

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

Випускна кваліфікаційна робота
на правах рукопису

ДОЛГАЯ АННА ДМИТРІВНА

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО В УМОВАХ
ВОЄННОГО СТАНУ**

Освітній ступінь Магістр

Галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки»

Спеціальність: 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма: «Психологія»

Науковий керівник:

КОЦЬ МИХАЙЛО ОНИСИМОВИЧ

доцент, канд. психол. наук.

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № _____

засідання кафедри _____

від _____ 202_р.

]

Завідувач кафедри _____

ЛУЦЬК – 2025

АНОТАЦІЯ

Долгая А. Д. Соціально-психологічні особливості адаптації здобувачів освіти ЗВО в умовах воєнного стану.

Випускна кваліфікаційна робота на здобуття наукового ступеня «Магістр» за спеціальністю 053 «Психологія». – Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2025.

У магістерській роботі представлено результати теоретико-емпіричного дослідження соціально-психологічних особливостей адаптації здобувачів освіти закладів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Виявлено, що процес адаптації студентів значною мірою зумовлений поєднанням індивідуально-психологічних особливостей особистості, рівнем емоційної стійкості, соціальної підтримки та особливостями освітнього середовища в умовах стресу та невизначеності.

Уточнено психологічний зміст поняття «соціально-психологічна адаптація студентської молоді» в умовах війни. Емпірично визначено рівні адаптації та чинники, що впливають на успішність пристосування студентів до навчання в кризовій соціальній ситуації.

Розроблено та адаптовано тренінгову програму психологічної підтримки, спрямовану на підвищення рівня адаптованості, емоційної стабільності, розвитку навичок саморегуляції та взаємопідтримки серед студентської молоді.

Результати дослідження можуть бути використані в практиці роботи психологічних служб закладів вищої освіти, центрів психосоціальної допомоги студентам, а також в процесі розроблення програм адаптації першокурсників до умов навчання в сучасних кризових обставинах.

Комплексно досліджено психологічні чинники, що сприяють або перешкоджають ефективній адаптації здобувачів освіти в період воєнного стану. Обґрунтовано необхідність створення системи цілеспрямованих психолого-педагогічних заходів для підтримки студентів у процесі соціалізації, професійного становлення та збереження психічного здоров'я.

Ключові слова: адаптація, здобувачі освіти, воєнний стан, емоційна стійкість, психологічна підтримка, студентська молодь.

ANNOTATION

Dolhaia A. D. Socio-Psychological Features of Adaptation of Higher Education Applicants under Martial Law.

Master's qualification paper for obtaining the degree of Master in specialty 053 "Psychology". – Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2025.

The master's thesis presents the results of a theoretical and empirical study of the socio-psychological features of adaptation among higher education students under the conditions of martial law.

It was found that the process of students' adaptation is largely determined by a combination of individual psychological characteristics, the level of emotional resilience, social support, and the specifics of the educational environment in a situation of stress and uncertainty. The psychological content of the concept "socio-psychological adaptation of student youth" under wartime conditions was clarified. The levels of adaptation and the key factors influencing students' adjustment to learning in a crisis social situation were empirically identified.

A training program for psychological supports was developed and tested, aimed at improving students' adaptation, emotional stability, self-regulation skills, and mutual support within the academic environment.

The results of the study can be applied in the work of psychological services in higher education institutions, centers of psychological assistance for students, as well as in the development of adaptation programs for first-year students under crisis conditions. The study provides a comprehensive analysis of the psychological factors that facilitate or hinder effective adaptation of higher education applicants during martial law. The necessity of a system of targeted psychological and pedagogical

measures to support students' socialization, professional development, and mental health preservation is substantiated.

Keywords: adaptations, higher education students, martial law, emotional resilience, psychological support, student youth.

ЗМІСТ

ВСТУП			7
РОЗДІЛ	1	ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	12
	1.1.	Загальна характеристика юнацького віку	12
	1.2.	Специфіка соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти до навчального процесу ЗВО в умовах воєнного стану	20
		Висновки до розділу 1	32
РОЗДІЛ	2	ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	34
	2.1.	Методичне забезпечення та процедура дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти ЗВО	34
	2.2.	Емпіричні показники прояву особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти ЗВО в умовах воєнного стану	37
	2.2.1.	Дослідження соціальної адаптованості здобувачів освіти першого курсу ЗВО	39
	2.2.2.	Дослідження рівнів адаптованості та дезадаптованості студентів першого курсу у ЗВО	42
	2.2.3.	Дослідження психічних станів здобувачів освіти першого курсу ЗВО	44
	2.2.4.	Визначення рівня особистісної тривоги у здобувачів освіти першого курсу ЗВО	47
	2.2.5.	Дослідження рівня стресостійкості студентів першого курсу ЗВО	50
		Висновки до розділу 2	54
РОЗДІЛ	3	ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	57
	3.1.	Розробка та реалізація тренінгової програми	57
	3.2.	Показники та оцінювання ефективності тренінгової програми	67

3.2.1.	Дослідження динаміки рівня соціальної адаптованості здобувачів освіти першого курсу ЗВО після впровадження тренінгової програми	68
3.2.2.	Дослідження рівнів адаптованості та дезадаптованості студентів першого курсу ЗВО після впровадження тренінгової програми.	71
3.2.3.	Дослідження динаміки змін психічних станів здобувачів освіти першого курсу ЗВО після тренінгової програми	74
3.2.4.	Дослідження зміни рівня особистісної тривоги у здобувачів освіти першого курсу ЗВО після проходження тренінгової програми	77
3.2.5.	Дослідження зміни рівня стресостійкості студентів першого курсу ЗВО після проходження тренінгової програми	80
	Висновки до розділу 3.	81
ВИСНОВКИ		85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ		87
ДОДАТКИ		95

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні реалії воєнного життя в Україні ставитимуть студентів-першокурсників перед важкими викликами: вимушені переїзди, втрата соціальних зв'язків, постійна невизначеність і високий рівень стресу. Це ускладнює процес адаптації до навчання у закладі вищої освіти, знижує академічну мотивацію та психологічну стійкість молоді. Водночас ефективна адаптація першокурсників набуває особливого значення як для особистісного розвитку здобувачів освіти, так і для розвитку освітнього простору та збереження інтелектуального потенціалу України, що потребує наукового пошуку та практичних рішень у сфері психологічної підтримки студентської молоді.

Об'єкт дослідження. Процес адаптації студентів-першокурсників в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану.

Предмет дослідження. Психологічні особливості та фактори адаптації першокурсників, а також ефективність розробленої тренінгової програми, спрямованої на розвиток стресостійкості та соціально-психологічної підтримки в умовах війни.

Мета дослідження. Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні психологічних особливостей адаптації студентів-першокурсників в умовах воєнного стану, а також у розробці й перевірці ефективності тренінгової програми, спрямованої на розвиток їхньої стресостійкості та успішної інтеграції в навчальне середовище.

Завдання дослідження. У відповідності із метою дослідження, в роботі поставлено такі завдання:

1. Проаналізувати наукові підходи до проблеми адаптації здобувачів освіти першого курсу у сучасних умовах.
2. З'ясувати психологічні особливості процесу адаптації студентської молоді у воєнний час.

3. Визначити рівень стресостійкості, тривожності та особливості соціально-психологічної адаптації першокурсників.

4. Розробити тренінгову програму, спрямовану на розвиток психологічної гнучкості та стресостійкості студентів.

5. Емпірично перевірити ефективність запропонованої тренінгової програми.

6. Сформулювати практичні рекомендації щодо організації психологічної підтримки першокурсників у ЗВО.

Теоретико-методологічна основа дослідження становлять: загально-психологічні положення щодо розвитку, становлення та самореалізації особистості(С. Діхтяренко, С. Кузікова, Я. Ременюк, С. Юромич, А. Сіленко, О. Чусова, Ю. Житнюк, О. Черешнюк, М. Прищак, К. Косовська); концепції соціально-психологічної адаптації та саморегуляції поведінки(А. Атаманчук, О. Грекова, І. Бурдіна, А. Грідіна, О. Ширикалова, О. Кравченко, Ю. Підвальна, О. Гедзюк, Т. Мостова, Л. Нечитайло, Л. Курас, Н. Скрипник, С. Шевченко); теоретичні підходи до вивчення стресостійкості, емоційної регуляції та копінг-стратегій(Л. Гула, Н. Жигайло, Ю. Калюжна, М. Коць, Т. Дучимінська, М. Хлистова, М. Левченко, С. Феденько, О. Хомчук, Н. Савельєва, Т. Тамініна); сучасні дослідження психологічної підтримки та супроводження особистості в умовах кризових та воєнних подій.

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про психологічні особливості соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу в умовах воєнного стану, визначення факторів, що забезпечує емоційну стабільність, стресостійкість та ефективну інтеграцію в навчально-соціальне середовище.

Методи дослідження: теоретичні методи (аналіз та систематизація науково-теоретичних та методичних джерел з проблеми адаптації студентів у ЗВО в умовах війни); організаційні методи (порівняння результатів адаптації студентів різних курсів); емпіричні методи (застосування психодіагностичних методик: опитувальник К. Роджерса щодо адаптованості, дослідження

соціальної адаптованості особистості, самооцінка психічних станів Г.Айзенка, шкала прояву тривоги Дж. Тейлор, тест на визначення стресостійкості), спостереження та бесіда зі студентами); методи обробки та інтерперетації даних (кількісні – методи математичної статистики та якісні – аналіз індивідуальних особливостей та групових тенденцій).

База дослідження. Емпіричне дослідження здійснювалось на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк). До вибірки увійшли 56 студентів першого курсу філологічного факультету, серед яких 6 осіб чоловічої статі та 50 осіб жіночої, віком від 16 до 18 років.

Наукова новизна дослідження. Уточнено психологічний зміст поняття «соціально-психологічна адаптація студентів першого курсу» як багатовимірного процесу, що охоплює когнітивний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти та визначається рівнем тривожності, стресостійкості, емоційної регуляції та особистісної зрілості.

Уперше в умовах воєнного стану здійснено комплексне емпіричне вивчення психологічних факторів адаптації студентів першого курсу із застосуванням п'яти психодіагностичних методик (опитувальник К. Роджерса щодо адаптованості, дослідження соціальної адаптованості особистості, самооцінка психічних станів Г.Айзенка, шкала прояву тривоги Дж. Тейлор, тест на визначення стресостійкості).

Розроблено та апробовано тренінгову програму психологічного супроводу адаптації студентів першого курсу, спрямовану на розвиток стресостійкості, зниження рівня тривожності, формування навичок саморегуляції та підвищення емоційної стабільності. Емпірично доведено ефективність тренінгової програми у підвищенні рівня адаптованості студентів до освітнього середовища ЗВО у умовах воєнного стану, що виявилось у зниженні рівня тривожності та підвищення показників стресостійкості, емоційної врівноваженості та особистісної зрілості.

Практичне значення отриманих результатів. Результати дослідження можуть бути використані в роботі практичних психологів закладів вищої

освіти, кураторів академічних груп та фахівців центрів психологічної підтримки молоді для розробки та впровадження програм адаптаційного супроводу студентів. Розроблена тренінгова програма може бути використана як окремий модуль психопрофілактичної та корекційно-розвивальної роботи зі студентами, особливо в період підвищеного стресу або у кризових соціальних ситуаціях. Отримані емпіричні результати можуть бути основою для подальших наукових досліджень у галузі психології адаптації, стресостійкості та психологічного здоров'я студентської молоді в умовах соціальної нестабільності.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки та результати дослідження були апробовані у процесі обговорення на засіданнях кафедри психології Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Матеріали отримали позитивну оцінку фахівців та знайшли відображення у виступах на наукових і науково-практичних заходах рівного рівня, під час яких розглядалися проблеми соціально-психологічної адаптації студентської молоді в умовах воєнного стану.

Результати дослідження були представленні автором на таких заходах:

- Науково-практичний семінар «Магістратура з психології: Viribus unitis» (2-3 жовтня 2024 року, м. Луцьк).

Доповідь в межах програми: «Ефективні методи набуття фахових психологічних компетентностей упродовж освітньої професіогенези».

- Науково-практичний семінар з міжнародною участю «Феноменологія депривації: психолого-педагогічний і теоретико-прикладний дискурс. Ремедіум 15» (7-9 травня 2025 року, м. Луцьк).
- Публікація у збірнику наукових статей і тез «Психогенеза особистості: норма і девіація» (Луцьк: ФОП Мажула Ю.М., 2025. 258 с.).

Долгая А., Коць М. «Особливості адаптації першокурсників ЗВО в умовах воєнного стану».

- Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві» (із циклу «Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування викликів сучасності»), 8 – 12 грудня 2025 року.

Долгая Анна, Коць Михайло «Адаптація здобувачів освіти першого курсу до навчання у закладі вищої освіти в умовах воєнного стану: результати емпіричного дослідження».

