

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
«ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ»
ДЕРЖАВНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

РЕКОМЕНДОВАНО до захисту
Протокол засідання
кафедри психології
06.05.2026 № 10

Глушик Валерія Олегівна

Кваліфікаційна робота

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ
ВІЙНИ**

на здобуття освітнього ступеня бакалавра
зі спеціальності 014 Середня освіта
галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
освітньо-професійна програма Середня освіта (Українська мова і література).
Психологія

Науковий керівник:
канд. пед. наук, доцент
Дейниченко Л. М.
канд. психол. наук,
доцент **Резнікова О.А.**

Дніпро – 2026

АНОТАЦІЯ

Бакалаврська робота присвячена дослідженню особливостей соціально-психологічної адаптації студентської молоді в умовах воєнного стану в Україні. Розкрито зміст поняття «соціально-психологічна адаптація» та проаналізовано основні підходи до її вивчення у вітчизняній та зарубіжній психології. Визначено вікові та психологічні особливості студентів, які впливають на їх адаптаційний потенціал. Охарактеризовано вплив факторів воєнного часу (стресори, зміна середовища, невизначеність) на психічний стан студентів. Емпірично досліджено поточний рівень соціально-психологічної адаптації студентів, виявлено домінуючі стратегії копіngu (подолання) та показники тривожності. Розроблено програму психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентської молоді в період воєнного стану.

ABSTRACT

This bachelor's thesis examines the characteristics of the socio-psychological adaptation of university students under martial law in Ukraine. It explores the concept of "socio-psychological adaptation" and analyzes the main approaches to its study in Ukrainian and international psychology. The age-related and psychological characteristics of students that influence their adaptive potential are identified. The impact of wartime factors (stressors, environmental changes, uncertainty) on students' mental state is described. The current level of students' socio-psychological adaptation was empirically investigated, and dominant coping strategies and anxiety indicators were identified. A program for psychological support and prevention of maladjustment among students during martial law was developed.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	7
1.1. Сутність, структура та види соціально-психологічної адаптації в психологічній науці.....	7
1.2. Психологічні особливості студентського віку та чинники, що впливають на адаптацію до навчального середовища.....	10
1.3. Вплив екстремальних та кризових ситуацій (умов війни) на психічний стан та адаптаційний потенціал молоді.....	15
Висновки до розділу 1.....	20
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	23
2.1. Характеристика психодіагностичного інструментарію та вибірки	23
2.2. Аналіз результатів діагностики рівня соціально-психологічної адаптації студентів в сучасних умовах.....	28
2.3. Програма психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентської молоді в період воєнного стану.....	37
Висновки до розділу 2.....	43
ВИСНОВКИ.....	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	50
ДОДАТКИ.....	55

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Повномасштабне вторгнення Росії в Україну стало величезним випробуванням для всього українського суспільства, особливо для молоді, яка перебуває у стадії активного соціального та професійного становлення. Студентство як специфічна соціальна група зазнає подвійного навантаження: по-перше, стрес від воєнних дій, загрози життю, евакуації та економічної нестабільності; по-друге, необхідність продовжувати навчальний процес, що часто ускладнюється дистанційною формою, відсутністю прямого контакту з викладачами та одногрупниками, руйнуванням звичного побуту та простору.

Умови війни породжують цілий комплекс екстремальних факторів (війна як травматична подія), що впливають на психоемоційний стан студентів: тривожність, страх, апатія, посттравматичний стресовий розлад. Це, в свою чергу, призводить до порушень процесів соціально-психологічної адаптації – погіршення взаємодії з оточенням, зниження навчальної мотивації, втрати смисложиттєвих орієнтирів. Не вирішення проблем адаптації в цей критичний період може мати негативні наслідки для формування особистості майбутнього фахівця.

Таким чином, вивчення механізмів соціально-психологічної адаптації студентів в умовах воєнного стану, а також розробка напрямків психологічної допомоги є не лише актуальною науковою задачею, а й соціально значущою необхідністю для забезпечення стійкості молоді та збереження інтелектуального потенціалу країни.

Об'єктом дослідження є процес соціально-психологічної адаптації особистості в складних життєвих умовах.

Предметом дослідження виступають особливості, фактори соціально-психологічної адаптації студентської молоді в умовах воєнного часу.

Мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні специфіки соціально-психологічної адаптації студентів, а також визначенні шляхів її оптимізації в умовах воєнного стану.

Для досягнення поставленої мети сформульовані такі **завдання**:

1. Розкрити зміст поняття «соціально-психологічна адаптація» та проаналізувати основні підходи до її вивчення у вітчизняній та зарубіжній психології.
2. Визначити вікові та психологічні особливості студентів, які впливають на їх адаптаційний потенціал.
3. Охарактеризувати вплив факторів воєнного часу (стресори, зміна середовища, невизначеність) на психічний стан студентів.
4. Емпірично дослідити поточний рівень соціально-психологічної адаптації студентів, виявити домінуючі стратегії копіngu (подолання) та показники тривожності.
5. Розробити рекомендації щодо психологічного супроводу та підвищення адаптаційних ресурсів студентської молоді в кризових умовах.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс методів:

теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення науково-психологічної літератури з проблеми дослідження;

емпіричні: психодіагностичні методики (тести на визначення рівня соціально-психологічної адаптації, дослідження ситуаційної та особистісної тривожності, методики вивчення стратегій подолання стресу);

методи математичної статистики для обробки отриманих даних.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що дослідження конкретизує уявлення про соціально-психологічну адаптацію студентів саме в контексті сучасних воєнних умов, що дозволяє доповнити існуючі уявлення про стресостійкість молоді та механізми її адаптації в умовах загрози безпеці.

Практична значущість роботи полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані практичними психологами системи вищої освіти,

кураторами академічних груп та викладачами для розробки профілактичних програм, тренінгів з розвитку стресостійкості та надання першої психологічної допомоги студентам в період воєнного конфлікту.

Апробація результатів. Деякі положення роботи були оформлені у вигляді доповіді та тез на тему: «Вплив екстремальних та кризових ситуацій на психічний стан та адаптаційний потенціал студентів» на XXIII Міжрегіональній науково-практичній конференції молодих учених і аспірантів «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук» (14 травня 2026 р., Горлівський інститут іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Дніпро)).

Структура й обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи – 92 сторінки, з них 59 сторінок основного тексту. Робота містить 10 таблиць та 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Сутність, структура та види соціально-психологічної адаптації в психологічній науці

Проблема адаптації є однією з фундаментальних у психології, оскільки вона безпосередньо пов'язана з питаннями виживання, розвитку та функціонування особистості в змінних умовах середовища. Термін «адаптація» походить від латинського слова *adaptatio* (пристосування) і спочатку використовувався переважно в біології для опису пристосування організму до фізичних умов існування. Зокрема, Герберт Спенсер розглядав адаптацію як універсальний механізм еволюції, який забезпечує виживання найбільш пристосованих видів [52, с. 24]. Однак, у соціальній психології цей термін набув специфічного змісту, фокусуєчись не стільки на біологічному виживанні, скільки на гармонізації стосунків між особистістю та соціальним оточенням.

Сутність соціально-психологічної адаптації. У сучасній науці соціально-психологічна адаптація розглядається як двосторонній процес. З одного боку, це засвоєння індивідом норм, цінностей, правил поведінки та традицій соціальної групи чи суспільства в цілому. З іншого — це коригування (зміна) самого індивіда та його поведінки відповідно до вимог середовища, а також активний вплив самої особистості на це середовище.

Як зазначає український дослідник В. О. Панич, соціально-психологічна адаптація – це «процес встановлення оптимального співвідношення між особистістю та соціальним середовищем в результаті узгодження їхніх очікувань, цінностей та вимог» [29, с. 56]. Це дозволяє людині не лише існувати в групі, але й відчувати себе частиною цієї групи, зберігаючи при цьому власну ідентичність.

Особливе місце у розумінні механізмів адаптації посідає теорія швейцарського психолога Жана Піаже. Він вважав, що інтелектуальна та

соціальна адаптація здійснюється через два механізми: асиміляцію та акомодацию. Асиміляція передбачає інтеграцію нових подій або інформації в існуючі когнітивні схеми (звички), тоді як акомодация — це зміна існуючих схем у відповідь на нові умови [31, с. 112]. Ці процеси є базовими і для соціальної адаптації, коли молодь змушена перебудувувати свою систему уявлень при вступі до навчального закладу або в умовах кризи.

В англomовній літературі сутність адаптації часто описується через призму відповідності. Соціальний психолог Девід Майерс визначає адаптацію як процес, що дозволяє людям змінювати свою поведінку, щоб відповідати соціальним вимогам, при цьому зберігаючи відчуття власної компетентності [51, р. 34]. Ключовим є той факт, що адаптація не є пасивним підкоренням, вона активна за своєю природою.

Структура соціально-психологічної адаптації. Соціально-психологічна адаптація є складною структурною утворою, що включає кілька взаємопов'язаних компонентів. Українські вчені (В. М. Панок, М. М. Слюсаревський) виділяють у її структурі наступні елементи:

1. Когнітивний компонент: включає знання індивіда про соціальне середовище, групові норми, стереотипи та вимоги. Це розуміння того, як треба поводитися, щоб «бути своїм».
2. Емоційний компонент: відображає суб'єктивне ставлення особистості до групи та до самого процесу адаптації. Це відчуття комфорту, безпеки, або ж тривожності, напруги та страху відчуження [30, с. 78].
3. Поведінковий (конативний) компонент: проявляється у реальних діях та вчинках людини, які відповідають (або не відповідають) груповим очікуванням.

Крім того, адаптація може мати різні рівні глибини. Виділяють поверхневу адаптацію (конформізм, ззовні виконання правил без внутрішнього прийняття) та *глибоку адаптацію* (інтеріоналізація норм, коли зовнішні вимоги стають внутрішніми переконаннями особистості).

Види соціально-психологічної адаптації. У психологічній літературі існує кілька підходів до класифікації видів адаптації. Розглянемо основні з них.

1. За напрямком (характером) діяльності:

прогресивна адаптація – активне перебудування власної поведінки та середовища, що веде до особистісного зростання та розвитку групи;

регресивна адаптація – використання спрощених, часто інфантильних моделей поведінки (наприклад, звернення за допомогою до інших, пасивність), щоб уникнути відповідальності.

2. За ступенем успішності (адаптивність):

повна (успішна) адаптація – гармонійне поєднання інтересів особистості та групи;

неповна (часткова) адаптація – людина частково приймає норми групи, але зберігає певну дистанцію або конфліктність з окремими аспектами;

дезадаптація – повна нездатність особистості пристосуватися до вимог середовища, що призводить до невротичних розладів, соціальної ізоляції або девіантної поведінки [41, с. 92].

За способом адаптації американський соціолог Роберт Мертон, чії ідеї активно використовуються в соціальній психології, пропонував класифікацію типів адаптації на основі відношення до культурних цілей та засобів їх досягнення. Це дозволяє розрізнити:

Конформність (прийняття як цілей, так і засобів);

Інновацію (прийняття цілей, але відхилення від затверджених засобів – часто властиво молоді);

Ритуалізм (відкидання цілей, але фанатичне дотримання засобів);

Ретреїзм (*відступництво*) (відхилення від обох);

Бунт (спроба замінити нові цілі та нові засоби) [50, р. 145].

3. За характером взаємодії:

домінуюча адаптація – нав'язування власних правил іншим (характерно для лідерів);

домінуюча підкореність – повне підпорядкування чужим правилам.

Таким чином, соціально-психологічна адаптація є багатограним процесом, що охоплює когнітивну, емоційну та поведінкову сфери особистості.

Вона не є статичним станом, а представляє собою динамічний процес, який може відбуватися як у прогресивному, так і в деструктивному напрямку залежно від особливостей особистості та специфіки соціального оточення.

1.2. Психологічні особливості студентського віку та чинники, що впливають на адаптацію до навчального середовища

Студентський вік є одним із найбільш насичених і суперечливих етапів у розвитку особистості, що охоплює переважно часовий проміжок від 17–18 до 22–25 років. З позицій вікової психології цей період не є однорідним: у ньому поєднуються риси пізнього юнацтва та ранньої дорослості, що й зумовлює його специфічну психологічну феноменологію. Значущість студентського віку для розуміння особистісного розвитку людини підкреслюється тим, що саме в цей час відбувається кристалізація системи цінностей, завершення формування ідентичності, інтенсивний розвиток рефлексивних здібностей та перехід від статусу учня до статусу самостійного суб'єкта пізнавальної та соціальної діяльності. В. А. Семиченко визначає студентський вік як «особливий і важливий стан розвитку людини як особистості», підкреслюючи, що університет є унікальним середовищем для формування людини як цілісного суб'єкта пізнання і діяльності [38, с. 27].

У когнітивній сфері студентський вік характеризується досягненням вищих рівнів розвитку інтелектуальних функцій. За Ж. Піаже, людина, досягнувши стадії формальних операцій у підлітковому віці, у студентський період активно застосовує гіпотетико-дедуктивне мислення, здатність до абстракції та побудови складних причинно-наслідкових ланцюгів [31]. Дослідники постпіажевської традиції, зокрема К. В. Фішер, вказують на подальше ускладнення когнітивних структур у молодому дорослому віці – формування «постформального» мислення, яке враховує суперечності, контекстуальну відносність і необхідність прийняття рішень в умовах неповноти інформації [46, с. 47]. Для навчального процесу у ЗВО це означає,

що студент об'єктивно спроможний засвоювати складний абстрактний матеріал, генерувати самостійні ідеї та критично оцінювати джерела – якщо до нього висуваються відповідні вимоги і якщо він сам прийняв суб'єктну позицію щодо власного навчання.

