

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І  
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

**Факультет Гуманітарно-педагогічний**

**ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ**

**Завідувач кафедри психології**

\_\_\_\_\_ **Ірина МАРТИНЮК**

“ \_\_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ **2026 р.**

**БАКАЛАВРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

**на тему «Толерантність до невизначеності як чинник психологічного  
благополуччя студентської молоді»**

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітня програма – Психологія

**Гарант освітньої програми**

кандидат психологічних наук, доцент \_\_\_\_\_ **Ірина МАРТИНЮК**

**Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи**

кандидат психологічних наук, доцент \_\_\_\_\_ **Оксана ОЛІЙНИК**

**Виконала**

\_\_\_\_\_ **Анна ВОРБУЛЬ**

**КИЇВ – 2026**

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
Факультет Гуманітарно-педагогічний**

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**Завідувач кафедри психології**

кандидат психологічних наук, доцент

\_\_\_\_\_ Ірина МАРТИНЮК

“28” жовтня 2025 р.

**З А В Д А Н Н Я**

**на виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи студентці**

**Ворвуль Анні Андріївні**

Спеціальність 053 “Психологія”

Освітня програма “Психологія”

Тема бакалаврської кваліфікаційної роботи «Толерантність до невизначеності як чинник психологічного благополуччя студентської молоді»

затверджена наказом ректора НУБіП України № 1920 “С” від 25.10.2025р.

Термін подання завершеної роботи (проекту) на кафедру 2026.05.26

Вихідні дані до бакалаврської кваліфікаційної роботи:

Наукові положення про особливості психологічного благополуччя у студентської молоді, його структуру, роль толерантності до невизначеності у підтримці психологічного благополуччя студентської молоді; особливості розвитку толерантності до невизначеності як чинника підвищення психологічного благополуччя, результати науково-практичних розробок проблеми вивчення чинників психологічного благополуччя студентської молоді.

Перелік питань, які потрібно розробити:

1. Особливості та структура психологічного благополуччя в наукових дослідженнях
2. Сутність поняття «толерантність до невизначеності» в психологічній науці.
3. Роль толерантності до невизначеності у підтримці психологічного благополуччя студентської молоді.
4. Методи дослідження психологічного благополуччя молоді.
5. Методи діагностики толерантності до невизначеності як чинника психологічного благополуччя студентської молоді.
6. Методи розвитку толерантності до невизначеності студентської молоді.

Дата видачі завдання “28” жовтня 2025 р.

Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи \_\_\_\_\_ **Оксана ОЛІЙНИК**

Завдання прийняла до виконання \_\_\_\_\_ **Анна ВОРВУЛЬ**

## РЕФЕРАТ

У роботі представлені результати дослідження проблеми толерантності до невизначеності як чинника психологічного благополуччя студентської молоді, а також розробки й апробації програми психологічного тренінгу.

Висвітлене теоретичне підґрунтя дослідження сутності та структури аналізованих феноменів. Зокрема, аналізується гедоністичний, евдемоністичний та інтегративний підходи до розуміння благополуччя, етапи становлення поняття «толерантність до невизначеності», а також його роль у процесі адаптації та особистісного розвитку студентів в умовах суспільних трансформацій.

Зроблений висновок про те, що толерантність до невизначеності постає ресурсом, який забезпечує підтримку психологічного благополуччя та дозволяє молоді трансформувати ситуації невизначеності у простір для самореалізації.

Вибірку склали 50 студентів-бакалаврів 1-4 курсів НУБіП України, НТУ «ХПІ» та ХНУ імені В. Н. Каразіна. Діагностика здійснювалася за допомогою методик К. Ріфф (адапт. Н. Шишко), модифікованої шкали БіБіСі (адапт. Л. Карамушки) та опитувальника С. Баднера (адапт. В. Барка, В. Остаповича). Проведений аналіз отриманих результатів. Окрему увагу приділено розробці та апробації програми соціально-психологічного тренінгу. За допомогою t-критерію Стюдента для залежних вибірок зафіксовано достовірні позитивні зрушення.

Висновки відбивають основні узагальнення проведеної роботи, підтверджують гіпотезу дослідження.

Список літератури налічує 66 найменувань, з них 15 іноземними мовами. У додатках вміщені бланки та інструкції діагностичних методик, а також тематичний план розробленої тренінгової програми.

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВСТУП .....                                                                                                                                  | 3  |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ .....                         | 7  |
| 1.1. Особливості та структура психологічного благополуччя в наукових дослідженнях .....                                                      | 7  |
| 1.2. Сутність поняття «толерантність до невизначеності» в психологічній науці.....                                                           | 14 |
| 1.3. Роль толерантності до невизначеності у підтримці психологічного благополуччя студентської молоді.....                                   | 20 |
| Висновки до розділу 1 .....                                                                                                                  | 23 |
| РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....             | 25 |
| 2.1. Організація емпіричного дослідження толерантності до невизначеності як чинника психологічного благополуччя студентської молоді.....     | 25 |
| 2.2. Вивчення особливостей прояву психологічного благополуччя у студентської молоді .....                                                    | 28 |
| 2.3. Діагностика рівнів толерантності до невизначеності у студентської молоді.....                                                           | 39 |
| Висновки до розділу 2 .....                                                                                                                  | 46 |
| РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ .....               | 48 |
| 3.1. Організаційні засади розвитку толерантності до невизначеності як засобу підвищення психологічного благополуччя студентської молоді..... | 48 |
| 3.2. Програма психологічного тренінгу з розвитку толерантності до невизначеності студентської молоді. ....                                   | 50 |
| 3.3. Динаміка змін у розвитку толерантності до невизначеності студентської молоді .....                                                      | 64 |
| Висновки до розділу 3 .....                                                                                                                  | 69 |
| ВИСНОВКИ.....                                                                                                                                | 71 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....                                                                                                              | 73 |
| ДОДАТКИ.....                                                                                                                                 | 80 |

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** Сучасність характеризується високим рівнем динамічності, швидкою зміною соціальних орієнтирів та непередбачуваністю майбутнього. Особливо гостро ці тенденції позначаються на студентській молоді, оскільки цей життєвий період збігається з професійним становленням і особистісним самовизначенням. Студенти щоденно стикаються з дефіцитом чітких алгоритмів дій у навчанні та повсякденні. Здатність витримувати напругу невідомого та ефективно функціонувати в умовах браку інформації перетворюється на базову умову збереження психологічного благополуччя. Дослідження внутрішніх ресурсів, які допомагають молодій людині залишатися стійкою та зберігати високу якість життя під тиском змін, набуває особливої теоретичної та практичної значущості для психологічної науки.

В психологічній науці сформувався самостійний напрям вивчення позитивного функціонування людини, виникло поняття «психологічного благополуччя». Становлення цього концепту та гедоністичного підходу пов'язане з іменами Е. Дінера, Н. М. Бредберна, Е. Галлоуна, Р. Каммінгса, А. Лау, Д. Канемана, Р. Ларсена та Каргіної. Перехід до вивчення благополуччя в межах евдемоністичної традиції відбувся завдяки К. Ріфф, А. Ватерману, А. Маслоу, К. Роджерсу, Е. Фромму. Необхідність інтеграції різних наукових підходів обґрунтовували R. Biswas-Diener, T.B. Kashdan та L.A. King. Компонентний склад та різноманітні маркери благополуччя аналізували J. Ware, M. Аргайл, С. Д. Деребо, D. Brothers, С. Dalbert, M. J. Lerner, Дж. Беннет, D. Raphael, E. Singer, С. Cohm, E. Suh, M. Kruijtbosch, H. Wijbrandt van Schuur, T. Campbell, D. Groenland, I. Praag. Сучасну систему критеріїв оцінки благополуччя розробили Т. Тейлор, Р. Райн, К. Фредерік, Е. Ліман, С. Лютар, Н. Хадсон, Р. Лукас, М. Доннеллан.

Вивчення готовності особистості до зустрічі з невідомим закладені у фундаментальних працях Е. Френкель-Брунsvік, С. Бочнера, О'Коннора, С.

Баднера, Р. Нортон, Р. Халлмана, Дж. Сіданія, Дж. Роттера та Ен. О'Коннел. Серед вітчизняних науковців вагомий внесок у розробку цієї проблематики зробили А. І. Гусєв, С. Литвин, О. Саннікова, О. Санніков, О. Брюховецька, Г. Федоришин та О. Сердюк. Роль цього феномену та його структуру також досліджували Г. Павленко, І. Коробка, Г. Чуйко, В. Зварич та Г. Чайка.

Вивчення толерантності до невизначеності у контексті життєдіяльності студентів є відносно новим напрямом. Різні аспекти адаптації, саморегуляції, копінг-стратегій, професійного та творчого потенціалу молоді в сучасних умовах досліджували І. М. Ющенко, Г. В. Чуйко, С. О. Хілько, Ю. О. Штоєр, К. М. Васюк, І. Д. Поспєлова, В. Orpedal, А. В. Марчук, А. М. Кокарева та В. Предко. Попри значну кількість теоретичних напрацювань, питання про те, як різні характеристики невизначених ситуацій впливають на окремі компоненти благополуччя студентів, залишається недостатньо розкритим. Необхідність цілісного вивчення цієї взаємодії та розробки практичних засобів підтримки молоді зумовила вибір теми нашого дослідження.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити особливості толерантності до невизначеності як чинника психологічного благополуччя студентської молоді; розробити та апробувати програму психологічного тренінгу з розвитку толерантності до невизначеності.

**Об'єкт дослідження** – психологічне благополуччя студентської молоді.

**Предмет дослідження** – вплив толерантності до невизначеності на психологічне благополуччя студентської молоді.

**Завдання дослідження:**

- 1) теоретично обґрунтувати сутність понять психологічне благополуччя і толерантність до невизначеності, їх структуру та особливості взаємозв'язку;
- 2) розробити та провести емпіричне дослідження особливостей психологічного благополуччя студентської молоді;

3) визначити вплив толерантності до невизначеності як чинника підтримки та збереження психологічного благополуччя студентської молоді; проаналізувати результати емпіричного дослідження;

4) розробити та апробувати програму психологічного тренінгу з розвитку толерантності до невизначеності з урахуванням результатів емпіричного дослідження.

**Методи дослідження:** теоретичні – аналіз, систематизація та узагальнення наукових джерел; емпіричні – констатувальний та формувальний експерименти, тестування за допомогою методик: «Шкала психологічного благополуччя» К.Ріфф (адаптація Шишко), «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі» (адапт. Л. Карамушки, К.Терещенко, О.Креденцер); методи математичної статистики – кількісний та якісний аналіз даних, методи перевірки значущості розбіжностей (критерії Стьюдента та Вілкоксона); Математична обробка результатів з використанням статистичного пакета IBM SPSS Statistics v.23.0.

**Теоретична значущість роботи:** полягає у систематизації наукових поглядів щодо психологічного змісту поняття толерантності до невизначеності у контексті психологічного благополуччя студентської молоді. Отримані результати розширюють теоретичну базу психології особистості щодо підтримки ментального здоров'я у студентському віці.

**Практична значущість роботи:** полягає у розробці та впровадженні програми соціально-психологічного тренінгу, спрямованої на розвиток толерантності до невизначеності та зміцнення психологічного благополуччя студентів. Сформульовані практичні рекомендації можуть бути використані психологами закладів вищої освіти для здійснення психологічного супроводу молоді, надання консультативної допомоги та створення програм соціально-психологічної адаптації.

**Апробація результатів дослідження:** вибірку склали студенти-бакалаври 1-4 курсів Національного університету біоресурсів і природокористування України, Національного технічного університету

«Харківський політехнічний інститут» та Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Загальна кількість респондентів: 50 осіб (з них 56% жінок та 44% чоловіків) віком від 17 до 24 років.

**Структура та обсяг роботи:** зумовлена логікою дослідження і відповідає поставленій меті та завданням. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи складає 92 сторінки, основний текст – 70 сторінок. Робота містить 14 таблиць, 4 додатки. Список використаних джерел налічує 66 найменувань, з них 15 – іноземними мовами.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ**

### **1.1. Особливості та структура психологічного благополуччя в наукових дослідженнях**

На зламі XX та XXI століть в психології особливу увагу почало привертати поняття позитивного психологічного функціонування особистості. У XX столітті психологія значною мірою зосереджувалась на дослідженні відхилень у поведінці, внутрішніх конфліктах та кризах особистості. Через це питання психологічного благополуччя рідко ставало предметом окремого детального вивчення. Починаючи з кінця 1970-х років, поступово з'являються дослідження, присвячені темам задоволеності життям, щастя, оптимального функціонування, сенсу життя та життєвих цілей. Проте, вони залишалися досить фрагментарними. З розвитком орієнтації психології, як науки про досягнення щастя, ці розрізнені напрями були об'єднані в єдину концептуальну рамку. У зв'язку з цим виникла потреба у введенні нового поняття, яке б відображало рівень позитивного функціонування особистості та ступінь її задоволеності собою і власним життям. Таким поняттям стало психологічне благополуччя [51].

Термін «психологічне благополуччя» вперше введений у науковий обіг Н.М. Бредберном [13], який визначив його як суб'єктивне відчуття щастя та загального задоволення життям. Психологічне благополуччя – це не тільки відсутність негативних переживань, а й баланс позитивних емоцій, що переважають у повсякденному досвіді людини. Важливий внутрішній стан задоволеності, який виникає в результаті гармонії між очікуваннями і реальністю життя, а також психологічної стійкості особистості до життєвих викликів. Загальний рівень психологічного благополуччя визначається різницею між кількістю позитивних та негативних афектів: чим більше позитивних переживань і менше негативних, тим вищий рівень задоволеності

життям. Робота Бредберна стала однією із фундаментальних та привернула увагу дослідників до психологічного благополуччя, що також викликало розробку інших різноманітних підходів до цього поняття [51]. Термін «психологічне благополуччя» включає суб'єктивну емоційну оцінку людиною себе та свого життя, а також певні аспекти позитивного особистісного функціонування. На відміну від понять «психічне здоров'я», «якість життя» або «задоволеність життям», психологічне благополуччя не має прямого зв'язку з наявністю чи відсутністю будь-яких психічних або соматичних захворювань [13].

Попри існуючі різноманітні підходи, науковці одностайно вважають, що психологічне благополуччя особистості є суто суб'єктивним явищем. Воно оцінюється самою людиною з урахуванням її індивідуальних характеристик, попереднього життєвого досвіду, власного самосприйняття та соціальних умов, у яких вона перебуває в конкретний момент часу. Таким чином, кожен індивід формує своє уявлення про власне благополуччя, враховуючи поточні обставини життя [23]. Дослідження феномену психологічного благополуччя особистості згідно класифікації, яка була розроблена R.M. Ryan та E.L. Deci, розвиваються у двох основних напрямках: гедоністичному (від грецького *hedone* – «насолада») та евдемоністичному (від грецького *eudaimonia* – «щастя, блаженство») [3], [7], [29]. Витоками даних підходів можна вважати праці вчених в рамках стародавньої філософії. З точки зору евдемонізму, благополуччя і задоволеність вивчали Аристотель, Вольтер, Фома Аквінський та інші, з точки зору гедонізму – Джон Локк, Томас Гоббс та ін. [23].

Гедонізм – етичне вчення, що розглядає радість і задоволення як вище благо [21]. Гедоністичний підхід до визначення психологічного благополуччя фокусується на досягненні задоволення та уникненні страждань як головних цілей людського існування. Згідно з цим підходом, психологічне благополуччя ототожнюється з максимально можливим рівнем позитивних емоцій і мінімізацією негативних переживань. Воно вимірюється через суб'єктивні оцінки щастя та задоволеності життям, де головним критерієм є індивідуальне

відчуття насолоди та комфорту. Серед відомих представників гедоністичного підходу, окрім вище зазначеного Бредберна, є Ед Дінер, який ввів поняття «суб'єктивного благополуччя» і досліджував його складові, такі як емоційний баланс і задоволеність різними аспектами життя. «Суб'єктивне благополуччя» за Дінером визначається як індивідуальна оцінка людиною свого життя з точки зору щастя та задоволеності. Воно охоплює як емоційні переживання, так і когнітивні судження про різні аспекти життя. Дінер підкреслював, що суб'єктивне благополуччя є внутрішнім досвідом, який відображає те, як людина почувається і що вона думає про своє життя (Diener, 1984).

Е. Галлоун, Р. Каммінгс та А. Лау вважають, що суб'єктивне благополуччя охоплює не лише емоційні аспекти, але й особистісні диспозиції, цінності, очікування та життєві цілі індивіда. На думку цих учених, поняття «суб'єктивного благополуччя» виходить за межі лише емоційної сфери і повинно розглядатися як підсумок когнітивної оцінки особистістю своїх емоційних реакцій, що формує загальне відчуття задоволеності життям. Це когнітивне оцінювання передбачає, що людина не лише реагує на події, але й аналізує та оцінює власні емоційні відповіді, що в результаті впливає на її відчуття благополуччя [29]. Деніел Канеман, досліджуючи, як люди переживають і оцінюють щастя розрізняв «досвідчене благополуччя» (реальні емоційні переживання в моменті) і «оцінюване благополуччя» (ретроспективні оцінки щастя), що підкреслює складність вимірювання суб'єктивного благополуччя. Результати досліджень, отримані Е. Дінером та Р. Ларсеном свідчать, що люди, яких можна назвати «суб'єктивно благополучними», демонструють позитивні емоції незалежно від життєвих обставин та досвіду, для них характерна стійка здатність позитивно реагувати на ситуації, незалежно від того, чи є вони сприятливими, чи ні. Це дозволило їм припустити, що схильність до позитивних реакцій може бути стабільною характеристикою особистості. Вони припускають, що суб'єктивне благополуччя є відносно стійкою диспозицією особистості, яка визначає

загальне емоційне сприйняття світу і не піддається швидким коливанням під впливом короткострокових подій [29].

Гедоністичний підхід до розуміння психологічного благополуччя, незважаючи на свою поширеність, є достатньо обмеженим з кількох ключових причин. По-перше, цей підхід зосереджується переважно на досягненні позитивних емоцій та уникненні негативних переживань, ігноруючи глибші аспекти особистісного розвитку та самореалізації. Таким чином, він не враховує важливість смислових цілей, особистісних цінностей та внутрішніх мотивацій, які також суттєво впливають на відчуття благополуччя людини. По-друге, гедоністичний підхід часто критикують за його надмірну індивідуалізацію досвіду благополуччя, що може призводити до нехтування соціальними та культурними чинниками, які також формують психологічне благополуччя. Як зазначає Каргіна, одним із важливих недоліків гедоністичного підходу є його подвійність, людина може поводитися діаметрально протилежним чином: робити добрі справи, водночас жорстоко ставитися до слабших; насолоджуватися мистецтвом, але зневажати моральні цінності інших; тощо. Каргіна вважає, що такі прояви можуть бути способом захисту від почуттів власної неспроможності, прагненням утвердити свою значущість [13]. Зазначені обмеження вказували на необхідність інтеграції більш комплексних моделей, які враховують різноманітні аспекти людського існування та розвитку.

Згідно з евдемоністичним підходом, психологічне благополуччя розглядається як результат розвитку та самореалізації особистості. К. Ріфф зазначає, що особистість, перетворюючи себе, трансформує й навколишній світ, досягаючи внутрішньої гармонії. Не всі дії, що приносять позитивні емоції та задоволення, безпосередньо сприяють психологічному благополуччю людини [18]. Даний підхід ґрунтується на тому, що «особистісний ріст – головний і необхідний аспект благополуччя, який опирається на впевненість особистості в наявності власних ресурсів для

створення оптимальних умов власного життя й оволодіння способами їхньої актуалізації в нових умовах» [15].

Одним із визначних представників евдемоністичної традиції є А. Ватерман, який стверджував, що щастя є гедоністичним поняттям, тоді як евдемоністична теорія психологічного благополуччя закликає людей жити відповідно до своєї істинної природи. Він припускає, що евдемонія існує коли діяльність людини найбільш конгруентна її стійким цінностям, що забезпечує глибше відчуття задоволеності життям [51]. Евдемоністичний підхід розвивається переважно в рамках гуманістичної психології, де видатними теоретиками є А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм та інші. З позицій цього підходу психологічне благополуччя розглядається як «повнота самореалізації людини в конкретних життєвих умовах і обставинах, знаходження творчого синтезу між відповідністю до запитів соціального середовища і розвитком власної індивідуальності». Евдемоністичні теорії цінні тим, що на відміну від гедоністичних, вони враховують значущість конструктивності особистісних переживань у відповідь на життєві виклики, і акцентують увагу на розкритті та особистісному розвитку, які розглядаються як основні показники психологічного благополуччя [7]. Відповідно до цього підходу, почуття психологічного благополуччя не виникає в умовах відсутності конфліктів чи криз, а є наслідком творчої реалізації особистісного потенціалу та конструктивного подолання життєвих викликів. Дослідниця К. Ріфф розробила власну теорію, ґрунтуючись на аналізі концепцій позитивного функціонування (А. Маслоу, К. Роджерс, В. А. Гордон, К. Г. Юнг, Е. Г. Еріксон та Р. Нойгартен). Вона визначила шість ключових критеріїв, що характеризують позитивне функціонування особистості: самоприйняття, позитивні взаємини з іншими, автономія, здатність контролювати середовище, наявність цілей у житті та особистісне зростання [13].