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1. Загальна характеристика юнацького віку

Вік людини є як точно визначеним показником, так і відносним поняттям. Поділ життя на вікові періоди дозволяє розкрити не лише закономірності фізичного, психічного та соціального розвитку, а й сприяє кращій адаптації особистості до змін у житті, оскільки людина може отримувати ресурси та підтримку відповідно до своїх потреб на кожному етапі.

Існує декілька підходів до вивчення розвитку особистості, і цілий ряд визначних імен, які досліджували дане питання: біогенетичний підхід (С. Холл, Е. Геккель, З. Фрейд), соціологічний підхід (Е. Дюркгейм, Д. Локк, А. Адлер), психологічний підхід (Д. Левінсон, К.Роджерс), культурологічний підхід (К. Леві-Строс, М. Хайдеггер).

До прикладу, Е. Еріксон у своїй теорії психосоціального розвитку виділяє юність, як п'яту стадію, пов'язану із кризою ідентичності вважаючи, що вона є центральним періодом у формуванні психологічного та соціального благополуччя людини. Юність — це час, коли остаточно формується Его, майбутнє вперше сприймається як чіткий і усвідомлений життєвий план, а також підкреслює важливість взаємостосунків у формуванні особистості. [43]

У науковій літературі немає єдності щодо встановлення чіткої нижньої та верхньої межі юнацького віку [12]. До прикладу, О. Зазимко досліджуючи особливості формування індивідуального досвіду юнаків [13] розрізняє ранню (14-15 до 17-18 років) і пізню (18 до 23-25 років) юність, де рання охоплює старший шкільний вік і вибір професії, а пізня – становлення соціальних ролей і початок дорослого життя.

А. Сіленко і О. Чусова вважають, що юнацький вік триває приблизно від 15 до 21 року, характеризується переходом від підліткового віку до дорослості, зумовлюючи значні зміни у фізіологічній, емоційній, соціальній і когнітивних сферах і є ключовим для формування особистості. [41]

Юність є перехідним періодом від зрілості фізичної до соціальної, коли особливої ваги набуває усвідомлення як власних якостей, так і якостей оточення, що визначають характер людських взаємин. Зміна соціального статусу, від школяра до студента, відкриває новий життєвий простір: знання, досвід, емоції, можливості. У цей період відбувається рефлексія власного життєвого шляху та прагнення до самореалізації. Як зазначав В. Франкл, потреба в самоактуалізації через пошук сенсу життя виходить на перший план [21]. У цьому контексті важливим є підхід Ю. Житнюк та К. Косовської, які підкреслюють, що юнацький вік є вирішальним етапом у становленні особистості, адже саме тут відбувається інтеграція різних рівнів розвитку – психічного, соціального та емоційного [12]. Подібної думки дотримується О. Черешнюк та М. Прищак [50], наголошуючи на багатовимірності цього віку.

С. Діхтяренко та Я. Ременюк розглядають юність як провідний етап у формуванні особистості та пропонують трактувати студентство як окрему категорію з власними особливостями [8]. Виокремлюючи біологічний, психологічний та соціальний виміри, вони підкреслюють, що такий підхід дозволяє глибше зрозуміти потенціал кожного студента, визначити загальні закономірності розвитку й сформувати цілісне бачення студентської молоді.

Юнацький вік водночас є періодом завершення фізичного дозрівання: гармонізуються пропорції тіла, рухи стають більш координованими, завершується розвиток скелета, органів та нервової системи. Відчуття сили й зовнішньої привабливості сприяє зростанню впевненості у собі, позитивному ставленню до життя та прагненню до активності. Проте гормональні коливання зумовлюють емоційну нестабільність, що поєднується з потребою у самовираженні та самоствердженні, часто через зовнішність чи символи незалежності. Як підкреслюється у літературі [41], прагнення до свободи й

оригінальності може проявлятися й у ризикованих формах поведінки, включно з експериментами з алкоголем або наркотичними речовинами. Таким чином, біологічні та фізіологічні процеси тісно переплітаються з психологічним і соціальним розвитком, формуючи суперечливий характер юнацького становлення.

Психологічний аспект юності розкриває взаємозв'язок психічних процесів, емоційних станів та особистісних рис, які зумовлюють індивідуальну динаміку поведінки та неповторність кожної людини [6; 8; 13]. Як відзначають О. Черешнюк і М. Прищак, саме у студентському віці відбувається становлення особистісної зрілості – найвищого рівня психологічного розвитку, що забезпечує свідоме управління власною поведінкою. Юність стає часом формування світогляду, усвідомлення відповідальності за власні рішення, відкриття власних здібностей і процесу самовизначення. Це період пошуку відповідей на запитання «Хто я?», «Чого прагну?» і «Який я є?», що стимулює переосмислення власного «Я», формування цінностей і нових життєвих стратегій [50].

Важливою психологічною особливістю юнацького віку є розвиток інтроспекції – самопостереження, що забезпечує усвідомлення власних думок, почуттів та переживань, формуючи основу для становлення самосвідомості та ідентичності. У цей період утверджується моральна свідомість, зростає здатність до саморегуляції, закладаються основи самоповаги, формується психологічна готовність до дорослого життя, що створює підґрунтя для формування індивідуального світогляду [13; 19; 41]. Центральним новоутворенням стає самовизначення [12] – професійне та особистісне, що супроводжується відкриттям власного «Я», формуванням «Я-концепції» та орієнтацією на визначення свого місця у дорослому світі.

На думку С. Кузікової, одним із ключових факторів досягнення особистісної зрілості та усвідомлення відповідальності є становлення індивіда як суб'єкта саморозвитку [21]. Це означає поступове вибудовування власного світогляду, системи переконань та цінностей, а також усвідомлення

інтелектуальних, моральних та вольових рис. Саме цей процес дозволяє молодій людині створювати життєві концепції та по-новому інтерпретувати навколишню реальність [12].

Юнацький вік є надзвичайно важливим етапом у житті людини, адже саме в цей період закладаються основи особистісної зрілості, формується самосвідомість і система ціннісних орієнтацій. Молоді люди починають осмислювати власне місце у світі, прагнуть зрозуміти ким вони є і ким хочуть стати. Усвідомлення власного майбутнього стає центральним завданням розвитку; формується здатність планувати, визначати життєві цілі та вибудовувати стратегії самореалізації [13]. У цей час особистість поступово переходить від залежності до автономії, що проявляється у бажанні приймати власні рішення, брати відповідальність за них і критично оцінювати навколишню дійсність.

Зростання інтелектуальної активності супроводжується розвитком критичного мислення, емпатії та прагненням до самопізнання. Молодь починає шукати відповіді на екзистенційні питання – про сенс життя, свободу, моральні орієнтири та власне призначення [13]. Важливо, що засвоєння соціального та культурного досвіду відбувається не шляхом механічного наслідування, а через свідоме переосмислення, формування особистого ставлення та індивідуальної позиції. У цей час юнаки та дівчата відкривають для себе нові смисли знайомих явищ, критично переоцінюють традиційні норми, іноді заперечують усталені авторитети. Для юності характерні максималізм, прямолінійність суджень, схильність до створення власних теорій і пошуку ідеалів [12].

У студентському віці особливо інтенсивно розвиваються духовно-ціннісна сфера та самосвідомість. Саме в цей період формується цілісний світогляд, що охоплює систему знань, переконань, ідеалів і життєвих смислів, які визначають подальший розвиток особистості. Водночас відбувається активне становлення самооцінки, уявлень про власні можливості, ресурси й межі. Молодь прагне осмислити життєві події крізь призму власного досвіду,

що сприяє появі індивідуального бачення світу й формуванню смислових орієнтирів майбутнього життя [13; 50].

Як зазначають С. Діхтяренко та Я. Ременюк [8], юнацький вік супроводжується глибокими внутрішніми трансформаціями, які охоплюють духовну сферу, сферу самосвідомості та соціальних відносин. Це час активного пошуку власної ідентичності, осмислення життєвих цілей, формування системи цінностей і професійного самовизначення. Дослідники підкреслюють, що юність збігається з кризою ідентичності, яка має подвійний характер: з одного боку, вона стимулює становлення соціально зрілої особистості, а з іншого – загострює внутрішні конфлікти між «Я» реальним і «Я» ідеальним. Саме ця напруга між бажаним і дійсним стає поштовхом до глибокої саморефлексії та пошуку власного «Я».

Як зазначають Ю. Житнюк та К. Косовська [12], розвиток юнацької особистості неможливо розглядати ізольовано від соціально-культурного контексту. Він тісно пов'язаний не лише з індивідуальною траєкторією становлення, а й із суспільними умовами, рівнем соціального прогресу та моральними цінностями епохи. У центрі уваги молодого людини опиняється проблема вибору подальшого життєвого шляху, що виявляється у форматі нового особистісного утворення – самовизначення. Це явище відображає не лише внутрішній психологічний процес, але й соціальний аспект – усвідомлення власної ролі в суспільстві, прийняття відповідальності за свою майбутню діяльність і життєву позицію. Саме через цей вибір розкривається взаємозв'язок між психологічним і соціальним розвитком юності, що відкриває перспективу подальшого аналізу соціальних аспектів цього вікового етапу.

Отже, психологічні зміни юності тісно переплітаються із соціальними викликами, адже становлення внутрішнього світу відбувається паралельно з інтеграцією в соціальні зв'язки. Молоді люди прагнуть знайти баланс між індивідуальною свободою й належністю до соціуму. Вони шукають соціального визнання, підтримки, схвалення, орієнтуючись на думку ровесників і групові норми. Тому цей період можна вважати часом суперечливих процесів – між

прагненням до незалежності та потребою у прийнятті, що створює певну напруженість у внутрішньому та міжособистісному розвитку.

Соціальний аспект розвитку особистості пов'язаний із взаємодією особистості та суспільства. Він проявляється у тих рисах та якостях, які формуються у студента під впливом належності до певного соціального кола – навчальної групи, національного середовища статусу в колективі. При цьому важливо врахувати не лише загальні соціальні умови, що впливають на всіх молодих людей, а й індивідуальні чинники, які визначають особисту траєкторію розвитку та становлення кожного студента [8].

Ю. Житнюк та К. Косовська у своїх дослідженнях [12] пропонують схему, що відображає соціальну ситуацію розвитку в юнацькому віці: «Мій внутрішній світ. Я. Моє майбутнє». Вона влучно демонструє подвійність цього періоду – з одного боку, юнак спрямований у майбутнє, шукає своє місце у світі, прагне реалізувати себе, а з іншого – занурюється у власний внутрішній світ, намагаючись усвідомити свою індивідуальність, цінності й життєві орієнтири. Саме ця внутрішня напруга між зовнішнім і внутрішнім вимірами особистості стає рушійною силою розвитку та самовизначення в юності.

Отже, психологічні зміни юності тісно переплітаються із соціальними викликами, адже формування внутрішнього світу відбувається паралельно із інтеграцією у суспільство. Молоді люди прагнуть знайти баланс між свободою і належністю до спільноти, шукають підтримки, схвалення, визнання, часто орієнтуючись на думку ровесників. Це створює певну внутрішню напругу між бажанням бути незалежним і потребою у прийнятті.

Досліджуючи психологічні особливості юнацького віку С. Юромич підкреслює роль соціальної взаємодії у формуванні особистості [54]. Вона звертає увагу на вплив однолітків і старших за розвитком молодих людей, а також на потребу психологічної підтримки в період переходу до дорослого життя. Авторка відзначає амбівалентність цього віку – поєднання протилежних емоцій і станів, коли впевненість може швидко змінюватися сумнівами, а самооцінка – коливатись залежно від соціальної оцінки.

I. Кон також підкреслює, що юність – це час інтенсивного самопізнання та соціальної адаптації [13]. Хоча молодь прагне емансипації від батьків, сім'я залишається важливим інститутом соціалізації й постійною темою внутрішньої рефлексії. Саме у цей період формується свідоме «Я», розвивається здатність здатінсть до глибокого самоаналізу, з'являється потреба в усвідомленні своєї унікальності та побудові життєвого плану.

Таким чином, соціальний розвиток у юності можна розглядати як процес пошуку власного місця у світі – між особистісною автономією та соціальною належністю. Саме ця напруга стимулює формування ідентичності, моральних переконань та активної життєвої позиції.

Логічним продовженням цього етапу стає період студентства – час, коли молода людина переходить від самопізнання до самореалізації. Студентські роки відзначаються тим, що юнаки й дівчата починають формувати власне бачення життєвого шляху та способів його реалізації, що природно посилює інтерес до питань особистісного розвитку. У цей час майбутніх фахівців приваблює не лише практичний аспект обраної професії, а й її глибинний зміст – суспільна та культурна цінність, можливості для зростання й самовираження [8].