Водночас когнітивне зростання студентів не є лінійним і рівномірним. О. В. Савченко звертає увагу на те, що студентський вік є часом «не лише здобутків, а й суперечностей»: висока здатність до абстрактного мислення може поєднуватися зі зниженою здатністю до організації власної діяльності та регуляції емоційних станів, що пов'язано з відносною незрілістю префронтальних відділів кори головного мозку, які дозрівають остаточно приблизно до 25 років [37, с. 112]. Це нейробіологічне підґрунтя пояснює, чому частина студентів, попри очевидний інтелектуальний потенціал, відчуває значні труднощі з плануванням, прокрастинацією, емоційною саморегуляцією та стресостійкістю – саме тими функціями, що є критично важливими для успішної навчальної адаптації.

Особистісна сфера у студентський період розвивається під знаком вирішення центральної задачі цього вікового етапу – за Е. Еріксоном, кризи «ідентичність vs рольова дифузія» та, далі, «близькість vs ізоляція». Пошук відповіді на питання «Хто я є?», «До чого я прагну?», «З ким я себе ідентифікую?» є не просто філософським умоглядом, а активною психологічною роботою, що потребує значних ресурсів і нерідко породжує стани тривожності та внутрішнього конфлікту. Г. О. Балл, аналізуючи суб'єктний вимір розвитку в юнацькому та студентському віці, підкреслює, що «становлення особистості як суб'єкта власного розвитку» є центральним психологічним надбанням цього віку, проте воно не виникає автоматично, а потребує відповідного середовища і підтримки [2, с. 89].

Мотиваційна сфера студентів є одним із найбільш досліджуваних і водночас найбільш динамічних компонентів їхнього психологічного портрету. Дослідження в рамках теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, що є однією з провідних сучасних теорій мотивації, засвідчили, що якість навчальної

мотивації студентів суттєво впливає не лише на академічні досягнення, а й на психологічне благополуччя та успішність соціальної адаптації. Студенти з переважаючою внутрішньою мотивацією (орієнтацією на пізнання та особистісне зростання) значно краще адаптуються до нового навчального середовища, виявляють більшу стійкість до стресу та демонструють вищу академічну успішність порівняно зі студентами з зовнішньою мотивацією (орієнтацією на оцінки, уникнення невдачі або соціальне схвалення) [45, с. 266]. Особливо вразливою групою є так звані «вимушені» студенти, що навчаються за спеціальністю, обраною під тиском батьків або соціальних очікувань, а не на підставі власних інтересів, – у них ризики дезадаптації є принципово вищими.

Емоційна сфера студентів є особливо значущою в контексті адаптації. Перший рік навчання у ЗВО, за даними численних досліджень, є часом підвищеного рівня тривожності, депресивних настроїв та переживання самотності. Зарубіжні дослідники К. Брайан і Х. Неттлбек у лонгітюдному дослідженні встановили, що понад 40% першокурсників повідомляють про клінічно значущий рівень тривожності або депресії протягом першого семестру навчання [44, с. 312]. Українські дослідники фіксують схожі тенденції: за даними Н. А. Побірченко, у вибірках першокурсників різних ЗВО України від 35 до 50% студентів демонструють ознаки підвищеної ситуативної та особистісної тривожності у перші місяці навчання [34, с. 84]. Ці показники свідчать про те, що емоційний дистрес є не виключенням, а майже нормативним супутником початку університетського навчання, а отже, підтримка емоційного благополуччя студентів є системним завданням закладу освіти, а не лише справою окремих вразливих осіб.

Центральним поняттям для розуміння психологічних закономірностей студентського віку є поняття адаптації до навчального середовища. У широкому сенсі навчальна адаптація є процесом активного пристосування особистості до нових умов та вимог із одночасною трансформацією самого середовища у напрямку відповідності потребам студента. С.Д. Максименко розглядає адаптацію як «цілісний процес, у якому взаємодіють усі підсистеми

психічного функціонування особистості: пізнавальна, мотиваційна, емоційно-вольова та комунікативна» [22, с. 197]. Таке системне розуміння є принципово важливим, оскільки знімає редуccionізм: адаптація не зводиться ані до суто академічного виміру (навчитися вчитися в університеті), ані до суто соціального (знайти друзів, вписатися у колектив), а охоплює всі ці виміри в їхній взаємозалежності.

У сучасній науковій літературі виокремлюються кілька основних вимірів навчальної адаптації студентів. Академічна адаптація стосується опанування нових форм і методів навчальної діяльності, притаманних університету (самостійна робота, наукова дискусія, курсові роботи, іспити). Соціальна адаптація охоплює встановлення стосунків з однокурсниками та викладачами, входження у студентську спільноту, формування нової соціальної ролі. Особистісна адаптація пов'язана з переосмисленням власних цілей, цінностей і самооцінки відповідно до нового середовища. Інституційна адаптація передбачає засвоєння правил, норм і культури конкретного закладу. Р. Бейкер і Б. Сірик у своїй моделі університетської адаптації описують ці виміри як взаємозалежні: «труднощі в одному вимірі мають тенденцію поширюватися на інші, тому часто студент, якому важко знайти друзів, починає гірше навчатися, і навпаки» [43, с. 17].

Серед чинників, що визначають успішність адаптації студентів до навчального середовища, дослідники виокремлюють дві основні групи – індивідуально-психологічні та середовищні. До індивідуально-психологічних чинників належать: рівень самоефективності (за А. Бандурою – переконання особистості у власній здатності успішно виконувати певні дії), емоційна саморегуляція, стиль прив'язаності та досвід стосунків у родині, мотиваційна структура, рівень рефлексивності та когнітивна гнучкість. Особливе місце серед них займає самоефективність: метааналіз 114 досліджень, проведений Е.Л. Клюгером та А. Денісі, підтвердив, що самоефективність є одним із найбільш потужних предикторів академічної успішності та соціальної адаптації студентів [48, с. 254]. Студенти з високою самоефективністю ставлять перед

собою більш амбіційні цілі, наполегливіші перед труднощами та ефективніше відновлюються після невдач.

Серед середовищних чинників ключову роль відіграє соціальна підтримка – суб'єктивне відчуття студента, що поряд є люди (однокурсники, викладачі, адміністрація, рідні), готові допомогти і підтримати. Дослідження О. І. Власової та її колег засвідчують, що рівень сприйнятої соціальної підтримки є найбільш потужним буферним чинником, що знижує негативний вплив академічного стресу на психологічне благополуччя студентів [4, с. 94]. Важливим є також якість педагогічного спілкування: ставлення викладача, його готовність бути доступним і підтримуючим, стиль взаємодії з аудиторією суттєво впливають на відчуття психологічної безпеки у навчальному середовищі та, відповідно, на готовність студента повноцінно включитися у навчальну діяльність.

Суттєвим чинником, що нерідко ускладнює адаптацію студентів, є розбіжність між очікуваннями, з якими вступник приходить до університету, та реальністю, з якою він стикається. Дослідження Т. Д. Смирнової засвідчили, що значна частина студентів першого курсу виявляє суттєве розчарування вже у перші тижні навчання: університет не відповідає їхнім уявленням про свободу, цікавість та розвиток [42, с. 39]. Це розчарування може бути деструктивним (демотивація, пропуски занять, деадаптація) або конструктивним (поштовх до активного формування власної освітньої траєкторії) залежно від рівня особистісної зрілості студента та підтримки з боку середовища.

Окремого розгляду потребує питання адаптації студентів в умовах сучасних викликів – зокрема, пандемічного досвіду дистанційного навчання та, для українських студентів, реалій воєнного часу. Перехід до онлайн-формату, що відбувся з 2020 року, виявив нові виміри адаптаційних труднощів: «Zoom-втому», цифровий стрес, розмивання кордонів між навчальним і особистим часом, послаблення соціальних зв'язків у навчальному середовищі. Дослідження М.Р. Лейтер та колег показали, що рівень академічного вигорання серед студентів в умовах тривалого дистанційного навчання суттєво вищий, ніж в умовах очного навчання, а відновлення соціальних контактів після

повернення до аудиторного формату вимагає активної підтримки з боку педагогів і куратора [49, с. 441]. Для українських студентів ці чинники накладаються на додатковий стресор – воєнний контекст із його безпековими ризиками, тривогою за рідних, досвідом переміщення та розриву звичних соціальних мереж, що суттєво ускладнює як навчальну, так і соціальну адаптацію.

З огляду на окреслені особливості та чинники, адаптацію студентів до навчального середовища слід розглядати як динамічний, багатовимірний і особистісно опосередкований процес. Вона не є одноразовим актом – «адаптувався/не адаптувався», – а є тривалим процесом взаємного пристосування особистості і середовища, що охоплює кілька хвиль: перший семестр, перехід між курсами, зміна спеціалізації або форми навчання. Розуміння психологічних особливостей студентського віку та чинників, що впливають на адаптацію, є необхідною теоретичною основою для розробки ефективних програм психологічного супроводу студентів, що має стати предметом подальшого аналізу у наступних підрозділах роботи.

1.3 Вплив екстремальних та кризових ситуацій умов війни на психічний стан та адаптаційний потенціал молоді

Збройний конфлікт є одним із найбільш руйнівних соціально-психологічних явищ, що чинить системний вплив на психічний стан та особистісний розвиток усіх вікових категорій населення. Молодь, і зокрема студентство, займає в цьому контексті особливо складне місце: вона одночасно переживає нормативний віковий стрес (перехід до дорослості, самовизначення, адаптація до університету) та позанормативний стрес збройного конфлікту. Це поєднання чинників не лише підвищує ризик психічних розладів, а й суттєво ускладнює ті адаптаційні процеси, що за звичайних умов є природним супутником студентів. Розуміння специфіки цього подвійного навантаження є

ключовою теоретичною передумовою для побудови ефективного психологічного супроводу студентської молоді у воєнний та повоєнний час.

Повномасштабне вторгнення росії в Україну, що розпочалося у лютому 2022 року, спровокувало масштабну психологічну кризу у всіх прошарках суспільства. Вітчизняні дослідники зафіксували її прояви у студентському середовищі вже у перші місяці після початку активних бойових дій. Березняк К. М., Накорчевська О. П. та Васильєва О. А., досліджуючи психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни, встановили, що студенти перебувають у стані подвійного адаптаційного навантаження – вони мають одночасно пристосовуватися і до нових вимог університетського навчання, і до реалій збройного конфлікту, причому ці два процеси взаємно обтяжують один одного. У їхній вибірці понад 60% першокурсників демонстрували ознаки підвищеної тривожності, близько 30% – виражені симптоми гострої стресової реакції, і лише незначна частка могла повноцінно включитися у навчальний процес без психологічної підтримки [3, с. 403].

Психічні наслідки перебування в умовах збройного конфлікту охоплюють широкий спектр проявів. Жигайло Н. та Шолубка Т. у дослідженні формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни виявили, що найбільш поширеними психологічними реакціями є хронічна тривожність і нездатність «вимкнутися» від тривожних думок (83% опитаних), порушення сну (71%), труднощі з концентрацією уваги та засвоєнням нової інформації (67%), відчуття безпорадності та невизначеності щодо майбутнього (58%), а також емоційне оніміння або підвищена емоційна лабільність (54%). Усі ці прояви суттєво знижують академічну продуктивність і загальну якість життя студентів [11, с. 5]. Водночас дослідниці підкреслюють, що поряд із деструктивними реакціями воєнний досвід може слугувати поштовхом до особистісного зростання – за умови наявності системи психологічної підтримки та власної смислової позиції студента.

Суттєвим чинником, що безпосередньо впливає на навчальну діяльність, є зниження когнітивних функцій внаслідок хронічного воєнного стресу.

Грекова А. В., Бурдіна Я. Ф., Грідіна І. Р. та Ширікалова А. О., досліджуючи вплив воєнного стану на адаптацію студентів першого курсу медичного університету, встановили, що хронічний стрес суттєво знижує ефективність робочої пам'яті, здатність до зосередженої розумової роботи та швидкість засвоєння нового матеріалу. При цьому у студентів, які безпосередньо перебували поблизу зони бойових дій або мали особистий травматичний досвід, фіксуються значно глибші когнітивні порушення, ніж у тих, що перебувають у відносно безпечних регіонах. Дослідники наголошують, що ці порушення не є свідченням низьких здібностей студентів, а є нейробіологічною реакцією на стрес і потребують не дисциплінарних заходів, а цілеспрямованої психологічної підтримки [6, с. 114].

Центральним поняттям для аналізу психологічного реагування молоді на екстремальні умови є адаптаційний потенціал особистості – сукупність психологічних ресурсів, що визначають здатність людини підтримувати функціональну стабільність та відновлюватися після впливу стресогенних чинників. До його компонентів відносять нервово-психічну стійкість, рівень розвитку особистісних якостей (самоефективність, рефлексивність, емоційна саморегуляція), комунікативну компетентність та якість системи соціальної підтримки. Вінс В. А., Прудкай Ю. В. та Кузьменко Т. М. у дослідженні соціальної адаптації студентів в умовах воєнного стану та дистанційного навчання встановили, що адаптаційний потенціал суттєво диференціюється залежно від рівня психологічної стійкості студентів та наявності у них розвиненої системи соціальних зв'язків. При цьому відчуття підтримки з боку однокурсників, викладачів та родини є важливішим предиктором успішної адаптації, ніж об'єктивні параметри безпеки місця перебування [5, с. 58].