Евдемоністичний підхід до психологічного благополуччя, незважаючи на свої переваги у врахуванні особистісного розвитку та самореалізації, має суттєві обмеження. По-перше, як зазначає у своїй дослідній роботі О. Гринів,

суб'єктивне відчуття щастя та задоволеності життям не завжди прямо залежить від рівня самоактуалізації. «Самоактуалізація є безперервним процесом, тоді як психологічне благополуччя відображає суб'єктивне сприйняття людиною своєї життєвої ситуації в певний момент часу» [7]. По-друге, евдемоністичні концепції, такі як самоактуалізація, особистісний ріст та самоприйняття, часто є суб'єктивними і важко піддаються кількісному вимірюванню. Також, спостерігається тенденція інтеграції гедоністичних та евдемоністичних підходів. Зокрема, дослідники R. Biswas-Diener, T. B. Kashdan та L. A. King підкреслюють, що ці підходи представляють собою різні наукові традиції, а не окремі типи щастя. Вони пропонують об'єднаний підхід до психологічного благополуччя, стверджуючи, що гедоністичні та евдемоністичні аспекти можуть ефективно співіснувати [51].

Незважаючи на значний прогрес у вивченні психологічного благополуччя, дослідники не дійшли єдиної думки щодо його складу. Згідно з аналізом Каргіної, серед наукових поглядів щодо компонентного складу психологічного благополуччя можна виділити основні, найбільш часто згадувані підходи. «Фізичний компонент (J. Ware, M. Аргайл, С. Д. Деребо.); духовний компонент (D. Brothers, C. Dalbert, M. J. Lerner, Дж. Беннет.); особистісний; соціальний компонент (D. Raphael, E. Singer, A. Адлер.); власне суб'єктивний (C. Cohm, E. Suh, M. Kruijtbosch, H. Wijbrandt van Schuur); матеріальний (T. Campbell, D. Groenland та ін.); економічний (E. Diener, I. Praag,) та екзистенційний компонент (В. Франкл). Крім того, деякі дослідники виділяли загальний показник психологічного благополуччя, що відображає його загальний рівень (H. J. Dupuy).» [13].

Для розуміння психологічного благополуччя важливо визначити його основні показники, що дозволять оцінити цей конструкт. Т. Тейлор, розробляючи концепцію нейтрального підходу до психологічного благополуччя, пропонує використовувати маркери, що узгоджуються з ключовими теоріями благополуччя. Можна виокремити наступні показники психологічного благополуччя: суб'єктивна життєздатність, яка означає

здатність людини отримувати позитивний досвід у саморегуляції та самоконтролі, активізуючи власні ресурси для підтримки здоров'я та внутрішньої гармонії (Р. Райн, К. Фредерік); почуття свободи самовизначення, що є особистою оцінкою рівня контролю над власним життям та реалізації права на життя відповідно до власних цінностей. Це дозволяє особистості оцінити свої можливості в розширенні контролю над власним розвитком. Також важливими показниками є настрій протягом останніх днів, що включає відчуття щастя, загальну задоволеність життям, соціальним і матеріальним становищем, а також відчуття фізичного й емоційного виснаження або, навпаки, підтримки. Такі показники, як почуття особистої компетенції, а також якість міжособистісних стосунків (Е. Ліман, С. Лютар) теж відіграють важливу роль. Додатково виокремлюється стабільність афективного досвіду, що характеризує здатність людини підтримувати позитивний настрій та емоційний баланс (Н. Хадсон, Р. Лукас, М. Доннеллан) [4]. Ці показники створюють комплексне уявлення про психологічне благополуччя, включаючи внутрішню емоційну стійкість і здатність до самовизначення та налагодження якісних стосунків з іншими.

Отже, психологічне благополуччя має суб'єктивну природу і є багатогранним поняттям, яке охоплює як відчуття щастя та задоволеності життям, так і аспекти особистісного розвитку та самореалізації. Воно не обмежується емоційним станом, а враховує і здатність людини ефективно справлятися з життєвими викликами, підтримувати гармонійні міжособистісні стосунки та досягати власних цілей. Різні підходи до розуміння психологічного благополуччя, зокрема гедоністичний та еудемоністичний, доповнюють одне одного, забезпечуючи більш повне уявлення про те, що формує відчуття благополуччя. Для досягнення оптимального психологічного стану необхідно враховувати як індивідуальні особливості та суб'єктивні оцінки, так і соціокультурні фактори, що впливають на життя людини.

## **1.2. Сутність поняття «толерантність до невизначеності» в психологічній науці**

Вперше термін «толерантність до невизначеності» було використано Е. Френкель-Брунsvік у працях кінця 1940-х років. Ці праці були присвячені аналізу етнічних упереджень і проявів антисемітизму. Дослідниця використала термін для позначення особистісної риси, яка проявляється у способі розуміння та переживання ситуацій, які не мають однозначного розв'язання, містять суперечливу інформацію, є новими, змінними чи неповними [38]. Тобто толерантність до невизначеності виступала як емоційна-перцептивна характеристика індивіда, яка пов'язана зі здатністю витримувати внутрішню й зовнішню неоднозначність без спрощення реальності. На ґрунті психоаналітичної ідеї емоційної амбівалентності вона показувала, що неспроможність прийняти внутрішні протилежні почуття може призводити до когнітивної ригідності, схильності до «чорно-білого» мислення й категоричних оцінок [36].

Розвиток вивчення толерантності до невизначеності у психологічній науці, за класифікацією А. І. Гусева, можна умовно поділити на 4 основні етапи: кінець 1950-х початок 1970-х, період становлення конструкту, від першої роботи Е. Френкель-Брунsvік і опитувальника толерантності до невизначеності О'Коннора (1952) до шкали толерантності до невизначеності С. Баднера (1962), а також дослідження С. Бочнера (1965), де вперше системно описано риси інтолерантної до невизначеності особистості; 1970-80-ті роки, увага зміщується від визначення сутності поняття до виявлення зв'язків з іншими конструктами (локус контролю, потреба у структурі, догматизм, самоактуалізація, вікові особливості), створюються нові шкали вимірювання.; 1980-90-ті роки толерантність до невизначеності вивчається переважно у віковій та соціальній психології, розширюється коло країн і контекстів, з'являються нові інструменти (шкала Вігано-ля Роса, шкала ТН/ІТН Натта); Від 1990-х до сьогодні переважають прикладні роботи (ТН у підготовці фахівців, зв'язок із креативністю, сном, політичними орієнтаціями),

досліджуються споріднені конструкти (потреба в точності, структурованості, прийняття) [10].

Перш ніж переходити до аналізу психологічних аспектів толерантності до невизначеності також варто окреслити сутність самої невизначеності. У своєму дослідженні С. Литвин виділяє дві історичні філософські лінії цього феномену: визнання плинності буття (Геракліт) протиставлене ідеї впорядкованої, сталої реальності (Парменід). Якщо західна раціоналістична традиція, зокрема позитивізм, прагнула усунути невизначеність заради контролю й однозначності, то східні вчення приймали багатозначність, спираючись на інтуїцію та «внутрішнє чуття». У такому руслі толерантність до невизначеності можна описати як здатність особистості витримувати суперечливість реальності, інтегрувати раціональне мислення і відкритість до нового досвіду [20].

У сучасній психології невизначеність розуміють як ситуацію, у якій суб'єкт не володіє достатньою, повною чи надійною інформацією для прогнозування розвитку подій, тож не може оцінити їхні наслідки та обрати спосіб дії. Вона пов'язана як з об'єктивною складністю середовища, так із суб'єктивним сприйняттям нестачі інформації, множинності інтерпретацій та результатів. Стан невизначеності нерозривно пов'язаний саме з майбутнім, оскільки минуле вже відбулося і вважається відносно визначеним. Те, що сталося, не змінюється, хоча інформація про минулі події може бути як повною, так і частковою, або ж окремі факти взагалі можуть залишатися невідомими [44]. У роботах з проблеми толерантності та інтолерантності до невизначеності підкреслюється, що невизначеність виступає специфічною формою життєвої складності, яка актуалізує потребу в контролі, безпеці та передбачуваності [45]. С. Баднер, аналізуючи феномен невизначеності, виокремлює три її базові характеристики – новизну, складність і нерозв'язність, що дозволяє говорити про три типи невизначених ситуацій. Як нова, нестандартна ситуація, що відбувається в умовах браку релевантних стимулів з оточення. Або ситуація може бути надмірно комплексною, суб'єкт

зіштовхується з перевантаженням стимулами, і це ускладнює їх обробку. Чи невизначеність може бути у суперечливості ситуації. В якій одночасно присутні взаємовиключні, протилежні стимули. За С. Баднером, невизначеність зумовлюється або дефіцитом інформації, або її надлишком, або її внутрішньою несумісністю [43]. Категорії невизначеності сформульовані Р. Нортоном розширюють спектр можливих ситуацій невизначеності. Автор описує невизначеність як множинність суджень щодо ситуації, наявність неточної, неповної й фрагментарної інформації, різний рівень ймовірності наслідків, неструктурованість умов, гострий дефіцит або, навпаки, змінюваність даних, суперечливість, незрозумілість і фактичну недоступність частини інформації для суб'єкта [63].

На думку дослідників Чуйко і Зварич варто розрізняти об'єктивну та суб'єктивну невизначеність. Об'єктивна невизначеність пов'язана з характеристиками самої ситуації, її реальною неструктурованістю, неповнотою чи суперечливістю, що фактично не залежить від зусиль окремої людини. Суб'єктивна невизначеність виникає тоді, коли ситуація видається незрозумілою саме певному суб'єкту, хоча для інших може бути достатньо зрозумілою. У першому випадку толерантність до невизначеності проявляється у прийнятті того, що ситуацію неможливо повністю прояснити чи змінити, а у другому в готовності шукати способи її осмислення, зокрема через звернення до думок інших людей. Власне, можливість обговорити невизначену ситуацію з іншими, зіставити різні пояснення, на думку авторок, підвищує ймовірність її прояснення та сприяє зростанню толерантності до невизначеності загалом [45].

Досі немає єдиного підходу до розуміння толерантності до невизначеності. Це поняття залишається дискусійним, оскільки досі співіснують протилежні погляди на природу невизначеності, її роль та механізми психологічної адаптації до неї. У зарубіжних дослідженнях панує визначення толерантності до невизначеності як риси особистості (С. Баднер Р. Холлман, Р. Нортон, Дж. Сіданій, Дж. Роттер, Ен. О'Коннел). С. Баднер (1962)

одним із перших запропонував розуміння толерантності до невизначеності як особистісної риси, що визначає індивідуальні відмінності у сприйнятті неоднозначних або невизначених ситуацій. У своїх дослідженнях він розглядав ці ситуації як такі, що можуть сприйматися людиною або як бажані, як ті, що несуть перспективи відкриття чогось нового, або ж як джерело загрози [10]. Розробивши відповідний опитувальник, Баднер емпірично підтвердив, що ставлення до невизначеності має стабільний, рисовий характер і пов'язане з особливостями когнітивної та емоційної сфери особистості. Учений узагальнив наявні на той час підходи й дійшов висновку, що толерантність або інтолерантність до невизначеності виступає психологічним феноменом, який впливає на перебіг когнітивних процесів, формування переконань, соціальних настанов і моделей міжособистісної поведінки. Фактично, на думку Баднера, ця риса визначає своєрідність «перцептивного апарату» особистості, тобто спосіб сприйняття та інтерпретації навколишньої реальності [19].

Р. Нортон (1975) розглядав інтолерантність до невизначеності як стійку рису особистості, що визначає характер сприйняття неоднозначних, складних або неповних ситуацій. З його поглядів інтолерантність до невизначеності проявляється у схильності розглядати неоднозначну інформацію як джерело психологічного дискомфорту. Поведінково це проявляється у прагненні уникати складних, неструктурованих або непередбачуваних обставин. Швидше діяти, якомога менше перебуваючи у ситуації невизначеності. Нортон виокремив вісім категорій, через які особистість може сприймати невизначеність: множинність суджень, неточність, неповноту, фрагментарність, вірогідність, неструктурованість, дефіцит інформації, ненадійність, несумісність і незрозумілість. Таким чином, науковець заклав підґрунтя для подальших досліджень цього феномену, довівши, що ставлення до невизначеності є не ситуативною реакцією, а інтегральною особистісною характеристикою, яка впливає на когнітивні процеси, емоційну стабільність і поведінкові стратегії людини [37].

Р. Халлман (1976) розглядав толерантність до невизначеності як рису особистості, що проявляється у здатності приймати напруження й конфлікт, які виникають у ситуаціях двоїстості та суперечливості інформації. Учений трактував невизначеність як природну характеристику життєвих обставин, у яких людині доводиться зіштовхуватися з неоднозначністю, неповнотою або незв'язністю даних. Толерантна до невизначеності особистість, за Халлманом, здатна витримувати психологічну напругу, приймати невідоме та почуватися відносно комфортно перед обличчям неоднозначності [20].

Проте, не всі дослідники погоджуються з розумінням толерантності до невизначеності як стійкої риси особистості, низка дослідників (К. Елі, Дж. Рей, С. Андерсон, Ар. Шварц) розглядають толерантність до невизначеності як ситуативну змінну, що чутлива до контексту і методів вимірювання. Представники цього напрямку наголошують, що реакція на невизначеність не є універсальною для всіх життєвих сфер, а суттєво залежить від контексту ситуації, мотивації суб'єкта та його попереднього досвіду. Тобто, одна й та сама людина може виявляти високу толерантність у ситуаціях соціальної взаємодії, але демонструвати інтолерантність при вирішенні професійних задач або в умовах дефіциту часу. Такий погляд відкриває можливості для корекції та розвитку цієї якості, що є особливо важливим у контексті нашого дослідження.

Суттєвий внесок у розробку проблематики толерантності до невизначеності зробили сучасні вітчизняні науковці. Аналіз наукової літератури дозволяє виділити кілька ключових підходів до розуміння цього феномену. Представники першого підходу розглядають толерантність до невизначеності як стійку особистісну властивість. Зокрема, О. Саннікова та О. Санніков визначають її як психологічну стійкість до неясного середовища, що виявляється у внутрішньому прийнятті неоднозначності та терпимому ставленні до новизни й мінливості ситуації [31]. Подібної думки дотримується О. Брюховецька, яка трактує цей феномен як здатність особистості приймати складні чи суперечливі об'єкти, не уникаючи їх. Другий підхід акцентує увагу

на діяльнісному компоненті, здатності діяти та приймати рішення. Г. Федоришин розглядає толерантність до невизначеності як професійну компетентність, що дозволяє приймати рішення за умов браку інформації. О. Сердюк наголошує на умінні ефективно діяти в умовах суперечливості, протистояти незв'язності інформації та не почуватися дискомфортно перед невідомим. У свою чергу, Г. Чуйко визначає ТН як готовність діяти (або утримуватися від дій), спираючись на ймовірнісні припущення. Третій, інтегративний підхід, представлений у працях Г. Павленко, І. Коробки та Г. Чайки, розглядає толерантність до невизначеності як комплексний особистісний ресурс. Г. Павленко пов'язує цей ресурс із психологічним благополуччям та здатністю до адаптації без втрати емоційної рівноваги [17], [24], [25], [44].

Найбільш узагальнене визначення пропонує Г. Чайка, яка розглядає толерантність до невизначеності як складну структуру, що об'єднує: 1) риси характеру (рішучість, оптимізм); 2) компетентності (навички переробки інформації та подолання стресу); 3) емоційну готовність сприймати невизначеність як виклик; 4) активну діяльність. Таке розуміння підтверджує можливість цілеспрямованого розвитку цього ресурсу через навчання та психологічні тренінги. Сучасна операціоналізація цього поняття, запропонована дослідником С. Литвином, дозволяє виділити конкретні психологічні компоненти, які піддаються розвитку. До них належать: здатність починати важливу справу без гарантій успіху; вміння спокійно ставитися до пауз та незавершеності ситуацій; готовність приймати суб'єктивність думок інших людей; здатність утримувати взаємовиключні судження без внутрішнього конфлікту [20].

Отже, теоретичний аналіз дозволяє констатувати, що толерантність до невизначеності є складним багатовимірним феноменом, щодо природи якого в сучасній психологічній науці паралельно співіснують різні підходи. Конструкт розглядається водночас у кількох площинах: як стабільна особистісна риса, що визначає специфіку сприйняття світу; як ситуативна

змінна, чутлива до контексту та зовнішніх умов; та як інтегральний особистісний ресурс, що забезпечує адаптацію та психологічне благополуччя. Підсумовуючи, в нашому дослідженні ми розглядаємо толерантність до невизначеності, як динамічну інтегральну властивість особистості, яка поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові реакції, які забезпечують адаптивну діяльність в умовах неоднозначності інформації.

### **1.3. Роль толерантності до невизначеності у підтримці психологічного благополуччя студентської молоді**

Студентський вік є сенситивним періодом для особистісного та професійного становлення, який розгортається на тлі постійних соціальних трансформацій. Сучасні українські дослідники, зокрема І.М. Ющенко та Г.В. Чуйко, наголошують, що життя сучасної молоді людини можна розглядати як безперервний ланцюжок несподіваних подій, де невизначеність стає не тимчасовим явищем, а постійним тлом існування. У цьому контексті толерантність до невизначеності набуває статусу фундаментального ресурсу, що визначає здатність до саморегуляції. Як зазначає С.О. Хілько, ця якість дозволяє студенту не просто реагувати на зміни, а й зберігати внутрішню стійкість на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях, трансформувати хаос зовнішнього світу у простір для власного розвитку [39]. Сучасні дослідники Ю.О. Штоєр та К.М. Васюк (2025) розширюють це розуміння, визначаючи толерантність до невизначеності як важливу складову особистісного потенціалу. Вона інтегрована з такими рисами, як самоконтроль, рефлексивність та позитивне мислення, формуючи внутрішній ресурс, що підтримує стабільність самооцінки та мотивацію до самореалізації навіть у складних умовах [49].

Ця здатність до внутрішньої стійкості безпосередньо корелює з відчуттям щастя та задоволеності життям. Емпіричні дослідження І. М. Ющенко доводять, що толерантність до невизначеності є чинником

психологічного благополуччя випускників вищих навчальних закладів. Студенти, які демонструють високий рівень цієї якості, характеризуються значно вищими показниками особистісного зростання, самоприйняття та здатності будувати позитивні стосунки з оточенням. Дослідницею було виявлено, що в основі такого благополуччя лежать два фактори толерантності: «енергійність» (пристрасність, впевненість) та «гнучкість» (адаптивність, оптимізм). Саме вони дозволяють молоді сприймати зміни не як загрозу стабільності, а як джерело енергії для нових досягнень [50]. Цю тезу розвиває Г.В. Чуйко, зазначаючи, що інтолерантність до невизначеності часто супроводжується загальним незадоволенням життям, тоді як прийняття невизначеності як невідворотної даності сприяє відчуттю «екзистенційної осмисленості власного буття» [45].

Логічним наслідком високого рівня психологічного благополуччя стає успішна соціально-психологічна адаптація до умов навчання та життя. Дослідження І.Д. Поспелової та колег демонструє, що ставлення до невизначеності є тим фільтром, який визначає успішність пристосування особистості. Студенти з високою толерантністю до невизначеності відзначаються вираженою інтернальністю та емоційним комфортом: вони не шукають зовнішньої підтримки, а спираються на власні ресурси, відчуючи контроль над ситуацією навіть за відсутності повної інформації. На противагу цьому, низький рівень толерантності провокує виникнення специфічних психологічних бар'єрів, таких як страх відповідальності, розгубленість через незнання своїх можливостей та уникнення ініціативи, що значно ускладнює процес входження в нові соціальні ролі [27]. Особливої актуальності це набуває в умовах еміграційного досвіду, з яким зіткнулася значна частина українського студентства. Посилаючись на дослідження В. Oppedal, Ю. О. Штоєр зазначає, що коли особистість стикається з втратою звичних соціальних орієнтирів, саме толерантність до невизначеності визначає ефективність адаптації. У таких ситуаціях вона виступає маркером зрілості, самосвідомості, спонукаючи до активного пошуку інформації та інтеграції нового досвіду [49].

Різниця в адаптаційних можливостях знаходить своє відображення у виборі конкретних стратегій поведінки у складних ситуаціях. Аналіз наукових даних показує, що толерантність до невизначеності визначає репертуар копінг-стратегій студентства. Згідно з висновками І. М. Ющенко, існує тісний зв'язок між позитивним ставленням до новизни та використанням продуктивних стратегій, таких як «планування вирішення проблеми» та «позитивна переоцінка». Студенти, які сприймають невизначеність як виклик, схильні до активної конфронтації з проблемою, тоді як інтолерантні студенти частіше вдаються до пасивних механізмів захисту, пошуку емоційної підтримки або уникнення реальності [50]. Г.В. Чуйко додає, що толерантна особистість здатна допустити співіснування суперечливої інформації без спроби її штучного спрощення, що дає можливість діяти навіть без гарантій успіху [45].

Особливого значення набуває ця якість у контексті професійної підготовки, де вимоги до толерантності можуть варіюватися залежно від фаху. Дослідження А. В. Марчук виявило цікаві відмінності у проявах цієї риси серед студентів різних спеціальностей. Так, майбутні психологи демонструють достовірно нижчий рівень інтолерантності порівняно зі студентами медичних та технічних спеціальностей, що свідчить про позитивний вплив гуманітарної освіти на формування гнучкості мислення. Водночас дослідження висвітлює специфічні зони ризику для інших фахівців: для студентів-медиків найбільшим стресогенним фактором виступає новизна ситуації, тоді як для майбутніх програмістів критичною є нерозв'язність задачі [22]. Це підкреслює, що толерантність до невизначеності є професійно важливою якістю, яка потребує розвитку з урахуванням специфіки майбутньої діяльності.