Багато дослідників [13; 41; 50] наголошують, що саме у ранній юності провідним завданням розвитку стає професійне самовизначення. Цей період є найбільш сприятливим для формування системи знань, практичних умінь і навичок, які безпосередньо визначають майбутню професійну діяльність. Жоден інший віковий етап не відзначається такою динамікою особистісного та когнітивного розвитку, як студентський, що пояснює швидкість набуття досвіду та інтенсивність формування професійних здібностей.

Процес професіоналізації студентської молоді розглядається як безперервний багатогранний шлях становлення особистості [13; 50]. Він охоплює як формальний вибір – навчання, виконання академічних вимог, взаємодію з освітнім середовищем, - так і неформальний, який виявляється у прагненні до самовдосконалення, пошуку власних сенсів і внутрішніх

орієнтирів. Саме цей неформальний компонент забезпечує глибину професійного становлення, оскільки перетворює зовнішній процес навчання на внутрішній процес розвитку.

Важливим аспектом професійного зростання студентів є баланс між вузькою спеціалізацією та широтою світогляду. Одні прагнуть до глибокого оволодіння обраною сферою, інші – до комплексної підготовки, яка забезпечує гнучкість і адаптивність у професійному середовищі [50]. Така різноманітність стратегій відображає різні рівні усвідомлення власних можливостей і прагнень, що є показником сформованості суб'єктивної позиції.

Професійне самовизначення тісно пов'язане з особистісним становленням і розвитком суб'єктності. Саме в юності формується здатність діяти самостійно, приймати рішення та нести відповідальність за власні вибори. Ця внутрішня позиція стає основою побудови «професійного Я» - образу себе як майбутнього спеціаліста [50]. Таким чином, формування особистості, як активного учасника професійного життя починається ще задовго до завершення освіти, на етапі осмислення власних можливостей і життєвих перспектив.

Як зазначають С. Діхтяренко та Я. Ременюк [8], у старшому підлітковому та юнацькому віці професійне самовизначення й освітній процес виступають провідними чинниками розвитку особистості, визначаючи її подальший вектор становлення. У цей період формується професійна самосвідомість – центральне психологічне новоутворення юності, яке інтегрує усвідомлення власних здібностей, цінностей і можливостей самореалізації.

До внутрішніх умов особистісного та професійного розвитку студента належать його інтереси, мотиви, установки, потреби, ціннісні орієнтири, рівень освіти, культури й виховання. Однак ці внутрішні чинники тісно взаємодіють із зовнішніми – соціальними й педагогічними умовами, які формують простір для розкриття потенціалу молодої людини [50]. Саме узгодження цих впливів визначає гармонійність професійного становлення та успішність адаптації до вимог майбутньої діяльності.

Юність – це період активного засвоєння суспільного досвіду, коли молода людина не лише приймає загальноприйняті норми й цінності, а й осмислює їх крізь призму власного світогляду. Розширюється соціальний простір, формується здатність до самостійного судження, з'являється інтерес до суспільно значущих тем і нових форм взаємодії зі світом. Саме в цей час закладаються основи самовизначення, моральної свідомості й особистісної автономії.

Юнацький вік виступає вирішальним етапом гармонізації біологічних, психологічних та соціальних чинників розвитку. Завершення фізіологічного дозрівання супроводжується формуванням характеру, зростанням працездатності, розвитком відповідальності й здатності до саморегуляції. Молодь активно шукає відповіді на питання «Хто я?» і «Яким буде моє майбутнє?», що стає підґрунтям для становлення життєвої позиції та світогляду.

Не менш важливим є соціальний вимір юності. Період студентства стає простором професійного та особистісного зростання, де молодь формує систему цінностей, соціальні орієнтири та готовність до самореалізації. Саме цей час закладає основи зрілої, відповідальної й соціально активної особистості.

Водночас сучасні реалії, зокрема війна, надають юності нового змісту. Процеси особистісного й професійного самовизначення відбуваються в умовах невизначеності, що потребує підвищеної психологічної стійкості та адаптаційних ресурсів. Тому подальший розгляд буде зосереджено на особливостях адаптації студентської молоді до освітнього процесу в умовах війни.

1.2 . Специфіка соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти до навчального процесу ЗВО в умовах воєнного стану

Адаптація – це неперервний психологічний механізм, що супроводжує людину протягом життя та активується у відповідь на будь-які зовнішні чи

внутрішні зміни [1; 4; 5; 6; 48; 55]. Здатність особистості приймати та освоювати нові умови визначає рівень її психологічної стійкості [5]. Починаючи з раннього віку, процес адаптації триває все життя, забезпечуючи гармонійне пристосування до соціальних, емоційних, фізичних та когнітивних трансформацій. Отже, адаптація є базовим психологічним явищем, що забезпечує ефективне реагування особистості на життєві виклики.

Для здобувачів освіти, які лише розпочинають свій шлях у закладі вищої освіти, адаптація є ключовим фактором успішного навчання та особистісного розвитку [5]. Перехід від шкільного середовища до університетського супроводжується кардинальними змінами в навчальній діяльності, соціальних взаєминах та рівні самостійності. Від того, наскільки ефективно студент зможе адаптуватися, залежить його академічна успішність, психологічний комфорт та подальше професійне становлення [1; 55]. Як зазначає Н. Атаманчук, адаптація до навчання у ЗВО є складним і тривалим процесом входження особистості у нові соціальні ролі та форми діяльності [1].

Разом із передбачуваними змінами, пов'язаними з початком навчання, враховувати й зовнішні обставини, що можуть ускладнювати процес адаптації. Зокрема, сучасні умови воєнного стану створюють додаткові стресові фактори, які змінюють форми навчання, провокують нові реакції та впливають на психологічний стан студентів [53]. У цей період першокурсники стикаються з подвійним навантаженням: природньою кризою професійного розвитку, пов'язаною з входженням у нове освітнє середовище, та постійним відчуттям небезпеки, тривоги та невизначеності, спричиненими воєнними діями [27; 35]. Це значно підвищує ризик дезадаптації, роблячи студентів особливо вразливою групою.

З огляду на це виникає потреба в ґрунтовному теоретичному аналізі феномену адаптації. У науковій літературі адаптація розглядається як багаторівневий процес [4; 10; 11; 23; 27; 31; 55], що охоплює соціальну, психологічну, фізіологічну та когнітивну складові. Соціальна адаптація виявляється у здатності налагоджувати взаємодію з іншими людьми;

психологічна – у регуляції власних емоцій, думок та поведінкових реакцій; фізіологічна – у пристосування організму до змін середовища; когнітивна – у гнучкості мислення та готовності змінювати власні знання та навички відповідно до нових умов.

Процес адаптації студентів-першокурсників до навчання в закладі вищої освіти можна розглядати через декілька основних форм [3; 5; 15; 55]:

- формальну, що охоплює ознайомлення студентів із освітнім середовищем, структурою університету та академічними вимогами;
- соціально-психологічну, яка передбачає встановлення взаємозв'язків між студентами та їх інтеграцію у студентське середовище;
- дидактичну, пов'язану з опануванням нових методів навчання, специфіки викладання та організації навчального процесу у ЗВО.

У сучасних умовах воєнного стану, як зазначають О. Грекова, І. Бурдіна, А. Грідіна та О. Ширікалова доцільно виокремити ще одну форму – адаптацію до вимушених умов життя [5]. Сюди автори відносять, наприклад, дистанційне навчання. Це обставина, до якої студенти повинні пристосовуватись вимушено, тобто це певні події, ситуації та стани, від яких ми залежимо, але нічого не можемо з ними вдіяти.

Проблема адаптації студентів першого курсу залишається однією з найактуальніших у системі вищої освіти [1; 5; 15; 16; 18; 44; 55]. На початку навчання молодь стикається з низкою труднощів: підвищеним навчальним навантаженням, відсутністю навичок ефективного тайм-менеджменту, складнощами в засвоєнні нового матеріалу та процесі соціалізації. Важливими чинниками виступають також психологічний та побутовий дискомфорт, зокрема в умовах проживання у гуртожитках, а також особистісні аспекти – формування самооцінки, самосвідомості та власного «Я-образу». Загальний рівень адаптації першокурсників визначається взаємодією внутрішніх та зовнішніх факторів. До зовнішніх належать соціологічні (вік, соціальний статус, тип попередньої освіти) та педагогічні (організація навчального

процесу, матеріально-технічна база, професійність викладачів, наявність системи кураторства чи наставництва) [1; 4; 15; 44].

Основними аспектами, що ускладнюють адаптацію першокурсників є: зміна навчального середовища (нові вимоги до самостійності, інші форми контролю, потреба в самоорганізації), психологічний дискомфорт та стрес через невпевненість та високу відповідальність, а також труднощі соціальної інтеграції – налагодження контактів із викладачами та однолітками [4; 6; 53]. Процес адаптації має індивідуальний характер і залежить від рівня активності особистості. За дослідженнями А. Грекової, Я. Бурдіної, І. Грідіною та О. Ширикалової [5], виділяють два типи адаптації: активну, що сприяє самореалізації та успішній соціалізації, і пасивну, яка виявляється у пристосування до соціуму без прагнення до розвитку та досягнень.

Дослідження О. Кравченка, Ю. Підвальної та О. Гедзюк [18] засвідчили, що соціальне оточення, зокрема студентський колектив, відіграє провідну роль у процесі соціально-психологічної адаптації першокурсників. Саме колектив сприяє формуванню почуття належності, розвитку свідомості, творчого потенціалу, дружніх взаємин та взаємодопомоги. Встановлення міжособистісного розуміння, організація спільної діяльності та створення атмосфери безпеки та підтримки значно полегшують входження студентів у нове середовище. Колектив, як соціальна група формується через спільну діяльність, в межах якої гармонійно поєднуються особистісні та суспільні цінності, що сприяє досягненню спільних цілей [4].

Не менш значущим фактором успішної адаптації студентів є роль викладачів [35]. Врахування педагогами вікових та психологічних особливостей студентства сприяє особистісному та професійному розвитку здобувачів освіти [4]. Т. Мостова наголошує [27], що в умовах воєнного стану особлива відповідальність покладається саме на викладачів та служби психологічної підтримки, які мають вчасно реагувати на емоційні труднощі студентів та, за потреби, скеровувати їх до фахівця чи гарячих ліній допомоги. Подібної думки дотримується Л. Нечитайло, Л. Курас та О. Дзяман [30], які

підкреслюють, що відсутність належної підтримки суттєво ускладнює процес адаптації. Зокрема, за результатами їхнього дослідження, 82% опитаних студентів вважають за необхідне оптимізувати адаптаційні заходи з урахуванням воєнних реалій.

У цьому контексті Н. Атаманчук, Н. Скрипник та С. Шевченко [1; 42; 53] підкреслюють, що одним із ключових ЗВО є сприяння швидкій інтеграції першокурсників у навчальне середовище та формування нових соціальних зв'язків. Адаптація, як невід'ємний компонент професійного становлення, вимагає засвоєння нових моделей поведінки і може супроводжуватися психологічним та фізіологічним напруженням, зниженням мотивації та навчальної успішності. Особливої складності цей процес набуває в умовах воєнного стану [35], коли дестабілізуючі зовнішні фактори значно ускладнюють підтримання емоційного балансу та навчальної активності. Дослідження Л. Гули [6], Ю. Калюжної [16] та Л. Тимків [46] показали, що з початком війни рівень навчальної мотивації студентів істотно знизився [20], що супроводжується емоційним виснаженням, почуттям невизначеності та зниженням психологічної готовності до навчання. Опитування серед студентів різних регіонів України (Київ, Харків, Кропивницький) засвідчили переважання низького або середнього рівня мотивації, що безпосередньо корелює з погіршенням психоемоційного стану. Як підкреслює С. Шевченко [53], ефективна адаптація студентів у таких умовах потребує комплексної підтримки, яка включає психологічний супровід, корекційні програми, формування здорового способу життя, зниження навчального навантаження та розширення педагогічної підтримки.

Соціальне оточення виступає визначальним фактором у подоланні цих труднощів. За результатами дослідження М. Хлистової [48], соціальні контакти виконують буферну функцію, знижуючи рівень стресу та підвищуючи психологічну стійкість студентів. Подібні висновки роблять Н. Жигайло та Т. Шолубка [11], які наголошують, що залучення до системи соціальної підтримки – з боку батьківщини, друзів та навчального колективу – сприяє зменшенню

відчуття ізоляції, тривожності та підвищує загальний рівень адаптованості першокурсників до освітнього середовища.

Організація освітнього середовища є одним із ключових факторів адаптації студентів у воєнних умовах [3]. Проте сучасна ситуація створює ряд серйозних викликів, які суттєво ускладнюють навчальний процес і негативно позначаються на психоемоційному стані молоді.

Одним із найпомітніших факторів є *дистанційний формат навчання*, який став домінуючим через нестабільну безпекову ситуацію. Він потребує не лише технічного забезпечення та цифрової грамотності, а й психологічної готовності студентів до ізоляції та обмеження соціальних контактів, що часто спричиняє тривогу, фрустрацію та депресивні стани [3; 4; 23; 31; 32].