Особливе місце серед конструктів, що описують здатність особистості функціонувати в екстремальних умовах, займає резильєнтність – здатність підтримувати відносно стабільний рівень психологічного та фізичного функціонування під дією стресових чинників або відновлюватися після них. Афузова Г. В., Найдьонова Г. О. та Кротенко В. І. у дослідженні резильєнтності

першокурсників ЗВО в умовах воєнного стану показали, що резильєнтність не є стабільною рисою, а є динамічним процесом, що залежить від актуального стану ресурсів та суб'єктивного сенсу, який студент надає своєму навчанню під час війни. Студенти, які сприймають продовження навчання як особистий внесок у майбутнє країни, демонструють суттєво вищий рівень резильєнтності, ніж ті, хто не знаходить смислового обґрунтування для навчальної активності в умовах конфлікту [1, с. 23].

Масовий перехід до дистанційного навчання, зумовлений воєнним станом, додав окремий вимір до адаптаційних труднощів студентської молоді. Гула Л. В. підкреслює, що дистанційний формат у воєнний час є подвійно обтяжливим: разом із технічними та організаційними складнощами він позбавляє студентів потужного захисного ресурсу – живого соціального контакту, який слугує психологічним буфером в умовах стресу [7, с. 133]. Гулай О. І. із колегами доповнює, що реалізація навчального процесу в умовах повітряних тривог, нестабільного електропостачання та необхідності перебувати в укриттях ставить педагогів і студентів перед необхідністю постійно балансувати між вимогами безпеки та вимогами навчального процесу, що само по собі є значним стресогенним чинником [8, с. 512].

Системні виклики, з якими стикаються заклади вищої освіти в умовах воєнного стану, узагальнено у матеріалах круглого столу «Діяльність ЗВО в умовах війни: реалії, виклики та перспективи» (2023). Серед ключових проблем виокремлено: необхідність забезпечення психологічної безпеки студентів і педагогів без зниження академічних стандартів; потреба у флексибельних освітніх траєкторіях для студентів, що перебувають у різних умовах; розробка протоколів психологічного реагування на кризові ситуації у закладі; а також подолання розриву між інституційними вимогами університету та реальними психологічними ресурсами студентів воєнного часу [9, с. 47].

Коць М. у дослідженні адаптації першокурсників ЗВО в умовах воєнного стану виокремив три основних патерни реагування. Перший – «активна мобілізація»: студент переспрямовує стрес у навчальну та соціальну активність,

демонструє підвищену академічну залученість. Другий – «функціональне завмирання»: зовні справляється з вимогами, проте внутрішньо перебуває в стані емоційного оніміння і не здатний до повноцінної рефлексії. Третій – «відкрита дезадаптація»: виражений психологічний дистрес, уникнення навчальних ситуацій та соціальних контактів. Дослідники підкреслюють, що другий патерн є найбільш небезпечним, оскільки «зовнішня нормальність» маскує реальний психологічний стан і позбавляє студента можливості отримати своєчасну допомогу [10, с. 49].

Зарубіжні дослідження підтверджують виявлені вітчизняними науковцями закономірності. Метааналіз Броне засвідчив, що поширеність ПТСР серед осіб, які пережили збройний конфлікт, становить від 15 до 40% залежно від інтенсивності та тривалості впливу. Дослідження Тот та ін. на вибірках студентів, які пережили збройний конфлікт, виявило стійкі зміни у когнітивних стилях навіть за відсутності клінічно значущого ПТСР – зокрема підвищену схильність до катастрофізації та знижену здатність до довгострокового планування, що суттєво ускладнює як навчальну діяльність, так і побудову адаптивних стратегій [12, с. 184]. Ці дані вказують на те, що психологічна допомога студентам у воєнний та повоєнний час є не кризовим заходом, а системним завданням.

Таким чином, вплив екстремальних та кризових ситуацій воєнного часу на психічний стан та адаптаційний потенціал молоді є складним, багатовимірним і неоднорідним феноменом. Він охоплює нейробіологічний рівень (порушення когнітивних функцій), психологічний рівень (тривожність, депресивні прояви, різні патерни адаптації), соціальний рівень (послаблення або трансформація підтримуючих зв'язків) та екзистенційний рівень (переосмислення цінностей і смислів навчання). Водночас частина студентів демонструє позитивні адаптивні реакції і навіть ознаки особистісного зростання – якщо вони мають розвинений адаптаційний потенціал і функціонують в умовах системної психологічної підтримки. Розуміння цієї диференційованості

є необхідною основою для побудови ефективного психологічного супроводу у закладах вищої освіти.

Висновки до розділу 1

У першому розділі роботи було здійснено теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічної адаптації особистості, зокрема розглянуто її сутність, психологічні особливості студентського віку та специфіку впливу екстремальних факторів воєнного часу на адаптаційний потенціал молоді.

По-перше, проаналізовано сутність, структуру та види соціально-психологічної адаптації в психологічній науці. Визначено, що адаптація є не пасивним пристосуванням, а активним, двостороннім процесом взаємодії особистості та соціального середовища. Цей процес включає як засвоєння індивідом соціальних норм і цінностей, так і коригування власної поведінки відповідно до вимог середовища. Адаптація визначається як процес встановлення оптимального співвідношення між особистістю та середовищем, що дозволяє людині зберігати власну ідентичність, будучи частиною групи. Структура адаптації охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти, що забезпечує комплексне розуміння цього феномену. Розглянуто механізми адаптації Ж. Піаже, зокрема асиміляцію та акомодацию, які лежать в основі засвоєння нового досвіду. Також проаналізовано підходи до класифікації видів адаптації за критеріями діяльності, успішності та способу взаємодії.

По-друге, висвітлено психологічні особливості студентського віку та чинники, що впливають на адаптацію до навчального середовища. Встановлено, що студентський вік, що охоплює період від 17 до 25 років, є критичним етапом соціального та професійного становлення, який характеризується вирішенням кризи ідентичності та формуванням світогляду. Когнітивна сфера студентів досягає рівня формальних операцій, що дозволяє оволодівати складними професійними знаннями, проте емоційно-вольова сфера може бути ще недостатньо стійкою, що пояснюється нейробіологічними

особливостями розвитку мозку. Ключовим чинником успішної адаптації є мотивація: студенти з переважаючою внутрішньою мотивацією, за теорією самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, демонструють кращу академічну успішність та стійкість до стресу. Визначено важливість такого ресурсу, як самоефективність, яка дозволяє студентам вірити у власні сили та успішно долати труднощі навчання. Серед зовнішніх факторів вирішальну роль відіграє соціальна підтримка з боку викладачів, родини та однолітків, а також якість педагогічного спілкування. Проаналізовано розбіжність між очікуваннями вступників та реальністю університету, яка може стати джерелом дезадаптації.

По-третє, досліджено вплив екстремальних та кризових ситуацій, обумовлених війною, на психічний стан та адаптаційний потенціал молоді. Визначено, що повномасштабна війна є потужним травматичним чинником, який провокує підвищення рівня тривожності, депресії, апатії та почуття безпорадності. Ці стани заважають повноцінній навчальній діяльності, погіршують увагу та пам'ять. Особливої уваги заслуговує ситуація студентів медичних закладів, які відчувають подвійне навантаження через відповідальність за майбутнє порятунок життів в умовах бойових дій. Перехід на дистанційне навчання та ізоляція, спричинені воєнним станом, негативно впливають на соціальну адаптацію, оскільки обмежують контакти з однолітками, що є важливою потребою студентського віку. У той же час війна стимулює розвиток резильєнтності, або психологічної стійкості. Студенти з високим рівнем резильєнтності та активними стратегіями подолання, включно з волонтерською діяльністю, демонструють кращі показники адаптації. Це підтверджує ідею про те, що досвід подолання труднощів може сприяти особистісному зростанню та зміні ціннісних орієнтирів на користь гуманізму та патріотизму.

Отже, теоретичний аналіз дозволив зробити висновок про те, що соціально-психологічна адаптація студентів в умовах війни є складним, багатовимірним процесом, який залежить від взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх умов навчального середовища. Адаптаційний

потенціал не є сталим і може змінюватися під дією стресових факторів, проте він може бути підсилений через активну участь у волонтерстві та наявність підтримки. Це створює необхідне теоретичне підґрунтя для проведення емпіричного дослідження та розробки рекомендацій щодо психологічного супроводу студентської молоді в умовах кризи.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

2.1. Характеристика психодіагностичного інструментарію та вибірки

Емпіричне дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації студентів в умовах війни є логічним продовженням теоретичного аналізу проблеми, здійсненого у першому розділі, та спрямоване на перевірку гіпотези дослідження – студенти, які навчаються в умовах воєнного стану, демонструють знижений рівень соціально-психологічної адаптованості та підвищений рівень стресового навантаження порівняно з нормативними показниками, а переважаючий тип копінг-стратегій є значущим предиктором успішності їхньої адаптації. Необхідність емпіричного вивчення проблеми зумовлена тим, що соціально-психологічна адаптація студентства у воєнний час є динамічним, багатовимірним процесом, що не може бути охарактеризований виключно на теоретичному рівні та потребує безпосереднього вимірювання у конкретних вибірках.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Горлівського інституту іноземних мов. Вибір бази є методологічно обґрунтованим: Бахмутська громада безпосередньо постраждала від збройного вторгнення у перші тижні повномасштабної війни, що робить її унікальним майданчиком для вивчення психологічних наслідків воєнного стресу в освітньому середовищі. Навчальний заклад функціонує у складних умовах, працюючи в онлайн режимі, що саме по собі є додатковим адаптаційним чинником для студентів. Дослідження проводилося у зимовому семестрі 2025–2026 навчального року з дотриманням принципів добровільності, анонімності, інформованої згоди учасників та травмоорієнтованого підходу до процедури збору даних – зокрема, не застосовувалися методики, що потребують прямого відтворення травматичних спогадів.

Вибірку дослідження склали 35 студентів Горлівського інституту іноземних мов. За гендерним складом вибірка розподілилася таким чином: 20 дівчат (57,1 %) та 15 хлопців (42,9 %), що є репрезентативним для контингенту студентів гуманітарних спеціальностей. Вік учасників становить від 17 до 22 років, середній вік по вибірці – 19,3 роки, що відповідає юнацькому віковому діапазону, визначеному як центральний об'єкт дослідження у теоретичному розділі.

За курсом навчання учасники розподілилися наступним чином: студенти першого курсу склали 20 осіб (57,1 %), другого курсу – 15 осіб (42,9 %). Залучення до вибірки студентів двох курсів дозволяє порівняти особливості адаптації на різних етапах навчання у ЗВО та простежити динаміку адаптаційних процесів у часі.

Суттєвою характеристикою вибірки є наявність значної частки студентів із досвідом внутрішнього вимушеного переміщення: 18 осіб (51,4 %) є ВПО, тоді як 17 осіб (48,6 %) не мають досвіду переміщення. Така структура вибірки дозволяє провести порівняльний аналіз між двома групами та виявити специфіку адаптаційних труднощів, зумовлених саме досвідом переміщення, що є особливо актуальним в умовах воєнного стану. Формування вибірки здійснювалося за принципом суцільного відбору в межах визначених навчальних груп, що забезпечило достатній рівень репрезентативності та мінімізувало систематичні похибки відбору.

Особливістю вибірки є те, що 18 із 35 учасників (51,4%) мають досвід внутрішнього вимушеного переміщення, що дозволяє провести порівняльний аналіз між ВПО та студентами без досвіду переміщення. Гендерний розподіл (20 дівчат та 15 хлопців) є репрезентативним для контингенту студентів гуманітарних і суспільних спеціальностей. Вік учасників від 17 до 22 років відповідає юнацькому віку як центральному об'єкту дослідження, визначеному у теоретичному розділі.

Дослідження здійснювалося у чотири взаємопов'язані етапи. На підготовчому етапі було сформульовано мету, завдання та гіпотезу

дослідження; здійснено відбір психодіагностичних методик відповідно до критеріїв валідності, надійності та відповідності досліджуваному контингенту; підготовлено стимульний матеріал та процедуру дослідження. На діагностичному етапі проводилося групове психодіагностичне обстеження в стандартизованих умовах з єдиними інструкціями. На аналітичному етапі здійснювалася статистична обробка даних та інтерпретація результатів. На підсумковому етапі сформульовано висновки та розроблено рекомендації щодо психологічного супроводу студентів.