Окрім того, толерантність до невизначеності відіграє важливу роль у формуванні творчого потенціалу майбутнього фахівця. А.М. Кокарева та співавтори наголошують, що сучасна професійна діяльність вимагає відходу від шаблонного мислення до «синергетичного бачення» проблем. Емпіричні

дані показують, що студенти з високим рівнем цієї якості (близько 22% вибірки) здатні не просто діяти за інструкцією, а приймати креативні, нестандартні рішення та імпровізувати. Натомість студенти із середнім та низьким рівнем ТН (сумарно понад 77%) характеризуються потребою в шаблонах та сприймають кожне рішення як «переломний момент», що блокує їхню професійну творчість та ініціативу [16].

В умовах сьогодення значення толерантності до невизначеності виходить за межі навчально-професійної діяльності, набуваючи екзистенційного характеру. Як зазначає В. Предко, в ситуації війни ця якість стає «єдиним внутрішнім ресурсом» виживання та адаптації. Висока толерантність до невизначеності дозволяє українському студентству не лише витримувати травматичний стрес, а й парадоксальним чином розвиватися та ставати сильнішими під тиском обставин. Натомість інтолерантність в умовах війни призводить до пасивності, вразливості та аутоагресії [28].

Підсумовуючи викладене, визначимо, що толерантність до невизначеності є фундаментальною умовою успішного особистісного та професійного становлення студентської молоді. Вона забезпечує ефективну саморегуляцію та збереження психологічного благополуччя. Дозволяє студентам долати адаптаційні бар'єри. Ця якість виступає основою для формування конструктивних копінг-стратегій та розвитку професійної компетентності, необхідної для майбутнього фахівця. В умовах воєнного стану толерантність до невизначеності стає фактором життєстійкості, забезпечує продуктивну діяльність та розвиток особистісного потенціалу не зважаючи на зовнішні загрози та непередбачуваність майбутнього.

## **Висновки до розділу 1**

Аналіз теоретичних підходів щодо розуміння поняття «психологічне благополуччя» показує, що воно є складним багатовимірним конструктом суб'єктивної природи, вивчення якого здійснюється у межах двох основних

підходів: гедоністичному та евдемоністичному. Гедоністичний підхід акцентує на балансі позитивних і негативних афектів та суб'єктивній задоволеності життям, натомість евдемоністичний підхід розглядає благополуччя через призму самореалізації, особистісного зростання, автономії та осмисленості існування. Обидва підходи мають концептуальні обмеження, що зумовлює тенденцію до їхньої інтеграції у сучасних дослідженнях.

Поняття «толерантність до невизначеності» пройшло тривалий шлях наукового осмислення: від трактування як емоційно-перцептивної характеристики, до розуміння як самостійного багатовимірного психологічного феномену. Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити три різні підходи до цього поняття: розуміння толерантності до невизначеності як особистісної риси, як змінної, що залежить від конкретної ситуації, та як інтегрального особистісного ресурсу. У нашому дослідженні найбільш обґрунтованим вважається інтегративне розуміння цього конструкту як динамічної властивості особистості, що поєднує когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти та забезпечує адаптивне функціонування в умовах неоднозначності.

Студентський вік є особливо чутливим до впливу невизначеності, оскільки розгортається на тлі академічних, соціальних та особистісних змін. Сучасні дослідження свідчать, що студенти з високим рівнем толерантності до невизначеності характеризуються вищими показниками самоприйняття, особистісного зростання та емоційного комфорту, надають перевагу продуктивним копінг-стратегіям і демонструють успішну соціально-психологічну адаптацію. Таким чином, толерантність до невизначеності виступає важливим чинником збереження психологічного благополуччя студентської молоді та її здатності до повноцінного особистісного і професійного розвитку.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

### **2.1. Організація емпіричного дослідження толерантності до невизначеності як чинника психологічного благополуччя студентської молоді**

Дослідження толерантності до невизначеності як чинника психологічного благополуччя студентської було реалізовано у двох основних блоках: констатувальному та аналітичному. Констатувальний блок включає в себе підготовку та збір інформації щодо показників рівнів толерантності до невизначеності та психологічного благополуччя респондентів. Основою підготовчого етапу є підбір методик для визначення цих показників. У рамках нашого дослідження для визначення показників толерантності до невизначеності було обрано «Опитувальник толерантності до невизначеності» С. Баднера в україномовній адаптації В. Барка та В. Остаповича. Це класична методика, що дозволяє виміряти загальний показник толерантності до невизначеності через основні характеристики невизначених ситуацій, визначені Баднером. У опитувальнику відповідно представлено три субшкали: «новизна», «складність», «нерозв'язність» та шкала загального показнику толерантності до невизначеності. Наявність субшкал дозволить емпірично дослідити, які характеристики невизначених ситуацій найбільш представлені серед респондентів, та які із них взаємопов'язані із показниками психологічного благополуччя студентської молоді. Опитувальник складається із 16 тверджень, до яких треба підібрати відповідь за шкалою від 1 до 7. Результати опитувальника обраховуються через прямі та зворотні питання, окремо для кожної субшкали, та загально для основного показника. Шкальна оцінка дозволяє отримати більш точні показники через достатню варіативність

вибору. Також основна перевага опитувальника у обсязі 16 запитань, що буде оптимальним для проходження на вибірці студентської молоді.

Для визначення показників психологічного благополуччя студентської молоді було обрано методику «Шкала експрес-оцінювання психологічного благополуччя» К. Ріфф у адаптації Н. Шишко. Даний опитувальник складається із 30 тверджень, до яких треба підібрати шкальну оцінку від 1 до 6. Твердження розкривають 6 основних компонентів психологічного благополуччя за К. Ріфф. Результати представляються у 6 шкалах: «позитивні стосунки з іншими», «автономія», «управління середовищем», «особистісне зростання», «цілі в житті», «самоприйняття». Експрес-адаптація методики Н. Шишко дозволила скоротити оригінальний опитувальник Ріфф, що складається із 84 тверджень, до 30, що буде оптимальним для проходження опитувальника серед студентської молоді. При цьому методика має обмеження, результати хоч і презентують інтегральний підхід до визначення психологічного благополуччя через 6 шкал, та в них відсутній загальний показник психологічного благополуччя, а також не врахований суб'єктивний компонент психологічного благополуччя. Тож для надійності отриманих показників також було обрано методику «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі» у адаптації Л. Карамушки, К. Терещенко, О. Креденцер. Методика складається із 24 тверджень до яких підбирається шкальна оцінка від 1 до 5. Вона дозволить оцінити саме суб'єктивне сприйняття благополуччя респондентів, та виділити наступні компоненти: психологічне благополуччя, фізичне благополуччя та стосунки з іншими. Відповідно цих субшкал вираховується загальна шкала показнику суб'єктивного благополуччя.

Наступним кроком у підготовчому етапі було створення опитувальника для студентської молоді за допомогою інструменту Google Forms, де було повідомлено про мету дослідження, та надані інструкції до проходження методик. Збір даних для дослідження було проведено серед трьох закладів вищої освіти: Національного університету біоресурсів і природокористування України, Національного технічного університету «Харківський політехнічний

інститут» та Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Участь респондентів у опитуванні була добровільною та анонімною. Емпіричну вибірку дослідження склали 50 студентів-бакалаврів різних спеціальностей (з них 60% жінок та 40% чоловіків) віком від 17 до 24 років. Для подальшого статистичного аналізу результати респондентів були поділені за трьома характеристиками: за статтю, фаховим спрямуванням та курсом навчання. Так у цьому блоці дослідження було проведено основний збір показників толерантності до невизначеності та психологічного благополуччя студентської молоді.

Наступний блок аналітичний, передбачає статистичний аналіз отриманих даних щодо показників толерантності до невизначеності та психологічного благополуччя. Так першочергово були підібрані методи математичної статистики. На першому етапі аналізу за допомогою критерію Шапіро-Вілکا ми перевірили первинні дані на нормальність розподілу. Цей метод є найбільш точним для вибірок обсягом у п'ятдесят респондентів. Більшість діагностичних шкал продемонструвала відповідність нормальному закону розподілу. Це дозволило залучити методи параметричної статистики для подальшої обробки результатів. Для вивчення статистичних зв'язків і перевірки гіпотези дослідження було застосовано кореляційний аналіз. Основним інструментом став коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона. Його ми використали для показників із нормальним розподілом. Оскільки субшкали нерозв'язності та фізичного благополуччя виявилися чутливими до відхилень від норми, їхні результати були додатково розраховані за допомогою некорельованого непараметричного аналога Спірмена.

Завершальний етап аналітичного блоку передбачав визначення значущості розбіжностей між контрастними групами студентів. Порівняльний аналіз проводився за статтю, етапом навчання та фаховим спрямуванням. Для більшості параметрів ми використали Т-критерій Стюдента для незалежних вибірок. Для шкал із ненормальним розподілом альтернативою став непараметричний U-критерій Манна-Уїтні. Усі математичні розрахунки

виконувалися в програмі для статистичного аналізу IBM SPSS Statistics версії 23.0.

## 2.2. Вивчення особливостей прояву психологічного благополуччя у студентської молоді

Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічного благополуччя студентської молоді доцільно розпочати із вивчення загальних тенденцій усередині сформованої вибірки. Для цього ми провели первинний опис отриманих результатів за допомогою методів описової статистики. Цей крок є обов'язковим для розуміння того, які саме показники благополуччя є характерними для сучасної студентської молоді загалом. Спочатку ми звернулися до аналізу показників психологічного благополуччя. Для цього методикою Ріфф було виміряно шість базових компонентів психологічного благополуччя. Середні значення цих шкал відображає таблиця 2.1.

Таблиця 2.1.

Показники за методикою «Шкала експрес-оцінювання психологічного благополуччя» К. Ріфф

| Шкали<br>(бали)                        | N<br>(кількість) | Середнє<br>значення | Відхилен<br>ня |
|----------------------------------------|------------------|---------------------|----------------|
| Позитивні відносини з іншими<br>(5-30) | 50               | 20,72               | 4,13           |
| Автономія<br>(5-30)                    | 50               | 17,74               | 3,65           |
| Управління середовищем<br>(5-30)       | 50               | 18,42               | 4,92           |
| Особистісне зростання<br>(5-30)        | 50               | 20,8                | 4,42           |
| Цілі в житті<br>(5-30)                 | 50               | 19,28               | 4,78           |
| Самосприйняття<br>(5-30)               | 50               | 19,54               | 5,31           |

Аналіз показників за методикою «Шкала експрес-оцінювання психологічного благополуччя» К. Ріфф свідчить про те, що у досліджуваних студентів усі шкали перевищують середину діапазону (17,5 балів), що загалом

вказує на помірний рівень психологічного благополуччя у вибірці. Найвищі середні значення зафіксовано за шкалами «Особистісне зростання» (20,8) та «Позитивні відносини з іншими» (20,72), що може свідчити про виражену орієнтацію студентів на розвиток і соціальну взаємодію, характерну для цього вікового періоду. Найнижче середнє значення за шкалою «Автономія» (17,74), що є закономірним для студентської молоді, яка ще перебуває в процесі становлення самостійності та незалежності від зовнішніх впливів. Порівняння стандартних відхилень виявляє суттєву різницю між шкалами: найбільша розкиданість відповідей спостерігається за шкалами «Самосприйняття» (5,31), «Управління середовищем» (4,92) та «Цілі в житті» (4,78), що свідчить про значні індивідуальні відмінності між студентами у цих сферах і може бути пов'язано з неоднорідністю життєвого досвіду, різним рівнем особистісної зрілості та відмінностями у соціальних обставинах досліджуваних. Натомість шкала «Автономія» демонструє найменше відхилення (3,65), вказуючи на відносну однорідність групи щодо відчуття незалежності та самостійності.

Щоб побачити характер розподілу рівнів прояву психологічного благополуччя по всій вибірці ми перевели сирі бали у рівневі показники. Відсотковий розподіл студентів за низьким, середнім та високим рівнями вираженості кожного компонента представлено на рисунку 2.1

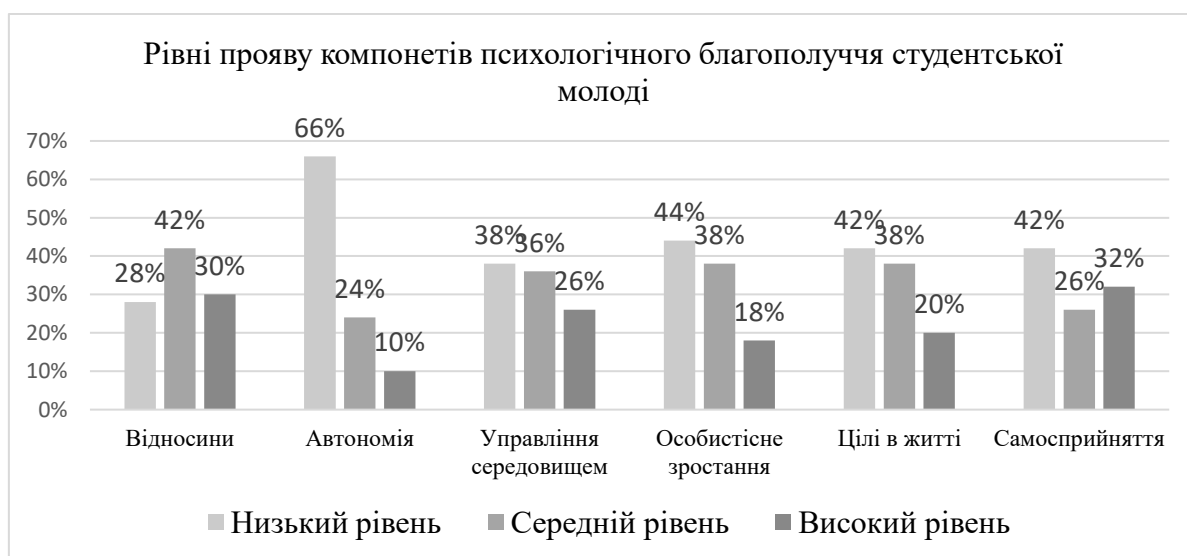


Рис. 2.1. Відсоткове співвідношення рівнів психологічного благополуччя студентської молоді за методикою Ріфф

Розподіл рівнів психологічного благополуччя є неоднорідним залежно від досліджуваної шкали. Найбільш виражені низькі значення спостерігаються за шкалою «автономія», де 66% студентів демонструє низький рівень, а високий зафіксовано лише у 10% досліджуваних. Це може бути пов'язано з особливостями студентського віку, коли молода людина ще значною мірою залежить від зовнішніх настанов, думки оточення та інституційних вимог. Подібна тенденція, хоча й менш виражена, простежується за шкалами «особистісне зростання» та «цілі в житті», де низький рівень виявляє 44% і 42% вибірки відповідно, а високий не перевищує 18-20%. Ці дані вказують на те, що значна частина студентів перебуває в процесі пошуку власного напрямку розвитку та визначення життєвих цілей, що є природним для перехідного етапу дорослішання.

За шкалою «відносини з іншими» розподіл є найбільш збалансованим: низький рівень виявляють 28%, середній 42% і високий 30% студентів, що свідчить про достатній рівень розвитку соціальної сфери у вибірці. За шкалою «самоприйняття» зафіксовано найвищий серед усіх шкал відсоток високого рівня (32%), що вказує на те, що значна частина студентів має сформований позитивний образ себе. За шкалою «управління середовищем» показники розподілені відносно рівномірно між трьома рівнями (38%, 36%, 26%), що відображає помірну здатність студентів до керування власними життєвими обставинами. Загальна тенденція вказує на переважання середнього рівня психологічного благополуччя у вибірці з вираженим потенціалом для його підвищення, що підкреслює актуальність дослідження чинників, здатних його підтримати.

Для більш детального розуміння отриманих результатів доцільно розглянути показники психологічного благополуччя у розрізі гендерних відмінностей, оскільки стать є одним із чинників, що може визначати специфіку переживання та оцінки власного благополуччя. Аналіз розподілу показників окремо серед студентів чоловічої та жіночої статі дозволить встановити, чи є зафіксовані тенденції характерними для вибірки загалом, чи

вони зумовлені відмінностями у досвіді та психологічних особливостях представників різних гендерних груп. Результати дослідження рівнів за статтю представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Особливості розподілу рівнів психологічного благополуччя за статтю

| Шкали психологічного благополуччя (за К. Ріфф) | Стать           | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
|------------------------------------------------|-----------------|----------------|-----------------|----------------|
| Самосприйняття                                 | Жіноча (n=28)   | 53,57%         | 25,00%          | 21,43%         |
|                                                | Чоловіча (n=22) | 27,27%         | 27,27%          | 45,45%         |
| Автономія                                      | Жіноча (n=28)   | 71,43%         | 21,43%          | 7,14%          |
|                                                | Чоловіча (n=22) | 59,09%         | 27,27%          | 13,64%         |
| Управління середовищем                         | Жіноча (n=28)   | 50,00%         | 35,71%          | 14,29%         |
|                                                | Чоловіча (n=22) | 22,73%         | 36,36%          | 40,91%         |
| Особистісне зростання                          | Жіноча (n=28)   | 42,86%         | 42,86%          | 14,29%         |
|                                                | Чоловіча (n=22) | 45,45%         | 31,82%          | 22,73%         |
| Цілі в житті                                   | Жіноча (n=28)   | 53,57%         | 32,14%          | 14,29%         |
|                                                | Чоловіча (n=22) | 27,27%         | 45,45%          | 27,27%         |
| Позитивні відносини з іншими                   | Жіноча (n=28)   | 28,57%         | 39,29%          | 32,14%         |
|                                                | Чоловіча (n=22) | 27,27%         | 45,45%          | 27,27%         |

Аналіз розподілу рівнів психологічного благополуччя за статтю свідчить про те, що загальні тенденції, виявлені у вибірці загалом, зберігаються в обох групах. Зокрема, шкала «автономія» залишається найбільш проблемною як для студенток (71,43% низького рівня), так і для студентів (59,09%), що підтверджує закономірність, характерну для студентського віку загалом. За шкалою «особистісне зростання» розподіл є також схожим в обох групах: переважає низький та середній рівні, а частка високого не перевищує 22,73%. Відносно близькими між групами є показники за шкалою «позитивні відносини з іншими», де більшість представників обох статей зосереджена на середньому рівні, а низький рівень є найменш вираженим порівняно з іншими шкалами.

Водночас за окремими шкалами спостерігаються помітні відмінності між групами. Найбільш виразні розбіжності фіксуються за шкалами «самосприйняття» та «управління середовищем». Так, серед студенток низький рівень самосприйняття виявляють 53,57%, тоді як серед студентів цей показник становить 27,27%, а частка високого рівня у чоловічій групі сягає 45,45%. Схожа тенденція простежується і за шкалою «управління середовищем»: у студенток переважає низький рівень (50,00%), натомість серед студентів високий рівень цього показника демонструє 40,91% вибірки. За шкалою «цілі в житті» студентки також частіше потрапляють до групи з низьким рівнем (53,57%), тоді як у студентів переважає середній рівень (45,45%). Ці відмінності можуть відображати різний характер переживання студентського досвіду представниками різних гендерних груп і потребують врахування при інтерпретації загальних результатів дослідження.

Порівняння результатів респондентів на різних курсах навчання дозволяє простежити динаміку розвитку їхнього психологічного благополуччя протягом періоду професійної підготовки у закладі вищої освіти. Отриманий розподіл рівнів за цим критерієм наведено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Особливості розподілу рівнів психологічного благополуччя студентів  
залежно від курсу навчання

| Шкали психологічного благополуччя (за К. Ріфф) | Курс навчання        | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
|------------------------------------------------|----------------------|----------------|-----------------|----------------|
| Самосприйняття                                 | Молодші курси (n=27) | 44,44%         | 25,93%          | 29,63%         |
|                                                | Старші курси (n=23)  | 39,13%         | 26,09%          | 34,78%         |
| Автономія                                      | Молодші курси (n=27) | 81,48%         | 7,41%           | 11,11%         |
|                                                | Старші курси (n=23)  | 47,83%         | 43,48%          | 8,70%          |
| Управління середовищем                         | Молодші курси (n=27) | 40,74%         | 33,33%          | 25,93%         |

| <i>Продовження табл. 2.3.</i> |                         |        |        |        |
|-------------------------------|-------------------------|--------|--------|--------|
| Управління середовищем        | Старші курси<br>(n=23)  | 34,78% | 39,13% | 26,09% |
| Особистісне зростання         | Молодші курси<br>(n=27) | 55,56% | 25,93% | 18,52% |
|                               | Старші курси<br>(n=23)  | 30,43% | 52,17% | 17,39% |
| Цілі в житті                  | Молодші курси<br>(n=27) | 44,44% | 37,04% | 18,52% |
|                               | Старші курси<br>(n=23)  | 39,13% | 39,13% | 21,74% |
| Позитивні відносини з іншими  | Молодші курси<br>(n=27) | 29,63% | 44,44% | 25,93% |
|                               | Старші курси<br>(n=23)  | 26,09% | 39,13% | 34,78% |

Результати свідчать про те, що рівень психологічного благополуччя студентів загалом зростає зі збільшенням курсу навчання, хоча ця тенденція виражена нерівномірно залежно від шкали. Для обох груп зберігається переважання низького рівня за більшістю показників, проте у студентів старших курсів частка низького рівня є меншою, а середнього вищою. Найбільш стабільними та схожими між групами є показники за шкалами «цілі в житті» та «управління середовищем», де суттєвих змін між молодшими і старшими курсами не спостерігається. Натомість «позитивні відносини з іншими» демонструють поступове зростання частки високого рівня від 25,93% у молодших до 34,78% у старших студентів, що відображає природний розвиток соціальної компетентності у процесі навчання.