Іншим суттєвим викликом є *масове переміщення студентів* внаслідок воєнних дій. Внутрішня та зовнішня міграція породжує труднощі адаптації до нових соціальних і мовних середовищ, побутових умінь та навчального процесу, а також випадки дискримінації переселенців, що посилює психоемоційне напруження [3; 23; 32].

За результатами дослідження Л. Гули [6], Ю. Калюжної [16] та Л. Тимків [46], з початком війни *рівень навчальної мотивації студентів суттєво знизився*. Більшість респондентів демонструють низький або середній її рівень, що безпосередньо пов'язане з погіршенням психоемоційного стану та зниженням відчуття стабільності. Зокрема, за даними опитувань, проведених у Києві, Харкові та Кропивницькому, 36% студентів потребують допомоги в організації навчальної діяльності, а понад 70% наголошують на необхідності зменшення навчального навантаження [6; 46]. Це свідчить, що навіть за умов успішної організаційної адаптації, збереження навчальної мотивації, психоемоційної стійкості та відчуття підтримки залишається ключовими викликами для студентів у період воєнного стану.

Ситуацію ускладнює *нестача психологічної підтримки*. Нестача кваліфікованих фахівців у закладах вищої освіти знижує можливості ефективного реагування на кризові стани студентів та викладачів [3; 23; 32].

Не менш серйозною проблемою залишається втрати *освітньої інфраструктури*: понад 3700 закладів освіти постраждало від бойових дій, з них понад 360 – повністю зруйновані [32; 33]; більше 40 ЗВО зазнали серйозних пошкоджень [9]. Абітурієнти з окупованих територій стикаються зі складнощами під час вступу через відсутність стабільних процедур та технічних можливостей [23].

Важливим завданням стає *забезпечення безпеки навчального процесу*: заклади змушені створювати укриття, змінювати розклади занять з урахуванням повітряних тривог і блекаутів, комбінувати дистанційні, змішані та очні формати навчання. Проте значна частина ЗВО продовжує стикатися із браком фінансування, персоналу та матеріально-технічної бази [9; 32; 33].

Як наслідок, понад 25% студентів залишилися позбавленими можливості повністю навчатися через евакуацію, переміщення чи воєнні дії [32]. Психологічний тиск, спричинений цими обставинами, є критичним фактором адаптації та потребує комплексної підтримки [9].

Дослідження Т. Тітової [47] підтверджує високий рівень тривожності серед студентів: понад половина респондентів за шкалою GAD-7 має значну тривожність, а 45% демонструють підвищений невротизм, що корелює з емоційною нестабільністю. Постійні загрози та невизначеність викликають емоційне виснаження, зниження концентрації та ефективності навчання.

Воєнна ситуація загострює психологічні виклики. За даними М. Савельєвої та співавторів [39], у студентів і викладачів спостерігаються інтелектуальні труднощі (зниження концентрації, уваги), емоційні прояви (підвищена тривожність, дратівливість, безпорадність), поведінкові (уникання спілкування) та фізіологічні симптоми (порушення сну). М. Хлистова додає, що процес адаптації першокурсників ускладнюють низький рівень соціальної підтримки, обмежені індивідуальні ресурси (мотивація, самооцінка, стресостійкість) і недосконалі організаційні умови навчання [48]. Водночас, крім воєнних факторів, існують і типові адаптаційні труднощі, що ускладнюють процес входження до навчального середовища. Зокрема,

дослідження Л. Нечитайла, Л. Курас та О. Дзяман [30] засвідчило, що для 32% першокурсників основною проблемою стала кредитно-модульна система, яка потребує високого рівня самоорганізації. Додатковими ускладненнями є соціально-побутові фактори – проживання з новими людьми, труднощі при встановленні контактів, почуття самотності. За спостереженням Ю. Калюжної [16], підвищена тривожність і втома, спричинені повітряними тривогами та дистанційним навчанням істотно ускладнюють соціальну інтеграцію студентів. Понад 24% респондентів відзначили підвищений рівень стресу, пов'язаний із повітряними тривогами, відключенням електроенергії та перебоями зі зв'язком.

Н. Жигайло та Т. Шолубка [11] також підкреслюють високий рівень стресогенності студентської молоді в умовах війни: невизначеність, загроза життю, інформаційне перенавантаження та соціальна ізоляція спричиняють зниження концентрації, втомлюваність, апатію та емоційне виснаження.

Таким чином, воєнні реалії формують складне багатфакторне середовище, в якому адаптація студентів залежить від поєднання індивідуальних психологічних ресурсів, рівня соціальної підтримки та організаційних можливостей системи освіти. Незважаючи на значні втрати, система вищої освіти України демонструє стійкість та здатність до трансформації. Як зазначають Н. Латик, М. Саковець та О. Санайко [22], під час війни відбулась переорієнтація освітнього процесу на безпеку учасників, посилення ролі психологічної підтримки, активне використання цифрових технологій та впровадження змішаних форм навчання, що створює передумови для майбутньої модернізації освітньої системи.

Українські результати дослідження погоджуються з міжнародними рекомендаціями [24], де наголошується на необхідності забезпечення безперервності освіти, створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, розвитку дистанційних форматів та підтримки психологічного благополуччя студентів та викладачів. Міжнародні організації (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, COICES та ін.) наголошують на важливості збереження права на освіту навіть у кризових умовах, розвитку цифрових компетентностей та

формування стійких освітніх систем. Цей підхід дає змогу інтегрувати світовий досвід у вітчизняну практику, формуючи ефективні стратегії для освітнього процесу у воєнний та післявоєнний періоди.

Державна освітня політика відіграє системоутворюючу роль у процесі адаптації. У рекомендаціях МОН України «Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні» [33] окреслено основні напрямки: впровадження гнучких форматів, інтеграція онлайн-платформ, посилення психологічної підтримки студентів та викладачів, а також підготовка до післявоєнної модернізації освіти. У збірнику «Освітній процес в умовах війни та в післявоєнний період: виклики, правила, перспективи» [32] акцент зроблено на модернізації інфраструктури, впровадженні інноваційних технологій та підготовці фахівців, здатних працювати в умовах відновлення країни.

Об'єднані результати українських та міжнародних досліджень свідчать, що війна створює комплекс когнітивних, емоційних, поведінкових та фізіологічних викликів, одночасно актуалізуючи потребу у розвитку стресостійкості, соціальної підтримки та безпечного освітнього простору як ключових умов адаптації студентів у ЗВО. На цьому тлі науковий інтерес зосереджується на стратегіях, що сприяють подоланню кризових станів та підтримці психічного здоров'я молоді.

Як зазначає Г. Новотна [31], створення підтримувальної атмосфери та соціальної інтеграції є базовими умовами адаптації у кризовому середовищі. Ю. Калюжна [16] підкреслює важливість студентських спільнот та груп взаємопідтримки, які компенсують дефіцит безпосереднього спілкування під час дистанційного навчання. На інституційному рівні ключовим завданням залишається формування гнучких та безпечних освітніх умов. У матеріалах круглого столу «Діяльність ЗВО в умовах війни: реалії, виклики та перспективи» [9] окреслено стратегічні напрямки розвитку – розширення міжнародної співпраці, залучення грантів, цифровізацію освітнього процесу, адаптацію навчання для студентів із зон бойових дій та посилення міждисциплінарної взаємодії між педагогами.

Важливою складовою підтримки навчання є індивідуалізація освітніх траєкторій. Як підкреслюють Ю. Красільова, Р. Пракапас, І. Коломицева[20], гнучкі графіка занять, можливість переривання під час тривоги і стимулювання самостійної роботи є ефективними механізмами адаптації у кризових умовах. Непорада [29] також наголошує на важливості постійного супроводу студентів викладачами та адміністрацією, зниження психоемоційного навантаження та підтримки навчальної мотивації.

Отже, система вищої освіти України, незважаючи на виклики війни, демонструє адаптивність і здатність до розвитку, інтегруючи міжнародний досвід і власні практики кризового менеджменту. Ефективність освітнього процесу у воєнних умовах значною мірою зумовлюється не лише організаційними факторами, а й особистісними ресурсами студентів, які визначають їхню здатність подолати стрес, підтримувати мотивацію та відновлювати психологічну рівновагу [37].

Особистісні якості здобувачів освіти істотно впливають на динаміку та результативність адаптаційного процесу. Як зазначає О. Хомчук [49], емпатія знижує міжособистісну напругу, сприяє взаємопідтримці та формуванню просоціальної поведінки, що підвищує рівень інтеграції студентів у навчальне середовище. Важливою умовою ефективного пристосування виступає особистісна автономність, яка забезпечує здатність до самостійних рішень, критичної рефлексії та відповідальності за власну діяльність.

Дослідження [1; 2; 20; 31; 42] підтверджують, що рівень адаптованості студентів безпосередньо залежить від розвитку внутрішніх психологічних ресурсів. Г. Афузова та Г. Найдьонова [2] розглядають резильєнтність як динамічний процес пристосування до травматичних ситуацій і здатність відновлювати психологічну рівновагу після стресу. За їхніми даними, у першокурсників рівень резильєнтності переважно нижчий за середній (31%), що ускладнює прийняття нових викликів.

М. Скрипник [42] трактує особистісні ресурси як внутрішні механізми ефективної адаптації студентів у кризових умовах, серед яких –

самоствердження, самореалізація, розвиток копінг-стратегій, висока мотивація та емоційна стійкість. Ці характеристики є важливими не лише для навчальної успішності, а й для формування соціальної стабільності суспільства.

Ефективність адаптації посилюється за наявності активної життєвої позиції, соціальної підтримки, адекватної самооцінки, а також високого рівня інтелектуального й морального розвитку [2; 23; 31; 35]. Л. Нечитайло, Л. Курас та О. Дзяман [30] наголошують на значенні розвитку саморегуляції, стресостійкості та навичок соціальної взаємодії як базових стратегій подолання кризових ситуацій.

За результатами дослідження Л. Гули [6], життєстійкість тісно пов'язана зі смисложиттєвими орієнтаціями, усвідомленням власного емоційного стану, оптимізмом і використанням копінг-стратегій. Подібних висновків дійшли М. Коць, М. Бабій та Т. Дучимінська [17], виявивши, що навіть за умов війни більшість студентів демонструють середній рівень тривожності, стресостійкості та агресивності, що дозволяє підтримувати внутрішній баланс.

К. Радзивіл і С. Кузікова [38] встановили зв'язок між рівнем стресостійкості та здатністю до соціальної адаптації: високі показники забезпечують не лише психологічну стабільність, а й активну участь у навчальному процесі. Аналогічно С. Кравчук [19] довела, що прийняття ризику, залученість і відчуття контролю є ключовими факторами життєстійкості юнацької молоді у воєнний час.

М. Хлистова [48] підкреслює, що рівень стресостійкості, самооцінки та мотиваційної сфери визначає успішність адаптації. Вона пропонує впроваджувати тренінгові програми розвитку, саморегуляції та психологічної підтримки, які знижують тривожність і полегшують інтеграцію в освітнє середовище. Подібної думки дотримуються Н. Жигайло та Т. Шолубка [11], які трактують резильєнтність як базовий чинник психоемоційної рівноваги. Авторки пропонують програму її формування, що включає контроль інформаційного потоку, розвиток навичок емоційної саморегуляції та підтримання психофізіологічного балансу.

Високий рівень стресостійкості сприяє збереженню психічної рівноваги й забезпечує ефективну соціальну адаптацію [39]. М. Скрипник [42], Л. Тимків [46] і Т. Тітова [47] наголошують на важливості саморегуляції та конструктивних копінг-стратегій, як засобів підтримки мотивації й запобігання дезадаптації у стресових умовах. Л. Потапюк [37] визначає психологічні стратегії подолання воєнного стресу як поєднання внутрішніх ресурсів особистості із соціальною підтримкою та професійним супроводом. Цю позицію поділяють К. Радзивіл і С. Кузікова [38], які вважають поєднання стресостійкості, соціальної підтримки та індивідуалізації навчального процесу ключовою умовою адаптації у надзвичайних ситуаціях.

У цьому ж контексті Ю. Калюжна [16] акцентує на ролі самоорганізації як ефективної стратегії подолання труднощів: розвиток навичок планування, внутрішньої дисципліни й використання гнучких навчальних графіків позитивно позначається як на результатах навчання, так і на психоемоційному стані студентів. І. Непорада [29] підкріплює цю думку, зазначаючи важливість формування навичок саморегуляції та самодисципліни в умовах дистанційного навчання, що стало типовою формою взаємодії у воєнний період.