Методологічну основу дослідження складає комплексний підхід, що передбачає використання трьох взаємодоповнювальних психодіагностичних методик, спрямованих на різні аспекти досліджуваної проблеми. Вибір методик ґрунтується на кількох принципах: відповідність досліджуваному конструкту (соціально-психологічна адаптація та чинники, що її визначають), психометрична обґрунтованість, відповідність юнацькому віку та, що особливо важливо в умовах воєнного часу, мінімальна ризогенність процедури для учасників. Перелік та обґрунтування методик представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Методичний інструментарій дослідження

Методика	Мета застосування	Що вимірює	Показники / шкали	Інтерпретація
Методика визначення індексу соціальної адаптованості (ISA, адапт. Л. В. Мороза)	Діагностика загального рівня соціальної адаптованості студентів до нових умов	Інтегральний рівень соціально-психологічної адаптації	Соціальна активність; прийняття себе; прийняття інших; емоційний комфорт; інтернальність	Норма (40–60), дезадаптація (<40), наадаптація (>60)
Шкала психологічного стресу PSM-25	Визначити рівень психологічного стресу як	Рівень переживання стресу та стресового	Загальний рівень стресу; фізіологічні прояви;	Низький (<99 балів), середній (99–125),

(Лемур-Тесьє-Філліон, адапт.)	стан, що безпосередньо впливає на адаптаційний потенціал	навантаження	поведінкові реакції; когнітивні порушення	високий (>125)
Опитувальник стратегій копіngu BRIEF COPE (Карвер, адапт.)	Виявити стратегії подолання стресу, що переважають у студентів в умовах воєнного стану	Копінг-стратегії та їх адаптивність	Активний копінг; планування; позитивне переосмислення; прийняття; самозвинувачення; уникнення; пошук підтримки	Профіль копіngu: переважання адаптивних або дезадаптивних стратегій

Методика визначення індексу соціальної адаптованості (ISA) в адаптації Л. В. Мороза дозволяє комплексно оцінити рівень соціально-психологічної адаптованості особистості за п'ятьма взаємозалежними шкалами. Методика є самозвітною, складається з 101 судження, що оцінюються за семибальною шкалою. Серед методичних переваг – висока змістова та конструктивна валідність, широка апробація на українських вибірках і чутливість до ситуативних змін адаптаційного статусу, що є особливо важливим для дослідження в умовах воєнного стресу. Застосування цієї методики дозволяє визначити не лише загальний рівень адаптованості, а й виявити, які саме складові (прийняття себе, інших, емоційний комфорт тощо) є найбільш дефіцитарними.

Шкала психологічного стресу PSM-25 (авторів Лемур-Тесьє та Філліон, в адаптованому варіанті) призначена для вимірювання феноменологічного стану стресу – тобто суб'єктивного переживання стресового навантаження, що є безпосереднім чинником, який впливає на адаптаційний потенціал. Методика містить 25 пунктів, які охоплюють соматичні, поведінкові та когнітивні прояви стресу і оцінюються за восьмибальною шкалою. Перевагою методики є її орієнтованість на поточний стан (а не на риси особистості), що дозволяє

отримати актуальну картину стресового навантаження студентів у визначений момент часу.

Опитувальник копінг-стратегій BRIEF COPE (К. Карвер, адаптація для україномовних вибірок) дозволяє виявити переважаючі стратегії подолання стресу та оцінити їх адаптивність. Методика є короткою (28 пунктів), має сильну психометричну базу та дозволяє ідентифікувати широкий спектр стратегій – від активного вирішення проблем і пошуку підтримки до уникнення та самозвинувачення. Отримані дані дають змогу встановити, чи пов'язаний тип копінгу з рівнем адаптованості студентів, і відповідно – визначити мішені для психологічного супроводу.

Комплексне застосування трьох методик забезпечує «триангуляцію» емпіричних даних: перша методика вимірює результат адаптаційного процесу (рівень адаптованості), друга – поточний стресовий стан як одну з ключових перешкод адаптації, третя – психологічні механізми (копінг-стратегії), що опосередковують зв'язок між стресом і адаптованістю. Разом вони дозволяють не лише описати стан адаптації студентів, а й зрозуміти механізми, що її визначають.

Статистична обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою описової статистики (середнє значення M , стандартне відхилення SD , мінімум і максимум, медіана), кореляційного аналізу за методом Спірмена (для виявлення взаємозв'язків між рівнем адаптованості, стресом та копінг-стратегіями), порівняльного аналізу за критерієм Манна-Уїтні (для порівняння груп ВПО та не-ВПО, а також хлопців і дівчат). Рівень статистичної значущості встановлено $p < 0,05$. Обробка проводилася у програмному пакеті SPSS Statistics 25.0. Результати кількісного та якісного аналізу представлено у наступних підрозділах другого розділу.

Таким чином, організація та методичне забезпечення емпіричного дослідження відповідають його меті та завданням, враховують специфіку воєнного контексту і забезпечують надійну основу для перевірки гіпотези та

розробки практичних рекомендацій щодо психологічного супроводу студентів у закладах освіти, що функціонують в умовах воєнного стану.

2.2. Аналіз результатів діагностики рівня соціально-психологічної адаптації студентів в сучасних умовах

У цьому підрозділі представлено результати емпіричного дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації студентів Горлівського інституту іноземних мов в умовах воєнного стану, отримані шляхом застосування трьох психодіагностичних методик: методики визначення індексу соціальної адаптованості (ISA, адапт. Л. В. Мороза), шкали психологічного стресу PSM-25 та опитувальника копінг-стратегій BRIEF COPE. Аналіз здійснювався послідовно – від загального опису показників по вибірці до порівняльного та кореляційного аналізу.

Результати діагностики за методикою ISA. Показники соціально-психологічної адаптованості студентів за методикою ISA представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Показники соціально-психологічної адаптованості студентів (n=35)

Шкала ISA	M	SD	Min	Max	Медіана
Прийняття себе	45,8	8,4	28	62	46,0
Прийняття інших	48,2	7,9	31	65	49,0
Емоційний комфорт	38,6	9,1	21	57	39,0
Інтернальність	43,1	8,7	25	64	43,5
Соціальна активність	41,9	9,3	22	63	42,0
Загальний індекс адаптованості	43,5	8,2	24	62	43,0

Примітка: M – середнє значення; SD – стандартне відхилення.

Аналіз отриманих даних засвідчив, що загальний індекс соціальної адаптованості по вибірці становить $M=43,5$ ($SD=8,2$), що відповідає нижній

межі нормативного діапазону (40–60 балів), проте наближається до зони дезадаптації. Серед окремих шкал найбільш сприятливими є показники прийняття інших ($M=48,2$) та прийняття себе ($M=45,8$), тоді як найнижчий бал зафіксовано за шкалою емоційного комфорту ($M=38,6$), яка єдина серед усіх шкал опинилася нижче нормативного порогу. Цей результат відображає загальну тенденцію: студенти зберігають здатність до взаємодії з оточенням і базове самоприйняття, однак емоційний компонент адаптації є найбільш вразливим в умовах хронічного воєнного стресу.

Показники соціально-психологічної адаптованості студентів відображено на рисунку 2.1.

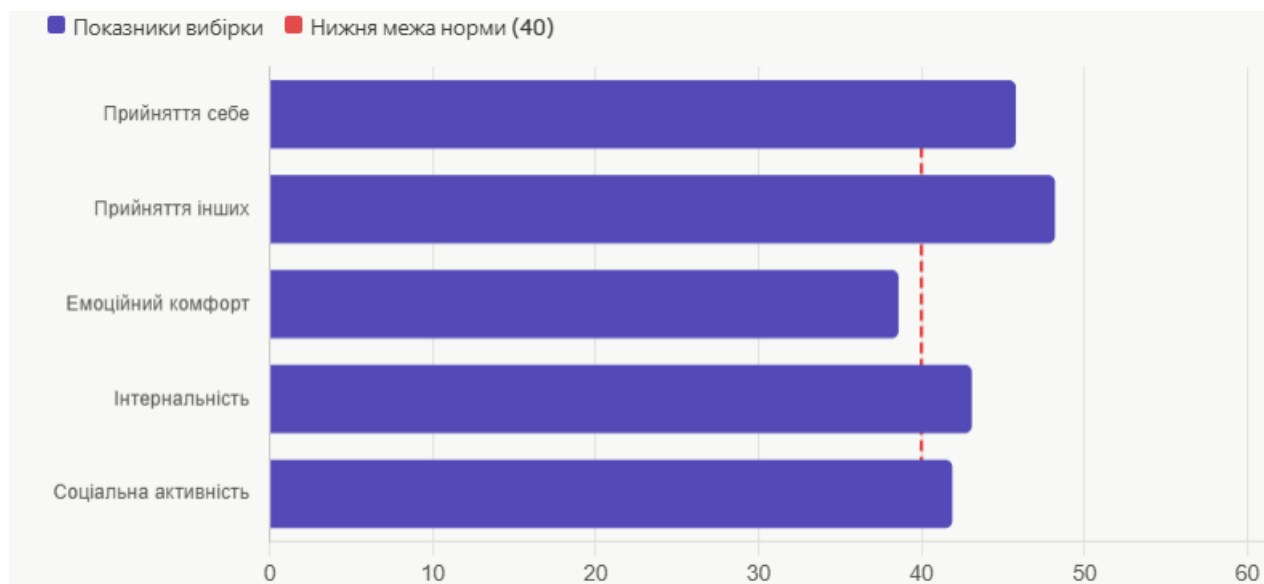


Рисунок 2.1. Показники соціально-психологічної адаптованості студентів

Розподіл студентів за рівнями соціально-психологічної адаптованості представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Розподіл студентів за рівнями соціально-психологічної адаптованості

Рівень адаптованості	Критерій (бали)	Кількість осіб	% від вибірки
Дезадаптація	< 40 балів	13	37,1 %
Норма адаптованості	40–60 балів	20	57,2 %
Нададаптація	> 60 балів	2	5,7 %

Примітка: рівні визначені відповідно до нормативів методики ISA

Розподіл за рівнями засвідчив, що нормативний рівень адаптованості виявлено у 20 студентів (57,2%), тоді як 13 осіб (37,1%) демонструють рівень дезадаптації – показник загального індексу нижче 40 балів. Лише двоє студентів (5,7%) мають показники нададаптації. Таким чином, майже кожен третій студент вибірки знаходиться у стані соціально-психологічної дезадаптації, що є тривожним показником і підтверджує актуальність психологічного супроводу студентства в умовах воєнного стану. Розподіл рівнів адаптованості відображено на рисунку 2.2.

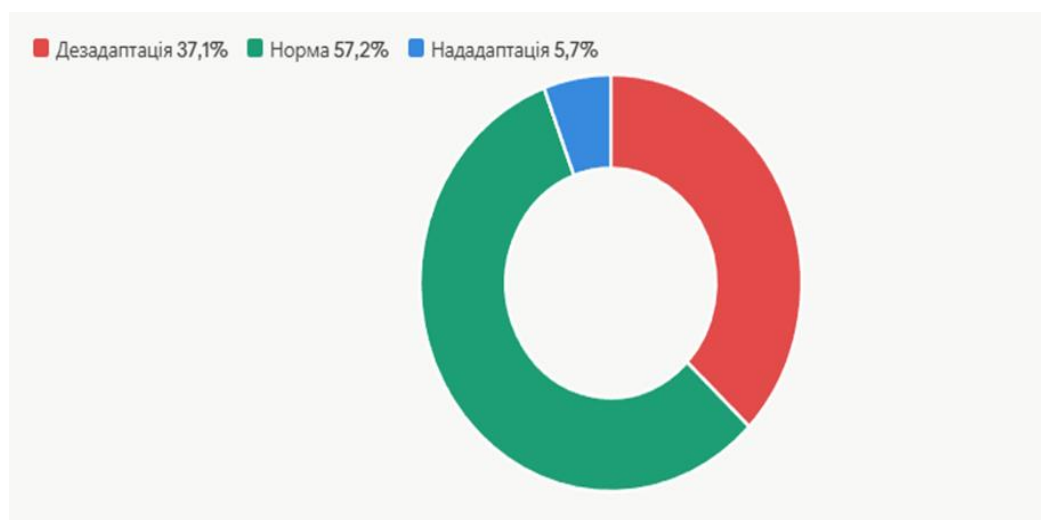


Рисунок 2.2. Розподіл студентів за рівнями соціально-психологічної адаптованості (%).

Результати діагностики за шкалою психологічного стресу PSM-25

Показники психологічного стресу студентів за методикою PSM-25 представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Показники психологічного стресу студентів за методикою PSM-25 (n=35)

Показник	M	SD	Min	Max	Рівень
Загальний бал стресу (PSM-25)	118,4	22,1	74	161	Середній
Фізіологічні прояви	31,2	7,4	14	47	–

Поведінкові реакції	28,7	6,8	12	44	–
Когнітивні порушення	29,6	7,2	13	46	–

Примітка: M – середнє значення; SD – стандартне відхилення.

Середній загальний бал за шкалою PSM-25 у вибірці становить $M=118,4$ ($SD=22,1$), що відповідає середньому рівню стресу (99–125 балів), проте наближається до верхньої межі цього діапазону. Серед компонентів стресу найвищі середні значення зафіксовано за шкалою фізіологічних проявів ($M=31,2$) та когнітивних порушень ($M=29,6$). Значний розкид показників (від 74 до 161 бала) свідчить про суттєву індивідуальну варіативність у рівні стресового навантаження. Розподіл студентів за рівнями стресу представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Розподіл студентів за рівнями психологічного стресу (PSM-25)

Рівень стресу	Критерій (бали)	Кількість осіб	% від вибірки
Низький	< 99 балів	7	20,0 %
Середній	99–125 балів	18	51,4 %
Високий	> 125 балів	10	28,6 %
Разом	–	35	100,0 %

Примітка: рівні визначені відповідно до нормативів методики PSM-25.

