

УДК 159.923.2:159.923.5:378.14

DOI: 10.15421/103102

Абасалієва О. М.,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови, психології та педагогіки
Харківський національний медичний університет
ORCID: 0000-0002-4324-5222
oksi.10.00@ukr.net

Кутовий К. П.,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та соціальної психології
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
ORCID: 0000-0001-9435-224X
kutovyukp@gmail.com

Харь А.Т.,

магістр кафедри української мови, психології та педагогіки
Харківський національний медичний університет
ORCID: 0000-0003-3176-7792
alenah@ukr.net

ПЕРЦЕПТИВНО-РЕФЛЕКСИВНІ ЗДІБНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАННЯ

PERCEPTIVE-REFLECTIVE ABILITIES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS AT DIFFERENT STAGES OF STUDYING

Анотація. У статті представлено результати емпіричного дослідження перцептивно-рефлексивних здібностей студентів різних спеціальностей (медицина, психологія, програмування) на різних етапах навчання (1 та 5 курс). Актуальність роботи зумовлена орієнтацією сучасної вищої освіти не тільки на засвоєння фахових знань, а й на розвиток особистісних характеристик, необхідних для результативної міжособистісної та професійної взаємодії, зокрема емпатії, менталізації, рефлексивності та саморегуляції. Теоретичний огляд останніх публікацій (2021-2025) вітчизняних та закордонних авторів показав різноманітні результати щодо динаміки цих здібностей: у частині

досліджень виявлено зростання окремих компонентів (наприклад, когнітивної емпатії), в інших – стабільність або зниження (емпатичне вигорання, перевантаження рефлексією). Вибірку дослідження склали 90 студентів із розподілом на еквівалентні групи: по 30 представників кожної спеціальності, із них по 15 першокурсників та 15 студентів старшого курсу. Використано комплекс психодіагностичних методик: тест емпатії В. В. Бойка, опитувальник рефлексивності А. В. Карпова, опитувальник MZQ для вимірювання менталізації М. Гаузберга, а також методику дослідження стилю саморегуляції В. І. Моросанової. Обробку даних здійснено з використанням U-критерію Манна-Уїтні та двофакторного дисперсійного аналізу ANOVA.

Отримані результати засвідчили відсутність статистично значущих відмінностей між 1 та 5 курсом за рівнем рефлексивності, менталізації та саморегуляції. Лише гіпотези щодо емпатії отримали часткове підтвердження: у студентів медичного напрямку її рівень на старших курсах не підвищується (можливий прояв «емпатичного вигорання»), тоді як у психологів спостерігається тенденція до зростання. Значущі відмінності встановлено між спеціальностями: показники емпатії вищі у студентів психологічного напрямку порівняно з ІТ-спеціальностями. Таким чином, розвиток досліджуваних якостей не є автоматичним наслідком навчання у закладі вищої освіти й потребує спеціально організованих освітніх і психолого-педагогічних інтервенцій.

Теоретичне значення дослідження полягає у підтвердженні нелінійності та неоднорідності розвитку перцептивно-рефлексивних здібностей, що узгоджується з сучасними міжнародними даними. Практична значущість визначається необхідністю включення до навчальних програм спеціальних тренінгових та рефлексивних практик, спрямованих на гармонійний розвиток емпатії, менталізації, рефлексивності та саморегуляції. Перспективним є подальше лонгitudне та мультифакторне дослідження динаміки цих характеристик у студентів різних спеціальностей в умовах соціальних викликів.

Ключові слова: емпатія, менталізація, рефлексивність, саморегуляція, перцептивно-рефлексивні здібності, здобувачі, вища освіта.

Abstract. The article presents the results of an empirical study on perceptual-reflexive abilities among students of different specialties (medicine, psychology, programming) at various stages of higher education (first and fifth year). The relevance of the research is determined by the growing demands of modern universities not only for professional knowledge but also for the development of personal qualities ensuring effective social interaction and professional functioning, such as empathy, mentalization, reflexivity, and self-regulation. A review of recent Ukrainian and international publications (2021-2025) revealed various findings regarding the dynamics of these abilities: some studies demonstrated growth of specific components (e.g., cognitive empathy), while others reported stability or even decline (empathic burnout, excessive reflection). The study sample consisted of 90 students divided into equivalent groups: 30 representatives of each specialty, including 15 first-year and 15 fifth-year students. A complex set of psychodiagnostic tools was applied: V. Boyko's empathy test, A. Karpov's reflexivity questionnaire, MZQ (M. Hausberg) for measuring mentalization, and V. Morosanova's self-regulation style inventory. Data were processed using the Mann-Whitney U-test and two-way ANOVA.

The results demonstrated no statistically significant differences between first- and fifth-year students in terms of reflexivity, mentalization, and self-regulation. Only the hypotheses regarding empathy were partially supported: in medical students, empathy levels on senior years did not increase (a possible manifestation of "empathic burnout"), while psychology students showed a non-significant tendency toward growth. Significant differences were found across specialties: empathy scores were higher among psychology students compared to IT students. Thus, the development of the studied qualities is not an automatic outcome of higher education and requires specially organized educational and psycho-pedagogical interventions.

The theoretical significance of the study lies in confirming the non-linear and heterogeneous nature of the development of perceptual-reflexive abilities, which corresponds to contemporary international findings. The practical value highlights the need to integrate special training modules and reflexive practices into university curricula to ensure balanced development of empathy, mentalization, reflexivity, and self-regulation. Further longitudinal and multifactorial research is recommended to explore the dynamics of these characteristics among students of different specialties under contemporary social challenges.