Таким чином, результати сучасних досліджень підтверджують, що ефективність адаптації студентів у період війни зумовлена не лише зовнішніми освітніми умовами, а й розвитком ключових особистісних характеристик – життєстійкості, саморегуляції, емпатії, самоорганізації та мотивації. Саме вони формують основу внутрішньої стійкості, забезпечують збереження психічного здоров'я та сприяють успішній самореалізації молоді в умовах суспільної нестабільності.

Показниками успішного адаптаційного процесу виступають висока навчальна успішність, позитивне емоційне самопочуття, бажання до саморозвитку та удосконалення, а також відчуття психологічного благополуччя [35]. Дезадаптація, навпаки, виявляється у підвищеному рівні стресу, страху перед публічними виступами, зниженні концентрації уваги та погіршенні пам'яті [3].

Ефективна адаптація характеризується проактивною життєвою позицією, розвиненими особистісними якостями, що забезпечують налагодження міжособистісних контактів та здатність до подолання труднощів. Визначальними факторами цього процесу є автономність особистості та рівень емпатії, які сприяють гармонійній інтеграції в нове соціальне середовище [13].

Як визначають Т. Йопа та О. Остапов [15], перший навчальний рік є найбільш критичним періодом адаптації студентів, коли поєднуються організаційні, психологічні та соціальні виклики. Важливою умовою адаптації виступає стан здоров'я студентів: надмірне навчальне та емоційне навантаження, гіподинамія та нерациональний режим дня знижують адаптаційні можливості. Серед студентської молоді також поширені деструктивні моделі поведінки – уживання алкоголю, тютюну, наркотичних речовин, ранні статеві стосунки, що негативно впливають на психофізичний стан. Водночас високий рівень фізичного та психічного здоров'я прямо корелює з ефективністю навчання та успішністю навчання та успішністю адаптації до студентського життя.

Війна суттєво трансформує освітнє середовище, висуваючи на перший план потребу в безпеці, стабільності, взаємопідтримці та збереженні соціальних контактів. У цих умовах зростає роль психологічної підтримки, формування позитивного мислення та розвитку адаптивних стратегій подолання стресу. Водночас інституції вищої освіти та державні структури виступають ключовими агентами, які забезпечують безперервність навчання, створюють умови для соціальної інтеграції студентів та закладають основу для майбутньої модернізації системи освіти.

Таким чином, результати сучасних досліджень [9; 11; 16; 20; 29; 32; 33; 35; 37; 38; 42; 46; 47; 48] засвідчують, що успішна адаптація студентів у період воєнного стану передбачає багаторівневий підхід: поєднання особистісних ресурсів (стресостійкість, самоорганізація, резильєнтність, копінг-стратегії), соціальної підтримки (сім'я, спільноти, студентський колектив, індивідуальний

підхід у навчанні) та інституційних стратегій (гнучкі освітні моделі, цифровізація, державна політика).

Висновки до розділу 1

Проведений теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти ЗВО засвідчив багатогранність і міждисциплінарність цього феномену. У науковій літературі адаптація розглядається як комплексний процес, що поєднує когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні аспекти, забезпечуючи гармонійне входження особистості у нове середовище та ефективне виконання нею навчальної та соціальної діяльності. В контексті навчання у ЗВО цей процес має особливе значення, оскільки саме період студентства є критичним етапом становлення професійної та особистісної ідентичності.

Аналіз сучасних досліджень підтверджує, що воєнний стан істотно ускладнює адаптаційні процеси. Війна формує цілий комплекс викликів – від емоційної нестабільності, зростання тривожності та стресових перевантажень до перебудови ціннісних орієнтирів і соціальних ролей студентів. Разом із тим, у цих умовах набувають особливого значення особистісні ресурси (стресотсійкість, резильєнтність, здатність до саморегуляції та самоорганізації), соціальна підтримка (з боку сім'ї, однолітків, викладачів і громади), а також інституційні та державні механізми (гнучка організація освітнього процесу, цифровізація, програми психологічної допомоги).

Особливу увагу науковці приділяють питанню формування стійкості студентів до кризових умов, розвитку їхніх копінг-стратегій та інтеграції соціально-психологічної підтримки в освітніх процесах. Підкреслюється, що адаптація в умовах воєнного стану має розглядатися не лише як короткочасна реакція на кризу, а й як стратегічний ресурс розвитку особистості та суспільства. Таким чином, соціально-психологічна адаптація студентів у ЗВО в умовах війни виступає багаторівневим феноменом, що включає

взаємодію внутрішніх і зовнішніх чинників. Вона визначається поєднанням особистісних зусиль, колективної взаємодії та інституційно-державної підтримки. Здобуті теоретичні узагальнення дають підстави вважати, що саме комплексний підхід – інтеграція психологічних, соціальних та освітніх стратегій – забезпечує найбільш ефективну адаптацію студентської молоді до нових реалій і створює підґрунтя для подальшого дослідження практичних стратегій подолання та ресурсів адаптації у сучасних умовах.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Методичне забезпечення та процедура дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти ЗВО

У сучасних умовах воєнного стану соціально-психологічна адаптація студентів набуває особливого значення, оскільки навчання поєднується із постійно високим рівнем стресу, нестабільністю та психологічними викликами. Дослідження адаптаційних процесів дозволяє виявити, які внутрішні ресурси та зовнішні умови найбільш ефективно сприяють успішній інтеграції студентів у навчальне середовище та підтримці психоемоційної стабільності.

Метою емпіричного дослідження було виявлення особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти ЗВО, зокрема студентів першого курсу філологічних спеціальностей, в умовах воєнного стану.

У дослідженні взяли участь 56 студентів першого курсу філологічного напрямку: 6 осіб чоловічої статі та 50 – жіночої, вікова категорія – від 16 до 18 років. Усі студенти навчалися на денній (стаціонарній) формі. Для перевірки ефективності тренінгової програми була сформована контрольна група із 21 однієї особи, де навчальний режим не зазнав жодних змін та будь-яких тренінгів не проводилось і дві експериментальних (20 і 16 осіб), де власне була впроваджена тренінгова програма.

Методичний інструментарій дослідження включав такі психодіагностичні методики (перелік та повний зміст психодіагностичних методик, використаних у дослідженні, наведено у Додатку А):

1. Методика дослідження соціальної адаптованості особистості [37]. Спрямована на виявлення рівня соціальної адаптації у міжособистісних, академічних та поведінкових сферах. Методика дозволяє оцінити, наскільки студент здатний взаємодіяти з оточенням, підтримувати соціальні контакти,

використовувати адаптаційні стратегії у навчальному процесі. Результати інтерпретуються за чотирма рівнями: дуже низький, низький, середній та високий. Наприклад, високий рівень свідчить про успішну інтеграцію в колектив та ефективне управління власними поведінковими реакціями.

2. Опитувальник К. Роджерса щодо адаптованості / дезадаптованості особистості [41]. Дозволяє оцінити ступінь особистісної адаптованості у соціумі. Складається із 80 тверджень, які респондент оцінює за принципом «так / ні». Високі показники свідчать про наявність труднощів у соціальній адаптації, а низькі – про достатню адаптованість. Ця методика дає змогу виявити внутрішні бар'єри та потенційні проблемні зони в соціальному житті студентів.

3. Тест «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенк) [36]. Методика досліджує суб'єктивне сприйняття студентом власного психоемоційного стану за параметрами тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності за допомогою 40 тверджень, які особа оцінює за шкалою: «часто / зрідка / ніколи». Методика дає змогу визначити наскільки студент відчуває внутрішній дискомфорт, емоційну напруженість та схильність до конфліктів. Рівні показників поділяються на низький, середній та високий.

4. Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлор (адаптована В. Норакидзе) [14]. Складається з 60 пунктів, включаючи 10 пунктів «шкали брехні», що дозволяє виявити недостовірні відповіді. Дана методика оцінює рівень особистісної тривожності – схильності відчувати страх, напругу, хвилювання у різних життєвих ситуаціях. Високі бали свідчать про ризик хронічної тривожності, що може ускладнювати процес адаптації у навчальному середовищі.

5. Тест на визначення рівня стресостійкості [27]. Оцінює здатність особистості зберігати емоційну рівновагу та працездатність у стресових умовах. Складається з ряду ситуаційних запитань, які моделюють стресові ситуації. Результати дозволяють визначити, наскільки студент здатен ефективно реагувати на складнощі, контролювати емоції та зберігати адаптивну поведінку.

Високий рівень стресостійкості свідчить про наявність внутрішніх ресурсів для подолання труднощів.

Дослідження проводилось офлайн, у стінах закладу вищої освіти, у два етапи:

1. Діагностичний етап – вимірювання рівня соціально-психологічної адаптації за допомогою зазначених вище методик.

2. Формувальний етап – впровадження тренінгової програми для експериментальних груп.

Тренінгова програма складалась із 10 занять, тривалістю 80-90 хвилин кожен (повний зміст та структура тренінгової програми подані у Додатку Б).. Тематика тренінгів та методи роботи:

1. Знайомство та встановлення довіри - вправи «Візитка», «Павутина довіри», «Очікування».
2. Стрес та його подолання – міні-лекція, «Карта стресу», «Дихання за квадратом», «Ресурси стресостійкості», «Ресурс-щоденник».
3. Робота з тривожністю – міні-лекція, «Контроль кола впливу», «Якорі безпеки», арт-терапія «Малювання емоцій».
4. Спілкування та взаємодія у групі – «Акторська імпровізація», «Зворотній зв'язок», «Невидимий партнер».
5. Емоційна регуляція – «Щоденник емоцій», «Рука допомоги», медитація «Безпечне місце».
6. Самооцінка та впевненість у собі – «Мої сильні сторони», «Зворотнє дзеркало», рольова гра «Я можу більше, ніж думаю».
7. Тайм-менеджмент у навчанні – «Матриця Ейзенхауера», «Жаби і слони», «Тайм-трекінг».
8. Підтримка та психологічна взаємодопомога – «Мій ресурсний друг», «Лист підтримки собі», групова рефлексія, коло взаємопідтримки.
9. Адаптація до змін у воєнний час – «Гнучкість мислення», «Мої опори», «Мої зміни – мій розвиток», «Контроль і прийняття».

10. Завершення та підбиття підсумків – «Мій розвиток», «Капсула часу», «План мого зростання», заключне коло довіри та мотиваційний меседж для всіх учасників.

Під час проведення тренінгових занять створювалась атмосфера взаємної поваги та довіри, де кожен учасник міг відкрито висловлювати свої думки й емоції без страху оцінювання чи критики. Особисті дані та результати тестувань збирались анонімно, а вправи були побудовані так, щоб уникнути тиску на студентів і давали можливість висловлюватись у комфортному для себе форматі. Кожне заняття передбачало уважне ставлення тренера до індивідуальних особливостей учасників та контроль емоційного стану групи, що сприяло формуванню безпечного та підтримуючого середовища.

Дослідження проводилось з дотриманням усіх етичних норм: учасники надавали згоду на свою добровільну участь, мали можливість відмовитись від будь-якого завдання без негативних наслідків. Було забезпечено конфіденційність та анонімність усіх отриманих даних. Крім того, усі методики та вправи підбирались так, щоб не завдавати будь-якого дискомфорту, враховували вікові та індивідуальні особливості учасників. Це забезпечувало етичну відповідність процедури, підтримувало відчуття безпеки та сприяло відкритому та щирому прояву усіх переживань, емоцій та відчуттів.

Таким чином, методичне забезпечення дослідження, включаючи добір психодіагностичних методик, розробку та впровадження тренінгової програми, а також дотримання етичних принципів, створило комплексну основу для вивчення соціально-психологічної адаптації студентів у складних умовах воєнного стану. Описані підходи дозволяють не лише оцінити рівень сформованості адаптаційних стратегій, психоемоційного стану та стресостійкості, а й визначити ефективність застосованих тренінгових заходів, що стане предметом аналізу в наступному підпункті.

2.2. Емпіричні показники прояву особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти ЗВО в умовах воєнного стану

У рамках дослідження соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти першого року навчання в умовах воєнного стану було описано студентів із трьох академічних груп. З метою комплексного вивчення особливостей адаптації, емоційного стану та особистісних рис використовувались такі психодіагностичні методики:

- Методика дослідження соціальної адаптованості особистості.
- Опитувальник К. Роджерса щодо адаптованості / дезадаптованості особистості.
- Тест «Самооцінка психічних станів» (Г. Айзенк).
- Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлор (адаптована В. Норакідзе).
- Тест на визначення рівня стресостійкості.

Після визначення методичного інструментарію та опису процедури дослідження наступним етапом стало вивчення вихідних емпіричних показників соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти. Саме вони відображають початковий стан респондентів, що дозволяє описати рівень їх внутрішніх ресурсів, психоемоційного стану та особливостей поведінки із соціальним середовищем в умовах воєнного стану. Подані нижче дані створюють базу для подальшого порівняння з результатами, отриманими після впровадження тренінгової програми, та дають можливість простежити динаміку адаптаційних процесів.