Як видно з таблиці 2.6, більше чверті студентів (28,6%; 10 осіб) мають високий рівень психологічного стресу, що є клінічно значущим показником. Середній рівень стресу зафіксовано у 18 осіб (51,4%), низький – лише у 7 студентів (20,0%). Таким чином, 80% вибірки перебуває в умовах середнього або високого стресового навантаження, що є закономірним наслідком навчання в умовах воєнного стану і потребує системної психологічної підтримки. Розподіл рівнів стресу відображено на рисунку 2.3.

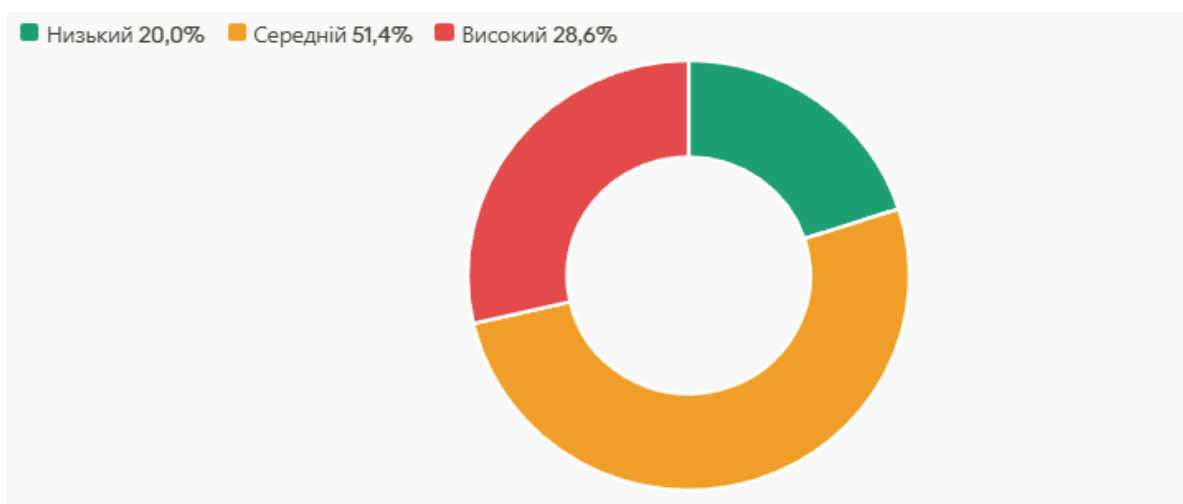


Рисунок 2.3. Розподіл студентів за рівнями психологічного стресу (%).

Результати діагностики копінг-стратегій (BRIEF COPE)

Середні показники за шкалами опитувальника BRIEF COPE представлено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Показники копінг-стратегій студентів за опитувальником BRIEF COPE (n=35)

Стратегія копінгу	M	SD	Тип
Активний копінг	5,8	1,4	Адаптивна
Планування	5,6	1,6	Адаптивна
Позитивне переосмислення	5,3	1,5	Адаптивна
Прийняття	5,1	1,7	Адаптивна
Пошук соціальної підтримки	4,9	1,8	Адаптивна
Самозвинувачення	4,2	1,9	Дезадаптивна
Уникнення	3,7	1,8	Дезадаптивна

Примітка: M – середнє значення; SD – стандартне відхилення. Кожна шкала – 2–6 балів.

Профіль копінг-стратегій студентів виявив переважання адаптивних стратегій: найвищі середні значення зафіксовано за активним копінгом (M=5,8),

плануванням ($M=5,6$) та позитивним переосмисленням ($M=5,3$). Деадаптивні стратегії – самозвинувачення ($M=4,2$) та уникнення ($M=3,7$) – виражені помірно, проте їх наявність у значної частини студентів є чинником ризику для соціальної адаптації. Загалом профіль копінгу вибірки є відносно адаптивним, що може пояснювати збереження нормативного рівня адаптованості у більшості студентів попри значне стресове навантаження. Порівняльний аналіз копінг-стратегій у студентів із різним рівнем адаптованості відображено на рисунку 2.4.

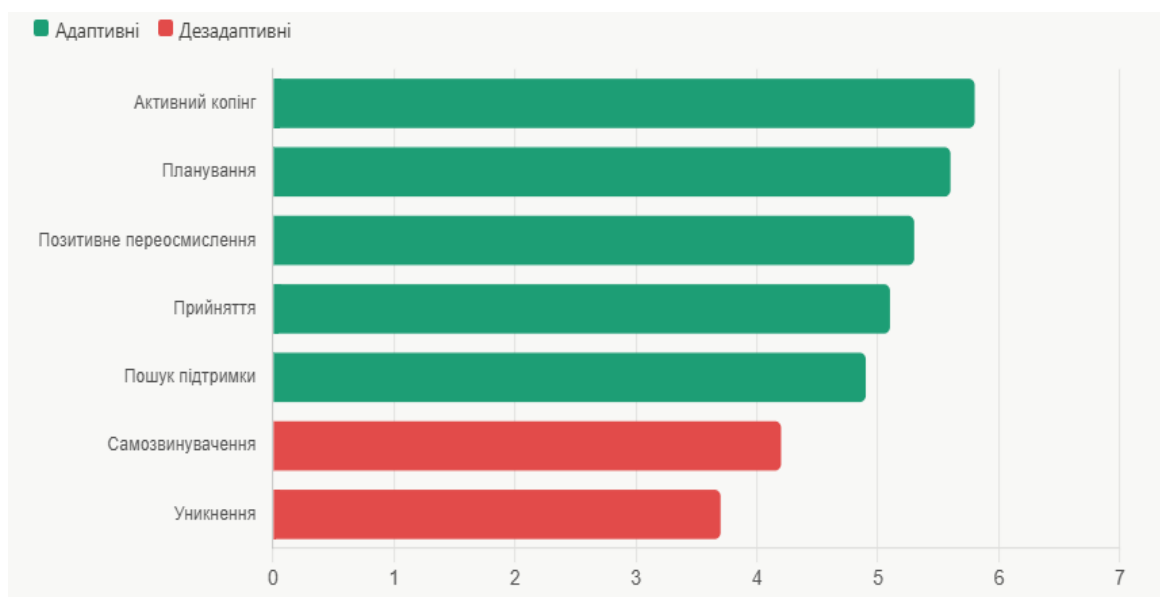


Рисунок 2.4. Профіль копінг-стратегій у студентів з різним рівнем адаптованості.

Порівняльний аналіз за гендером та досвідом переміщення

Гендерні відмінності у показниках соціально-психологічної адаптованості представлено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Гендерні відмінності показників ISA (критерій Манна-Уїтні)

Шкала	Дівчата (n=20) M±SD	Хлопці (n=15) M±SD	U- критерій	P
Прийняття себе	44,6±8,7	47,4±7,9	118,5	>0,05
Емоційний	36,9±9,4	41,1±8,3	98,0	<0,05

комфорт				
Соціальна активність	40,4±9,7	43,9±8,6	104,5	>0,05
Загальний індекс	42,1±8,6	45,3±7,4	109,0	>0,05

Примітка: p – рівень статистичної значущості за U -критерієм Манна-Уїтні.

Гендерний аналіз засвідчив, що хлопці дещо переважають дівчат за загальним індексом адаптованості ($M=45,3$ проти $M=42,1$), однак ця різниця не досягає рівня статистичної значущості ($p>0,05$). Єдиним показником, за яким зафіксовано значущу відмінність, є шкала емоційного комфорту: у хлопців він суттєво вищий ($M=41,1$), ніж у дівчат ($M=36,9$; $U=98,0$; $p<0,05$). Ці дані узгоджуються з результатами інших досліджень, що фіксують більш виражену емоційну реактивність дівчат в умовах стресу, і вказують на потребу в гендерно-чутливих підходах до психологічного супроводу.

Порівняльний аналіз між студентами з досвідом ВПО та без нього представлено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Порівняння показників ISA між ВПО та не-ВПО студентами (критерій Манна-Уїтні)

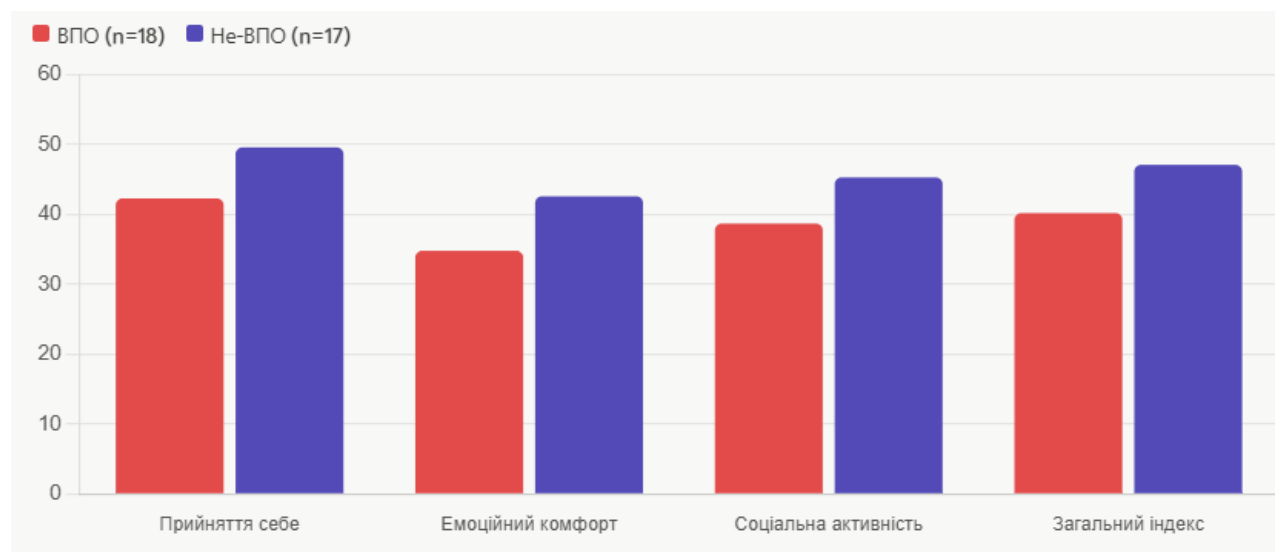
Шкала	ВПО (n=18) M±SD	Не-ВПО (n=17) M±SD	U- критерій	P
Прийняття себе	42,3±9,1	49,6±6,8	82,5	<0,05
Емоційний комфорт	34,8±9,7	42,6±7,4	71,0	<0,01
Соціальна активність	38,7±10,1	45,3±7,5	78,5	<0,05
Загальний індекс	40,2±8,9	47,1±6,8	69,5	<0,01

Примітка: p – рівень статистичної значущості; ** $p<0,01$, * $p<0,05$.

Порівняльний аналіз виявив статистично значущі відмінності між студентами з досвідом внутрішнього переміщення та студентами без такого досвіду за більшістю показників ISA. Загальний індекс адаптованості у студентів-ВПО ($M=40,2$) є суттєво нижчим, ніж у їхніх однолітків без досвіду

переміщення ($M=47,1$; $U=69,5$; $p<0,01$). Найбільш виражені відмінності зафіксовано за шкалами емоційного комфорту ($M=34,8$ проти $M=42,6$; $p<0,01$) та прийняття себе ($M=42,3$ проти $M=49,6$; $p<0,05$). Ці результати переконливо свідчать про те, що досвід вимушеного переміщення є потужним чинником ризику соціальної дезадаптації, що потребує окремої уваги у системі психологічного супроводу.

Порівняння показників ISA між ВПО та не-ВПО студентами відображено на рисунку 2.5.



Кореляційний аналіз взаємозв'язків між досліджуваними показниками

Результати кореляційного аналізу за методом Спірмена представлено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Кореляційні зв'язки між показниками адаптованості, стресу та копіngu

Показник 1	Показник 2	rs	p	Інтерпретація
Загальний ISA	Загальний PSM-25	-0,61	<0,001	Сильний від'ємний зв'язок
Загальний ISA	Активний копінг	+0,54	<0,01	Помірний позитивний зв'язок
Загальний ISA	Уникнення	-0,48	<0,01	Помірний від'ємний зв'язок

Загальний ISA	Самозвинувачення	-0,52	<0,01	Помірний від'ємний зв'язок
PSM-25	Уникнення	+0,58	<0,001	Сильний позитивний зв'язок
PSM-25	Активний копінг	-0,44	<0,05	Помірний від'ємний зв'язок

Примітка: r_s – коефіцієнт кореляції Спірмена; *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Кореляційний аналіз виявив ряд статистично значущих зв'язків між досліджуваними показниками. Найсильнішим є від'ємний зв'язок між загальним індексом адаптованості та рівнем психологічного стресу ($r_s = -0,61$; $p < 0,001$): чим вищий рівень стресового навантаження, тим нижчий рівень соціально-психологічної адаптованості студента. Цей зв'язок є статистично сильним і підтверджує теоретичне положення про стрес як ключовий деструктивний чинник адаптаційного процесу.