Keywords: empathy, mentalization, reflexivity, self-regulation, perceptive and reflective abilities, students, higher education.

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта пред'являє до здобувачів не лише вимоги щодо засвоєння знань та професійних компетенцій, а й щодо розвитку особистісних характеристик, які забезпечують успішну взаємодію у соціальному та професійному середовищі. До таких характеристик належать перцептивно-рефлексивні здібності – здатність розуміти інших людей, усвідомлювати власні переживання та думки, регулювати поведінку відповідно до завдань та умов діяльності.

Особливого значення ці якості набувають у професійній підготовці студентів таких напрямів, як медицина, психологія та програмування. Для майбутніх лікарів емпатія та розвинена рефлексія є основою встановлення довірчих відносин з пацієнтами та ефективного прийняття рішень в умовах невизначеності. Для психологів емпатія, менталізація та саморегуляція – ключові фактори успішного консультування та психотерапевтичної роботи. Для програмістів, хоча їхня професійна діяльність переважно пов'язана з технічними завданнями, також важливі навички саморегуляції, рефлексії та соціальної взаємодії, оскільки сучасна ІТ-сфера все більш орієнтована на командні проекти та міждисциплінарну співпрацю.

Однак залишається відкритим питання, наскільки навчання у закладі вищої освіти сприяє розвитку цих якостей. З одного боку, можна припустити, що в міру накопичення знань та досвіду (наприклад, при переході від 1-го до 5-го курсу) у студентів посилюються здатність до рефлексії, менталізації та саморегуляції. З іншого боку, існує ризик професійного вигорання та зниження рівня емпатії, особливо у представників медичних спеціальностей, що може нівелювати очікуване зростання показників. Таким чином, динаміка перцептивно-рефлексивних здібностей здобувачів вищої освіти потребує спеціального вивчення.

Метою статті є дослідження особливостей перцептивно-рефлексивних здібностей здобувачів вищої освіти різних напрямів підготовки залежно від курсу навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останні кілька років спостерігається зростаючий інтерес до таких конструктів, як емпатія, менталізація, рефлексивність та саморегуляція серед студентської молоді, особливо в умовах глобальних викликів: пандемії COVID-19, дистанційного навчання, соціально-психологічного стресу, війни. Ці явища розглядають як взаємопов'язані компоненти «соціально-емоційної компетентності», що мають важливе значення для академічної успішності, професійного становлення та психічного здоров'я студентів [17].

Рефлексивність у студентському середовищі розглядається як важливий метакогнітивний процес, що передбачає здатність до самоспостереження, аналізу власних дій і усвідомлення їхнього впливу на професійне становлення [8]. Сучасні дослідження підкреслюють різницю між конструктивною системною рефлексією, яка підтримує саморегуляцію та цілепокладання, та надмірною інтроспекцією, що може призводити до емоційного виснаження й зниження продуктивності [1; 5]. У міжнародному контексті рефлексивність дедалі більше пов'язують із розвитком професійної ідентичності, а також із

формуванням компетенцій саморегульованого навчання (self-regulated learning), що є ключовим чинником академічного успіху [11; 12].

Емпатія є багатовимірним конструктом, що включає когнітивний компонент (здатність розуміти перспективу іншого), афективний (емоційне співпереживання) та регулятивний (управління власним дистресом у процесі взаємодії) [15]. Українські дослідження показали зв'язок емпатії зі структурою психологічного простору студентів, а також її варіативність залежно від напрямку підготовки [2; 4]. Закордонні лонгітюдні дослідження свідчать про неоднорідну динаміку емпатії серед студентів-медиків: у деяких вибірках спостерігалось її зростання під час навчання [7; 13], в інших – зниження рівня на старших курсах («емпатичне вигорання») [14]. Archer і Turner [6] довели, що освітні інтервенції можуть підсилювати емпатію, але цей ефект вимагає постійного підтримання.

Менталізація визначається як здатність інтерпретувати внутрішні стани (думки, емоції, наміри) власні та чужі [9]. Її розглядають як центральний механізм соціального пізнання та міжособистісної взаємодії. В українських дослідженнях цей конструкт поки що мало представлений, проте міжнародні публікації демонструють його зв'язок із розвитком професійної компетентності у сфері допомагаючих професій. Так, Fagerbakk та співавт. [10] показали, що на першому році навчання майбутні психологи оцінюють власну менталізацію вище, ніж студенти інженерних спеціальностей, однак між першим і останнім курсом психологічного напрямку значущого зростання цього показника не виявлено.

Саморегуляція розглядається як багатовимірний процес, що включає планування, програмування дій, моделювання результатів, моніторинг і оцінку ефективності [16]. Українські дослідження наголошують на ролі саморегуляції як ключового чинника професійного становлення студентів, а також її зв'язку з розвитком рефлексивних здібностей [1; 3; 5]. У міжнародних роботах саморегульоване навчання позиціонується як один із провідних механізмів

академічної успішності, особливо в умовах дистанційного навчання та підвищеного стресу [11; 17].

Загалом, сучасні дослідження підтверджують, що розвиток емпатії, менталізації, рефлексивності та саморегуляції у студентів має нелінійний характер і не формується виключно у процесі академічного навчання, а значною мірою залежить від поєднання навчального контексту, особистісних ресурсів студентів та наявності цілеспрямованих психолого-педагогічних інтервенцій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емпіричне дослідження було реалізоване із застосуванням наступних психодіагностичних методик: «Діагностика рівня емпатії» (В. В. Бойко); «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпов); «Вимірювання здатності до менталізації (MZQ)» (М. Гаузберг); опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В.І. Моросанова). Обробку результатів здійснено за допомогою математико-статистичних методів – U-критерію Манна-Уїтні та двофакторного дисперсійного аналізу ANOVA.