Найбільш виразні міжгрупові відмінності зафіксовано за шкалами «автономія» та «особистісне зростання». Зокрема, серед молодших студентів 81,48% демонструють низький рівень автономії, тоді як серед старших цей показник знижується до 47,83%, а частка середнього рівня зростає з 7,41% до 43,48%. Схожа динаміка спостерігається і за шкалою «Особистісне зростання»: низький рівень фіксується у 55,56% молодших і лише у 30,43%

старших студентів. Ці результати можна пояснити тим, що з роками навчання студенти поступово набувають самостійності, вчаться приймати рішення в умовах менш структурованого середовища та усвідомлюють власний розвиток як неперервний процес. Таким чином, університетське середовище, попри всі його виклики, виступає простором, який сприяє поступовому особистісному зростанню студентської молоді. Окрім тривалості навчання, на особливості психологічного благополуччя студентів суттєво впливає сам характер їхньої майбутньої професії. Ознайомившись із показниками в табл. 2.4, можна побачити, як профіль підготовки розділяє вибірку за основними параметрами благополуччя.

Таблиця 2.4.

Особливості розподілу рівнів психологічного благополуччя студентів  
залежно від профілю спеціальності

| Шкали психологічного благополуччя<br>(за К. Ріфф) | Профіль спеціальності | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
|---------------------------------------------------|-----------------------|----------------|-----------------|----------------|
| Самосприйняття                                    | Технічна (n=24)       | 33,33%         | 41,67%          | 25,00%         |
|                                                   | Гуманітарна (n=26)    | 50,00%         | 11,54%          | 38,46%         |
| Автономія                                         | Технічна (n=24)       | 75,00%         | 16,67%          | 8,33%          |
|                                                   | Гуманітарна (n=26)    | 57,69%         | 30,77%          | 11,54%         |
| Управління середовищем                            | Технічна (n=24)       | 29,17%         | 45,83%          | 25,00%         |
|                                                   | Гуманітарна (n=26)    | 46,15%         | 26,92%          | 26,92%         |
| Особистісне зростання                             | Технічна (n=24)       | 45,83%         | 33,33%          | 20,83%         |
|                                                   | Гуманітарна (n=26)    | 42,31%         | 42,31%          | 15,38%         |
| Цілі в житті                                      | Технічна (n=24)       | 37,50%         | 41,67%          | 20,83%         |
|                                                   | Гуманітарна (n=26)    | 46,15%         | 34,62%          | 19,23%         |
| Позитивні відносини з іншими                      | Технічна (n=24)       | 25,00%         | 50,00%          | 25,00%         |
|                                                   | Гуманітарна (n=26)    | 30,77%         | 34,62%          | 34,62%         |

Студенти технічного профілю демонструють вищі<sup>2</sup> показники за шкалами «управління середовищем» (лише 29,17% низького рівня проти 46,15%) та «цілі в житті» (37,50% проти 46,15%), що може бути пов'язано зі звичкою до структурованого планування, чітких алгоритмів і покрокового досягнення результату, яка формується у процесі технічної освіти. Водночас саме технічний профіль виявляється найбільш вразливим щодо автономії: 75,00% студентів демонструють низький рівень цього показника порівняно з 57,69% серед гуманітаріїв, що може свідчити про більшу залежність від зовнішніх правил і меншу гнучкість у прийнятті самостійних рішень.

Гуманітарний профіль вирізняється вищою часткою студентів із високим рівнем самосприйняття (38,46% проти 25,00%) та позитивних відносин з іншими (34,62% проти 25,00%), що логічно пояснюється специфікою гуманітарної освіти, орієнтованої на рефлексію, міжособистісну взаємодію та розвиток емоційного інтелекту.

Розрахунок результатів за модифікованою шкалою БіБіСі дозволив побачити особливості суб'єктивного сприйняття студентами свого благополуччя через оцінку емоційного, фізичного та соціального комфорту. Зведені дані середніх значень і розкиду балів для субшкал та загального показника суб'єктивного благополуччя наведені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати за методикою «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі»

| Шкали<br>(бали)                         | N<br>(кількість) | Середнє значення | Відхилення |
|-----------------------------------------|------------------|------------------|------------|
| Психологічне<br>благополуччя<br>(12-60) | 50               | 40,48            | 9          |
| Фізичне благополуччя<br>(7-35)          | 50               | 25,38            | 4,68       |
| Стосунки (5-25)                         | 50               | 18,44            | 4,14       |
| Суб'єктивне<br>благополуччя<br>(24-120) | 50               | 84,3             | 15,18      |

За методикою «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі» загальний показник суб'єктивного благополуччя вибірки становить 84,3 бали з можливого діапазону 24–120, що відповідає помірному рівню та узгоджується з результатами методики К. Ріфф, які також зафіксували переважання середнього рівня психологічного благополуччя. Окремі субшкали демонструють схожу тенденцію. Водночас значне стандартне відхилення за загальним показником (15,18) свідчить про суттєву індивідуальну розкиданість результатів у вибірці, що може відображати неоднорідність суб'єктивного досвіду студентів залежно від їхніх особистісних особливостей, соціальних обставин та рівня толерантності до невизначеності. Відсотковий розподіл рівнів суб'єктивного благополуччя студентської молоді за методикою БіБіСі представлено на рисунку 2.2.

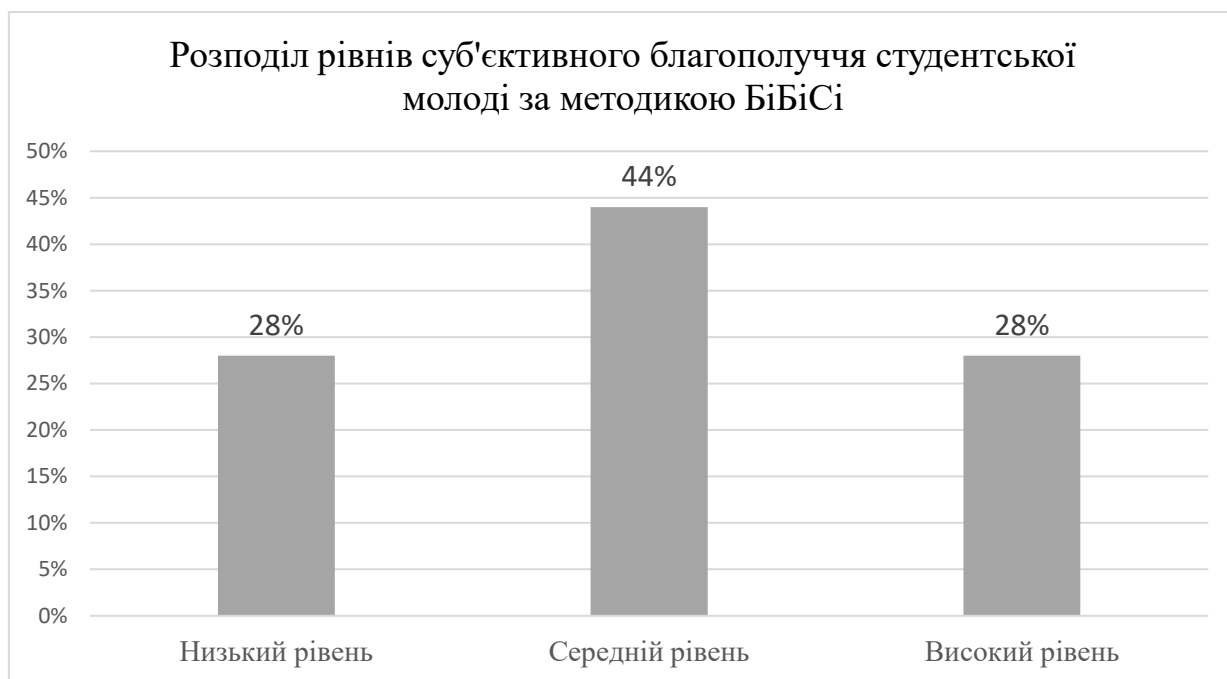


Рис. 2.2. Відсоткове співвідношення рівнів суб'єктивного благополуччя студентської молоді за методикою БіБіСі

Найбільшу частку у вибірці становлять респонденти із середнім рівнем суб'єктивного благополуччя (44%). Водночас показники низького та високого рівнів повністю збігаються. Вони зафіксовані у 28% студентів для кожної групи. Оскільки це лише показники загального суб'єктивного благополуччя

детальніший аналіз результатів за конкретними субшкалами методики БіБіСі наведено на рис.2.3.

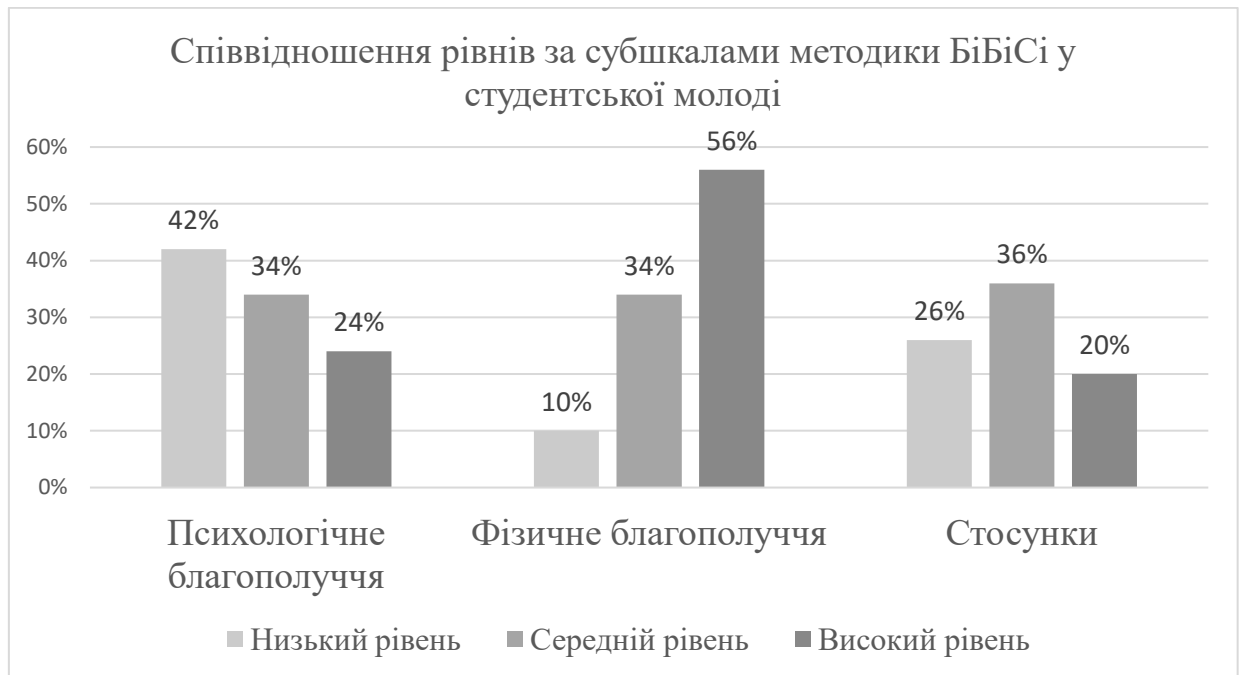


Рис. 2.3. Відсоткове співвідношення рівнів за субшкалами методики «Суб'єктивне благополуччя БіБіСі» у студентської молоді

Результати рівнів за субшкалами методики «Суб'єктивне благополуччя БіБіСі» виявляє суттєву нерівномірність між трьома досліджуваними сферами. Найбільш сприятливою є ситуація з фізичним благополуччям, де більш ніж половина студентів демонструє високий рівень, а частка низького є мінімальною, що цілком закономірно для молодого організму, який загалом характеризується доброю фізичною витривалістю. Водночас психологічне благополуччя в межах цієї методики переважає саме низький рівень, тоді як високий є найменш поширеним серед усіх трьох субшкал. Це може відображати емоційне та когнітивне навантаження студентського повсякдення, пов'язане з академічними вимогами, невизначеністю щодо майбутнього та необхідністю одночасно вирішувати особистісні, навчальні й соціальні завдання. Субшкала стосунків посідає проміжну позицію з переважанням середнього рівня, що свідчить про достатню, однак не повністю реалізовану якість міжособистісної взаємодії у вибірці. Загалом отримана

результати підкреслюють, що у студентській молоді фізичний вимір суб'єктивного благополуччя є значно більш збереженим, ніж психологічний.

Детальний розподіл рівнів суб'єктивного благополуччя за статтю, курсом навчання та спеціальністю представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Особливості розподілу рівнів суб'єктивного благополуччя у студентської молоді

| Критерій порівняння   | Групи досліджуваних  | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
|-----------------------|----------------------|----------------|-----------------|----------------|
| Стать                 | Жіноча (n=28)        | 28,57%         | 53,57%          | 17,86%         |
|                       | Чоловіча (n=22)      | 27,27%         | 31,82%          | 40,91%         |
| Курс навчання         | Молодші курси (n=27) | 33,33%         | 40,74%          | 25,93%         |
|                       | Старші курси (n=23)  | 21,74%         | 47,83%          | 30,43%         |
| Профіль спеціальності | Технічна (n=24)      | 25,00%         | 45,83%          | 29,17%         |
|                       | Гуманітарна (n=26)   | 30,77%         | 42,31%          | 26,92%         |

За всіма трьома критеріями порівняння переважає середній рівень суб'єктивного благополуччя, що узгоджується із загальною картиною, отриманою за методикою К. Ріфф. Частка студентів із низьким рівнем є відносно невисокою в усіх групах і не перевищує третини вибірки. Розподіл між середнім і високим рівнями варіюється залежно від групи. Водночас порівняно невелика частка студентів із високим рівнем суб'єктивного благополуччя підтверджує, що показники перебувають у зоні помірного функціонування, а не вираженого благополуччя.

Найбільш виразні відмінності між групами простежуються за гендерним критерієм: чоловіки демонструють значно вищу частку високого рівня суб'єктивного благополуччя (40,91% проти 17,86% у жінок), тоді як жінки зосереджені переважно на середньому рівні (53,57%). Ця тенденція повністю відтворює патерн, виявлений за методикою Ріфф, де чоловіки також

вирізнялися кращим самосприйняттям і управлінням середовищем, що може свідчити про стабільнішу загальну самооцінку у студентів чоловічої статі. За критерієм курсу спостерігається позитивна динаміка: старші студенти рідше потрапляють до групи з низьким рівнем (21,74% проти 33,33%), що підтверджує висновки таблиці 2.3 про зростання автономії та особистісного зростання з роками навчання. Щодо профілю спеціальності, студенти технічного профілю дещо частіше демонструють високий рівень (29,17% проти 26,92%), що узгоджується з їхніми кращими показниками за шкалами управління середовищем та цілей у житті за методикою Ріфф і може пояснюватися розвиненою здатністю до планування та структурування власної діяльності.

### **2.3. Діагностика рівнів толерантності до невизначеності у студентської молоді**

Переходячи до діагностики рівнів толерантності до невизначеності за опитувальником Баднера, були розраховані середні значення та стандартні відхилення, результати представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Показники за методикою «Опитувальник толерантності до невизначеності»  
С. Баднера

| Шкали (бали)                   | N (кількість) | Середнє значення | Відхилення |
|--------------------------------|---------------|------------------|------------|
| Новизна (4-28)                 | 50            | 15,74            | 4,26       |
| Скалдність (9-63)              | 50            | 39,4             | 10,35      |
| Нерозв'язність (3-21)          | 50            | 11,5             | 4,63       |
| Загальний показник ТН (16-112) | 50            | 66,64            | 16,96      |

Результати свідчать про помірний рівень цієї якості у вибірці: загальний показник толерантності до невизначеності становить 66,64 бали при діапазоні 16–112, що незначно перевищує середину шкали і вказує на те, що студенти

загалом здатні функціонувати в умовах невизначеності, однак цей ресурс не є вираженим. Значне стандартне відхилення загального показника (16,96) свідчить про виражену індивідуальну варіативність у вибірці. Для подальшого аналізу сирі дані були переведені в рівневі показники, співвідношення рівнів толерантності до невизначеності зображено на рисунку 2.4.

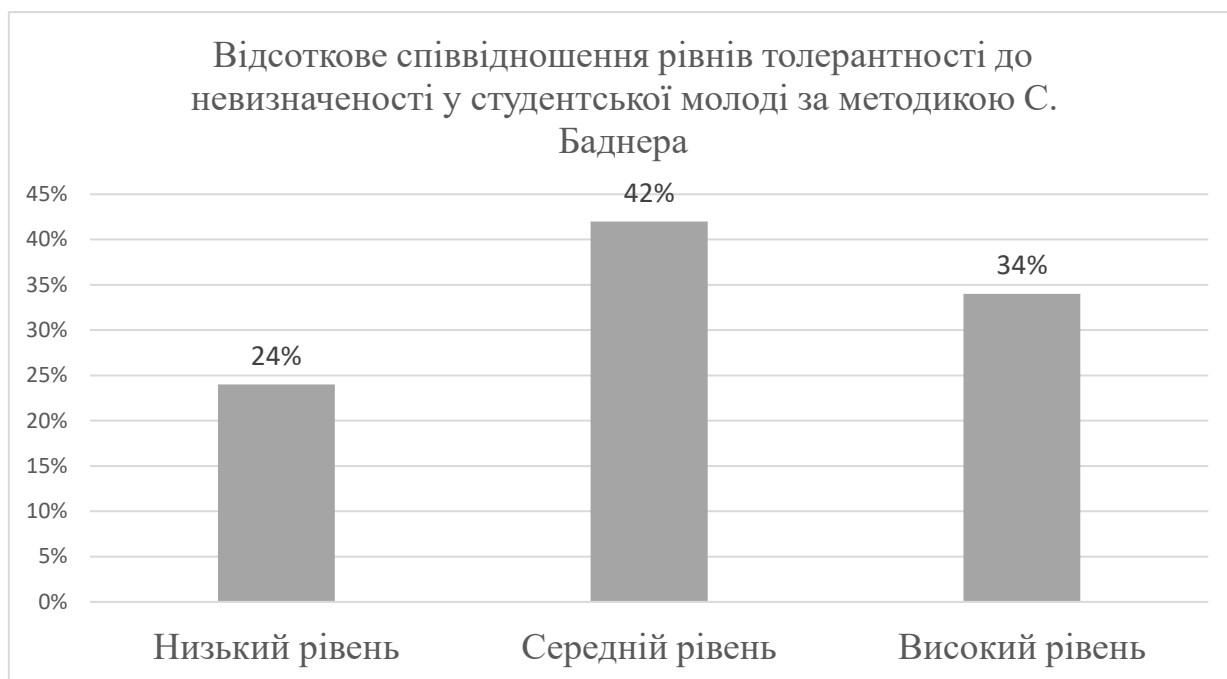


Рис 2.4. Відсоткове співвідношення рівнів толерантності до невизначеності за методикою С. Баднера

Переважає більшість респондентів демонструє середній рівень (42%), що свідчить про достатню, однак не виражену здатність функціонувати в умовах неоднозначності. Показово, що частка студентів із високим рівнем (34%) суттєво перевищує частку з низьким (24%), що є позитивною тенденцією і може свідчити про те, що університетське середовище загалом сприяє розвитку цієї якості через постійне зіткнення з навчальними завданнями відкритого типу. Водночас чверть вибірки, яка демонструє низький рівень толерантності до невизначеності, становить групу потенційного ризику щодо психологічного благополуччя, оскільки нездатність конструктивно сприймати невизначені ситуації може підвищувати тривожність, знижувати мотивацію та ускладнювати адаптацію до вимог

сучасного студентського життя. Розподіл показників за субшкалами методики С. Баднера відображено на рисунку 2.5.