Значущі позитивні зв'язки між адаптованістю та адаптивними копінг-стратегіями (активний копінг: $r_s = +0,54$; $p < 0,01$) та від'ємні зв'язки між адаптованістю і дезадаптивними стратегіями (самозвинувачення: $r_s = -0,52$; уникнення: $r_s = -0,48$; обидва $p < 0,01$) підтверджують, що тип копіngu є значущим предиктором рівня адаптованості. Студенти, що активно вирішують проблеми, планують і шукають підтримку, демонструють вищий рівень адаптованості, тоді як схильність до уникнення та самозвинувачення суттєво знижує адаптаційний потенціал. Виявлений позитивний зв'язок між стресом і стратегією уникнення ($r_s = +0,58$; $p < 0,001$) свідчить про те, що чим вищий рівень стресу у студента, тим частіше він вдається до уникнення як захисної реакції – що, однак, лише поглиблює дезадаптацію.

Таким чином, результати емпіричного дослідження засвідчили, що соціально-психологічна адаптація студентів Горлівського інституту іноземних мов в умовах воєнного стану характеризується такими особливостями: майже кожен третій студент (37,1%) перебуває у стані соціально-психологічної дезадаптації; 80% вибірки мають середній або високий рівень психологічного стресу; найбільш вразливим компонентом адаптації є емоційний комфорт;

студенти-ВПО демонструють суттєво нижчий рівень адаптованості порівняно з не-ВПО; тип копінг-стратегій є значущим предиктором рівня адаптованості. Ці закономірності обґрунтовують необхідність розробки цілеспрямованої програми психологічного супроводу студентів, що стане предметом наступного розділу.

2.3. Тренінгова програма психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентської молоді в період воєнного стану

Актуальність програми психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентської молоді в умовах воєнного стану зумовлена тим, що збройний конфлікт є потужним стресогенним чинником, що системно впливає на психічний стан, навчальну діяльність та соціальну адаптацію молоді. Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили, що 37,1% студентів перебувають у стані соціально-психологічної дезадаптації, 80% мають середній або високий рівень психологічного стресу, а студенти з досвідом вимушеного внутрішнього переміщення демонструють суттєво нижчі показники адаптованості порівняно з однолітками. Ці дані переконливо свідчать про необхідність цілеспрямованого психологічного супроводу студентської молоді, що включає як психопрофілактичні, так і корекційно-розвивальні складові.

Сферами корекційно-розвивального впливу програми є такі.

Рівень соціально-психологічної адаптованості. Соціально-психологічна адаптація – це динамічний процес встановлення відповідності між особистістю та соціальним середовищем, що охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий виміри. В умовах воєнного стану адаптаційні ресурси студентів виснажуються під впливом хронічного стресу, що призводить до зниження самоприйняття, емоційного комфорту та соціальної активності. Розвиток адаптаційного потенціалу є центральною метою програми, оскільки саме він

визначає здатність студента ефективно функціонувати в нових і нестабільних умовах.

Рівень психологічного стресу. Психологічний стрес в умовах воєнного стану є не просто ситуативним емоційним станом, а системним чинником, що перебудовує когнітивні, поведінкові та фізіологічні реакції людини. Хронічний стрес виснажує адаптаційні резерви, порушує когнітивні функції (пам'ять, увагу, концентрацію) і підвищує ризик дезадаптивних поведінкових реакцій. Зниження рівня стресового навантаження через навчання технікам саморегуляції є необхідною умовою успішної соціально-психологічної адаптації.

Репертуар копінг-стратегій. Копінг-стратегії – це когнітивні та поведінкові зусилля, спрямовані на подолання стресових ситуацій або їх наслідків. Вибір копінг-стратегій визначає якість адаптації: адаптивні стратегії (активне вирішення проблем, пошук підтримки, позитивне переосмислення) сприяють відновленню рівноваги, тоді як дезадаптивні (уникнення, самозвинувачення) поглиблюють дезадаптацію. Розширення репертуару адаптивних копінг-стратегій є ключовим завданням програми, оскільки саме копінг є психологічним механізмом, що опосередковує зв'язок між стресом і рівнем адаптованості.

Цільова аудиторія програми: студенти 1–2 курсів Горлівського інституту іноземних мов (17–22 роки), зокрема студенти з досвідом внутрішнього вимушеного переміщення.

2. Мета програми: підвищити рівень соціально-психологічної адаптованості студентів в умовах воєнного стану шляхом зниження рівня психологічного стресу, розвитку адаптивних копінг-стратегій та зміцнення особистісних і соціальних ресурсів подолання.

3. Завдання програми:

– сформулювати розуміння природи стресу та його проявів на різних рівнях (фізіологічному, емоційному, когнітивному, поведінковому);

- навчити студентів ефективним технікам саморегуляції та зниження рівня стресового напруження;
- розвинути здатність розпізнавати та свідомо обирати адаптивні копінг-стратегії у складних ситуаціях воєнного стану;
- виявити та зміцнити особистісні ресурси та точки опори, що підтримують стійкість і адаптованість;
- підвищити рівень соціальної підтримки через розвиток навичок звернення за допомогою та її надання;
- підвищити суб'єктивне відчуття емоційного комфорту та психологічного благополуччя учасників.

4. Загальна кількість занять: 5.

5. Тривалість одного заняття: 60 хвилин.

6. Частота проведення занять: 2 рази на тиждень.

7. Прогнозований результат.

Ми прогнозуємо, що в результаті реалізації тренінгової програми в учасників підвищиться загальний рівень соціально-психологічної адаптованості, зокрема зростуть показники емоційного комфорту, прийняття себе та соціальної активності. Очікується зниження рівня психологічного стресового навантаження та розширення репертуару адаптивних копінг-стратегій – активного подолання, планування та пошуку соціальної підтримки – за рахунок зменшення частоти звернення до дезадаптивних стратегій уникнення та самозвинувачення.

Критерії результативності програми та методики їх вимірювання. Перевірити рівень досягнення прогнозованого результату можна за допомогою тих самих методик, що застосовувалися в емпіричному дослідженні: методика визначення індексу соціальної адаптованості (ISA, адапт. Л. В. Мороза) – для оцінки рівня соціально-психологічної адаптованості; шкала психологічного стресу PSM-25 – для вимірювання рівня стресового навантаження; опитувальник копінг-стратегій BRIEF COPE – для оцінки змін у репертуарі стратегій подолання. Вимірювання здійснюється шляхом порівняння

показників до і після проведення програми (метод «до–після» з аналізом за критерієм Вілкоксона).

Тематичний план тренінгової програми психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентської молоді в умовах воєнного стану

№ з/п	Тема (назва) заняття	Мета заняття	Зміст заняття	Час	Обладнання
1	«Ми разом: знайомство та правила безпечного простору»	Створити психологічно безпечну атмосферу в групі; познайомити учасників із програмою; актуалізувати індивідуальний досвід переживання стресу воєнного часу	1. Привітання. Вступ. 2. Вправа «Мое ім'я і слово про себе». 3. Встановлення правил групи. 4. Вправа «Барометр настрою». 5. Вправа «Як я зараз?» (шкала). 6. Техніка заземлення «5-4-3-2-1». 7. Рефлексія заняття	5 хв 10 хв 5 хв 10 хв 15 хв 10 хв 5 хв 60 хв	Стікери, маркери, фліпчарт, аркуші А4, кольорові олівці
2	«Мій стрес: розпізнати і назвати»	Навчити студентів розпізнавати прояви стресу на фізіологічному, емоційному та когнітивному рівнях; підвищити усвідомленість	1. Привітання. Розминка «Як ти зараз одним словом». 2. Міні-лекція «Що таке стрес і як тіло реагує на нього». 3. Вправа	5 хв 15 хв 15 хв 15 хв 5 хв 5 хв 60 хв	Аркуші з силуетом тіла, кольорові олівці, фліпчарт, маркери

		щодо власних стресових реакцій	«Карта тіла стресу». 4. Вправа «Мої стресори». 5. Дихальна техніка «4-7-8». 6. Рефлексія		
3	«Я адаптуюся: мої ресурси та опори»	Виявити та зміцнити особистісні ресурси адаптації; сформувані усвідомлення власних точок опори в умовах невизначеності воєнного часу	1. Привітання. Розминка «Що сьогодні мені дало сили». 2. Вправа «Мої ресурси» (колесо ресурсів). 3. Вправа «Лист подяки собі». 4. Техніка «Безпечне місце» (коротка візуалізація). 5. Вправа «Якір спокою». 6. Рефлексія	5 хв 10 хв 20 хв 15 хв 5 хв 5 хв 60 хв	Аркуші А4, ручки, кольорові олівці, тиха музика для фону
4	«Я вибираю: конструктивні стратегії подолання»	Ознайомити з адаптивними та дезадаптивними копінг-стратегіями; розвинути здатність свідомо обирати конструктивні способи подолання стресу	1. Привітання. Розминка «Що я роблю, коли важко». 2. Вправа «Адаптивне vs дезадаптивне» (сортування карток). 3. Дискусія «Чому уникання – пастка». 4. Вправа	5 хв 10 хв 20 хв 15 хв 5 хв 5 хв 60 хв	Картки зі стратегіями (роздатковий матеріал), маркери, аркуші А4

			«Мій план дій» (5 кроків у складній ситуації). 5. Рефлексія		
5	«Я не один: соціальна підтримка як ресурс»	Усвідомити значущість соціальної підтримки для адаптації; розвинути навички звернення за підтримкою та її надання іншим	1. Привітання. Розминка «Хто мені допомагав у важкі часи». 2. Вправа «Мережа підтримки» (схема). 3. Вправа «Лист підтримки друзів». 4. Рольова гра «Я можу допомогти». 5. Вправа «Слова сили» (від групи кожному). 6. Рефлексія	5 хв 15 хв 15 хв 15 хв 5 хв 5 хв 60 хв	Аркуші А4, ручки, кольорові стікери, маркери, фліпчарт

Примітка: повні конспекти занять знаходяться у Додатку В.

Таким чином, нами розроблено тренінгову програму психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентської молоді в умовах воєнного стану. Програма призначена для студентів 1–2 курсів, охоплює 5 занять тривалістю 60 хвилин кожне і спрямована на підвищення рівня соціально-психологічної адаптованості, зниження стресового навантаження та розвиток адаптивних копінг-стратегій. Зміст занять логічно побудований від усвідомлення проблеми – через розвиток ресурсів – до формування конкретних стратегій дії та зміцнення соціальної підтримки, що відповідає принципам поступового та системного психологічного впливу.

Висновки до розділу 2

Теоретичний аналіз, проведений у першому розділі, та результати емпіричного дослідження, здійсненого у другому розділі, дозволяють сформулювати такі висновки.

1. З метою перевірки гіпотези про те, що студенти, які навчаються в умовах воєнного стану, демонструють знижений рівень соціально-психологічної адаптованості та підвищений рівень стресового навантаження порівняно з нормативними показниками, а переважаючий тип копінг-стратегій є значущим предиктором успішності їхньої адаптації, було проведено емпіричне дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації студентів в умовах воєнного стану.

2. Емпіричне дослідження проводилося на базі Горлівського інституту іноземних мов. Вибірку склали 35 студентів 1–2 курсів (20 дівчат та 15 хлопців) віком 17–22 роки, серед яких 18 осіб (51,4%) мали досвід внутрішнього вимушеного переміщення. Для діагностики були застосовані три методики: методика визначення індексу соціальної адаптованості (ISA, адапт. Л. В. Мороза), шкала психологічного стресу PSM-25 та опитувальник копінг-стратегій BRIEF COPE. Статистична обробка здійснювалася із застосуванням описової статистики, кореляційного аналізу Спірмена та критерію Манна-Уїтні.

3. Психодіагностичне обстеження за трьома методиками дозволило отримати такі результати.

За методикою ISA встановлено, що загальний індекс соціальної адаптованості по вибірці становить $M=43,5$ ($SD=8,2$), що відповідає нижній межі нормативного діапазону. Рівень дезадаптації виявлено у 13 студентів (37,1%), нормативний рівень – у 20 осіб (57,2%), нададаптацію – у 2 осіб (5,7%). Найбільш вразливим компонентом адаптації є емоційний комфорт ($M=38,6$), показник якого єдиний серед усіх шкал опинився нижче нормативного порогу. Ці дані підтверджують першу частину гіпотези: рівень адаптованості значної частини студентів є зниженим.

За шкалою PSM-25 середній загальний бал стресу у вибірці становить $M=118,4$ ($SD=22,1$), що відповідає середньому рівню, але наближається до верхньої межі цього діапазону. Високий рівень стресу зафіксовано у 10 студентів (28,6%), середній – у 18 осіб (51,4%): отже, 80% вибірки перебуває в умовах середнього або високого стресового навантаження. Це підтверджує другу частину гіпотези щодо підвищеного рівня стресу у студентів воєнного часу.

За опитувальником BRIEF COPE виявлено відносно адаптивний профіль копінгу у вибірці в цілому: найвищі середні значення зафіксовано за активним копінгом ($M=5,8$), плануванням ($M=5,6$) та позитивним переосмисленням ($M=5,3$). Деадаптивні стратегії – самозвинувачення ($M=4,2$) та уникнення ($M=3,7$) – виражені помірно, проте присутні у значної частини студентів і виступають чинниками ризику дезадаптації.