На першому етапі дослідження було сформовано вибірку досліджуваних із здобувачів вищої освіти Харківського національного медичного університету (м. Харків) та Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» (м. Дніпро), загальною кількістю 90 осіб, із розподілом на еквівалентні групи: 30 студентів галузі знань 22 «Охорона здоров'я», 30 студентів галузі 05 «Соціальні та поведінкові науки», та 30 здобувачів зі спеціальностей галузі 12 «Інформаційні технології», по 15 першокурсників та 15 студентів 5 курсу (медики)/першого курсу магістратури (інші напрями) у кожній групі. У тексті даної роботи для позначення студентів першого курсу магістратури надалі буде використовуватися позначення «студенти 5 курсу».

Психологічна діагностика досліджуваних осіб була проведена протягом травня 2025 року в режимі онлайн. Збір емпіричних даних було виконано з дотриманням вимог до повної конфіденційності учасників та інформаційної безпеки.

Відповідно до мети дослідження була сформульована система гіпотез:

1. Студенти 5 курсу мають вищий загальний рівень рефлексивності, вищу здатність до менталізації, та демонструють більш розвинений стиль саморегуляції, ніж студенти 1 курсу (незалежно від напрямку підготовки).

2. У студентів-медиків 5 курсу рівень емпатії нижчий, ніж у студентів 1 курсу, або еквівалентний показникам 1 курсу.

3. У студентів-психологів 5 курсу рівень емпатії вищий, ніж у студентів 1 курсу.

4. Відмінність рівня емпатії між 1 та 5 курсом має професійно-специфічний характер: у студентів психологічного напрямку простежується зростання, у студентів медичного – зниження або стабільність, тоді як у програмістів відсутня істотна різниця.

5. Відмінність рівня рефлексивності та менталізації між 1 та 5 курсом у психологів та медиків виражена сильніше, ніж у програмістів.

6. Рівень саморегуляції зростає від 1 до 5 курсів у всіх спеціальностей, але найбільше зростання спостерігається у студентів-медиків.

Гіпотеза 1 про те, що у студентів 5-го року навчання спостерігається вищий рівень рефлексивності, вища здатність до менталізації та вищий загальний рівень саморегуляції, порівняно зі студентами 1-го року навчання (незалежно від спеціальності), була перевірена за допомогою непараметричного критерію U-Манна-Уїтні. Результати аналізу наведені у табл. 1.

Таблиця 1

Оцінювання розбіжностей у проявах перцептивно-рефлексивних здібностей між курсами за допомогою критерія U-Манна-Уїтні

Здібність	Середні значення рейтингів		Емпіричне значення критерія	Значущість
	1 курс	5 курс		
Рефлексивність	46.04	44.96	988	0.840
Менталізація	50.41	40.59	791.5	0.074
Саморегуляція	43.5	47.5	922.5	0.466

Вказані у табл. 1 значення значущості p для рефлексивності, менталізації та саморегуляції значно більші встановленого α -рівня 0.05, що означає відсутність статистично значущих відмінностей в середніх значеннях рефлексивності, менталізації та саморегуляції здобувачів першого та п'ятого років навчання. Це означає, що гіпотеза 1 не отримала підтвердження.

Перевірка гіпотез 2-3 про те, що у студентів-медиків 5-го курсу рівень емпатії нижче, ніж у 1-го курсу (або рівні еквівалентні), а у студентів-психологів навпаки, на 5-му році навчання рівень емпатії вище, ніж на 1-му курсі, також була виконана за допомогою непараметричного критерію U-Манна-Уїтні. Обчислені значення критерію представлені у табл.2.

Таблиця 2
Оцінювання розбіжностей у проявах емпатії між курсами за допомогою критерію U-Манна-Уїтні

Здібність	Середні значення рейтингів		Емпіричне значення критерія	Значущість
	1 курс	5 курс		
Емпатія (медики)	15.47	15.53	112	0.983
Емпатія (психологи)	14.2	16.8	93	0.416

Вказані у табл. 2 значення значущості p для емпатії значно більші встановленого α -рівня 0.05, що дає підстави стверджувати, що відсутні статистично значущі відмінності в середніх рівнях емпатії студентів-медиків та психологів першого та п'ятого років навчання. Це дозволяє зробити висновок, що гіпотеза 2 отримала підтвердження, на відміну від гіпотези 3.

Для візуальної оцінки динаміки значень перцептивно-рефлексивних здібностей були побудовані графіки оціночних граничних середніх значень рівня рефлексивності, емпатії, менталізації, та саморегуляції.

На рис. 1 показано, як змінюються показники емпатії студентів різних спеціальностей за курсами навчання. Можна побачити, що найбільш виражено емпатія між курсами зростає у здобувачів галузі 05 «Соціальні та поведінкові

науки», у студентів ІТ галузі ріст помірний, а у медиків – спостерігається певне зниження значень, що відповідає припущенням гіпотези 4.