У цьому пункті послідовно розглядаються результати, отримані за кожною з використаних методик. Для зручності подачі матеріалу вони розділені на підпункти, у відповідності до методики, та подаються у вигляді таблиць і графічних схем, що дозволяє наочно продемонструвати розподіл респондентів за рівнями прояву певних показників та порівняти ситуацію у контрольній та експериментальних групах.

Аналіз вихідних даних дає можливість виокремити специфічні тенденції в адаптації студентів, визначити найбільш проблемні аспекти їхнього психоемоційного стану й соціальної поведінки, а також закласти підґрунтя для

подальшого відстеження динаміки змін після реалізації тренінгової програми (табл. 2.1- 2.5).

2.2.1. Дослідження соціальної адаптованості здобувачів освіти першого курсу ЗВО

З метою вивчення особливостей соціальної адаптованості здобувачів освіти на першому курсі навчання в ЗВО було використано методику дослідження соціальної адаптованості особистості. Її застосування дало змогу оцінити рівень інтегрованості молоді в нове соціальне середовище, її емоційне самопочуття, комунікативну активність та задоволеність взаєминами, а також порівняти результати контрольної та експериментальних груп. Результати поділяються на чотири рівні: дуже низький, низький, середній та високий.

У таблиці 2.1 наведено розподіл рівнів соціальної адаптованості студентів контрольної та двох експериментальних груп у процентному співвідношенні (див.табл.2.1).

Таблиця 2.1.

Таблиця розподілу рівнів соціальної адаптованості студентів контрольної та експериментальних груп (у відсотках)

Рівень соціальної адаптованості	Контрольна група (21 особа)	Експериментальна група № 1 (20 осіб)	Експериментальна група № 2(16 осіб)
Високий рівень, %	0,0	5,0	6,3
Середній рівень, %	28,6	25, 0	37,5
Низький рівень, %	52,4	65,0	56,3
Дуже низький рівень, %	19,0	5,0	0,0

Як видно з даних таблиці 2.1, у контрольній групі понад половина опитаних (52,4%) характеризується низьким рівнем соціальної адаптованості, ще 19% мають дуже низький рівень, тоді як середній рівень виявлено лише у 28,6% студентів. Високих показників не зафіксовано. Це свідчить про те, що значна частина контрольної групи відчуває труднощі у процесі включення до

нового соціального середовища, має недостатню впевненість у власних силах, відчуття соціальної підтримки та комунікативну невпевненість. Отже, більшість представників цієї групи демонструють знижений рівень інтегрованості в академічне середовище.

У першій експериментальній групі ситуація виявилась менш сприятливою. Дві третини студентів (65%) мають низький рівень адаптації, а у 5% він виявився дуже низьким. Лише 25% респондентів досягли середнього рівня, тоді як високий результат зафіксовано лише в одного учасника (5%). Така тенденція вказує на наявність значних труднощів у пристосуванні до вимог навчального процесу, невпевненість у нових соціальних ролях і слабку сформованість навичок саморегуляції. Ймовірно, це може бути пов'язано з відсутністю згуртованості в групі, низьким рівнем взаємної підтримки чи підвищеною тривожністю, зумовленою зовнішніми обставинами.

Натомість у другій експериментальній групі результати виявилися відносно кращими. Понад третина студентів (37,5%) перебуває на середньому рівні соціальної адаптованості, а 6% досягли високого рівня. Це свідчить про більш сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі, достатній рівень комунікативної активності та здатність до конструктивного подолання труднощів. Порівняно з іншими групами, у цій не виявлено жодного випадку дуже низького рівня адаптації, що є показником більшої стійкості та зрілості учасників.

Для наочності результати розподілу рівнів соціальної адаптованості студентів подано на рисунку 2.1.

Зведене порівняння трьох груп дозволяє дійти висновку, що найбільші труднощі у процесі соціальної адаптації виникають у студентів експериментальної групи №1, де частка низької та дуже низької адаптованості перевищує 70%. Контрольна група займає проміжну позицію, проте значна кількість студентів із низьким та критично низьким рівнем також вказує на суттєві проблеми інтеграції. Найсприятливішою виявилась ситуація в експериментальній групі №2, де, на відміну від інших груп, зовсім не

зафіксовано випадків дуже низької адаптації, а середній та високий рівні представлені найбільшою мірою.

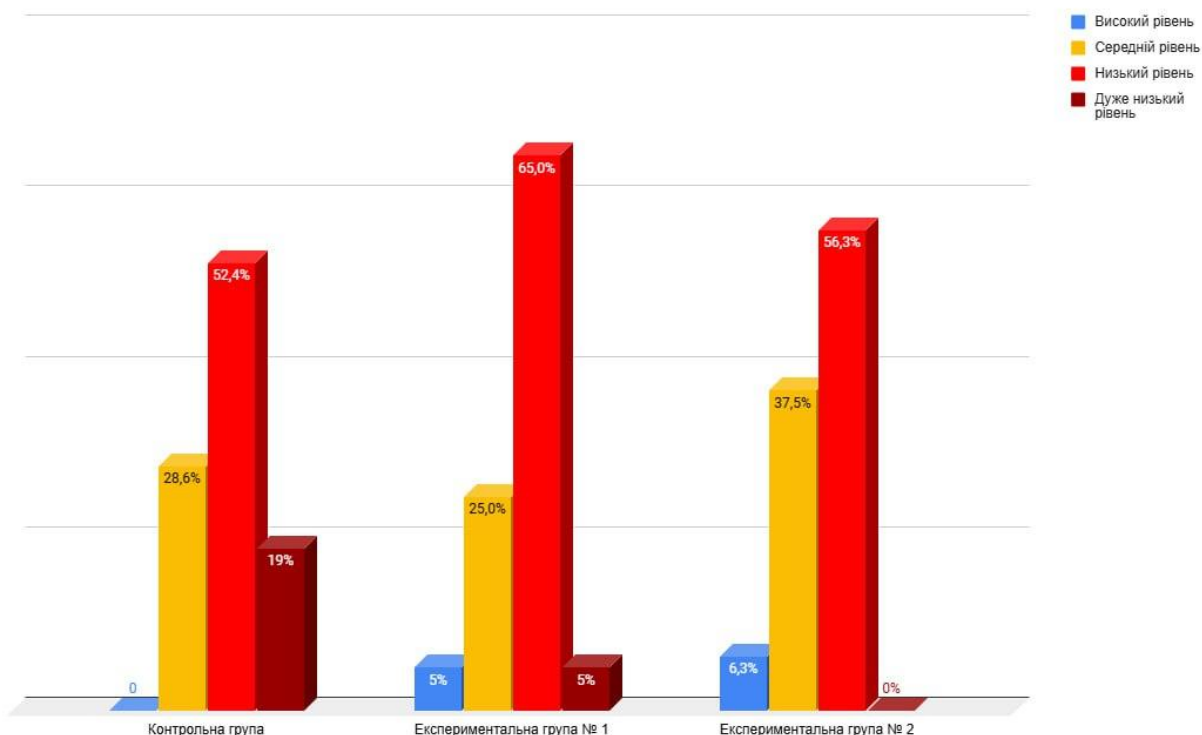


Рис.2.1. Розподіл рівнів соціальної адаптованості студентів контрольної та експериментальних груп, %

Отримані дані дають змогу стверджувати, що різниця між групами може пояснюватись як певними індивідуальними психологічними особливостями студентів, так і зовнішніми факторами. До перших належать рівень особистісної тривожності, сформованість умінь до комунікації, здатність до саморегуляції, попередній досвід навчання та соціальної взаємодії. До інших – складність адаптації в умовах воєнного стану, обмеженість ресурсів для повноцінного студентського життя, а також особливості групової динаміки та підтримки з боку оточення. Наявність високої частки низького рівня адаптації у контрольній групі та експериментальній групі №1 вказує на підвищену вразливість студентів до стресових впливів та недостатню включеність у соціальне середовище. Водночас кращі результати групи №2 демонструють, що

навіть за однакових зовнішніх умов певні колективи здатні формувати більш сприятливу мікросоціальне середовище, що підвищує рівень інтегрованості та взаємопідтримки. Таким чином, показники соціальної адаптованості не лише відображають індивідуальні труднощі студентів, а й виступають індикатором якості групових процесів, рівня безпеки та психологічного комфорту у студентському середовищі.

2.2.2. Дослідження рівнів адаптованості та дезадаптованості студентів першого курсу у ЗВО

Для вивчення особливостей соціальної адаптованості студентів було використано опитувальник К. Роджерса, спрямований на виявлення рівня адаптованості/дезадаптованості особистості. Методика дозволяє оцінити, наскільки гармонійно людина взаємодіє з навколишнім середовищем, наскільки вона приймає себе та інших та здатна до конструктивної поведінки в соціумі. Отримані результати подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Таблиця особливостей проявів адаптованості/дезадаптованості студентів різних груп за методикою К. Роджерса (у відсотках)

Рівень адаптованості	Контрольна група (21 особа)	Експериментальна група № 1 (20 осіб)	Експериментальна група № 2(16 осіб)
Високий рівень, %	23,8	30,0	37,5
Середній рівень, %	28,6	40,0	12,5
Низький рівень, %	47,6	30,0	50,0

Як видно з даних таблиці 2.2, у контрольній групі майже половина студентів (47,6 %) мають низький рівень адаптованості. Це свідчить про те, що для значної частини учасників характерні труднощі у входженні в нове середовище, встановленні контактів чи прийнятті нових умов. Причиною може бути недостатня впевненість у собі, тривожність, відсутність навичок саморегуляції або ж сильна залежність від звичного оточення. Водночас, є і

студенти з високим рівнем адаптованості (23, 8 %), що говорить про наявність внутрішніх ресурсів та більшої соціальної гнучкості. Така неоднорідність вказує на те, що група в цілому має потенціал, але потребує підтримки, особливо для тих, хто виявився більш вразливим.

В експериментальній групі №1 результати виглядають більш збалансовано: 40% студентів мають середній рівень адаптованості, 30% - низький та високий. Це говорить про відсутність яскраве вираженої кризи в групі. Ймовірно частина студентів уже має досвід подолання стресових ситуацій, володіє розвиненими комунікативними навичками, вміє шукати підтримку та будувати стосунки. Для тих, хто опинився у «низькій зоні», причинами можуть бути невміння швидко перебудовуватися, низька стресостійкість чи складнощі у прийнятті нових правил і ролей. Загалом ця група виглядає найбільш «стабільною» та готовою до адаптаційних програм.

Зовсім інша картина у експериментальній групі №2. Половина студентів (50%) мають низький рівень адаптованості, тоді як лише 12,5% - середній. Це свідчить про наявність значних труднощів: можливо тут зібрані більш вразливі особистості, які схильні до тривожності, внутрішніх конфліктів або не мають достатньо соціального досвіду. Цікаво, що водночас 37,5% студентів показали високий рівень – тобто група є поляризованою. Така різниця може бути зумовлена різними життєвими історіями: одні звикли долати труднощі й виробили внутрішню стійкість, тоді як інші опинилися без ефективних способів самопідтримки та регуляції.

Для наочності розподіл рівнів адаптованості студентів подано на рисунку 2.2.

Отримані результати свідчать про те, що усі три групи мають різний «психологічний клімат». Контрольна група демонструє тенденцію до дезадаптованості, але з певним балансом. Експериментальна група №1 виглядає найбільш гармонійно, з рівним розподілом рівнів. Експериментальна група №2 – найбільш проблемна, оскільки в ній одночасно багато як дуже вразливих, так і дуже стійких студентів, що створює внутрішній контраст.