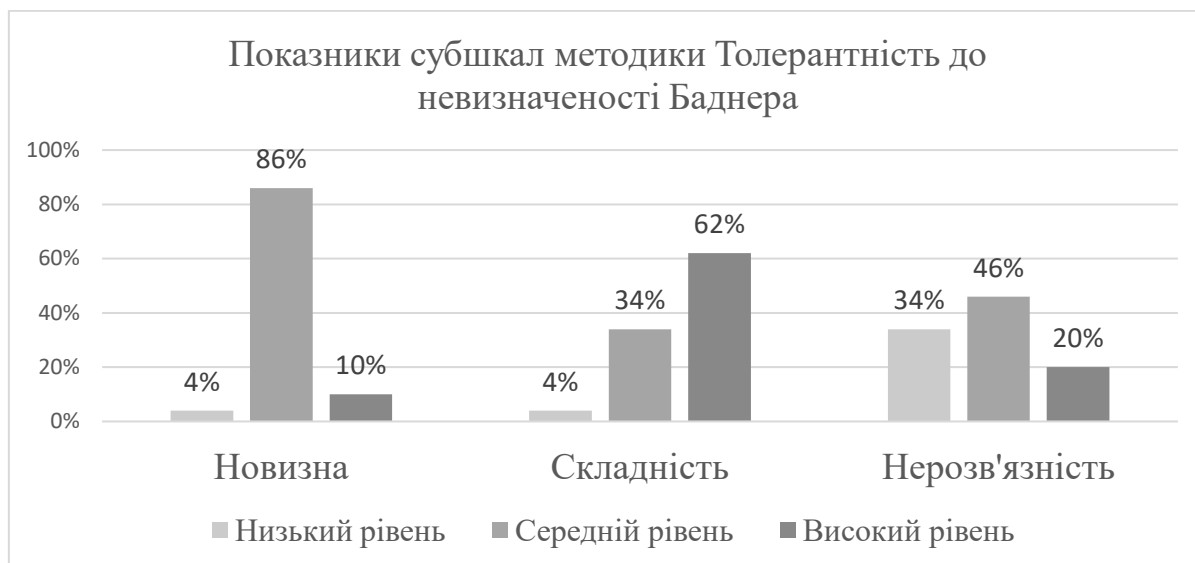


Рис 2.5. Відсоткове співвідношення рівнів толерантності до невизначеності за субшкалами методики С. Баднера

Найбільш однорідною є субшкала «новизна», де 86% студентів зосереджені на середньому рівні, а частки низького та високого рівнів є мінімальними (4% і 10% відповідно). Це свідчить про те, що більшість студентів ставиться до нових, нестандартних ситуацій нейтрально, без вираженої тривоги чи, навпаки, захопленості. Такий розподіл може відображати адаптивну норму, властиву студентському середовищу, де зустріч із новим є буденністю, однак не стає джерелом ні особливого стресу, ні натхнення. За субшкалою «складність»: 62% вибірки демонструють високий рівень, що є найкращим показником серед усіх трьох субшкал. Здатність опрацьовувати багатоаспектну, суперечливу інформацію, очевидно, формується та зміцнюється у процесі університетського навчання, яке систематично вимагає роботи з великими масивами даних, написання наукових робіт та розв'язання складних завдань.

Найбільш проблемною виявилася субшкала «нерозв'язність», найвища частка низького рівня (34%) і найнижча частка високого (20%). Це означає, що значна частина студентів відчуває виражений психологічний дискомфорт у

ситуаціях, які не мають єдиної правильної відповіді або чіткого алгоритму дій. Таку закономірність можна пояснити особливостями освітнього середовища, орієнтованого на досягнення конкретних, вимірюваних результатів, де студенти звикають до того, що будь-яка задача має розв'язок. Зіткнення з практичною нерозв'язністю виявляється для них найбільшим випробуванням, що підкреслює важливість цілеспрямованого розвитку саме цього компоненту толерантності до невизначеності.

Таблиця 2.8.

Особливості розподілу рівнів толерантності до невизначеності студентів

| Критерій порівняння   | Групи досліджуваних  | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
|-----------------------|----------------------|----------------|-----------------|----------------|
| Стать                 | Жіноча (n=28)        | 35,71%         | 42,86%          | 21,43%         |
|                       | Чоловіча (n=22)      | 9,09%          | 40,91%          | 50,00%         |
| Курс навчання         | Молодші курси (n=27) | 37,04%         | 37,04%          | 25,93%         |
|                       | Старші курси (n=23)  | 8,70%          | 47,83%          | 43,48%         |
| Профіль спеціальності | Технічна (n=24)      | 41,67%         | 33,33%          | 25,00%         |
|                       | Гуманітарна (n=26)   | 7,69%          | 50,00%          | 42,31%         |

Найбільш виразні відмінності зафіксовано за гендерним критерієм: половина студентів чоловічої статі демонструє високий рівень толерантності до невизначеності (50,00%), тоді як серед жінок цей показник становить лише 21,43%, а частка низького рівня у жінок є майже вчетверо вищою (35,71% проти 9,09%). Схожа закономірність простежується за курсом навчання: серед молодших студентів низький рівень виявляє 37,04%, тоді як серед старших цей показник знижується до 8,70%, а частка високого рівня зростає з 25,93% до 43,48%. Обидві тенденції узгоджуються з результатами методики Ріфф, де чоловіки та старшокурсники також демонстрували кращі показники автономії та особистісного зростання, що підтверджує внутрішню узгодженість даних дослідження.

Найбільш несподіваним є розподіл за профілем спеціальності: студенти гуманітарного профілю демонструють значно вищу толерантність до невизначеності, ніж технічного (42,31% проти 25,00% на високому рівні; 7,69% проти 41,67% на низькому). Гуманітарна освіта, орієнтована на інтерпретацію, дискусію та роботу з багатозначними текстами, очевидно, цілеспрямованіше розвиває здатність приймати неоднозначність, ніж технічна, де переважають задачі з єдиною правильною відповіддю. Водночас цей висновок частково суперечить даним табл. 2.4, де технічні студенти мали кращі показники управління середовищем, що вказує на різну природу цих конструктів. Технічна освіта розвиває здатність контролювати та структурувати середовище, але не формує психологічної готовності до ситуацій, які контролю не піддаються.

Наступним етапом дослідження є встановлення статистичних взаємозв'язків між показниками толерантності до невизначеності та психологічного благополуччя. Розрахунок кореляції дозволить перевірити припущення і побачити, чи дійсно вища толерантність до невизначеності супроводжується високим рівнем психологічного благополуччя. Перед безпосереднім пошуком кореляційних зв'язків у програмі SPSS необхідно обов'язково визначити характер розподілу отриманих результатів. Перевірка на нормальність розподілу здійснювалася для всіх шкал діагностичного комплексу, а результати розрахунків зведено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

| Шкали методики                           | Ступені свободи | P(значущість) |
|------------------------------------------|-----------------|---------------|
| <i>Психологічне благополуччя К. Ріфф</i> |                 |               |
| Позитивні стосунки з іншими              | 50              | 0,354         |
| Автономія                                | 50              | 0,158         |
| Управління середовищем                   | 50              | 0,505         |
| Особистісне зростання                    | 50              | 0,039         |
| Цілі в житті                             | 50              | 0,46          |
| Самосприйняття                           | 50              | 0,139         |
| <i>Психологічне благополуччя БіБіСі</i>  |                 |               |
| Психологічне благополуччя                | 50              | 0,178         |
| Фізичне благополуччя                     | 50              | 0,002         |

| Продовження табл. 2.9                      |    |       |
|--------------------------------------------|----|-------|
| Стосунки                                   | 50 | 0,051 |
| Суб'єктивне благополуччя                   | 50 | 0,087 |
| Толерантність до невизначеності С. Баднера |    |       |
| Загальний показник ТН                      | 50 | 0,249 |
| Новизна                                    | 50 | 0,519 |
| Складність                                 | 50 | 0,51  |
| Нерозв'язність                             | 50 | 0,001 |

Для вибірки обсягом до 50 осіб застосовується критерій Шапіро–Вілکا, який є найбільш чутливим і надійним для малих і середніх вибірок. Результати перевірки засвідчили, що більшість шкал усіх трьох методик відповідають нормальному розподілу ( $p > 0,05$ ), однак три показники відхиляються від нього: «особистісне зростання» за методикою К. Ріфф, «фізичне благополуччя» за шкалою БіБіСі та субшкала «нерозв'язність» за методикою С. Баднера. Взаємозв'язки між показниками з нормальним розподілом обчислювалися за допомогою параметричного коефіцієнта кореляції  $r$ -Пірсона. Ті шкали, що продемонстрували асиметрію, вимагали іншого підходу. Для них застосовувався непараметричний коефіцієнт рангової кореляції  $\rho$ -Спірмена.

Після вибору відповідних математичних критеріїв ми перейшли до безпосереднього розрахунку взаємозв'язків, результати надані у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Матриця коефіцієнтів кореляції Пірсона та Спірмена між показниками толерантності до невизначеності та психічного благополуччя

| Показники      | Автономія | Управління | Зростання | Цілі  | Відносини | Самосприйняття | Заг. ССБ |
|----------------|-----------|------------|-----------|-------|-----------|----------------|----------|
| Загальна ТН    | ,678**    | ,834**     | ,575**    | ,498* | ,514**    | ,580**         | ,537**   |
| Новизна        | ,524**    | ,496**     | ,404**    | ,423* | ,431**    | ,442**         | ,437**   |
| Складність     | ,638**    | ,593**     | ,522**    | ,429* | ,467**    | ,559**         | ,506**   |
| Нерозв'язність | ,587**    | ,550**     | ,590**    | ,517* | ,484**    | ,540**         | ,536**   |

Примітки: \*\* кореляція є статистично значущою на рівні  $p \leq 0,01$ .

Найбільш виразним і водночас таким, що потребує обережної інтерпретації, є кореляція між загальним показником толерантності до невизначеності та шкалою «управління середовищем» ( $r=0,834$ ). Такий зв'язок може свідчити не лише про реальну психологічну близькість цих конструктів, а й частково пояснюватися змістовим перетином питань у відповідних методиках. Зокрема, обидві шкали певною мірою вимірюють здатність людини ефективно діяти в умовах складних і непередбачуваних обставин, що може створювати ефект завищення кореляції. Утім, навіть із цим застереженням зв'язок залишається теоретично обґрунтованим: студент, який не тривожиться через неоднозначність, природно почувається компетентнішим у керуванні власним повсякденням. Також сильними є кореляції загального показника толерантності до невизначеності з автономією ( $r=0,678$ ) та самосприйняттям ( $r=0,580$ ), що вказує на те, що прийняття невизначеності підтримує відчуття внутрішньої незалежності та позитивного ставлення до себе.

Аналіз субшкал розкриває додаткові змістові нюанси. Субшкала «складність» формує найсильніший зв'язок з автономією ( $r=0,638$ ): студенти, здатні опрацьовувати багатовимірну інформацію, очевидно, менше потребують зовнішніх орієнтирів і більше покладаються на власне судження. Субшкала «нерозв'язність» несподівано демонструє один із найвищих зв'язків із особистісним зростанням ( $r=0,590$ ). Прийняття того, що деякі ситуації не мають однозначного вирішення, відкриває простір для рефлексії та розвитку. Найслабші, хоча й значущі, кореляції властиві субшкалі «новизна», що може свідчити про те, що відкритість до нового є більш поверхневим проявом толерантності до невизначеності і менш безпосередньо визначає якість психологічного функціонування особистості.

Отже, результати кореляційного аналізу свідчать про те, що толерантність до невизначеності є чинником психологічного благополуччя студентської молоді: позитивні статистично значущі зв'язки виявлено між усіма досліджуваними показниками. Здатність конструктивно ставитися до

неоднозначних ситуацій підтримує як емоційно-оцінний, так і смисловий виміри психологічного благополуччя, впливаючи на відчуття автономії, компетентності, позитивного самоствавлення та відкритості до особистісного зростання. Таким чином, висунута гіпотеза дослідження про те, що толерантність до невизначеності виступає чинником психологічного благополуччя студентської молоді, отримала емпіричне підтвердження.

## **Висновки до розділу 2**

Емпіричне дослідження було організоване та проведено на вибірці з 50 студентів і передбачало використання трьох діагностичних інструментів: шкали експрес-оцінювання психологічного благополуччя К. Ріфф, модифікованої шкали суб'єктивного благополуччя БіБіСі та опитувальника толерантності до невизначеності С. Баднера. Перед кореляційним аналізом було проведено перевірку розподілу даних за критерієм Шапіро–Вілка, яка виявила відхилення від нормального розподілу за окремими шкалами, що зумовило застосування непараметричного коефіцієнта кореляції Спірмена.

Дослідження психологічного благополуччя студентів виявило переважання помірного рівня за більшістю показників обох методик, що свідчить про достатнє, однак не виражене функціонування особистості. Відносно збереженою виявилася соціальна сфера, тоді як автономія залишається найбільш уразливим компонентом благополуччя у вибірці. Аналіз соціально-демографічних відмінностей показав, що студенти чоловічої статі та старших курсів демонструють вищі показники самосприйняття й управління середовищем, тоді як студенти гуманітарного профілю вирізняються кращими показниками у сфері стосунків, а технічного – у сфері цілепокладання та контролю над обставинами.

Діагностика рівнів толерантності до невизначеності також показала переважно помірний рівень цієї якості у вибірці. Студенти найкраще справляються із ситуаціями складності та багатозначності, що логічно

пов'язано зі специфікою університетського навчання. Водночас прийняття нерозв'язних ситуацій залишається компонентом, що потребує розвитку. Суттєві відмінності між групами виявлено за всіма трьома критеріями: чоловіки, студенти старших курсів та гуманітарного профілю демонструють значно вищий рівень толерантності до невизначеності порівняно з відповідними групами порівняння.

Кореляційний аналіз підтвердив, що толерантність до невизначеності є чинником психологічного благополуччя студентської молоді: усі зв'язки між показниками цих конструктів виявилися статистично значущими. Найсильніший зв'язок зафіксовано між загальним рівнем толерантності до невизначеності та здатністю студентів ефективно управляти власним середовищем, що свідчить про те, що прийняття невизначеності безпосередньо підтримує відчуття компетентності та контролю над власним життям. Таким чином, отримані результати підтверджують дослідницьку гіпотезу про те, що толерантність до невизначеності виступає чинником психологічного благополуччя студентської молоді.

### **РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИКА ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

#### **3.1. Організаційні засади розвитку толерантності до невизначеності як засобу підвищення психологічного благополуччя студентської молоді.**

Застосування соціально-психологічного тренінгу як інструменту розвитку толерантності до невизначеності обґрунтовується можливістю конструювання життєвих ситуацій у контрольованому середовищі. Формування робочого простору вимагає послаблення психологічних захистів особистості для апробації нетипових поведінкових патернів, чому сприяє введення ритуалів привітання і прощання задля підвищення групової згуртованості [5]. Послідовна динаміка залучення студентів підтримується трикомпонентною структурою кожного заняття [6]. Інструментом інтеграції набутого досвіду виступає рефлексія, де змістовний та афективний аналіз виконаних вправ дає респондентам змогу перевірити власні реакції через відповіді оточення [5]. Інтенсивна міжособистісна взаємодія активізує групову динаміку. Дослідження В. С. Ромадікіної розглядають таку комунікацію як ресурс соціальної адаптації, здатний генерувати поведінкову гнучкість для орієнтації студентів у неструктурованих умовах [30]. Безпосереднє відтворення обставин інформаційного дефіциту відбувається за рахунок імітаційних методів. Дослідження К. Петерсена та Дж. Гловера фіксують зростання показників прийняття невідомого після залучення учасників до крос-культурної симуляції «BaFa BaFa», оскільки вимога функціонувати за неочевидними правилами прямо тренує когнітивну адаптивність [64].

Спираючись на означені теоретичні положення, для практичної реалізації завдань дослідження було розроблено цільову програму соціально-психологічного тренінгу. Спираючись на означені теоретичні положення, для практичної реалізації завдань дослідження було розроблено цільову програму

соціально-психологічного тренінгу. Програма призначена для студентської молоді, у якої за результатами констатувального експерименту виявлено низький або середній рівень толерантності до невизначеності. Відбір учасників здійснювався на основі результатів первинної діагностики за опитувальником С. Баднера: до тренінгової групи увійшли 10 студентів спеціальності «Психологія» Національного університету біоресурсів і природокористування України, показники яких відповідали зазначеним критеріям. Метою програми є розвиток здатності студентів конструктивно сприймати невизначені, складні та нерозв'язні ситуації, формування більш гнучкого ставлення до неоднозначності та зниження психологічного дискомфорту в умовах відсутності чіткої відповіді чи алгоритму дій. Її головною метою виступає розвиток толерантності до невизначеності як внутрішнього ресурсу підтримки психологічного благополуччя студентської молоді. Відповідно до визначеної мети комплексна робота передбачає вирішення кількох послідовних завдань. Спочатку необхідно створити безпечний простір для діагностики та усвідомлення юнаками власних реакцій на непередбачувані обставини. Наступним кроком стає розширення репертуару поведінкових та емоційних стратегій подолання кризових ситуацій. У кінці програма фокусується на інтеграції набутого досвіду гнучкого мислення у повсякденну діяльність здобувачів освіти.

Організаційний формат тренінгу повністю адаптовано до специфіки навчального процесу закладу вищої освіти. Оптимальна чисельність тренінгової групи становить 12-15 осіб. Заданий обсяг вибірки гарантує ефективну міжособистісну взаємодію та залишає достатньо часу для надання повноцінного зворотного зв'язку кожному учаснику. Загальний обсяг програми розрахований на 10 академічних годин, які розподілені на 2 тематичних заняття. Зустрічі проводяться з періодичністю один раз на тиждень. Наявність пауз між сесіями дає студентам простір для самостійної рефлексії та знижує ризик емоційного виснаження після інтенсивних імітаційних вправ.

Реалізація тренінгового впливу базується на класичних принципах групової роботи. До них належать добровільність участі, конфіденційність, правило «тут і тепер». Загальна архітектура програми розгортається через три взаємопов'язані етапи. Орієнтовний етап спрямований на знайомство, згуртування колективу та формування мотивації до самопізнання. Робочий етап містить основний масив симуляційних технік і рольових ігор, де відбувається безпосереднє тренування навичок в умовах невизначеності. Підсумковий етап присвячений консолідації отриманих результатів, емоційному завершенню роботи та побудові планів щодо використання нових компетенцій. Розподіл часу в межах одного заняття відповідає стандартним вимогам: до 15% часу відводиться на вступну частину (знайомство, правила, очікування), близько 70-80% – на основну частину (інформаційні блоки, інтерактивні вправи, розвиток навичок) та 5-10% – на завершальну частину (підбиття підсумків, рефлексія, ритуали прощання). Час для кожної вправи вказаний у тематичному плані тренінгу див. дод. Д.

### **3.2. Програма психологічного тренінгу з розвитку толерантності до невизначеності студентської молоді.**

Метою розробленої програми є розвиток особистісної толерантності студентської молоді до невизначеності шляхом усвідомлення учасниками власних стратегій поведінки та психоемоційного стану в невизначених ситуаціях. Для досягнення поставленої мети передбачено вирішення наступних завдань:

1. Розширити уявлення учасників про феномен невизначеності та психологічний зміст толерантності до неї.
2. Сприяти усвідомленню учасниками емоційних реакцій та страхів, пов'язаних із ситуаціями змін; ознайомити з методами саморегуляції та зниження психоемоційної напруги, що виникає внаслідок відсутності контролю над ситуацією.

3. Розвинути навички гнучкості та спонтанності у поведінці; відпрацювати стратегії прийняття рішень та конструктивної взаємодії в умовах неповної інформації або мінливих правил.

Програма психологічного тренінгу розроблена для роботи зі студентською молоддю і структурно складається зі вступної, основної та завершальної частин, які реалізуються протягом двох тренінгових занять.

Кожне тренінгове заняття включає такі компоненти: інформаційно-смысловий, діагностичний, та корекційно-розвивальний. У ході проведення тренінгу використовуються такі організаційно-спрямовуючі та змістовно-смыслові інтерактивні техніки: вправи на знайомство та згуртування, криголами, фасилітовані групові дискусії, робота в малих групах та парах, мозкові штурми, аналіз ситуаційних задач, рольові ігри та психогімнастичні вправи для регуляції психоемоційного стану групи.

Відповідно до типової структури, вступна частина кожного заняття спрямована на створення сприятливого психологічного простору та актуалізацію проблеми, основна на формування вмінь та навичок, а завершальна на рефлексію та емоційну інтеграцію досвіду.

Програма розрахована на 10 годин аудиторної роботи та реалізується у форматі двох тренінгових занять тривалістю 5 годин кожне. Розподіл часу в межах одного заняття відповідає стандартним вимогам: до 15% відводиться на вступну частину (знайомство, правила, очікування), близько 70–80% на основну частину (інформаційні блоки, інтерактивні вправи, розвиток навичок) та 5–10% на завершальну частину (підбиття підсумків, рефлексія, ритуали прощання).

Тренінгове заняття 1:

#### 1. Введення поняття «Тренінгове ім'я»

Після короткого привітання тренер пропонує учасникам обрати собі ім'я для роботи в групі. Тренер пояснює, що в реальному житті ми виконуємо багато соціальних ролей (студент, староста, донька/син, друг), і наше паспортне ім'я часто тягне за собою вантаж минулого досвіду та очікувань.

Тренінгове ім'я дозволяє зняти ієрархію (наприклад, між студентами різних курсів) і створити атмосферу де всі рівні. Нове ім'я створює психологічний захист, що дозволяє поводитися більш вільно, спробувати нові моделі поведінки, які невластиві їй у звичайному житті. Ім'я може відображати ту якість, яку учасник хоче розвинути в собі під час тренінгу (наприклад, «Скала» – для стійкості, «Вітер» – для легкості змін).

Учасники пишуть на бейджах ім'я, яким вони хочуть, щоб до них зверталися протягом цих трьох днів. Це може бути: Власне ім'я (повне або скорочене), Прізвисько дитинства, Ім'я літературного героя або метафоричне ім'я.