4. Кореляційний аналіз за методом Спірмена підтвердив третю частину гіпотези: тип копінг-стратегій є значущим предиктором рівня адаптованості. Виявлено сильний від'ємний зв'язок між загальним індексом адаптованості та рівнем стресу ($r_s=-0,61$; $p<0,001$); значущі позитивні зв'язки між адаптованістю та адаптивними копінг-стратегіями (активний копінг: $r_s=+0,54$; $p<0,01$); від'ємні зв'язки між адаптованістю та дезадаптивними стратегіями (самозвинувачення: $r_s=-0,52$; уникнення: $r_s=-0,48$; обидва $p<0,01$). Таким чином, гіпотезу дослідження підтверджено повністю.

5. Порівняльний аналіз виявив статистично значущі відмінності між студентами з досвідом вимушеного переміщення (ВПО) та студентами без такого досвіду. Загальний індекс адаптованості у студентів-ВПО ($M=40,2$) є суттєво нижчим, ніж у їхніх однолітків ($M=47,1$; $p<0,01$). Найбільш виражені відмінності зафіксовано за шкалами емоційного комфорту ($p<0,01$) та прийняття себе ($p<0,05$), що свідчить про те, що досвід вимушеного переміщення є самостійним потужним чинником ризику соціальної дезадаптації, що потребує окремої уваги у системі психологічного супроводу. Гендерні відмінності виявилися значущими лише за шкалою емоційного

комфорту (дівчата: $M=36,9$ проти хлопців: $M=41,1$; $p<0,05$), тоді як за іншими показниками статистично значущих розбіжностей не виявлено.

6. На підставі отриманих результатів розроблено тренінгову програму психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентської молоді в умовах воєнного стану. Програма розрахована на студентів 1–2 курсів і включає 5 групових занять тривалістю 60 хвилин кожне, що охоплюють три взаємопов'язані сфери корекційно-розвивального впливу: соціально-психологічну адаптованість, рівень психологічного стресу та репертуар копінг-стратегій. Розробка програми є науково обґрунтованою, оскільки безпосередньо відповідає виявленим у дослідженні дефіцитам (знижений емоційний комфорт, підвищений стрес, переважання дезадаптивних стратегій у частини студентів) та спрямована на їх усунення засобами груповою психологічної роботи. Реалізація програми має забезпечити підвищення загального рівня адаптованості, зниження стресового навантаження та розширення репертуару адаптивних копінг-стратегій учасників.

ВИСНОВКИ

У проведеному дослідженні теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено проблему соціально-психологічної адаптації студентської молоді в умовах воєнного стану, а також запропоновано варіант її практичного розв'язання, що передбачає розробку та запровадження в роботу психологічної служби закладів вищої освіти тренінгової програми психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентів.

Актуальність проведеної роботи підтверджується тим, що повномасштабне збройне вторгнення Росії в Україну спричинило масштабну психологічну кризу у студентському середовищі: молодь одночасно переживає нормативний адаптаційний стрес, пов'язаний із переходом до університетського навчання, та позанормативний стрес збройного конфлікту, що в сукупності суттєво знижує адаптаційний потенціал і підвищує ризики дезадаптації, психологічного вигорання та навчальних невдач. Попри зростаючий науковий інтерес до цієї проблематики, системних досліджень соціально-психологічної адаптації студентів із урахуванням специфіки воєнного контексту та досвіду внутрішнього переміщення в Україні залишається недостатньо, що й зумовило наукову та практичну значущість дослідження.

У процесі дослідження було вирішено всі поставлені завдання, отримано й проаналізовано результати, основні з яких полягають у такому.

У результаті виконання першого завдання здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення психологічних особливостей студентського віку. Встановлено, що студентський вік (17–25 років) є сензитивним для становлення суб'єктності, кристалізації ціннісної системи та формування ідентичності. Когнітивне зростання студентів не є лінійним: висока здатність до абстрактного мислення поєднується з відносною незрілістю регуляторних функцій. Серед ключових чинників успішної адаптації до навчального середовища визначено рівень самоефективності, якість соціальної підтримки, мотиваційну структуру та емоційну саморегуляцію.

У результаті виконання другого завдання розкрито психологічні особливості студентського віку та чинники, що впливають на адаптацію до навчального середовища. З'ясовано, що адаптація є багатовимірним процесом, що охоплює академічний, соціальний, особистісний та інституційний виміри, і що жоден з них не може бути вирішений відокремлено від інших. Першокурсники є особливо вразливою групою: понад 35–50% демонструють підвищену тривожність у перші місяці навчання, а рівень сприйнятої соціальної підтримки є найпотужнішим буферним чинником, що протидіє академічному стресу.

У результаті виконання третього завдання досліджено вплив екстремальних та кризових ситуацій воєнного часу на психічний стан та адаптаційний потенціал молоді. Встановлено, що збройний конфлікт спричиняє системний вплив на нейробіологічному (когнітивні порушення), психологічному (тривожність, депресивні прояви, різні патерни адаптації), соціальному (послаблення підтримуючих зв'язків) та екзистенційному (переосмислення цінностей і смислів) рівнях. Виявлено три основних патерни реагування студентів на воєнний стрес: «активна мобілізація», «функціональне завмирання» та «відкрита дезадаптація» – кожен з яких потребує диференційованого підходу до психологічного супроводу.

У результаті виконання четвертого завдання організовано та проведено емпіричне дослідження на базі Горлівського інституту іноземних мов. Застосовано три методики: методику ISA (соціальна адаптованість), шкалу PSM-25 (рівень стресу) та опитувальник BRIEF COPE (копінг-стратегії). Статистична обробка здійснювалася за допомогою описової статистики, кореляційного аналізу Спірмена та критерію Манна-Уїтні.

У результаті виконання п'ятого завдання проаналізовано результати психодіагностичного обстеження та виявлено основні особливості соціально-психологічної адаптації студентів в умовах воєнного стану. Встановлено, що 37,1% студентів мають рівень соціально-психологічної дезадаптації, 80% – середній або високий рівень стресового навантаження, а найбільш вразливим

компонентом адаптації є емоційний комфорт ($M=38,6$, нижче нормативної межі). Студенти з досвідом ВПО демонструють статистично значущо нижчий рівень адаптованості ($M=40,2$ проти $M=47,1$; $p<0,01$). Кореляційний аналіз підтвердив, що рівень стресу ($r_s=-0,61$; $p<0,001$) та тип копінг-стратегій (активний копінг: $r_s=+0,54$; уникнення: $r_s=-0,48$; $p<0,01$) є значущими предикторами адаптованості.

У результаті виконання шостого завдання розроблено тренінгову програму психологічного супроводу та профілактики дезадаптації студентської молоді в умовах воєнного стану. Програма включає 5 групових занять тривалістю 60 хвилин і охоплює три сфери корекційно-розвивального впливу: підвищення соціально-психологічної адаптованості, зниження рівня психологічного стресу та розвиток адаптивних копінг-стратегій. Зміст занять логічно побудований від усвідомлення стресу – через зміцнення ресурсів – до формування конкретних стратегій дії та розвитку соціальної підтримки.

Результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження підтвердили висунуту нами гіпотезу про те, що студенти, які навчаються в умовах воєнного стану, демонструють знижений рівень соціально-психологічної адаптованості та підвищений рівень стресового навантаження порівняно з нормативними показниками, а переважаючий тип копінг-стратегій є значущим предиктором успішності їхньої адаптації.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблена тренінгова програма може бути безпосередньо використана психологами закладів вищої освіти для роботи зі студентами першого та другого курсів, зокрема тими, хто має досвід внутрішнього вимушеного переміщення. Результати емпіричного дослідження та отриманий профіль дефіцитів адаптації можуть бути взяті до уваги адміністрацією ЗВО при плануванні системи психологічного супроводу студентів. Матеріали роботи можуть також використовуватися у процесі підготовки майбутніх психологів і соціальних педагогів у вищій школі, а також у системі підвищення кваліфікації психологічної служби освіти.

Проведене дослідження не вичерпало всіх питань, пов'язаних із вирішенням проблеми соціально-психологічної адаптації студентської молоді в умовах воєнного стану. Перспективним напрямом подальших досліджень може бути вивчення динаміки адаптаційних процесів у лонгітюдному вимірі – зокрема відстеження змін у рівні адаптованості та стресового навантаження у студентів-ВПО впродовж першого та другого років навчання. Окремого вивчення потребує питання ефективності розробленої програми після її практичної апробації з порівнянням показників до і після за критерієм Вілкоксона, а також адаптації програми до умов дистанційного навчання для студентів, що перебувають за кордоном.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афузова Г. В., Найдьонова Г. О., Кротенко В. І. Особливості резильєнтності першокурсників закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. Національна

безпека України в умовах сучасних викликів : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 22 серп. 2023 р.). Чернігів, 2023. С. 22–25. DOI: doi.org/10.54929/conf_22_08_2023

2. Балл Г. О. Психологія в раціогуманістичній перспективі. Київ : Основи, 1997. 229 с.
3. Березняк К. М., Накорчевська О. П., Васильєва О. А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Перспективи та інновації. Серія «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»*. 2022. № 10. С. 401–411.
4. Власова О. І. Педагогічна психологія. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
5. Вінс В. А., Прудкай Ю. В., Кузьменко Т. М. Психологічні особливості соціальної адаптації студентської молоді в умовах воєнного стану та дистанційної форми навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. Ужгород, 2023. Вип. 4. С. 56–60.
6. Грекова А. В., Бурдіна Я. Ф., Грідіна І. Р., Ширикалова А. О. Вплив воєнного стану на адаптацію студентів першого курсу медичного університету. *Одеський медичний журнал*. 2023. № 2. С. 111–117.
7. Гула Л. В. Навчання студентів ЗВО та їх адаптація в умовах воєнного стану. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 71. Т. 1. С. 132–136.
8. Гулай О. І., Герасимчук Г. А., Бандура І. О. Реалізація навчального процесу в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 10. С. 509–519.
- Діхтяренко С.Ю., Ременюк, Я.А. Соціально-психологічна характеристика студентства. *Психологічний журнал*. 2024. № 12. С. 36–45
9. Діяльність ЗВО в умовах війни: реалії, виклики та перспективи : матеріали круглого столу за участю порадників академічних груп та викладачів факультету управління фінансами та бізнесу, 3 трав. 2023 р. Львів : ФУФБ, 2023. 110 с.
10. Долгая А., Коць М. Особливості адаптації першокурсників ЗВО в умовах воєнного стану. *Психогенеза особистості: норма і девіація : зб. наук. статей і тез*. Луцьк : Мажула Ю. М., 2025. С. 46–51.

11. Жигайло Н., Шолубка Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. Львів, 2022. Вип. 14. С. 3–14.
12. Зазимко О. В. Особливості формування індивідуального досвіду юнаків. *Досвід особистості: теорія і практика. Збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (27-28 лютого 2020 р., м. Ніжин) / за ред. М.В. Папучі*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. [283 с.] С. 73-78.
13. Йопа Т., Остапов А. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання в закладах вищої освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2021. № 2, ч. 2. С. 16–27.
14. Калюжна Ю. Особливості адаптації студентів – першокурсників до навчання в умовах воєнного стану. *Психологія і соціальна робота у ХХІ столітті : зб. наук. матеріалів І Міжнар. наук.-практ. форуму (1–3 листоп. 2023 р., м. Полтава)*. Полтава, 2023. С. 68–71.
15. Коць М., Бабій М., Дучимінська Т. Діагностика психічного здоров'я першокурсників закладів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2024. № 43. С. 103–119.
16. Кравченко О., Підвальна Ю., Гедзик А. Адаптація студентів першого курсу до навчання у закладі вищої освіти. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2024. № 1. С. 253–267.
17. Кравчук С. Особливості життестійкості як фактора психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон, 2018. Вип. 1. С. 99–105.
18. Красілова Ю. М., Пракапас Р. А. Коломицева І. В. Адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2023. Вип. 51. С. 82–87.
19. Кузікова С. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ, 2020. 324 с.
20. Левченко М, Феденько С., Форостян Ф. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Актуальні питання гуманітарних наук : зб. наук. пр. Дрогобич, 2022. Вип. 52, т. 2. С. 185–192.

21. Локшина, О., Глушко, О., Джурило, А., Кравченко, С., Максименко, О., Нікольська, Н., & Шпарик, О. Організація освіти в умовах війни: рекомендації міжнародних організацій. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 2. С. 5–18

22. Максименко С. Д. Загальна психологія. 3-тє вид., перероб. Та доп. Київ : ЦУЛ, 2008. 272 с.

23. Милославська О., Гуляєва О. Психологічна адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. *Всеукраїнська науково-практична конференція з нагоди 50-річчя від початку підготовки психологів у Харківському Університеті : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 08–09 груд. 2022 р. / за заг. ред. О. О. Наливайко, Н. П. Крейдун. Харків, 2022. С.151–155.*

24. Мостова Т. Психологічні чинники адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Наукові перспективи*. 2022. № 11. С. 473–479.

25. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львівський державний університет внутрішніх справ. Львів, 2015. 324 с.

26. Непорада І. М. Адаптація студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 1. С. 39–44.

27. Нечитайло Л., Курас Л., Дзяман О. Адаптація студентівпершокурсників до навчання у вищих навчальних закладах в умовах війни. *Перспективи та інновації наук*. 2023. № 9. С. 315–323.