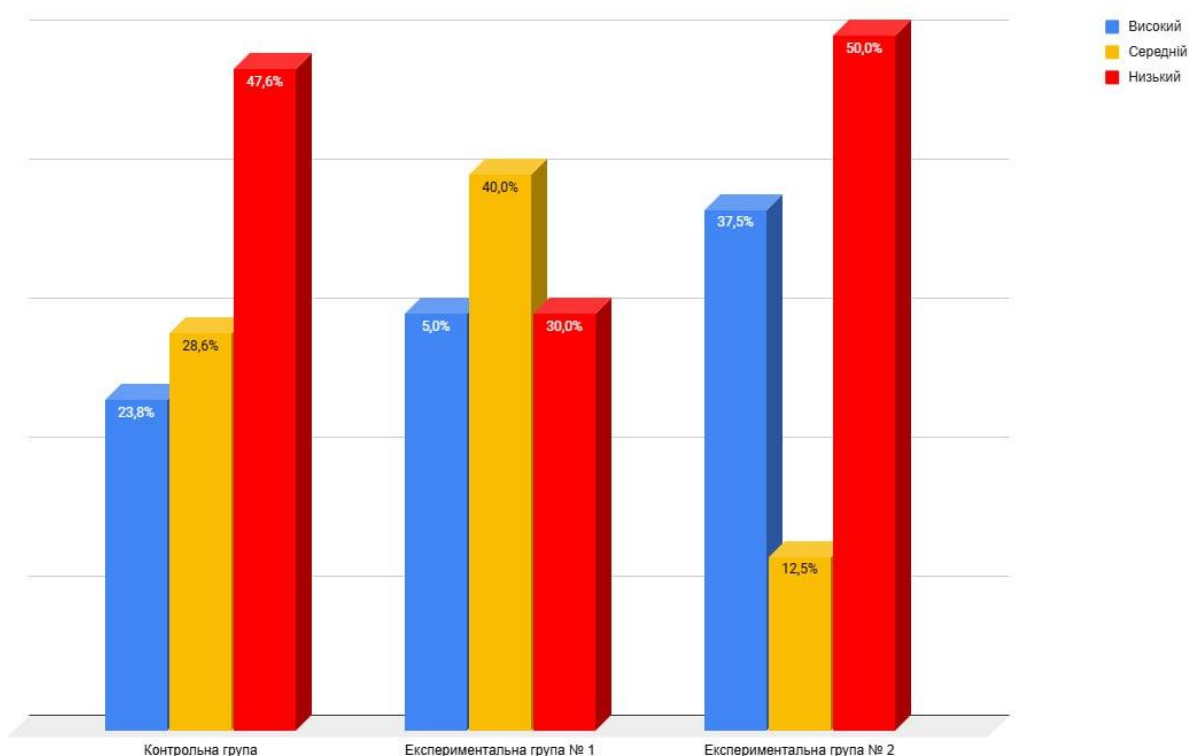


Рис.2.2. Розподіл рівнів адаптованості студентів за методикою К. Роджерса

Можливими причинами таких відмінностей можуть бути: різниця у попередньому життєвому досвіді, рівень соціальної підтримки з боку родини чи друзів, особистісні риси (тривожність, самооцінка, відкритість до нового), а також вплив зовнішніх факторів – наприклад, умови навчання, колективна атмосфера чи навіть переживання воєнного часу.

2.2.3. Дослідження психічних станів здобувачів освіти першого курсу ЗВО

З метою вивчення особливостей емоційного стану студентів, а також визначення рівня їхньої внутрішньої напруги, було проведено тестування за методикою Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів». Отримані результати дали змогу виявити ступінь вираженості основних психічних станів –

тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності. Розподіл результатів подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Розподіл рівнів прояву психічних станів здобувачів освіти ЗВО в умовах воєнного стану (у відсотках)

Стан	Рівень	Контрольна група	Експериментальна група № 1	Експериментальна група № 2
Тривожність	Високий	0 %	20 %	0 %
	Середній	81%	45%	44%
	Низький	19%	35%	56%
Фрустрація	Високий	15 %	15 %	0 %
	Середній	52 %	52 %	31 %
	Низький	33 %	30 %	69 %
Агресивність	Високий	9%	0%	0%
	Середній	65 %	55 %	38 %
	Низький	29%	45%	62 %
Ригідність	Високий	14%	15%	12%
	Середній	67%	55%	75%
	Низький	19%	30%	12%

Аналіз результатів за методою Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів» дав змогу виявити певні закономірності у трьох досліджуваних групах. У контрольній групі переважають середні показники за всіма шкалами. Зокрема, за рівнем тривожності більшість студентів (81%) перебувають у межах середніх значень, ще 19% мають знижену тривожність, а високих показників не зафіксовано. Це свідчить про відносну емоційну стабільність, однак з елементами напруженості, яка може створювати дискомфорт у навчальній діяльності. За шкалою фрустрації найбільша частка студентів (52%) також характеризується середнім рівнем, третина (33%) має низькі показники, а 15% виявили високий рівень. Такий розподіл вказує на наявність в групі як емоційно

стійких осіб, так і тих, хто гостро реагує на труднощі та незадоволені потреби. За рівнем агресивності більшість (62%) також мають середні значення, 29% - низькі, тоді як у 9% виявлено високий рівень, що демонструє схильність окремих студентів до емоційних або поведінкових спалахів. За шкалою ригідності дві третини учасників (67%) показали середній рівень, 19% - низький, а 14% - високий. Це свідчить про відносну здатність до адаптації більшості студентів, хоча в окремих випадках простежується труднощі зі швидкою перебудовою поведінки. Загалом контрольна група характеризується помірною стабільністю емоційних станів, проте, наявність високих показників за окремими шкалами відображає ризик накопичення внутрішньої напруги.

В експериментальній групі №1 результати виявились більш суперечливими. Так, за рівнем тривожності 45% студентів перебувають на середньому рівні, 35% мають низькі показники, проте у 20% зафіксовано високий рівень, що свідчить про наявність у частини респондентів вираженого внутрішнього напруження та хвилювання. Подібна картина, спостерігається і за рівнем фрустрації: 55% студентів мають середні показники, 30% - низькі, а 15% - високі, що вказує на ризик переживання станів незадоволеності й безпорадності у частини групи. Показники агресивності тут значно нижчі, ніж у контрольній групі: майже половина студентів (45%) характеризується низьким рівнем, решта 55% - середнім, при цьому жодного високого прояву не зафіксовано. Це свідчить про знижений рівень конфліктності та кращі навички емоційного самоконтролю. За шкалою ригідності 55% студентів мають середній рівень, 30% - низький, а 15% - високий. Отже, група демонструє відносну емоційну врівноваженість, однак із підвищеною тривожністю та фрустрацією, що вказує на емоційну чутливість у поєднанні з низькою агресивністю.

Найсприятливіша картина спостерігається в експериментальній групі №2. Понад половина студентів (56%) мають низький рівень тривожності, решта (44%) – середній, високих провів не виявлено, що вказує на загальну емоційну врівноваженість. За рівнем фрустрації 69% студентів мають низькі показника, а

31% - середні, без високих рівнів, що підтверджує здатність до збереження внутрішнього балансу. Показники агресивності тут також найнижчі: у 62% студентів рівень низький, у 38% - середній, і високих проявів не зафіксовано. Це свідчить про конструктивні способи емоційної взаємодії та схильність уникати конфліктних ситуацій. Водночас за шкалою ригідності більшість респондентів (75%) мають середній рівень, 13% - низький, а 12% - високий, що означає помірну схильність до труднощів у швидкій зміні поведінки. Отже, група №2 відзначається найкращими показниками: низькою тривожністю, фрустрацією та агресивністю, що свідчить про високий рівень психологічної стійкості й адаптивності.

Узагальнюючи, можна зазначити, що контрольна група відображає базовий рівень емоційних станів студентів без впливу тренінгових методів, із домінуванням середніх показників і наявністю окремих високих проявів. Експериментальна група №1 відрізняється поєднанням підвищеної тривожності й фрустрації з низьким рівнем агресивності, що демонструє емоційну чутливість поряд із розвинутим самоконтролем. Експериментальна група №2 продемонструвала найбільш сприятливий профіль – низькі показники за більшістю шкал та відсутність високих проявів, що свідчить про їхню вищу емоційну врівноваженість і кращу здатність до адаптації в умовах воєнного стану.

2.2.4. Визначення рівня особистісної тривоги у здобувачів освіти першого курсу ЗВО

Для оцінки рівня особистісної тривожності студентів було використано «Особистісну шкалу прояву тривоги» Дж. Тейлор у адаптації В. Норакідзе. Методика дає змогу визначити інтенсивність тривожних реакцій та їхній вплив на поведінку особистості в соціально значущих ситуаціях. У таблиці 2.4 наведено розподіл студентів контрольної та експериментальних груп за рівнями прояву тривожності (у відсотках).

Таблиця 2.4.

**Таблиця розподілу рівня тривожності здобувачів освіти ЗВО в умовах
воєнного стану за шкалою Дж. Тейлор (у відсотках)**

Рівень тривожності	Контрольна група	Експериментальна група № 1	Експериментальна група № 2
Дуже високий, %	0,0	15,0	0,0
Високий, %	66,7	45,0	43,8
Середній (з тенденцією до високого) , %	28,6	20,0	25,0
Середній (з тенденцією до низького) , %	9,5	15,0	31,2
Низький, %	0,0	5,0	0,0

У контрольній групі домінує високий рівень тривожності (66,7%), ще 28.6% студентів мають середній рівень із тенденцією до високого, і лише 9,5% - середній із тенденцією до низького. Низькі та надвисокі показники відсутні. Це свідчить про підвищений рівень напруження у більшості студентів, що може бути пов'язано з невпевненістю у власних силах та впливом зовнішніх стрес-факторів.

В експериментальній групі №1 спостерігається найбільший діапазон рівнів тривожності: 15% мають дуже високий рівень. 45% - високий, 20% - середній із тенденцією до високого, 15% - середній з тенденцією до низького і лише 5% демонструють низький рівень. Така картина свідчить про загальну емоційну напруженість та наявність окремих випадків надмірної тривожності. Це може бути наслідком більшого впливу стресових подій, відсутності ефективних стратегій подолання або підвищеної вразливості студентів.

В експериментальній групі №2 ситуація виглядає стабільнішою. Тут 43,8% студентів мають високий рівень тривожності, 25% - середній із тенденцією до високого, а 31,2% - середній із тенденцією до низького. Дуже високих в низьких показників немає. Це свідчить про відносну емоційну врівноваженість студентів, що може бути пов'язано з більшою психологічною

стійкістю, соціальною підтримкою та адаптивними способами подолання стресу.

Графічне відображення результатів дослідження рівнів тривожності наведено на рисунку 2.4.

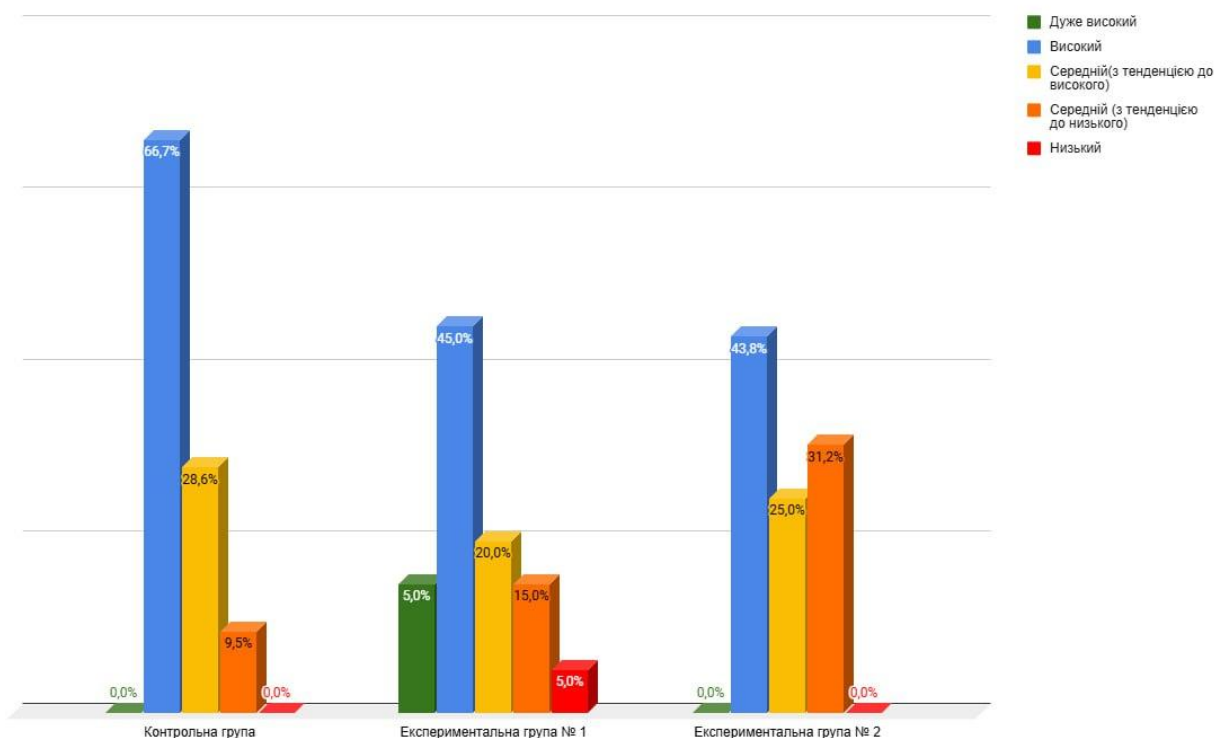


Рис. 2.4.. Розподіл рівнів тривожності студентів контрольної та експериментальних груп.

Порівняння результатів дозволяє виділити певні тенденції: найбільше проблемною за рівнем тривожності є експериментальна група №1, де зафіксовано навіть 15% випадків дуже високої тривожності; контрольна група демонструє загалом стабільно підвищений рівень тривожності без крайніх проявів, що відповідає середній рівень напруження серед студентів; найкраща ситуація спостерігається в експериментальній групі №2, де немає критично високих рівнів, а більше половини студентів перебувають у зоні середніх показників, що свідчить про вищу емоційну стабільність.