Важлива умова: Ім'я має бути комфортним для самого учасника, тому учасники мають право на початку кожного заняття обирати собі нове тренінгове ім'я, формулюючи його так, як вони хотіли б, щоб до них зверталися саме сьогодні. Така можливість дозволяє учасникам гнучко реагувати на свій актуальний емоційний стан та експериментувати з різними соціальними ролями, не прив'язуючись до попереднього досвіду чи очікувань групи. Це сприяє створенню атмосфери психологічної безпеки та свободи, допомагаючи учасникам легше адаптуватися до змін і нового досвіду в процесі тренінгу.

#### Вправа 1. Криголам «Метафора імені» [35]

Мета: сприяти запам'ятовуванню тренінгових імен учасників групи, активізувати асоціативне мислення та здійснити первинну, безпечну самопрезентацію поведінкових стратегій учасників у ситуаціях невизначеності через використання метафоричних образів.

Учасники розташовуються у колі, що забезпечує рівноправність та візуальний контакт. Тренер пропонує кожному по черзі назвати своє обране тренінгове ім'я та доповнити його короткою метафоричною фразою, яка описує поведінку цього «персонажа» у ситуації повної невизначеності або хаосу. Формула висловлювання може бути такою: «Я – (Тренінгове ім'я). Коли навколо туман (невизначеність), я – (метафора дії або об'єкта)...».

Приклади для інструкції: «Я – Алекс. Коли навколо туман, я – маяк, що стоїть на місці і світить». «Я – Рись. У ситуації невідомості я зачайлася і спостерігаю». «Я – Вітер. Я змінюю напрямок разом із обставинами».

## 2. Формування та прийняття правил групової роботи

Правила не повинні насаджуватися директивно, оскільки це провокує опір та знижує рівень довіри. Найефективнішим підходом є залучення учасників до обговорення, що підвищує особисту відповідальність за дотримання норм.

Тренер пропонує учасникам подумати, що саме необхідно їм для комфортної та ефективної роботи в групі. Правила обов'язково записуються на фліпчарті або ватмані, який розміщується на видному місці та залишається в полі зору учасників протягом усього тренінгу. Тренер може запропонувати базовий перелік правил, але кожне з них виноситься на обговорення. Після озвучення правила тренер запитує: «Чи приймається це правило групою?». Правило вважається прийнятим лише за умови згоди всіх учасників. Якщо хтось з учасників не погоджується з певним правилом, тренер пояснює його важливість для досягнення мети тренінгу або пропонує групі висловити свої аргументи. Можливий варіант – прийняти правило «на випробувальний термін» з можливістю корекції пізніше.

Базовий список правил, що пропонується до затвердження, базується на принципах ефективної групової взаємодії [35]:

1. Цінування часу. Учасники зобов'язуються бути пунктуальними, дотримуватися регламенту виступів та не відволікатися від теми обговорення, оскільки ліміт часу є обмеженим ресурсом тренінгу.
2. Ввічливість. Заборона перебивати один одного. Кожна думка є цінною для групового досвіду, тому учасники слухають спікера до кінця. Це правило є фундаментом взаємоповаги.
3. Позитивність. Фокусування на конструктиві. Учасникам пропонується висловлювати позитивні ідеї або пропонувати

альтернативи, замість того щоб ініціювати негативні прояви чи критику особистості.

4. Говорити від свого імені («Я-висловлювання»). Уникнення узагальнень на кшталт «Всі так думають». Учасники говорять про власні почуття та думки («Я вважаю», «Мене турбує»), беручи на себе відповідальність за свої слова.

5. Правило додавання. Нові висловлювання не заперечують попередні, а доповнюють їх. Це правило підкреслює, що на одне питання може існувати безліч правильних відповідей, і кожна думка має право на існування (окрім тих, що принижують гідність інших).

6. Добровільна активність. Визначення міри своєї включеності у вправи є правом учасника. Ніхто не може бути примушений до виконання дій проти своєї волі.

7. Конфіденційність. Інформація особистого характеру, озвучена учасниками під час тренінгу, не виноситься за межі групи. Це правило є гарантом психологічної безпеки.

8. Правило «стоп». Право будь-якого учасника зупинити свою участь у конкретній вправі або відмовитися відповідати на запитання без пояснення причин, якщо це викликає психологічний дискомфорт.

9. Правило піднятої руки. Невербальний сигнал (піднята рука) використовується для привернення уваги, коли учасник хоче висловитися, не перебиваючи процес.

Після того, як список сформовано, група символічно «підписує» цей контракт (наприклад, оплесками або усним підтвердженням «Приймаємо!»).

### 3. Очікування від заняття

Вправа 2. «Пісочний годинник» (модифікована вправа «Незакінчені речення») [35]

Мета: вербалізація неусвідомлених потреб учасників, узгодження індивідуальних цілей із загальними завданнями тренінгової програми,

формування суб'єктної позиції та відповідальності за результати навчання, а також створення базису для підсумкової рефлексії.

Процедура реалізується через роботу з візуальним стимульним матеріалом, плакатом чи малюнком із зображенням пісочного годинника, який символізує плин тренінгового часу. Тренер пропонує учасникам на стікерах завершити речення, що конкретизують їхні запити, наприклад: «Від тренінгу я очікую...» (для визначення змістових потреб) та «Від себе я очікую...» (для актуалізації особистої відповідальності). Після індивідуальної роботи учасники озвучують сформульовані тези та розміщують їх у верхній частині годинника, що символізує накопичення запитів до початку активної фази роботи. Завершується вправа аналізом озвучених очікувань з боку тренера та роз'ясненням, що переміщення стікерів у нижню чашу годинника відбудеться на фінальному етапі як маркер реалізації поставлених цілей.

#### 4. Основна частина

##### Вправа 3. «Груповий рахунок» за К. Фопелем ( з оплесками) [8]

Мета: розвиток групової згуртованості та емпатії, тренування навичок невербальної координації спільних дій, формування вміння діяти в умовах невизначеності (відсутність зовнішнього алгоритму) та інтуїтивно відчувати наміри партнерів.

Учасники розташовуються у загальному колі, що забезпечує візуальний контакт (ускладнений варіант – із заплющеними очима). Групі пропонується спільне завдання: здійснити послідовний рахунок від 1 до 20 (або до кількості учасників у групі) за допомогою оплесків. Тренер не втручається у процес, дозволяючи групі самостійно виробляти стратегію (або її відсутність) та переживати фрустрацію від невдач. Вправа вважається завершеною, коли група досягає цільового числа без збоїв.

Питання для рефлексії: Що заважало виконувати завдання на початку? (Бажання лідерувати, страх помилитися, поспіх). Як змінювався стан групи після чергового «зриву»? (Зростання напруги чи мобілізація уваги). Яку

стратегію ви обрали для себе: ризикувати (плескати) чи вичікувати? Як це корелює з вашою поведінкою в життєвих ситуаціях невизначеності?

Інформаційний блок реалізується у формі інтерактивної міні-лекції тривалістю 10-15 хвилин, що дозволяє уникнути втоми учасників та зберегти динаміку групи. Методична мета цього етапу полягає у теоретичній концептуалізації попереднього практичного досвіду отриманого під час дебатів та вправ і наданні наукового обґрунтування феномену толерантності до невизначеності. Тренер, використовуючи засоби візуалізації (фліпчарт, схеми, метафоричні зображення), розкриває еволюційну природу страху перед невідомим як захисного механізму психіки. Важливою умовою ефективності є діалогічний режим подачі матеріалу, коли теоретичні тези ілюструються прикладами, озвученими самими учасниками на попередніх етапах роботи, що забезпечує інтеграцію нових знань в систему особистого досвіду студентів.

#### Вправа 4. Дебати «Дві сторони медалі»

Мета: Вправа спрямована на актуалізацію та вербалізацію прихованих когнітивних установок учасників щодо феномену невизначеності, розвиток навичок критичного мислення та здійснення когнітивного рефреймінгу сприйняття змін. Методична цінність вправи полягає у використанні механізму штучної поляризації думок, що дозволяє подолати стереотипи мислення та розширити репертуар поведінкових реакцій.

Процедура реалізації вправи розпочинається з поділу учасників на дві рівні підгрупи шляхом жеребкування або розрахунку на «перший-другий». Такий метод рандомізації є принциповим, оскільки змушує учасників шукати аргументи для позиції, яка може не збігатися з їхніми особистими переконаннями, що стимулює когнітивну гнучкість. Перша команда («Скептики») отримує інструкцію навести максимальну кількість аргументів на користь того, що невизначеність є загрозою та небезпекою, тоді як друга команда («Оптимісти») має обґрунтувати невизначеність як ресурс та простір для розвитку.

У ході презентації напрацювань представники команд по черзі озвучують тези, які тренер фіксує на фліпчарті у відповідних колонках для наочної візуалізації. Очікуваними відповіді «Скептиків» зазвичай є тези про втрату контролю, неможливість планування та високі ризики помилок, у той час як «Оптимісти» апелюють до свободи вибору, відсутності обмежень жорстким сценарієм та можливості прояву креативності.

Аналітичний етап вправи (дебріфінг) будується навколо обговорення кількісного співвідношення аргументів. Тренер акцентує увагу на тому, що негативні аспекти (загрози) зазвичай формуються учасниками легше та швидше, пояснюючи це еволюційними механізмами психіки, налаштованими на виживання та першочергову ідентифікацію небезпеки. Підсумовуючи дискусію, тренер підводить групу до визначення толерантності до невизначеності не як ігнорування ризиків, а як здатність витримувати напругу невизначеності та свідомо перемикає увагу на пошук можливостей.

#### Вправа 5. Проективна «Образ моєї невизначеності»

Мета: діагностика підсвідомого ставлення учасників до ситуацій невизначеності та візуалізацію їхніх емоційних станів через графічні образи. Методична доцільність її проведення саме після дебатів зумовлена необхідністю переключення уваги з групової полеміки на внутрішній світ особистості, що дозволяє кожному студенту ідентифікувати власні, а не нав'язані групою, реакції на невідоме.

Процедура виконання передбачає індивідуальну роботу, для якої учасникам надаються аркуші паперу, кольорові олівці, фломастери. Тренер пропонує учасникам заплющити очі, зосередитися на своїх відчуттях і уявити абстрактний образ або метафору того, як для них виглядає «невизначеність» (це може бути природне явище, абстрактна фігура, пейзаж тощо). Після візуалізації учасники протягом 30 хвилин фіксують цей образ на папері. Важливою умовою є відсутність вимог до художньої якості малюнка, адже головним є вираження емоції.

На етапі обговорення (дебрифінгу) учасники за бажанням демонструють свої малюнки та дають їм короткий коментар. Тренер звертає увагу на діагностичні критерії: використані кольори (темні/світлі), характер ліній (плавні/гострі), наявність на малюнку «опор» або ресурсів, а також загальний настрій зображення (тривожний, спокійний, хаотичний). Це дозволяє наочно продемонструвати групі, що попри спільне обговорення теми, внутрішнє сприйняття невизначеності у кожного є унікальним, і часто містить приховані ресурси, які не були озвучені під час вербальних дебатів.

#### Вправа 6. «Казковий магазин» (Модифікація «Ринок ресурсів») [35]

Мета: актуалізація особистісних ресурсів учасників, необхідних для ефективної діяльності в умовах невизначеності; розвиток навичок саморефлексії (усвідомлення власних дефіцитів та сильних сторін) та формування механізмів психологічної взаємопідтримки у групі.

Вправа базується на принципах ігрового моделювання соціальної взаємодії. Після етапу діагностики, де учасники зіткнулися зі своїми переживаннями, виникає потреба в корекції стану. Техніка «обміну» дозволяє екстерналізувати негативні якості та символічно позбутися їх, отримавши натомість необхідний психологічний ресурс. Згідно з методичними рекомендаціями, ця техніка має високий згуртований ефект та дозволяє тренеру діагностувати актуальні потреби групи.

Тренер пропонує учасникам уявити, що група перетворилася на ринок магічних товарів, де валютою слугують особистісні якості. Кожен учасник отримує завдання протягом 5 хвилин визначити для себе: «Товар на продаж»: якість, риса характеру або емоційний стан, який заважає толерувати невизначеність і якого учасник хотів би позбутися (наприклад, гіперконтроль, тривожність, страх помилки). «Запит на купівлю»: якість або навичка, якої учаснику бракує для почуття впевненості у змінному світі (наприклад, авантюризм, спокій, інтуїція).

Процес обміну відбувається у вільному режимі пересування аудиторією. Учасник підходить до іншого та пропонує свій «товар» в обмін на необхідний

йому. Угода вважається укладеною лише за добровільної згоди обох сторін, коли запити та пропозиції збігаються (наприклад, хтось готовий віддати трохи свого спокою в обмін на чужу емоційність).

Після завершення торгів тренер ініціює обговорення, фокусуючись на таких питаннях: Яких якостей на «ринку» було в дефіциті (що всі шукали, але ніхто не продавав)? Це маркер головної потреби групи. З якими якостями було найважче розлучитися? Що ви відчули, коли знайшли необхідний ресурс?

Вправа завершується висновком про те, що група володіє достатнім сумарним потенціалом ресурсів, щоб підтримати кожного учасника в умовах невизначеності.

## 5. Завершальна частина тренінгового заняття 1

Фінальний етап першого дня тренінгу спрямований на когнітивну та емоційну інтеграцію отриманого досвіду, отримання зворотного зв'язку від учасників та емоційну стабілізацію групи перед завершенням роботи.

### Вправа 7. Зворотний зв'язок

Мета: вербалізація та усвідомлення учасниками ключових інсайтів дня, закріплення змін у когнітивних установках щодо невизначеності та розвиток навички саморефлексії.

Учасники розташовуються у колі, що сприяє відкритій комунікації. Тренер пропонує кожному по черзі висловитися, використовуючи метод незакінчених речень (або передаючи символічний предмет – «мікрофон»). Орієнтовні фрази для завершення: «Сьогодні найважливішим відкриттям для мене стало...», «Моє ставлення до невизначеності змінилося в тому, що...», «Сьогодні мені було складно, коли...». Така форма дозволяє структурувати хаотичні враження та перевести емоційний досвід у раціональні висновки.

### Вправа 8. Процедура завершення «Пісочного годинника»

Мета: моніторинг поточної задоволеності учасників тренінговим процесом та візуалізація прогресу групи.

Тренер повертає увагу групи до плаката «Пісочний годинник», створеного на початку заняття. Учасникам пропонується підійти до плаката і,

якщо їхні очікування або частина з них почали справджуватися протягом першого дня, перемістити свої стікери з верхньої частини («пісок, що чекає») у нижню («накопичений досвід»). Ця дія символізує перехід від пасивного очікування до активного присвоєння результатів навчання.

#### Вправа 9. Ритуал завершення «Оплески»

Мета: зняття психом'язового напруження, емоційне об'єднання групи та створення позитивного якоря на завершення роботи.

Тренер пропонує учасникам підвестися. Далі він називає певні категорії учасників, а вся група реагує аплодисментами. Інструкція: «Нехай піднімуть руку і отримають наші оплески ті, хто сьогодні дізнався щось нове» (група аплодує). «Тепер ті, хто хоча б раз відчув розгубленість, але впорався з нею» (оплески). «Ті, хто допомагав іншим» (оплески). Завершується вправа загальною овацією: «А тепер поаплодуємо собі та кожному за плідну роботу!»

#### Тренінгове заняття 2:

Мета заняття: перехід від когнітивно-емоційного усвідомлення до практичного відпрацювання поведінкових патернів толерантності до невизначеності.

##### 1. Ритуал актуалізації «Тренінгового імені»

Мета: налаштування на роботу, актуалізація ігрової позиції.

Тренер нагадує, що тренінговий простір дозволяє експериментувати з соціальними ролями. Учасникам пропонується підтвердити своє вчорашнє ім'я або обрати нове, яке відповідає їхньому сьогоднішньому внутрішньому стану та готовності до активних дій.

##### 2. Процедура «Ревізія правил»

Мета: відновлення безпечного простору, профілактика деструктивних проявів на стадії «штурмування».

Група звертається до плаката з правилами. Тренер запитує: «Які правила на минулій зустрічі допомагали нам працювати, а які порушувалися? Чи потрібно нам додати нове правило для етапу активних дій?». Акцент робиться на правилах «Стоп» та «Без оціночних суджень».

### Вправа 1. «Атоми і молекули» [34]

Мета: зняття м'язової напруги, перемішування учасників та подолання бар'єрів у фізичному контакті.

Учасники хаотично рухаються кімнатою. Тренер називає число (наприклад, 3, 5, 2), і учасники мають миттєво об'єднатися в групи з відповідною кількістю осіб, обійнявшись або взявшись за руки. Ті, хто не встиг, виходять у центр і виконують кумедне завдання. Вправа динамічна і викликає сміх, що знижує тривожність перед основною роботою.

### Вправа 2. Симуляційна гра «Культурний шок» (адаптація «BaFa BaFa»)

Гра створює штучне середовище з високим рівнем невизначеності через зіткнення з незрозумілими соціальними нормами. Це дозволяє учасникам на практиці відчувати механізми адаптації: від шоку та відторгнення до прийняття та інтеграції. Відповідно до методики, такі ігри дозволяють набуту досвіду використання навичок в безпечному середовищі перед застосуванням у житті. Група ділиться на дві «культури» (Альфа і Бета) в ізольованих приміщеннях.

Культура Альфа: патріархальна, жорстка ієрархія, цінується колективізм, специфічний жест вітання.

Культура Бета: демократична, індивідуалістична, цінується тактильний контакт, інша мова жестів.

Етап взаємодії: Обмін «послами», які мають розвідати правила іншої культури без знання мови, лише через невербальну взаємодію.

Аналіз фокусується на емоційних реакціях та когнітивних стратегіях дешифрування правил.

### Вправа 3. «Поводир»

Мета: дослідження індивідуальних стратегій поведінки у стані повної невизначеності (відсутність зорового контролю) та у стані відповідальності за іншого.

Після вправи «Культурний шок», де учасники пережили досвід відчуження та комунікативних бар'єрів, необхідно перевести групу у стан кооперації. Вправа «Поводир» моделює дві полярні позиції у ситуації

невизначеності: позицію залежності («сліпий», який змушений покладатися на іншого) та позицію відповідальності («поводир», який контролює ситуацію). Це дозволяє учасникам на тілесному рівні відслідкувати свої реакції на втрату контролю (страх, опір чи розслаблення) та здатність брати відповідальність за безпеку іншого.

Інструкція тренера: «Ми щойно отримали непростий досвід непорозуміння між культурами. Зараз нам важливо відновити контакт і довіру один до одного без зайвих слів. Будь ласка, об'єднайтеся в пари. Визначте, хто буде «А», а хто «Б». Учасник «А» заплющує очі (або одягає пов'язку). Відтепер ви перебуваєте у повній темряві та невизначеності щодо навколишнього простору. Учасник «Б» стає вашим «поводирем». «Поводир» має водити партнера кімнатою протягом 3 хвилин. Робити це треба дбайливо, мовчки, керуючи лише голосом. Ваша мета – забезпечити партнеру повну безпеку, але при цьому дати йому можливість рухатися. «Сліпий» намагається довіритися і досліджувати свої відчуття. Потім зміна ролей на протилежні.»

Питання для рефлексії: У якій ролі ви почувалися комфортніше, коли вели ви чи коли вели вас? Що було найважчим, довіритися партнеру і розслабитися чи нести відповідальність за його безпеку? Як цей досвід перегукується з вашим ставленням до непередбачуваних ситуацій у житті?

Вправа 4. На імпровізацію «Театр спонтанності» (техніка «Так, і...» Л. Морено)

Мета: вправа спрямована на подолання психологічного захисту у формі «заперечення» реальності. Техніка вчить приймати будь-яку вхідну інформацію (навіть абсурдну) як факт і будувати на ній подальшу взаємодію, що є ключовим маркером високої толерантності до невизначеності. Використання ігрових методів сприяє розширенню поведінкового репертуару.

Робота в парах. Партнер А задає ситуацію. Партнер Б зобов'язаний почати відповідь зі слів «Так, і...» (прийняття) та розвинути сюжет, підвищуючи ставки. Заборонено блокувати ініціативу словами «Ні», «Але», «Це не так».

### Вправа 5. «Фермер, будинок, землетрус» [35]

Мета: активізувати увагу учасників до інструкцій, підвищити швидкість реакції та забезпечити зміну складу мікрогруп перед наступним етапом роботи.

Інструкція тренера: «Попереду у нас серйозне завдання, що вимагатиме швидкості мислення. Давайте розімнемо нашу реакцію. Об'єднайтеся, будь ласка, у трійки. У кожній трійці двоє учасників стають обличчям один до одного і з'єднують руки над головою, утворюючи «дах». Ви – «Будинок». Третій учасник стає всередину під дах. Ви – «Фермер». Уважно слухайте мої команди, їх буде три:

Якщо я кажу «Будинок»: «Фермери» лишаються на місці, а «Будинки» (пари) повинні, не розмикаючи рук, перебігти на інше місце до нового «Фермера».

Якщо я кажу «Фермер»: «Будинки» стоять на місці, а всі «Фермери» повинні вибігти і знайти собі новий «Будинок».

Якщо я кажу «Землетрус»: всі трійки розпадаються, і кожен повинен негайно знайти собі нових партнерів та сформувати нові трійки в будь-яких ролях. Поїхали!... Фермер!... Будинок!... Землетрус!».

Після команди «Землетрус» у фіналі вправи учасники опиняються у нових конфігураціях, що дозволяє тренеру легко перегрупувати їх для наступної вправи уникнувши звичних компаній.