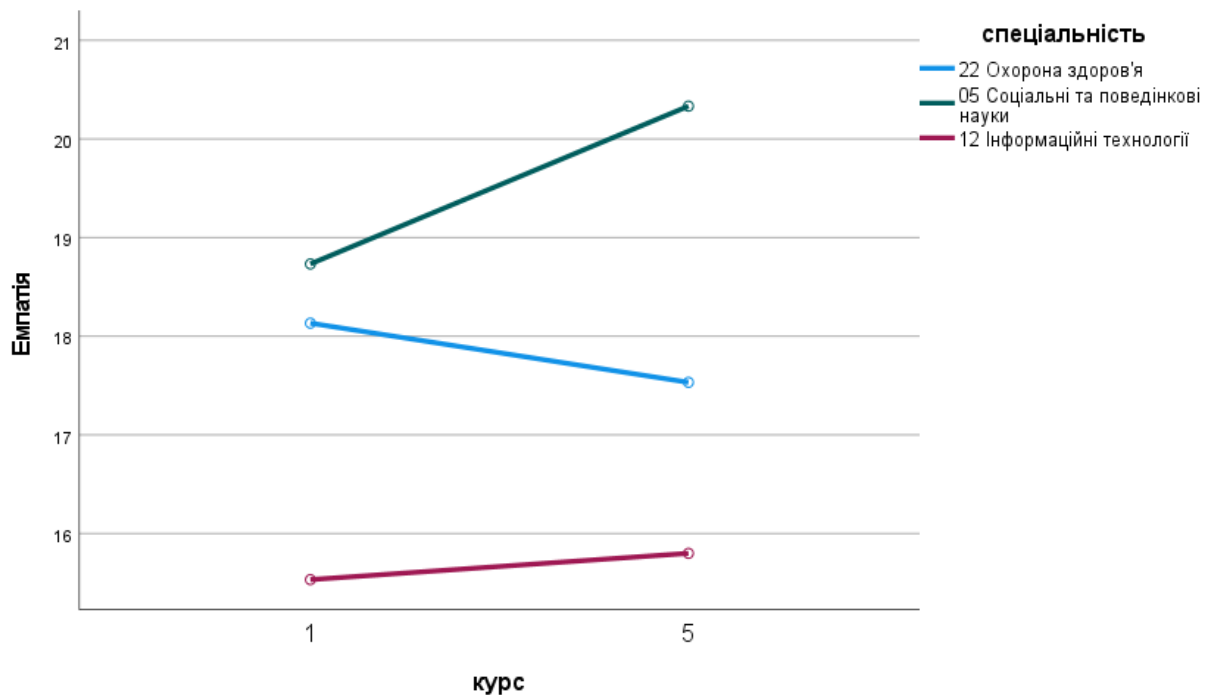


Рис. 1. Динаміка емпатії за спеціальностями

На рис. 2 відображені зміни значень здатності до менталізації. З наведених графіків можна зробити висновок, що відмінність рівня менталізації між курсами найбільш виражена у студентів-психологів, трохи менше – у програмістів, та незначна - у медиків, що частково відповідає гіпотезі 5.

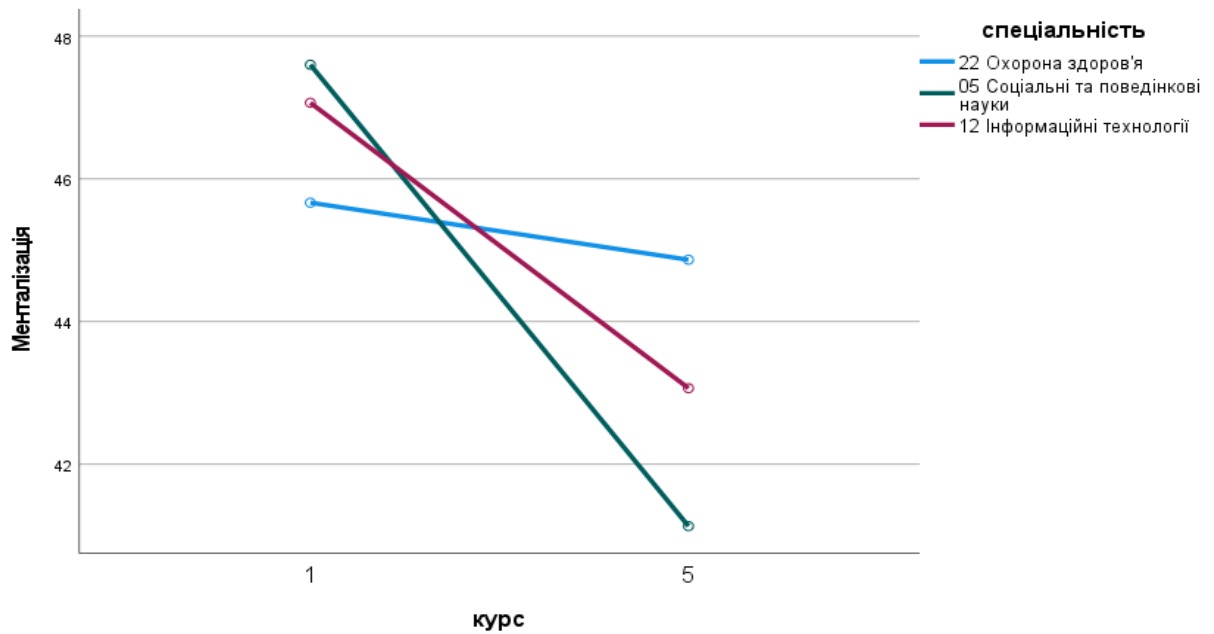


Рис. 2. Динаміка менталізації за спеціальностями

Рис. 3 демонструє динаміку рефлексивності. Рівень рефлексивності зростає від 1 до 5 курсу лише у здобувачів напрямку «Охорона здоров'я»; показники психологів та програмістів, навпаки, мають тенденцію до зниження. Проте відмінності рівня рефлексивності між 1 та 5 курсом у психологів та медиків виражені сильніше, ніж у програмістів, що погоджується з припущенням гіпотези 5.