28. Новотна Г. О. Соціально-психологічна адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. *Практична психологія у сучасному вимірі : XIII Міжнар. наук.-практ. конф. науковців та студентів : тези доп., Дніпро, 25 квіт. 2022 р. Дніпро, 2022. С. 144–147.*

29. Панич В. О. Соціальна психологія: навч. Посібник. К.: Академвидав, 2012. 304 с.

30. Панок В. М. Практична психологія в навчальному закладі. К.: Академвидав, 2006. 384 с.

31. Піаже Ж. Психологія інтелекту. К.: Основи, 1997. 160 с.
32. Пилипенко Л. В., Пристайко Ю. Р. Емпіричне дослідження впливу воєнного стану на психічне здоров'я особистості юнацького віку. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2023. Т. 1. С. 58–66.
33. Пляка Л.В., Огарь С.В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практик. Посібник. Харків: НФаУ, 2016. 124 с.
34. Побірченко Н. А. Психологічна готовність студентів до професійної діяльності. Київ : Знання, 2009. 213 с.
35. Потапюк Л. М. Адаптація особистості в умовах війни. *Інноваційні практики наукової освіти : матеріали II Всеукр. наук.-практик. конф.* (Київ, 15–19 груд. 2022 р.). Київ, 2022. С. 791–798.
36. Радзівіл, К., Кузікова, С. Особливості психологічної адаптації студентів-психологів до освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Психологічний журнал*. 2024. № 11. С. 53–58.
37. Савченко О. В. Рефлексивна компетентність та її розвиток у студентський період : монографія. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2020. 248 с.
38. Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ : Видавець Ешке О. М., 2001. 427 с.
39. Сіленко А.О., Чусова О.М. Особливості юнацького віку, які впливають на розвиток особистісної рефлексії. *Вікова та педагогічна психологія*. 2023. №54. С. 92- 97
40. Скрипник Н. Г. Особистісні ресурси адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану. *Трансформаційні процеси соціальногуманітарної сфери сучасної України в умовах війни: виклики, проблеми та перспективи : матеріали міжнар. наук.-практик. конф.* (Тернопіль, 2–3 черв. 2022 р.). Тернопіль, 2022. С. 195–197.
41. Слюсаревський М. М. Психологія особистості: навч. Посібник. К.: Либідь, 2009. 480 с.

42. Смирнова Т. Д. Психологічні особливості адаптації студентів-першокурсників до навчання у виші. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2020. Вип. 10 (55). С. 35-44.
43. Baker R. W., Siryk B. *Student Adaptation to College Questionnaire Manual*. Los Angeles : Western Psychological Services, 1989. 68 p.
44. Bryan A., Nettlebeck T. Psychiatric symptoms in first-year university students. *Australian Psychologist*. 2004. Vol. 39, No. 4. P. 307-317.
45. Deci E. L., Ryan R. M. *Self-determination and intrinsic motivation in human behavior*. New York : Plenum, 1985. 371 p.
46. Fischer K. W. A theory of cognitive development: the control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review*. 1980. Vol. 87, No. 6. P. 477-531.
47. Merton R. K. *Social Theory and Social Structure*. New York: Free Press, 1968. 702 p.
48. Kluger A. N., DeNisi A. Effects of feedback interventions on performance. *Psychological Bulletin*. 1996. Vol. 119, No. 2. P. 254-284.
49. Leiter M. R. et al. Burnout and academic motivation in the context of emergency remote teaching during COVID-19. *Teaching and Teacher Education*. 2022. Vol. 113. P. 435-448.
50. Merton R. K. *Social Theory and Social Structure*. New York: Free Press, 1968. 702 p.
51. Myers D. G. *Social Psychology*. 10th ed. New York: McGraw-Hill, 2010. 756 p.
52. Spencer H. *The Principles of Psychology*. New York: D. Appleton and Company, 1898. 628 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика дослідження соціальної адаптованості

Методика визначення індексу соціальної адаптованості (ISA) в адаптації Л. В. Мороза – це стандартизований опитувальник для оцінки рівня соціально-

психологічної стійкості особистості. Він виявляє здатність справлятися зі стресом, рівень тривожності та наявність ознак психологічної дезадаптації.

Процедура тестування

Вікова категорія: Підлітки (від 12 років) та дорослі.

Інструкція: Досліджуваному пропонується серія з 25 тверджень. Якщо твердження відповідає його стану чи звичкам, необхідно поставити знак «+» (або «Так»), якщо ні — мінус (або «Ні»)

Твердження:

1. Я часто відчуваю нудоту
2. Працюючи, я втомлююсь
3. Я не можу зосередитись на чомусь одному
4. Я хвилююсь з будь-якої причини
5. Коли я щось роблю, мої руки тремтять
6. Я часто хвилююсь
7. Мені часто сняться страшні сни
8. Я пітнію навіть у холодну погоду
9. Я постійно відчуваю голод
10. Мене часто непокоїть шлунок
11. Іноді через хвилювання не можу спати
12. Мене легко вивести з рівноваги
13. Я більш чутливий ніж інші
14. Я часто через щось хвилююсь
15. Дуже прикро, що я не такий щасливий, як інші
16. Я легко можу заплакати
17. Коли мені доводиться чекати, це мене дратує
18. Іноколи я почуваюсь таким метушливим, що не можу всидіти на одному місці
19. Я боюсь труднощів
20. Іноді я відчуваю свою непотрібність
21. Я сором'язлива людина

22.Я думаю, що для в усьому світі багато труднощів

23.Я завжди напружений

24.Іноді я почуваюсь розвитим

25.Я уникаю труднощів

Обробка та інтерпретація результатів

Індекс базується на підрахунку суми балів – кількості відповідей «Так».

Критерії оцінювання:

0–3 бали: Високий рівень адаптованості. Особистість психологічно стійка, впевнена у собі, відсутні виражені ознаки дезадаптації.

4–10 балів: Середній рівень адаптованості. Характерна ситуативна тривожність або незначні труднощі при зіткненні зі стресом.

11–20 балів: Низький рівень соціальної адаптованості. Внутрішній дискомфорт, схильність до переживань.

21–25 балів: Дуже низький рівень (дезадаптація). Властиві внутрішні конфлікти, висока чутливість до стресорів, хронічна тривожність, потребує психологічної підтримки.

ШКАЛА ПСИХОЛОГІЧНОГО СТРЕСУ PSM-25

Шкала PSM-25 Лемура-Тесьє-Філіон (Lemur-Tessier-Fillion) призначена для вимірювання феноменологічної структури переживань стресу [14]. Мета - вимір стресових відчуттів в соматичних, поведінкових і емоційних показниках.

Методика була спочатку розроблена у Франції, потім переведена і валідизировать в Англії, Іспанії та Японії. Переклад і адаптація російського варіанту методики виконані Н. Е. Водоп'янової.

При розробці методики автори прагнули усунути наявні недоліки традиційних методів вивчення стресових станів, спрямованих в основному на непрямі вимірювання психологічного стресу через стресори або патологічні прояви тривожності, депресії, фрустрації та ін. Лише деякі методики призначені для того, щоб вимірювати стрес як природний стан психічної напруженості. З метою усунення цих методологічних невідповідностей Лемур-Тесьє-Філліон розробили опитувальник, який описує стан людини, що переживає стрес, внаслідок чого відпала необхідність у визначенні таких змінних, як стресори або патології. Питання сформульовані для нормальної популяції у віці від 18 до 65 років стосовно для різних професійних груп. Все це дозволяє вважати методику універсальною для застосування до різних вікових і професійних вибірок в нормальної популяції.

Інструкція: пропонується ряд тверджень, що характеризують психічний стан. Оцініть, будь ласка, ваш стан за останній тиждень за допомогою 8-бальної шкали. Для цього на бланку опитувальника поруч з кожним твердженням обведіть число від 1 до 8, яке найбільш точно визначає ваші переживання. Тут немає неправильних або помилкових відповідей. Відповідайте якомога щире. Для виконання тесту буде потрібно приблизно п'ять хвилин.

Цифри від 1 до 8 означають частоту переживань:

1 - «ніколи»; 2 - «вкрай рідко»; 3 - «дуже рідко»; 4 - «рідко»; 5 - «іноді»; 6 - «часто»; 7 - «дуже часто»; 8 - «постійно (щодня)».

1	Стан напруженості і крайньої схвильованості (напруженості)	12345678
2	Відчуття клубка в горлі і / або сухості в роті	12345678
3	Я перевантажений (а) роботою. Мені зовсім не вистачає часу	12345678
4	Я поспіхом проковтую їжу або забуваю поїсти	12345678

5	Після роботи я не можу відключитися від думок про незавершені справи, проблеми, плани; я «застряють» на переживаннях робочих ситуацій і невирішених питань, обмірковую свої ідеї знову і знову	12345678
6	Я відчуваю себе самотнім (ой) і незрозумілим (ой)	12345678
7	Я страждаю від фізичного нездужання; у мене запаморочення, головний біль, напруженість і дискомфорт в області шийного відділу, болі в спині, спазми в шлунку	12345678
8	Я поглинений (а) похмурими думками, змучений (а) тривожними станами	12345678
9	Мене раптово кидає то в жар, то в холод	12345678
10	Я забуваю про зустрічі або справах, які повинен зробити або вирішити	12345678
11	У мене часто псується настрій; я легко можу заплакати від образи або проявити агресію, лють	12345678
12	Я відчуваю себе втомленим людиною	12345678
13	У важких ситуаціях я міцно стискаю зуби (чи стискаю кулаки)	12345678
14	Я спокійний (на) і безтурботний (на) *	12345678
15	Мені важко дихати і / або у мене раптово перехоплює подих	12345678
16	Я маю проблеми з травленням і з кишечником (болі, кольки, розлади або запори)	12345678
17	Я схвильований (а), стурбований (а), збуджений (а)	12345678
18	Я легко лякаюся; шум або шерех змушують мене здригатися	12345678
19	Мені необхідно більш ніж півгодини для того, щоб заснути	12345678
20	Я збитий (а) з пантелику; мої думки сплутані; мені не вистачає зосередженості і я не можу сконцентрувати увагу	12345678
21	У мене втомлений вигляд; мішки або круги під очима	12345678
22	Я відчуваю тяжкість на своїх плечах	12345678

23	Я стривожений (а), мені необхідно постійно рухатися; я не можу стояти або сидіти на одному місці	12345678
24	Мені важко контролювати свої вчинки, емоції, настрій або жести	12345678
25	Я відчуваю напруженість *	12345678

Примітка. * Зворотний питання.

Обробка і інтерпретація результатів. Підраховується сума всіх відповідей - інтегральний показник психічної напруженості (ППН). Питання 14 оцінюється в зворотному порядку. Чим більше ППН, тим вище рівень психологічного стресу.

ППН більше 155 балів - високий рівень стресу, свідчить про стан дезадаптації і психічного дискомфорту, необхідності застосування широкого спектра засобів і методів для зниження нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження, зміни стилю мислення і життя.

ППН в інтервалі 154-100 балів - середній рівень стресу.

Низький рівень стресу, *ППН менше 100 балів*, свідчить про стан психологічної адаптоване TM до робочих навантажень.

Опитувальник BRIEF-COPE С. Carver, 1997) (адаптація Т. Яблонська, О. Вернік, Г. Гайворонський, 2023)

Інструкція: наступні пункти стосуються того, як ви справлялися зі стресом у своєму житті відтоді, як дізналися, що почалося повномасштабне

вторгнення. оцініть наведені нижче твердження відносно того, наскільки вони стосувалися саме вас.

Текстовий матеріал:

1. Я звертав(ла)ся до роботи чи іншої діяльності, щоб відволіктися від думок.
2. Я зосереджував(ла) свої зусилля на тому, щоб щось зробити щодо ситуації, в якій я опинив(ла)ся.
3. Я говорив(ла) собі: “Це нереально”.
4. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб почуватися краще.
5. Я отримував(ла) емоційну підтримку від інших.
6. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися з цим.
7. Я вживав(ла) заходів, намагаючись покращити ситуацію.
8. Я відмовляв(ла)ся вірити, що це сталося.
9. Я говорив(ла) щось, щоб позбутися своїх неприємних почуттів.
10. Я отримував(ла) допомогу та поради від інших людей.
11. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб допомогти собі пройти через це.
12. Я намагав(ла)ся побачити це в іншому світлі, зробити це більш позитивним.
13. Я критикував(ла) себе.
14. Я намагав(ла)ся продумати стратегію своїх подальших дій.
15. Я отримував(ла) почуття розуміння та комфорту від когось.
16. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися.
17. Я шукав(ла) щось хороше в тому, що відбувається. 18. Я жартував(ла) з цього приводу.
19. Я робив(ла) щось, щоб менше про це думати, наприклад дивив(ла)ся телевізор, читав(ла), мріяв(ла), спав(ла) чи робив(ла) покупки.
20. Я приймав(ла) реальність того, що це сталося.
21. Я виражав(ла) свої негативні почуття.

22. Я намагав(ла)ся знайти втіху у своїй релігії чи духовних переконаннях.

23. Я намагав(ла)ся отримати пораду або допомогу від інших людей щодо того, що робити.

24. Я вчив(ла)ся жити з цим.

25. Я довго розмірковував(ла) над тим, які кроки робити для подолання ситуації.

26. Я звинувачував(ла) себе в тому, що сталося.

27. Я молив(ла)ся або медитував(ла).

28. Я сміяв(ла)ся над ситуацією.