### Вправа 6. Кейс-метод «Дизайн-спринт: Поселення на Марсі»

Мета: вправа реалізується на основі методу аналізу ситуаційних вправ (кейс-методу) та техніки захисту проєктів, модифікованих під сучасний контекст у форматі «Дизайн-спринту». Метод дозволяє змодельовати діяльність в умовах дефіциту ресурсів (часу та інформації). Учасники змушені приймати рішення, не маючи повної картини, що тренує рішучість та командну взаємодію.

Інструкція: «У вас є 20 хвилин на розробку концепції виживання студентів на Марсі. Умови: відсутність зв'язку з Землею, обмежений запас кисню. Результат – візуалізація на фліпчарті».

Презентація проектів це захист напрацювань перед «космічною комісією».

Узагальнення отриманого досвіду, переведення емоцій у раціональні висновки.

Групова дискусія: «Яка стратегія була ефективнішою: планування чи спонтанність?», «Як впливав дефіцит часу на якість рішень?». Важливо пов'язати ігровий досвід з реальними життєвими ситуаціями.

### 3. Ритуал завершення: зняття ролей

Мета: екологічний вихід з ігрового простору, повернення до власної особистості, завершення гештальту дня.

Після інтенсивних симуляцій учасники можуть «застрягати» в емоціях своїх персонажів. Процедура деролінгу є обов'язковою для психогігієни групи

Учасники по колу проговорюють фразу, супроводжуючи її зніманням уявного «костюма» або бейджа: «Я більше не посол культури Альфа, я не архітектор Марса. Я – (Своє Ім'я). Я залишаю гру в цій кімнаті і беру з собою (одну важливу думку/навичку)».

Завершується заняття спільними оплесками.

## **3.3. Динаміка змін у розвитку толерантності до невизначеності студентської молоді**

Перед початком аналізу динаміки змін у психологічному благополуччі і толерантності до невизначеності студентів доцільно звернути увагу на загальну структуру отриманих показників. Таблиця 3.1 відображає розподіл рівнів психологічного благополуччя учасників тренінгової групи за шкалами обох методик до та після реалізації програми.

Таблиця 3.1.

Розподіл рівнів психологічного благополуччя студентів до та після  
тренінгової програми

| Методика                                            | Шкала                             | Рівень   | До тренінгу |        | Після тренінгу |        |
|-----------------------------------------------------|-----------------------------------|----------|-------------|--------|----------------|--------|
|                                                     |                                   |          | n           | %      | n              | %      |
| Шкала<br>психологічного<br>благополуччя<br>К. Ріфф  | Позитивні<br>стосунки з<br>іншими | Низький  | 3           | 30.00% | 3              | 30.00% |
|                                                     |                                   | Середній | 5           | 50.00% | 5              | 50.00% |
|                                                     |                                   | Високий  | 2           | 20.00% | 2              | 20.00% |
|                                                     | Автономія                         | Низький  | 5           | 50.00% | 4              | 40.00% |
|                                                     |                                   | Середній | 5           | 50.00% | 6              | 60.00% |
|                                                     |                                   | Високий  | 0           | 0.00%  | 0              | 0.00%  |
|                                                     | Управління<br>середовищем         | Низький  | 4           | 40.00% | 3              | 30.00% |
|                                                     |                                   | Середній | 5           | 50.00% | 6              | 60.00% |
|                                                     |                                   | Високий  | 1           | 10.00% | 1              | 10.00% |
|                                                     | Особистісне<br>зростання          | Низький  | 4           | 40.00% | 3              | 30.00% |
|                                                     |                                   | Середній | 6           | 60.00% | 7              | 70.00% |
|                                                     |                                   | Високий  | 0           | 0.00%  | 0              | 0.00%  |
|                                                     | Цілі в житті                      | Низький  | 4           | 40.00% | 4              | 40.00% |
|                                                     |                                   | Середній | 5           | 50.00% | 5              | 50.00% |
|                                                     |                                   | Високий  | 1           | 10.00% | 1              | 10.00% |
|                                                     | Самосприйняття                    | Низький  | 4           | 40.00% | 4              | 40.00% |
|                                                     |                                   | Середній | 5           | 50.00% | 5              | 50.00% |
|                                                     |                                   | Високий  | 1           | 10.00% | 1              | 10.00% |
| Методика<br>«Суб'єктивне<br>благополуччя<br>БіБіСі» | Психологічне<br>благополуччя      | Низький  | 3           | 30.00% | 3              | 30.00% |
|                                                     |                                   | Середній | 5           | 50.00% | 5              | 50.00% |
|                                                     |                                   | Високий  | 2           | 20.00% | 2              | 20.00% |
|                                                     | Суб'єктивне<br>благополуччя       | Низький  | 3           | 30.00% | 3              | 30.00% |
|                                                     |                                   | Середній | 5           | 50.00% | 5              | 50.00% |
|                                                     |                                   | Високий  | 2           | 20.00% | 2              | 20.00% |

Після проходження тренінгової програми показники психологічного благополуччя змінилися незначно, що є закономірним, оскільки програма була

спрямована передусім на розвиток толерантності до невизначеності. Серед шкал методики К. Ріфф позитивні зрушення зафіксовано за трьома показниками: частка низького рівня знизилася за шкалами «Автономія» (з 50% до 40%), «управління середовищем» (з 40% до 30%) та «особистісне зростання» (з 40% до 30%), тоді як частка середнього рівня відповідно зросла. Решта шкал Ріфф та всі шкали БіБіСі залишилися без змін, що підкреслює цільовий характер тренінгу. Зміни у показниках толерантності до невизначеності показано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Розподіл рівнів толерантності до невизначеності студентів до та після тренінгової програми

| Методика                                                | Шкала          | Рівень   | До тренінгу |        | Після тренінгу |        |
|---------------------------------------------------------|----------------|----------|-------------|--------|----------------|--------|
|                                                         |                |          | n           | %      | n              | %      |
| Опитувальник толерантності до невизначеності С. Баднера | Новизна        | Низький  | 4           | 40.00% | 3              | 30.00% |
|                                                         |                | Середній | 5           | 50.00% | 6              | 60.00% |
|                                                         |                | Високий  | 1           | 10.00% | 1              | 10.00% |
|                                                         | Складність     | Низький  | 4           | 40.00% | 3              | 30.00% |
|                                                         |                | Середній | 5           | 50.00% | 6              | 60.00% |
|                                                         |                | Високий  | 1           | 10.00% | 1              | 10.00% |
|                                                         | Нерозв'язність | Низький  | 5           | 50.00% | 2              | 20.00% |
|                                                         |                | Середній | 4           | 40.00% | 6              | 60.00% |
|                                                         |                | Високий  | 1           | 10.00% | 2              | 20.00% |

За субшкалами «новизна» та «складність» зміни є помірними: частка низького рівня знизилася з 40% до 30%, а середнього відповідно зросла з 50% до 60%, тоді як показники високого рівня залишились незмінними. Це пояснюється тим, що здатність сприймати нові та складні ситуації значною мірою формується самим університетським середовищем через постійну роботу з різноманітним навчальним матеріалом, тому короткострокова програма лише незначно підсилила вже наявний ресурс. Найбільш виразні зміни зафіксовано за субшкалою «нерозв'язність», що є цілком закономірним,

оскільки саме цей компонент був основним фокусом тренінгової програми. Частка низького рівня знизилась з 50% до 20%, середній рівень зріс з 40% до 60%, а частка високого рівня збільшилась з 10% до 20%.

Для того щоб обґрунтувати результати дослідження динаміки змін доцільно перевірити нормальність розподілу результатів дослідження, для подальшого аналізу. Результати перевірки нормальності розподілу за критерієм Шапіро-Вілка представлені у таблиці 3.3

Таблиця 3.3.

## Результати перевірки на нормальності розподілу показників

| Методика                | Шкала                       | p (до) | p (після) |
|-------------------------|-----------------------------|--------|-----------|
| Шкала К. Ріфф           | Позитивні стосунки з іншими | 0,684  | 0,684     |
|                         | Автономія                   | 0,295  | 0,591     |
|                         | Управління середовищем      | 0,530  | 0,591     |
|                         | Особистісне зростання       | 0,390  | 0,591     |
|                         | Цілі в житті                | 0,530  | 0,530     |
|                         | Самосприйняття              | 0,530  | 0,530     |
| Методика БіБіСі         | Психологічне благополуччя   | 0,684  | 0,684     |
|                         | Фізичне благополуччя        | 0,591  | 0,591     |
|                         | Стосунки                    | 0,684  | 0,684     |
|                         | Суб'єктивне благополуччя    | 0,530  | 0,530     |
| Опитувальник С. Баднера | Новизна                     | 0,591  | 0,684     |
|                         | Складність                  | 0,530  | 0,591     |
|                         | Нерозв'язність              | 0,250  | 0,390     |

За результатами перевірки нормальності розподілу показників за критерієм Шапіро-Вілка, представленими у табл. 3.3, усі шкали як до, так і після проведення тренінгової програми відповідають закону нормального

розподілу ( $p > 0,05$ ). Відповідно, для статистичного порівняння результатів першої та повторної діагностики доцільним є застосування параметричного  $t$ -критерію Стюдента для двох залежних вибірок. Порівняння показників до та після тренінгу відображено у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Результати порівняння показників до та після тренінгової програми

| Методика                | Шкала                       | $t$ -значення | Ст.св. | Рівень значущості (p) |
|-------------------------|-----------------------------|---------------|--------|-----------------------|
| Шкала К. Ріфф           | Позитивні стосунки з іншими | -0,354        | 9      | 0,731                 |
|                         | Автономія                   | -1,732        | 9      | 0,117                 |
|                         | Управління середовищем      | -1,581        | 9      | 0,148                 |
|                         | Особистісне зростання       | -1,897        | 9      | 0,091                 |
|                         | Цілі в житті                | -0,447        | 9      | 0,665                 |
|                         | Самосприйняття              | -0,354        | 9      | 0,731                 |
| Методика БіБіСі         | Психологічне благополуччя   | -0,289        | 9      | 0,779                 |
|                         | Фізичне благополуччя        | -0,354        | 9      | 0,731                 |
|                         | Стосунки                    | -0,289        | 9      | 0,779                 |
|                         | Суб'єктивне благополуччя    | -0,354        | 9      | 0,731                 |
| Опитувальник С. Баднера | Новизна                     | -1,214        | 9      | 0,256                 |
|                         | Складність                  | -1,581        | 9      | 0,148                 |
|                         | Нерозв'язність              | -4,123        | 9      | 0,003**               |
|                         | Загальний показник          | -2,893        | 9      | 0,018*                |

Примітки: \*  $p \leq 0,05$ ; \*\*  $p \leq 0,01$ .

Аналіз результатів у таблиці 3.4 засвідчує, що статистично значущі зміни після проходження тренінгової програми зафіксовано за двома показниками. Субшкала «нерозв'язність» продемонструвала найбільш виразне покращення ( $t=-4,123$ ,  $p=0,003$ ), що підтверджує цілеспрямований

вплив програми саме на цей компонент толерантності до невизначеності. Загальний показник толерантності до невизначеності також зазнав статистично значущих змін ( $t=-2,893$ ,  $p=0,018$ ), що свідчить про позитивний кумулятивний ефект тренінгу. За субшкалами «Новизна» та «Складність» зміни не досягли рівня статистичної значущості, що є закономірним, оскільки ці компоненти вже достатньо розвинені у процесі навчання. Серед шкал психологічного благополуччя жодна не показала значущих зрушень, що підкреслює специфічність і цільовий характер програми.

Водночас отримані результати варто інтерпретувати зважено. Тренінг засвідчив свою дієвість як інструмент короткострокового психологічного впливу, однак не є вирішальним чинником у розвитку толерантності до невизначеності. Ця якість формується передусім через накопичення життєвого та навчального досвіду, особистісне дозрівання і тривалу взаємодію з невизначеними ситуаціями різного характеру. Програма здатна дати імпульс до усвідомлення власних реакцій на невизначеність і сформувати початкові навички її прийняття, проте стійкий розвиток цього ресурсу потребує системної та тривалої роботи.

### **Висновки до розділу 3**

Теоретичне обґрунтування організаційних засад розвитку толерантності до невизначеності засвідчило, що соціально-психологічний тренінг є найбільш адекватним форматом для цілеспрямованого розвитку цієї якості, оскільки дозволяє моделювати ситуації невизначеності в контрольованому середовищі. Формування тренінгової групи здійснювалося на підставі результатів первинної діагностики, до участі були залучені студенти з низьким та середнім рівнями толерантності до невизначеності. Організаційний формат програми адаптовано до специфіки навчального процесу: два заняття з тижневою перервою між ними, що залишає учасникам простір для самостійної рефлексії та знижує ризик емоційного перевантаження. Трикомпонентна структура

кожного заняття, принципи добровільності, конфіденційності та правило «тут і тепер» забезпечили необхідні умови для відкритої роботи з власними реакціями на невизначеність.

Розроблена тренінгова програма будується за логікою послідовного занурення у досвід невизначеності: від осмислення феномену до практичного відпрацювання поведінкових реакцій. Перше заняття зосереджене на усвідомленні учасниками власних емоційних реакцій та установок щодо невизначеності через дебати, проєктивні техніки та елементи арт-терапії. Друге заняття переходить до активного тренування гнучкості та спонтанності через симуляційні ігри, що моделюють умови дефіциту інформації та часу. Завершальним елементом кожного заняття є структурована рефлексія, яка забезпечує перехід від емоційного переживання до осмислених висновків, а ритуали початку і завершення підтримують групову згуртованість і психологічну безпеку.

Аналіз динаміки змін після реалізації програми засвідчив її ефективність: найбільш позитивна динаміка зафіксована за субшкалою «нерозв'язність» та загальним показником толерантності до невизначеності, тоді як субшкали «новизна» та «складність» залишились практично без змін, що є закономірним з огляду на їхню вже достатню сформованість у навчальному середовищі. Серед показників психологічного благополуччя незначні позитивні зрушення виявили лише ті шкали, що корелюють із субшкалою нерозв'язності: автономія та особистісне зростання. Що підтверджує опосередкований вплив тренінгу через розвиток толерантності до невизначеності. Водночас стійкий і всебічний розвиток цієї якості не може бути забезпечений лише короткостроковим тренінговим впливом і потребує системної психологічної роботи.

## ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив встановити, що психологічне благополуччя є складним суб'єктивним конструктом, що розкривається через взаємодію гедоністичного та евдемоністичного підходів. Перший акцентує на емоційному балансі та задоволеності життям, тоді як другий розглядає благополуччя через самореалізацію, автономію та особистісне зростання. Інтеграція цих традицій дає найповніше уявлення про природу цього феномену. Толерантність до невизначеності, у свою чергу, постає як динамічна інтегральна властивість особистості, що поєднує когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти та визначає здатність людини ефективно функціонувати в умовах неоднозначності. Теоретично обґрунтовано, що в студентському віці, який є часом інтенсивних особистісних і соціальних трансформацій, толерантність до невизначеності набуває ролі внутрішнього стабілізатора, що підтримує психологічне благополуччя.

Емпіричне дослідження виявило, що психологічне благополуччя студентської молоді характеризується переважно помірним рівнем за обома застосованими методиками. Найбільш збереженою є соціальна сфера, тоді як автономія залишається найбільш уразливим компонентом, що відображає залежність студентів від зовнішніх орієнтирів та схвалення. Встановлено виражену диференціацію показників залежно від соціально-демографічних характеристик: студенти чоловічої статі та старших курсів демонструють вищий рівень самосприйняття та управління середовищем, тоді як студенти гуманітарного профілю вирізняються кращими показниками у сфері стосунків і самосприйняття.

Діагностика рівнів толерантності до невизначеності виявила переважно помірний рівень цієї якості у вибірці: 42% студентів демонструють середній рівень, 34% високий і 24% низький. Аналіз субшкал показав, що найкраще сформованою є здатність опрацьовувати складні та багатозначні ситуації: 62%

вибірки демонструють високий рівень за субшкалою «складність». Натомість субшкала «нерозв'язність» виявилась найбільш проблемною: 34% студентів мають низький рівень, а частка високого становить лише 20%, що свідчить про виражений дискомфорт у ситуаціях без єдиної правильної відповіді. Порівняльний аналіз груп виявив суттєві відмінності за всіма трьома критеріями. За гендерною ознакою: у студентів чоловічої статі 50% мають високий рівень толерантності до невизначеності, тоді як серед жінок лише 21%; частка низького рівня у жінок (36%) майже вчетверо вища, ніж у чоловіків (9%). За курсом навчання: серед студентів старших курсів частка низького рівня знижується з 37% до 9%, а високого зростає з 26% до 43%, що відображає накопичення досвіду роботи з невизначеністю. За профілем підготовки: студенти гуманітарного профілю демонструють значно вищу толерантність до невизначеності (42% високий рівень) порівняно зі студентами технічного профілю (25% високий, 42% низький), що пояснюється специфікою гуманітарної освіти, орієнтованої на інтерпретацію та роботу з багатозначними смислами. Статистичний аналіз підтвердив значущість зв'язків між толерантністю до невизначеності та всіма досліджуваними показниками психологічного благополуччя, де найвиразнішим виявився зв'язок із управлінням середовищем, а також з автономією та особистісним зростанням.

З метою розвитку толерантності до невизначеності у студентів було розроблено та апробовано програму психологічного тренінгу, побудовану на поєднанні когнітивно-рефлексивних технік, арт-терапевтичних методів і симуляційних ігор у безпечному груповому просторі. Повторна діагностика після проведення тренінгу зафіксувала позитивні зміни. Найбільш виразна динаміка спостерігалась за субшкалою «нерозв'язність»: частка студентів із низьким рівнем знизилась з 50% до 20% , середнього зросла з 40% до 60%, а частка високого рівня збільшилась з 10% до 20%. Статистичний аналіз підтвердив значущість цих зрушень ( $t=-4,123$ ,  $p=0,003$ ). Загальний показник толерантності до невизначеності також достовірно зріс ( $t=-2,893$ ,  $p=0,018$ ). За

субшкалами «новизна» та «складність» зміни виявились помірними, частка низького рівня знизилась з 40% до 30% за обома показниками. Серед показників психологічного благополуччя позитивні зрушення зафіксовано за шкалами «автономія» (частка низького рівня знизилась з 50% до 40%), «управління середовищем» (з 40% до 30%) та «особистісне зростання» (з 40% до 30%). Отримані результати підтверджують ефективність розробленої програми як інструменту розвитку толерантності до невизначеності та підтримки психологічного благополуччя студентської молоді.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні інших психологічних чинників благополуччя студентської молоді, зокрема емоційного інтелекту, самоефективності та копінг-стратегій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Н. В. Толерантність до невизначеності як специфічна умова інноваційної діяльності. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2018. № 1 (80). С. 187–195.
2. Барко В. І., Остапович В. П. Українськомовна адаптація опитувальника Баднера для використання в Національній поліції. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5, № 8. С. 249–263. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch\\_2019\\_5\\_8\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/psch_2019_5_8_18)
3. Боброва Л. Г. Особистісний потенціал як умова копінг-стратегій та психологічного благополуччя. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Гене́за буття особистості»*. К: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2017. С. 61–62.
4. Волинець Н. В. Структурні, рівневі та типологічні моделі психологічного благополуччя особистості. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2017. № 3. С. 21–42.
5. Гарбуз Ю. Особливості побудови програми соціально-психологічного тренінгу. С. 1–3.
6. Гончарук Н. М. Методика проведення соціально-психологічного тренінгу. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка*. С. 1–11.
7. Гринів О. Аналіз підходів до дослідження психологічного благополуччя особистості. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2014. Вип. 19 (1). С. 25–34.
8. Гусєв А. І. Розвиток толерантності до невизначеності у студентів-психологів. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ, 2015. Т. 12, Вип. 21. С. 105–114.
9. Гусєв А. І. *Толерантність до невизначеності як чинник розвитку ідентичності особистості*: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2009. 233 с.

10. Гусєв А. І. Толерантність до невизначеності як чинник формування професійної ідентичності майбутнього психолога. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 80–85.
11. Єфіменко С. Психологічні особливості студентського віку. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 103. С. 140–149.
12. Карамушка Л. М., Терещенко К. В., Креденцер О. В. Адаптація на українській вибірці методик «The Modified BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)» та «Positive Mental Health Scale (PMH-scale)». *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 3 (27). С. 85–94.
13. Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. 2015.
14. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2016. Вип. 34.
15. Кобильченко В. В., Омельченко І. М. Розвиток особистості у вимірі психологічного благополуччя. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2024. Вип. 4. С. 319–328.
16. Кокареєва А., Лузік Е., Ладогубець Н., Михеєва Т. Професійне становлення майбутнього фахівця: психологічні чинники розвитку толерантності до невизначеності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2014. № 1. С. 177–191.
17. Коробка І. М. *Толерантність до невизначеності як психологічний ресурс суб'єктивного благополуччя молоді: анотація дисертації на здобуття ступеня доктора філософії*. Київ, 2024. 15 с.