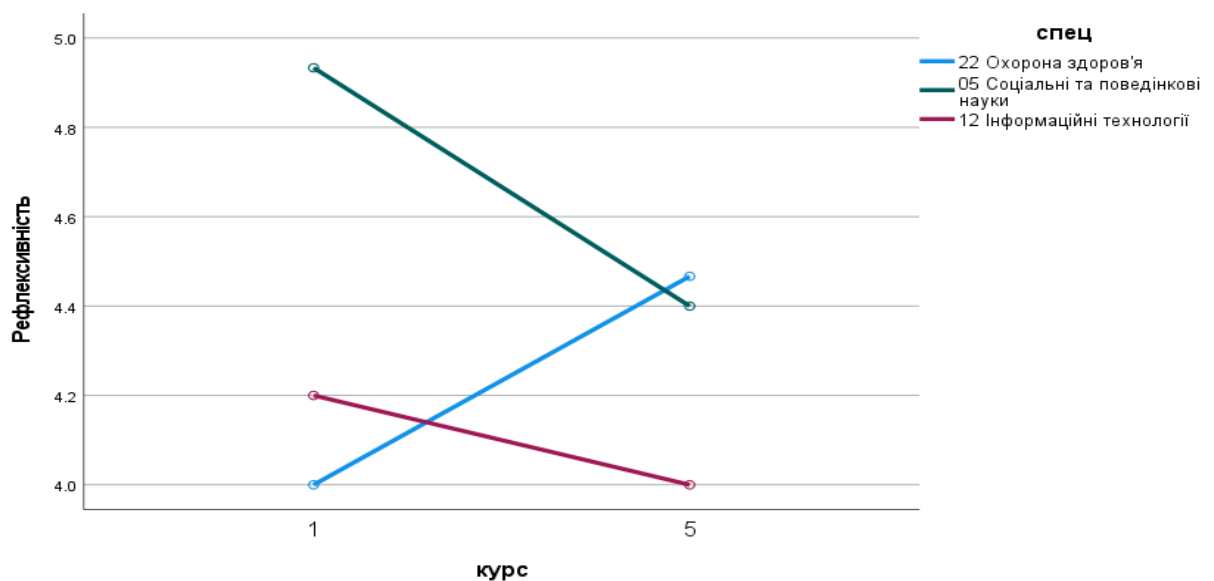


Рис. 3. Динаміка рефлексивності за спеціальностями

На рис. 4 показані графіки значень саморегуляції здобувачів першого та п'ятого років навчання різних спеціальностей. Виражене зростання спостерігається лише у програмістів, натомість у здобувачів галузей 05 та 22 відмічається незначне зниження, що суперечить гіпотезі 6, яка говорить, що рівень саморегуляції зростає від 1-го до 5-го курсів у всіх спеціальностей, та найвідчутніше збільшення спостерігається у студентів-медиків.

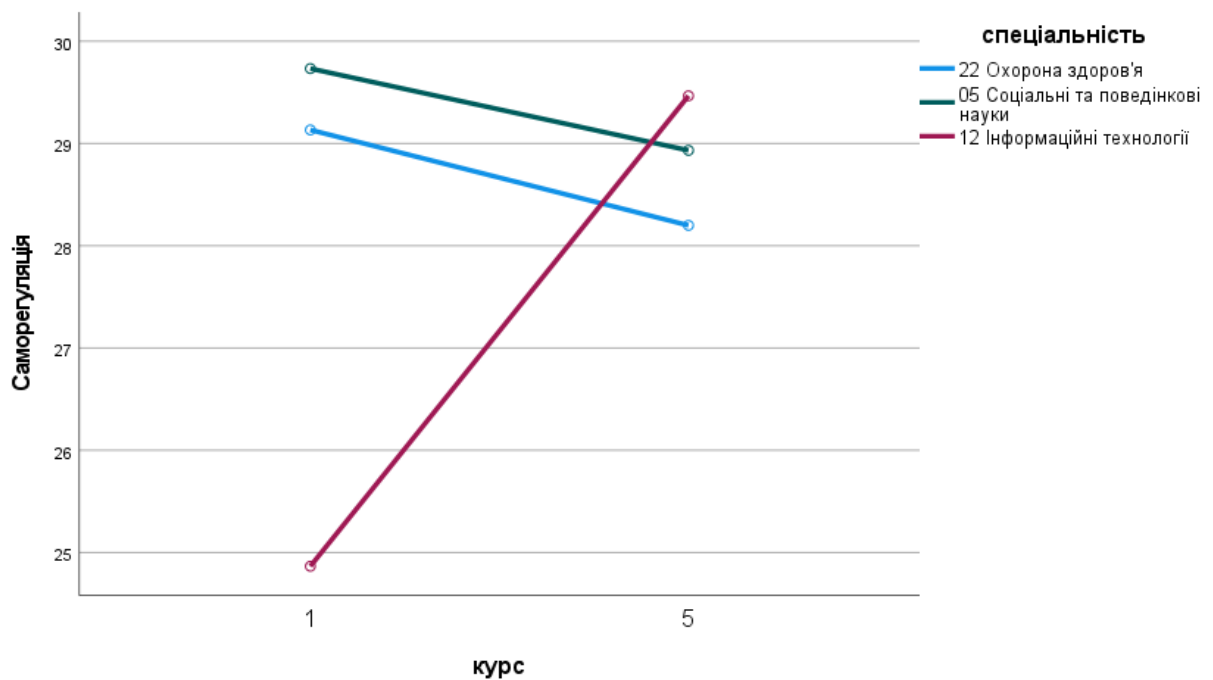


Рис. 4. Динаміка саморегуляції за спеціальностями

На наступному етапі для статистичної перевірки гіпотез 4-6 про те, що відмінність рівнів рефлексивності, емпатії, менталізації, та саморегуляції має різну вираженість для здобувачів різних спеціальностей, було застосовано двофакторний дисперсійний аналіз ANOVA. Результати обчислення статистичних показників (критерія F Фішера та значущості p) наведені у табл.3.