18. Котлова Л. О., Марчук К. А. Психологічне благополуччя: до проблеми дефініції поняття. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві*: збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції. Львів: ЛьВДУВС, 2018. С. 216–219.
19. Кузікова С. Б. Толерантність до невизначеності: теоретико-емпіричні розвідки. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2018. Вип. 3, Т. 1. С. 67–72.
20. Литвин С. В. Толерантність до невизначеності як психологічний конструкт. *Psychological Journal*. 2019. № 1 (21). С. 90–107.
21. Мартинюк А., Малашевська І. Особливості використання музикотерапії як методу збереження психічного здоров'я особистості. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 66–71.
22. Марчук А. В. Толерантність до невизначеності студентів різних спеціальностей. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2021. № 2 (93). С. 123–134.
23. Овдієнко І. Аналіз теоретичних підходів до розуміння благополуччя особистості. *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання*. 2018. Вип. 23. С. 93–101.
24. Павленко Г. В. *Особистісні диспозиції як ресурс психологічного благополуччя в умовах невизначеності*: дис. ... доктора філософії. Харків, 2020. 16 с.
25. Павленко Г. В. Толерантність до невизначеності як ресурс психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 7, Вип. 47. С. 208–219.
26. Попелюшко Р. П. Психологічні особливості студентської молоді. *Науковий вісник КНЛУ*. 2023.
27. Поспелова І., Косьянова О., Клосс Г. Особливості соціально-психологічної адаптації осіб із різним ставленням до невизначеності. *Наука і освіта*. 2023. № 2. С. 110–120.

28. Предко В. В. Толерантність до невизначеності як важливий внутрішній ресурс українців в умовах війни. *Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час*: матеріали методологічного семінару. Київ, 2023. С. 353–355.
29. Радько О. В. Феномен психологічного благополуччя особистості в сучасній психології та його компоненти: теоретична модель. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Вип. 6. С. 148–152.
30. Ромадікіна В. С. Концептуальні підходи щодо розуміння соціально-психологічного тренінгу. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. Вип. 2.
31. Саннікова О. П., Санніков О. І. Толерантність до невизначеності як предиктор прийняття рішень особистістю. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2020. Вип. 12 (41). С. 98–123.
32. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології*. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Т. 5. С. 124–133.
33. Терещенко К., Івкін В. Толерантність до невизначеності та її зв'язок із психологічним здоров'ям освітнього персоналу в умовах воєнного часу. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2023. № 1 (28). С. 56–63.
34. Терещенко К., Івкін В. Тренінг розвитку толерантності до невизначеності як детермінанти забезпечення психологічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2024. № 2 (32). С. 108–118.
35. *Технологія тренінгу* / упоряд.: О. Главник, Г. Бевз; за заг. ред. С. Максименка. Київ: Главник, 2005. 112 с.
36. Томаржевська І. Теоретичний аналіз психологічного феномену «Толерантність до невизначеності». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2015. Вип. 2 (47). С. 117–124.

37. Томаржевська І. Феномен «толерантність до невизначеності» і його психологічний аналіз. *Психологічний журнал*. 2018. № 1. С. 186–193.
38. Федоришин Г. Толерантність до невизначеності як професійна компетентність психолога. *Психологія особистості*. 2022. Т. 12, № 1. С. 73–79.
39. Хілько С. О. Дослідження впливу рефлексії на формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2020. Вип. 13 (42). С. 97–119.
40. Хілько С. О. Модель формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 2 (2). С. 103–108.
41. Хілько С. О. *Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів*: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2017. 295 с.
42. Хілько С. О. Толерантність до невизначеності в структурі саморегуляції особистості в епоху змін. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Вип. 38. С. 277–284.
43. Цюра С., Гуменюк О., Єфремова О. Розвиток soft skills педагога: толерантність до невизначеності та мислення в умовах нестабільності. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2022. Вип. 36. С. 193–205.
44. Чайка Г. В. Толерантність до невизначеності як особистісний ресурс: огляд найсучасніших досліджень. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2025. Т. 11, № 1. С. 56–64.
45. Чуйко Г. В., Зварич І. М., Чаплак Я. В., Комісарик М. І. Теоретичні аспекти проблеми толерантності до невизначеності у психології. *Грааль науки*. 2023. № 30. С. 329–334.

46. Чуйко Г. В., Чаплак Я. В., Колтунович Т. А. Толерантність до невизначеності у ситуації війни. *Psychological Journal*. 2024. № 10 (1). С. 18–30.
47. Шишко Н. С. *Соціальні інтернет-практики як чинник психологічного благополуччя старшокласників*: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Київ, 2020. 223 с.
48. Штих І. І., Марушка В. Я. Самовизначення особистості в юнацькому віці. 2015.
49. Штоєр Ю. О., Васюк К. М. Вікові особливості толерантності до невизначеності в системі самооцінки особистісного потенціалу. *Наукові перспективи*. 2025. № 9 (63). С. 2033–2047.
50. Ющенко І. М. Толерантність до невизначеності як чинник психологічного благополуччя студентів-випускників вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 4, Т. 1. С. 123–128.
51. Яворовська Л. М., Хафізова Г. С. Теоретичні підходи до визначення психологічного благополуччя особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2011. Вип. 48. С. 46.
52. Alimehdi M., Ehteshamzadeh P., Naderi F., Eftekharsaadi Z., Pasha R. The effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction on Intolerance of Uncertainty and Anxiety Sensitivity among Individuals with Generalized Anxiety Disorder. *Asian Social Science*. 2016. Vol. 12 (4). P. 179–187.
53. Arch J. J., Craske M. G. Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy*. 2006. Vol. 44 (12). P. 1849–1858.
54. Dugas M. J., Ladouceur R. Treatment of GAD: Targeting intolerance of uncertainty in two types of worry. *Behavior Modification*. 2000. Vol. 24 (5). P. 635–657.

55. Elkader N. A. Dialogic Multicultural Education Theory and Praxis: Dialogue and the Problems of Multicultural Education in a Pluralistic Society. *Dialogic Pedagogy: An International Online Journal*. 2015. Vol. 3. P. 1–17.
56. Felsman P., Gunawardena S., Seifert C. M. Improv experience promotes divergent thinking, uncertainty tolerance, and affective well-being. *Thinking Skills and Creativity*. 2020. Vol. 35. 100632.
57. Furnham A., Marks J. Tolerance of Ambiguity: A Review of the Recent Literature. *Psychology*. 2013. Vol. 4 (9). P. 717–728.
58. Hayes-Skelton S. A., Roemer L., Orsillo S. M. A randomized clinical trial comparing an acceptance-based behavior therapy to applied relaxation for generalized anxiety disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2013. Vol. 81 (5). P. 761–773.
59. Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*. 2011. Vol. 2 (1).
60. Huber N. S. An experiential leadership approach for teaching tolerance for ambiguity. *Journal of Education for Business*. 2003. Vol. 79 (1). P. 52–55.
61. Long J. Teaching a Tolerance for Ambiguity as a Response to Crisis Learning Contexts. *Post-Cinema: Cinema in the Post-Art Era*. 2021. P. 1–9.
62. Manzoni G. M., Pagnini F., Castelnovo G., Molinari E. Relaxation training for anxiety: a ten-years systematic review with meta-analysis. *BMC Psychiatry*. 2008. Vol. 8 (41).
63. Norton R. W. Measurement of Ambiguity Tolerance. *Journal of Personality Assessment*. 1975. Vol. 39 (6). P. 607–619.
64. Petersen C., Glover J. A., Romero D., Romero P. The Effects of a Cross-Cultural Simulation Game on Participants' Personal Characteristics. *Social Behavior and Personality*. 1978. Vol. 6 (1). P. 21–26.
65. Skaggs P. Tolerance for Ambiguity. *Industrial Designers Society of America*.
66. Tompson G. H., Dass P. Improving Students' Self-Efficacy in Strategic Management: The Relative Impact of Cases and Simulations. *Simulation & Gaming*. 2000. Vol. 31 (1). P. 22–41.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Питальник експрес-оцінювання психологічного благополуччя

(К. Ріфф, адаптація Н. Шишко)

*Наступні твердження стосуються Ваших відчуттів стосовно себе і Вашого життя. Оберіть один варіант, що відповідає найбільше ступеню Вашої згоди або незгоди з кожним твердженням на сьогодні (обведи одну відповідну цифру в кожному рядку).*

| Питання                                                                                               | Повністю<br>не згоден | Не<br>згоден | Швидше<br>не<br>згоден | Швидше<br>згоден | Згоден | Повністю<br>згоден |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|--------------|------------------------|------------------|--------|--------------------|
| 1. У мене не так багато знайомих, охочих вислухати, коли я цього потребую.                            | 1                     | 2            | 3                      | 4                | 5      | 6                  |
| 2. Іноді я змінюю свою поведінку або напрям думок, щоб бути більш схожим на своє оточення.            | 1                     | 2            | 3                      | 4                | 5      | 6                  |
| 3. Мені добре вдається розподілити свій час так, щоб впоратися з усім, що треба зробити.              | 1                     | 2            | 3                      | 4                | 5      | 6                  |
| 4. Я вважаю, що важливо переживати новий досвід, який кидає виклик власній думці про себе і про світ. | 1                     | 2            | 3                      | 4                | 5      | 6                  |
| 5. У мене є відчуття спрямованості і мета в житті.                                                    | 1                     | 2            | 3                      | 4                | 5      | 6                  |
| 6. Загалом я почуваюся впевнено і позитивно ставлюся до себе.                                         | 1                     | 2            | 3                      | 4                | 5      | 6                  |
| 7. Я вважаю, що стосунки з друзями дають мені багато.                                                 | 1                     | 2            | 3                      | 4                | 5      | 6                  |

|                                                                                                              |   |   |   |   |   |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 8. Я не боюся заявляти про власні погляди, навіть якщо вони не збігаються з думкою більшості.                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Плануючи свої справи на день, я заздалегідь переживаю зневіру, бо мені ніколи не вдається їх реалізувати. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. З часом я почав краще розуміти життя, що зробило мене сильнішим і більш вправним.                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. У мене немає чіткого уявлення про те, чого я намагаюся досягти в житті.                                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. У цілому я собі подобаюсь.                                                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. У мене було мало теплих, довірливих стосунків з іншими людьми.                                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Я схильний піддаватися впливу людей з твердими переконаннями.                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Пошуки потрібних мені занять і стосунків є цілком успішними.                                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Я відчуваю, що з роками значно розвинувся як особистість.                                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Я отримую задоволення, коли будує плани на майбутнє і працюю над їх утіленням у життя.                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Я розчарований власними життєвими досягненнями в багатьох аспектах.                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Я знаю, що можу довіряти своїм друзям, а вони                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

|                                                                                                      |   |   |   |   |   |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| знають, що можуть довіряти мені.                                                                     |   |   |   |   |   |   |
| 20. Мені складно висловлювати власну думку щодо спірних питань.                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Мені важко розпланувати своє життя так, щоб мене це влаштовувало.                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Мені подобається бачити, як мої погляди змінюються і «дорослішають» з роками.                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. Я активно виконую те, що запланував.                                                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. Я здебільшого пишаюся собою і своїм життям.                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25. Мої друзі і я переймаємося проблемами одне одного.                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 26. Мене турбує, як інші люди оцінюють мої життєві рішення.                                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 27. Я зміг так облаштувати своє житло і створити такий спосіб життя, що мені все подобається.        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28. Я вже давно залишив спроби поліпшити або змінити своє життя.                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 29. Цілі, які я ставив перед собою в житті, були для мене швидше джерелом радості, ніж розчарування. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30. Моє самоставлення, імовірно, не таке позитивне, як те, що відчувають до себе більшість людей.    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

**Методика «Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі»  
(The Modified BBC Subjective Well-being Scale, адаптація Л.М.  
Карамушки та ін.)**

*Інструкція для учасників дослідження: Дайте відповідь на наведені нижче запитання, використовуючи шкалу (поставте «+» у відповідній комірці).*

| <b>Пункт</b>                                                                        | <b>Зовсім<br/>ні (1)</b> | <b>Трохи<br/>(2)</b> | <b>Середньо<br/>(3)</b> | <b>Дуже<br/>сильно<br/>(4)</b> | <b>Надзвичайно<br/>сильно (5)</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|----------------------|-------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Чи задоволені Ви своїм фізичним здоров'ям?                                       |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 2. Чи задоволені Ви якістю свого сну?                                               |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 3. Чи задоволені Ви своєю здатністю виконувати свою повсякденну життєву активність? |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 4. Чи відчуваєте Ви депресію або тривогу?                                           |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 5. Чи відчуваєте Ви здатність насолоджуватися життям?                               |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 6. Чи вважаєте Ви, що у Вас є мета в житті?                                         |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 7. Чи відчуваєте Ви оптимізм з приводу майбутнього?                                 |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 8. Чи відчуваєте Ви, що контролюєте своє життя?                                     |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 9. Чи відчуваєте Ви задоволення собою як особистістю?                               |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 10. Чи задоволені Ви своєю зовнішністю і зовнішнім виглядом?                        |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 11. Чи відчуваєте Ви, що в змозі прожити своє життя так, як хочете?                 |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 12. Чи впевнені Ви в своїх власних думках і переконаннях?                           |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 13. Чи відчуваєте Ви себе в змозі робити те, що Ви хочете робити?                   |                          |                      |                         |                                |                                   |
| 14. Чи відчуваєте Ви, що у Вас є можливість розвиватися як особистість?             |                          |                      |                         |                                |                                   |

|                                                                                                 |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 15. Чи задоволені Ви собою і своїми досягненнями?                                               |  |  |  |  |  |
| 16. Чи задоволені Ви своїм особистим і сімейним життям?                                         |  |  |  |  |  |
| 17. Чи щасливі Ви у Ваших дружніх і особистих відносинах?                                       |  |  |  |  |  |
| 18. Чи комфортно Ви почуваетесь стосовно того, як Ви ставитеся до інших і спілкуєтеся з іншими? |  |  |  |  |  |
| 19. Чи задоволені Ви своїм сексуальним життям?                                                  |  |  |  |  |  |
| 20. Чи в змозі Ви звернутися за допомогою з проблемою?                                          |  |  |  |  |  |
| 21. Чи щасливі Ви, що у Вас є достатньо грошей, щоб задовольнити Ваші потреби?                  |  |  |  |  |  |
| 22. Чи задоволені Ви вашими можливостями для занять спортом / відпочинку?                       |  |  |  |  |  |
| 23. Чи задоволені Ви своїм доступом до медичних послуг?                                         |  |  |  |  |  |
| 24. Чи задоволені Ви своєю здатністю працювати?                                                 |  |  |  |  |  |

**Українськомовний варіант адаптованого опитувальника С. Баднера  
(адаптація В. Барка, В. Остаповича)**

*Інструкція для учасників дослідження: Дайте відповідь на наведені нижче запитання, використовуючи шкалу (поставте «+» у відповідній комірці).*

| Твердження                                                                                            | Абсолютно не згоден (1) | Не згоден (2) | Швидше не згоден (3) | Не знаю (4) | Швидше згоден (5) | Згоден (6) | Абсолютно згоден (7) |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------|----------------------|-------------|-------------------|------------|----------------------|
| 1. Фахівцю, який не може дати чітку відповідь, скоріш за все, бракує знань.                           |                         |               |                      |             |                   |            |                      |
| 2. Я б хотів пожити за кордоном якийсь час.                                                           |                         |               |                      |             |                   |            |                      |
| 3. Будь-які проблеми можливо врешті вирішити.                                                         |                         |               |                      |             |                   |            |                      |
| 4. Люди, які підпорядкували своє життя чіткому розкладу, напевно, позбавляють себе більшості радощів. |                         |               |                      |             |                   |            |                      |
| 5. Хороша робота - це така, коли завжди зрозуміло, що і як треба робити.                              |                         |               |                      |             |                   |            |                      |
| 6. Цікавіше займатися складною проблемою, ніж вирішувати просту.                                      |                         |               |                      |             |                   |            |                      |

|                                                                                                             |  |  |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| 7. У перспективі можна досягти більшого, вирішуючи маленькі, прості проблеми, ніж великі і складні.         |  |  |  |  |  |  |  |
| 8. Найцікавіші люди - це ті, хто не боїться бути оригінальним і несхожим на інших.                          |  |  |  |  |  |  |  |
| 9. Звичне завжди прийнятніше, ніж незнайоме.                                                                |  |  |  |  |  |  |  |
| 10. Люди, які наполягають на відповіді «так» або «ні», просто не знають, наскільки усе, насправді, складно. |  |  |  |  |  |  |  |
| 11. Людина, яка веде розмірене життя без особливих сюрпризів і несподіванок, має бути вдячна долі.          |  |  |  |  |  |  |  |
| 12. Більшість найважливіших рішень приймаються на основі неповної інформації.                               |  |  |  |  |  |  |  |
| 13. Я віддаю перевагу вечіркам зі знайомими людьми, аніж вечіркам, на                                       |  |  |  |  |  |  |  |

|                                                                                                             |  |  |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| яких більшість запрошених мені незнайомі.                                                                   |  |  |  |  |  |  |  |
| 14. Учителі і наставники, які нечітко формулюють завдання, дають шанс проявити ініціативу і оригінальність. |  |  |  |  |  |  |  |
| 15. Чим швидше усі прийдуть до єдиних цінностей та ідеалів, тим краще.                                      |  |  |  |  |  |  |  |
| 16. Хороший учитель - той, хто стимулює формування в учнів власних поглядів.                                |  |  |  |  |  |  |  |

## Тематичний план тренінгу

| № з/п                                           | Назва етапу (вправи)                          | Мета проведення                                                                                                        | Тривалість (хв) |
|-------------------------------------------------|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| <b>Заняття 1 (Тривалість: 5 годин / 300 хв)</b> |                                               |                                                                                                                        |                 |
| 1                                               | Введення поняття «Тренінгове ім'я»            | Створення атмосфери психологічної безпеки, подолання ієрархічних бар'єрів, зняття соціальних ролей.                    | 15              |
| 2                                               | Вправа-криголам «Метафора імені»              | Первинна самопрезентація, активізація асоціативного мислення та знайомство з поведінковими стратегіями групи.          | 20              |
| 3                                               | Формування правил групової роботи             | Встановлення норм безпечної взаємодії, підвищення групової відповідальності.                                           | 15              |
| 4                                               | Вправа «Пісочний годинник» (очікування)       | Вербалізація індивідуальних запитів, формування суб'єктної позиції учасників.                                          | 15              |
| 5                                               | Вправа «Груповий рахунок»                     | Розвиток групової згуртованості, емпатії та навичок діяти в умовах відсутності зовнішнього алгоритму.                  | 20              |
| 6                                               | Інформаційний блок (міні-лекція)              | Теоретична концептуалізація феномену толерантності до невизначеності, пояснення еволюційної природи страху невідомого. | 15              |
| 7                                               | Вправа-дебати «Дві сторони медалі»            | Актуалізація прихованих когнітивних установок, когнітивний рефреймінг, тренування критичного мислення.                 | 50              |
| 8                                               | Проективна вправа «Образ моєї невизначеності» | Діагностика підсвідомого ставлення до невідомого через арт-терапевтичні методи (візуалізація емоцій).                  | 45              |
| 9                                               | Вправа «Казковий магазин»                     | Усвідомлення власних дефіцитів, актуалізація ресурсів та формування механізмів психологічної взаємодтримки.            | 45              |
| 10                                              | Зворотний зв'язок та рефлексія                | Когнітивна та емоційна інтеграція досвіду першого дня, закріплення інсайтів.                                           | 30              |
| 11                                              | Процедура «Пісочний годинник»                 | Моніторинг реалізації очікувань та задоволеності процесом.                                                             | 15              |

|                                                 |                                                |                                                                                                        |    |
|-------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 12                                              | Ритуал завершення «Оплески»                    | Зняття психом'язового напруження, емоційне об'єднання групи.                                           | 15 |
| <b>Заняття 2 (Тривалість: 5 годин / 300 хв)</b> |                                                |                                                                                                        |    |
| 1                                               | Ритуал актуалізації «Тренінгового імені»       | Налаштування на роботу, актуалізація ігрової позиції та поточного емоційного стану.                    | 15 |
| 2                                               | Процедура «Ревізія правил»                     | Відновлення безпечного простору, профілактика деструктивних проявів.                                   | 15 |
| 3                                               | Вправа «Атоми і молекули»                      | Зняття м'язової напруги, подолання бар'єрів фізичного контакту.                                        | 15 |
| 4                                               | Симуляційна гра «Культурний шок»               | Створення середовища з високою невизначеністю, практичне відпрацювання механізмів адаптації.           | 60 |
| 5                                               | Вправа «Поводир»                               | Дослідження стратегій поведінки у стані невизначеності та відповідальності за безпеку іншого.          | 40 |
| 6                                               | Вправа на імпровізацію «Театр спонтанності»    | Подолання психологічного опору, розвиток навички прийняття будь-яких вхідних умов.                     | 40 |
| 7                                               | Вправа «Фермер, будинок, землетрус»            | Підвищення швидкості реакції, активізація уваги, екологічна перегруповування учасників.                | 20 |
| 8                                               | Кейс-метод «Дизайн-спринт: Поселення на Марсі» | Моделювання діяльності в умовах дефіциту ресурсів і часу, тренування рішучості та командної взаємодії. | 60 |
| 9                                               | Загальна рефлексія тренінгу                    | Узагальнення отриманого досвіду, оцінка змін у когнітивних стратегіях.                                 | 20 |
| 10                                              | Ритуал завершення: зняття ролей                | Екологічний вихід з ігрового простору, повернення до власної особистості.                              | 15 |