Таблиця 3
Показники міжгрупових відмінностей

Здібність	Фактор			
	курс		спеціальність	
	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
рефлексивність	0.066	0.798	0.976	0.381
емпатія	0.200	0.656	5.628*	0.005
менталізація	4.564	0.036	0.096	0.908
саморегуляція	0.762	0.385	1.370	0.260

Примітка: *. Відмінність значуща на рівні $p \leq 0,05$

Значення $p=0.005$ для зміни рівня емпатії між спеціальностями менше встановленого для дослідження α -рівню 0.05, що дозволяє припустити наявність статистично значущих відмінностей. Це висновок підкріплюється даними, наведеними в табл. 4 - відмінності середніх показників рівня емпатії 1 та 5 курсів дійсно мають різну величину залежно від напрямку підготовки здобувачів: найбільша – у «Соціальних та поведінкових наук», помірна у «Охорони здоров'я», та незначна у «Інформаційних технологій».

Таблиця 4
Середні значення емпатії здобувачів

Напрямок	Середні значення емпатії	
	<i>1 курс</i>	<i>5 курс</i>
22 Охорона здоров'я	18.13	17.53
05 Соціальні та поведінкові науки	18.73	20.33
12 Інформаційні технології	15.53	15.80

Таким чином, гіпотеза 4, яка припускає, що відмінність рівня емпатії між курсами відрізняється за спеціальностями, отримала підтвердження. Натомість для рефлексивності, менталізації та саморегуляції відсутні статистично значущі відмінності між курсами та спеціальностями. Тому, хоча дані показники і

демонстрували візуальну динаміку, відповідну припущенням гіпотези 5, результати статистичної перевірки не дозволяють прийняти дану гіпотезу.

Загалом, підтвердження отримали лише дві з шести гіпотез (2 та 4), що можна пояснити низкою чинників. Зокрема, це обмежена потужність вибірки та невеликий розмір ефекту, крос-секційний дизайн дослідження, а також гомогенність вибірки. Додатково на результати могли вплинути соціально-бажані спотворення відповідей, невдалий час вимірів, а також культурно-поколінські умови (пандемія, війна, дистанційне навчання). Важливо враховувати й можливу нелінійність розвитку перцептивно-рефлексивних здібностей, коли динаміка проявляється на інших етапах навчання, що не було охоплено порівнянням 1-го і 5-го курсу.

Отримані результати свідчать, що між студентами 1-го та 5-го курсу не зафіксовано статистично значущих відмінностей у рівні рефлексивності, менталізації та саморегуляції. Це може проявлятися в тому, що як першокурсники, так і старшокурсники однаково часто демонструють труднощі у постановці реалістичних цілей, у контролі власних емоцій та в осмисленні навчального досвіду. Для частини студентів, ймовірно, характерним є використання стереотипних стратегій поведінки (наприклад, «зубріння» або уникнення завдань), замість усвідомленої регуляції навчальної діяльності.

Натомість у сфері емпатії простежуються тенденції, що різняться між спеціальностями. У студентів-медиків рівень емпатії на старших курсах залишається стабільним або навіть дещо знижується, що може бути індикатором поступового розвитку «емоційного захисного бар'єра» та ознак емпатичного вигорання. Це відображається у більш формалізованому ставленні до міжособистісних контактів та зниженні емоційної включеності у взаємодію з іншими. Для психологів, навпаки, виявлена тенденція до зростання емпатії, що корелює з особливостями їхньої професійної підготовки, де систематично практикується аналіз міжособистісних ситуацій, тренінги самопізнання та розвиток консультативних навичок. У здобувачів освіти з ІТ-спеціальностей

значних змін не зафіксовано, що підтверджує припущення про відносну незалежність їх емпатичних проявів від освітнього процесу. Вірогідно, майбутні програмісти більше фокусуються на завданнях і менш схильні залучати емоційний компонент у взаємодію.

Щодо рефлексивності, хоча статистично значущі відмінності не були встановлені, на графічному рівні видно деяку позитивну динаміку у здобувачів медичного напрямку. Це може свідчити про поступове формування здатності точніше інтерпретувати власні та чужі психічні стани, що виявляється у вміннях прогнозувати реакції співрозмовника, враховувати його мотивацію, а також у більшій гнучкості у спілкуванні. Для студентів інших спеціальностей така динаміка менш виражена, що зумовлює потребу у цілеспрямованих освітніх інтервенціях.

У сфері саморегуляції несподівано виявлено зростання лише у програмістів, тоді як у медиків і психологів простежується відносна стабільність або навіть невелике зниження показників. Це можна пояснити тим, що ІТ-навчання вимагає постійної індивідуальної роботи з інформаційними потоками, проектами та дедлайнами, що спонукає студентів до формування навичок планування та контролю. У повсякденній поведінці це виявляється у здатності програмістів більш чітко структурувати власну діяльність, контролювати час та самостійно коригувати помилки. Для медиків та психологів інтенсивність практичних навантажень і стресових ситуацій могла створити умови, що компенсують очікуваний розвиток навичок саморегуляції.

Висновки. Метою даного дослідження було вивчення особливостей перцептивно-рефлексивних здібностей здобувачів вищої освіти різних галузей знань («Охорона здоров'я», «Соціальні та поведінкові науки», «Інформаційні технології») на різних етапах навчання (1 та 5 курс). Аналіз результатів показав відсутність статистично значущих відмінностей між першокурсниками та студентами старших курсів за рівнем рефлексивності, здатності до менталізації та стилем саморегуляції. Це свідчить, що розвиток зазначених якостей не є

автоматичним наслідком навчання у закладі вищої освіти. Припущення щодо емпатії частково підтвердилися: у студентів медичного напрямку її рівень на 5 курсі не перевищує показників 1 курсу (що може інтерпретуватися як прояв емпатичного вигорання), тоді як у здобувачів освіти інших спеціальностей простежується тенденція до зростання, хоча й не до статистично значущого рівня. Разом з тим, позитивна різниця між рівнями емпатії 1 та 5 курсів є більш вираженою у студентів галузі «Соціальні та поведінкові науки», ніж у здобувачів з «Інформаційних технологій».

Теоретичне значення отриманих результатів полягає у підтвердженні уявлень про нелінійність розвитку перцептивно-рефлексивних здібностей у здобувачів вищої освіти. Виявлені дані узгоджуються з сучасними зарубіжними та вітчизняними дослідженнями, які демонструють неоднорідну динаміку емпатії та менталізації: зростання окремих їх компонентів на певних етапах навчання та можливе зниження через професійне навантаження й стрес. Водночас відсутність відмінностей у показниках рефлексивності та саморегуляції вказує на те, що ці конструкти мають більш стабільний характер і формуються не лише у процесі освітньої діяльності, а й під впливом особистісних та середовищних факторів.

Практична значущість роботи полягає в тому, що результати вказують на необхідність створення цілеспрямованих освітніх та психолого-педагогічних програм для розвитку емпатії, рефлексивності, менталізації та саморегуляції у студентів, оскільки ці якості не формуються автоматично у процесі навчання, а потребують спеціально організованих інтервенцій.

Перспективи подальших досліджень. Отримані результати вказують на необхідність подальших досліджень з використанням лонгітюдного дизайну та мультифакторного аналізу для точнішого опису динаміки перцептивно-рефлексивних здібностей здобувачів вищої освіти різних спеціальностей.

Література:

1. Березовська Л., Бекар М. Саморегуляція та міжособистісні стосунки в молоді: емпіричний ракурс. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Т. 75, № 5. С. 12–19. DOI: 10.33099/2617-6858-2023-75-5-12-19.
 2. Волинчук О. В. Взаємозв'язок емпатії та суверенності психологічного простору студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. Вип. 4. С. 87–92. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2021.4.17.
 3. Димченко М. В. Особливості емоційної саморегуляції студентської молоді в стресових ситуаціях: дипломна робота бакалавра: 053 Психологія. Київ, 2025. 60 с. URL: <https://dglib.nubip.edu.ua/handle/123456789/11912> (дата звернення: 22.09.2025).
 4. Мищишин М., Фечан Н. Особливості емоційного інтелекту студентів технічних спеціальностей. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. Т. 82, № 6. С. 76–83. DOI: 10.33099/2617-6858-2024-82-6-76-83.
 5. Стрижак Ю. О. Саморегуляція як основа успішного професійного становлення студентів закладу вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3(198). С. 68–71. DOI: 10.33272/2522-9729-2021-3(198)-68-71
 6. Archer E., Turner R. Changes in the empathy levels of a group of undergraduate medical students: A longitudinal study. *South African Journal of Bioethics and Law*. 2023. Vol. 16, Issue 2. P. 46–49.
 7. Ardenghi S., Russo S., Rampoldi G. et al. Does Medical Curriculum Impact on Empathy? A Longitudinal Study in a Sample of Undergraduate Medical Students. *Medical Science Educator*. 2024. Vol. 34. P. 873–881. DOI: 10.1007/s40670-024-02053-5.
 8. Chan C. K. Y., Lee K. K. W. Reflection literacy: A multilevel perspective on the challenges of using reflections in higher education through a comprehensive literature review. *Educational Research Review*. 2021. Vol. 32. P. 100376. DOI: 10.1016/j.edurev.2020.100376
 9. Chelouche-Dwek G., Fonagy P. Mentalization-based interventions in schools for enhancing socio-emotional competencies and positive behaviour: A systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2024. Vol. 34(4), P. 1295–1315. DOI: 10.1007/s00787-024-02578-5
 10. Fagerbakk S. A., Sørhøy S. H., Nilsen T., Laugen N. J. Does clinical training improve mentalization skills in future therapists? A comparison of first and last year students of clinical psychology and of engineering. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Article 1066154. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1066154.
 11. Faza A., Lestari I. A. Self-Regulated Learning in the Digital Age: A Systematic Review of Strategies, Technologies, Benefits, and Challenges. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2025. Vol. 26(2). P. 23–58. DOI: 10.19173/irrodl.v26i2.8119
-

12. Hadwin A. F., Järvelä S., & Miller M. Self-regulated, co-regulated, and socially shared regulation of learning. *Frontiers in Education*. 2022. Vol. 7. Article 888112. DOI: 10.3389/feduc.2022.888112.
13. Herber-Valdez C. R., Blow J. A., Salazar T. T. et al. The integrated curriculum and student empathy: a longitudinal multi-cohort analysis. *Advances in Health Sciences Education*. 2024. Vol. 29. P. 1131–1153. DOI: 10.1007/s10459-023-10292-1.
14. Hizomi Arani R., Naji Z., Moradi A. et al. Comparison of empathy with patients between first-year and last-year medical students of Tehran University of Medical Sciences. *BMC Medical Education*. 2021. Vol. 21. Article 460. DOI: 10.1186/s12909-021-02897-0.
15. Mercado E., Nisbett R., & Bernstein D. Empathy and perspective-taking: Contemporary directions in theory and research. *Current Opinion in Psychology*. 2023. Vol. 50. P. 101569. DOI: 10.1016/j.copsyc.2023.101569.
16. Nyman F. “You're not learning skills—you're just realizing what you can do”: a preliminary study of self-regulation in higher education. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. DOI: 10.3389/feduc.2024.1418297
17. Simón-Grábalos D., Fonseca D., Aláez M., Romero-Yesa S., Fresneda-Portillo C. Systematic Review of the Literature on Interventions to Improve Self-Regulation of Learning in First-Year University Students. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15(3) P. 372. DOI: 10.3390/educsci15030372

References:

1. Berezovska, L., & Bekar, M. (2023). Samorehuliatsiia ta mizhosobystisni stosunky v molodi: Empirychnyi rakurs [Self-regulation and interpersonal relations in youth: An empirical perspective]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 75(5), 12–19. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-75-5-12-19>
2. Volynchuk, O. V. (2022). Vzaïmozv'iazok empatii ta suverenosti psykholohichnoho prostoru studentiv [Relationship between empathy and sovereignty of students' psychological space]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Psykholohiia*, (4), 87–92 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.17>
3. Dimchenko, M. V. (2025). *Osoblyvosti emotsiinoi samorehuliatsii studentskoi molodi v stresovykh sytuatsiiakh* [Features of emotional self-regulation of student youth in stressful situations] (Bachelor's thesis). Kyiv. Retrieved from <https://dglib.nubip.edu.ua/handle/123456789/11912> [in Ukrainian].
4. Myshchyshyn, M., & Fechan, N. (2024). Osoblyvosti emotsiinoho intelektu studentiv tekhnichnykh spetsialnostei [Features of emotional intelligence of students of technical specialties]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 82(6), 76–83. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-82-6-76-83>

5. Stryzhak, Yu. O. (2023). Samorehuliatsiia yak osnova uspishnoho profesiinoho stanovlennia studentiv zakladu vyshchoi osvity [Self-regulation as the basis for successful professional development of university students]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 3(198), 68–71. [in Ukrainian]. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3\(198\)-68-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3(198)-68-71)
6. Archer, E., & Turner, R. (2023). Changes in the empathy levels of a group of undergraduate medical students: A longitudinal study. *South African Journal of Bioethics and Law*, 16(2), 46–49.
7. Ardenghi, S., Russo, S., Rampoldi, G., et al. (2024). Does medical curriculum impact on empathy? A longitudinal study in a sample of undergraduate medical students. *Medical Science Educator*, 34, 873–881. <https://doi.org/10.1007/s40670-024-02053-5>
8. Chan, C. K. Y., & Lee, K. K. W. (2021). Reflection literacy: A multilevel perspective on the challenges of using reflections in higher education through a comprehensive literature review. *Educational Research Review*, 32, 100376. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100376>
9. Chelouche-Dwek, G., & Fonagy, P. (2024). Mentalization-based interventions in schools for enhancing socio-emotional competencies and positive behaviour: A systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 34(4), 1295–1315. <https://doi.org/10.1007/s00787-024-02578-5>
10. Fagerbakk, S. A., Sørhøy, S. H., Nilsen, T., & Laugen, N. J. (2023). Does clinical training improve mentalization skills in future therapists? A comparison of first and last year students of clinical psychology and of engineering. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1066154. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1066154>
11. Faza, A., & Lestari, I. A. (2025). Self-regulated learning in the digital age: A systematic review of strategies, technologies, benefits, and challenges. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 26(2), 23–58. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v26i2.8119>
12. Hadwin, A. F., Järvelä, S., & Miller, M. (2022). Self-regulated, co-regulated, and socially shared regulation of learning. *Frontiers in Education*, 7, 888112. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.888112>
13. Herber-Valdez, C. R., Blow, J. A., Salazar, T. T., et al. (2024). The integrated curriculum and student empathy: A longitudinal multi-cohort analysis. *Advances in Health Sciences Education*, 29, 1131–1153. <https://doi.org/10.1007/s10459-023-10292-1>
14. Hizomi Arani, R., Naji, Z., Moradi, A., et al. (2021). Comparison of empathy with patients between first-year and last-year medical students of Tehran University of Medical Sciences. *BMC Medical Education*, 21, 460. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02897-0>
15. Mercado, E., Nisbett, R., & Bernstein, D. (2023). Empathy and perspective-taking: Contemporary directions in theory and research. *Current Opinion in Psychology*, 50, 101569. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2023.101569>

16. Nyman, F. (2024). "You're not learning skills—you're just realizing what you can do": A preliminary study of self-regulation in higher education. *Frontiers in Education*, 9, 1418297. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1418297>
17. Simón-Grábalos, D., Fonseca, D., Aláez, M., Romero-Yesa, S., & Fresneda-Portillo, C. (2025). Systematic review of the literature on interventions to improve self-regulation of learning in first-year university students. *Education Sciences*, 15(3), 372. <https://doi.org/10.3390/educsci15030372>