Таким чином, можна зробити висновок, що саме студенти експериментальної групи №2 виявляють більш розвинені навички емоційної

регуляції, тоді як контрольна та особливо експериментальна група №1 є більш уразливими до стресу та потребують психологічної підтримки.

2.2.5. Дослідження рівня стресостійкості студентів першого курсу ЗВО

Дослідження рівня стресостійкості дозволяє визначити, наскільки студентів здатні зберігати психологічну стабільність у складних або напружених ситуаціях. Розподіл показників стресостійкості серед контрольної та експериментальних груп подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Характеристика рівнів стресостійкості здобувачів освіти ЗВО в умовах воєнного стану (у відсотках)

Рівень	Контрольна група	Експериментальна група № 1	Експериментальна група № 2
Високий, %	23,8	25,0	0,0
Середній, %	76,2	60,0	87,5
Низький, %	0,0	15,0	12,5

У контрольній групі переважає середній рівень стресостійкості (76,2%), при цьому майже чверть студентів (23,8%) демонструють високий рівень. Відсутність низьких показників свідчить про достатню врівноваженість, сформовані адаптивні механізми та наявність ресурсів для подолання складних ситуацій. Це може бути зумовлено стабільнішою навчальною атмосферою та відносно сприятливими умовами соціальної підтримки.

В експериментальній групі №1 структура результатів є більше неоднорідною. Хоча високий рівень мають 25% студентів, водночас 15% перебувають на низькому рівні стресостійкості, що свідчить про їхню підвищену вразливість. Така ситуація може пояснюватися різними індивідуальними особливостями, недостатньо розвинутими копінг-стратегіями

або впливом додаткових стресових факторів, зокрема навчального навантаження й невизначеності в умовах воєнного часу.

Найбільш проблемною виявилась експериментальна група №2, де повністю відсутні респонденти з високим рівнем, натомість 87,5% мають середній рівень і ще 12,5% - низький. Це свідчить про загальне виснаження особистісних ресурсів, недостатність сформованих стратегій саморегуляції та підвищений ризик емоційної дестабілізації у складних умовах. Відсутність високих результатів може бути зумовлена сильнішим впливом зовнішніх обставин та меншою ефективністю механізмів психологічного захисту.

Для наочності результати розподілу рівнів стресостійкості подано на рисунку 2.5.

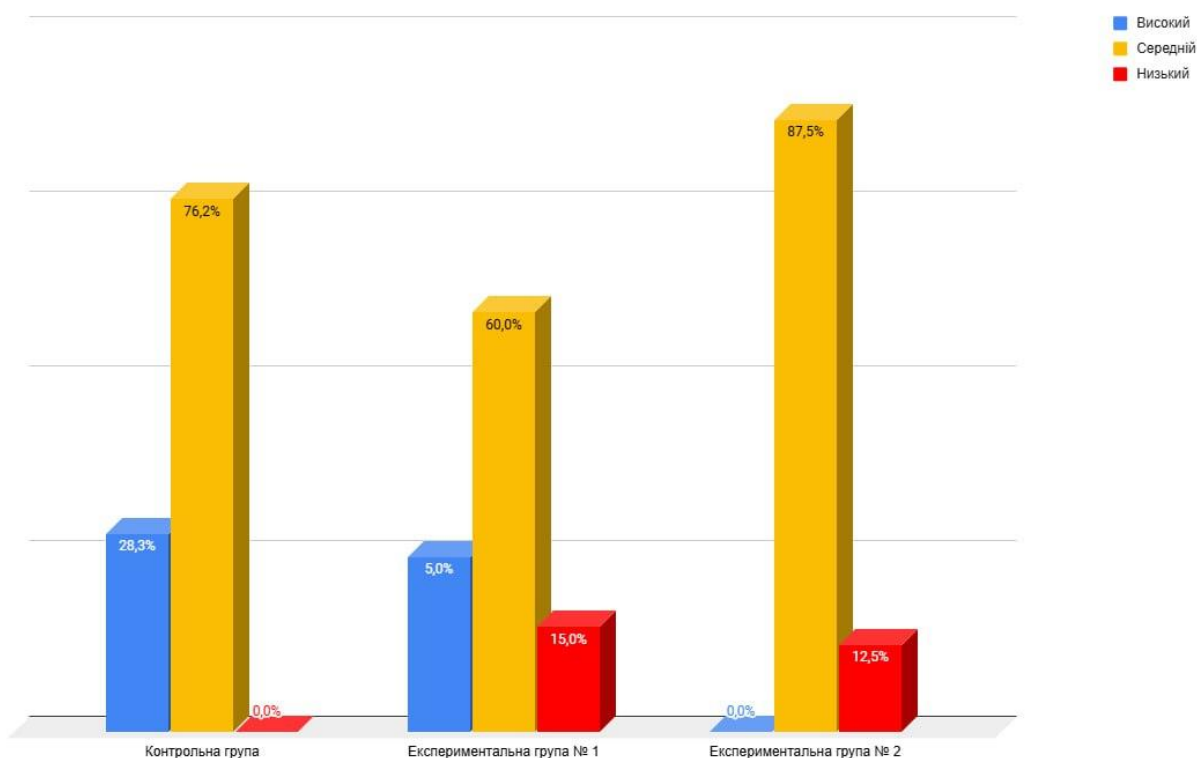


Рис. 2.5. Розподіл рівнів стресостійкості студентів контрольної та експериментальних груп.

Отже, найкраща ситуація спостерігається у контрольній групі, де поєднується баланс між середнім та високим рівнями без низьких показників. В експериментальній групі №1 наявність низьких результатів знижує загальний

потенціал можливостей, тоді як у групі №2 відсутність високого рівня та значна частка середніх значень свідчать про найбільшу вразливість до стресових факторів. Це вказує на необхідність додаткової психологічної підтримки та розвитку навичок емоційної саморегуляції в експериментальних групах, особливо у другій.

На основі п'яти застосованих психодіагностичних методик було здійснено комплексну оцінку соціально-психологічної адаптації студентів у трьох групах. Отримані дані відображають початковий стан респондентів, їхні внутрішні ресурси, рівень психоемоційної стабільності та особливості взаємодії із соціальним середовищем у складних реаліях воєнного стану. Ці показники створюють базу для подальшого порівняння з результатами після реалізації тренінгової програми та дозволяють простежити динаміку адаптаційних процесів.

Більшість студентів контрольної групи перебувають на середньому рівні адаптації, що свідчить про відносну збалансованість психоемоційного стану. Висока стресостійкість, за результатами відповідного тесту, поєднується з помірними показниками тривожності та агресивності за Айзенка. Водночас коефіцієнт адаптованості за Роджерсом нижчий за одиницю, що може свідчити про приховану напругу, вразливість до змін або недостатнє відчуття внутрішньої стабільності. Ймовірно на ці результати вплинули загальна невизначеність воєнного часу, інформаційне перенавантаження та зниження мотивації до навчання, властиві частині молоді. Загалом група демонструє помірно стабільний, але не ресурсний стан, без виражених тенденцій до особистісного зростання.

У експериментальній групі №1 результати виглядають неоднорідними. Опитувальник Роджерса показав значення, близькі до одиниці – баланс між адаптивними та дезадаптивними тенденціями. Однак тест на стресостійкість виявив значну частку студентів із низькими показниками, що свідчить про труднощі у подоланні стресових ситуацій. Методика Айзенка показала підвищений рівень тривожності та фрустрації, що може бути наслідком нестачі

підтримки, високих навчальних навантажень або тривожного соціального фону. Водночас нижчий рівень агресивності порівняно з контрольною групою свідчить про кращий самоконтроль емоційних реакцій. Отже, ця група характеризується емоційною чутливістю, схильністю до внутрішньої нестабільності, але водночас – потенціалом до особистісної регуляції. Її інтегральний рівень інтеграції можна визначити як середній із тенденцією до зниження, що зумовлено наявністю осіб із низькою стресостійкістю.

Студенти експериментальної групи №2 виявили найнижчу стресостійкість серед усіх – відсутність високих показників свідчить про підвищену вразливість до тиску зовнішніх обставин. Водночас результати тесту Айзенка показали низькі рівні тривожності, фрустрації та агресивності, що може вказувати на загальний емоційний спокій або певну пасивність і відчуження, як спосіб психологічного захисту. Коефіцієнт адаптованості за Роджерсом виявився найвищим серед усіх (понад 1), що свідчить про домінування адаптивних тенденцій і, ймовірно, про здатність ефективно пристосовуватись до соціального середовища. Така суперечливість – низька стресостійкість при високій адаптованості – може бути пояснена зовнішньою відповідальністю без внутрішньої опори, коли студенти формально справляються з вимогами, але не мають достатніх ресурсів для тривалого напруження. Отже, група має потенціал до гармонійної інтеграції, проте її вразливість до стресу потребує додаткової психологічної підтримки.

Узагальнюючи результати, можна відзначити такі тенденції:

1. Високого рівня інтегральної адаптації не продемонструвала жодна група, що свідчить про загальну емоційну виснаженість студентської молоді в умовах війни.

2. Середній рівень адаптації є домінуючим у всіх групах, однак проявляється по-різному: у контрольній – більш стабільно, у першій експериментальній – нестійко, у другій – суперечливо, з потенціалом зростання.

3. Низький рівень адаптації спостерігається лише в окремих студентів експериментальних груп, переважно через низьку стресостійкість і підвищену тривожність.

Таким чином, інтегральний аналіз засвідчує, що жодна група не має сформованої психологічної стійкості, однак експериментальна група №2 демонструє найвищий потенціал до адаптації. Її студенти краще пристосовуються соціально, але потребують розвитку внутрішніх ресурсів, що й становить завдання подальшої тренінгової програми.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було представлено організацію, методичне забезпечення та результати емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти в умовах воєнного стану. Метою цього етапу стало не лише фіксування рівня адаптованості студентів, а й глибше розуміння внутрішніх чинників, що визначають їхню здатність до емоційного відновлення, ефективної взаємодії з соціальним середовищем і підтриманням психологічної рівноваги.

У пункті 2.1 детально описано вибірку дослідження, його етапи, а також психодіагностичні методики, за допомогою яких було отримано комплексну оцінку адаптаційного потенціалу студентів. До них увійшли: опитувальник К. Роджерса, шкала тривожності Тейлора, тест соціальної адаптованості, методика визначення стресостійкості та тест Г. Айзенка. Така комбінація дозволила дослідити адаптацію як багаторівневий процес, що включає когнітивні, емоційні, поведінкові й особистісні компоненти. Ретельна методична підготовка дала змогу отримати об'єктивні результати, які стали підґрунтям для подальшої аналітичної інтерпретації.

Підпункт 2.2 був присвячений безпосередньо аналізу емпіричних показників, отриманих у контрольній та двох експериментальних групах. У результаті дослідження з'ясувалось, що більшість студентів продемонстрували середній рівень соціально-психологічної адаптованості, що вказує на відносну

рівновагу між внутрішніми ресурсами та зовнішніми викликами. Водночас спостерігається тенденція до зниження емоційної стабільності, зумовлена впливом воєнного контексту, тривалої невизначеності та зростанням психоемоційного навантаження.

Контрольна група характеризується помірною адаптованістю, відносною емоційною стабільністю та збалансованими показниками за більшістю шкал. Однак наявність окремих високих проявів тривожності чи ригідності вказує на приховане емоційне напруження, що може знижувати ефективність соціальної взаємодії.

В експериментальній групі №1 результати виявились більш суперечливими: з одного боку, спостерігається достатній рівень емоційного самоконтролю та низька агресивність, а з іншого – підвищені тривожність і фрустрація, що свідчить про внутрішню напруженість і вразливість до зовнішніх стресових чинників. Ці студенти демонструють емоційну чутливість і нестійкість адаптаційних механізмів, що може бути наслідком як індивідуальних рис, так і зовнішнього тиску середовища.

Найсприятливішу динаміку показала експериментальна група №2. Для неї характерні низькі показники тривожності, фрустрації та агресивності, що вказує на кращу емоційну рівноваженість. Водночас саме ця група продемонструвала найнижчі показники стресостійкості, що є парадоксальним поєднанням адаптивного потенціалу з високою вразливістю до зовнішніх потрясінь. Це може свідчити про те, що студенти мають сформовані соціальні навички й внутрішні ресурси, проте у кризових ситуаціях вони потребують зовнішньої підтримки і психологічного супроводу.

Отже, жодна з груп не досягла високого рівня інтегральної адаптації, що підтверджує наявність значних труднощів у процесі соціально-психологічного пристосування студентів до умов воєнного часу. Водночас отримані результати дають змогу виявити певні позитивні тенденції – здатність до емоційного самоконтролю, прагнення до соціальної взаємопідтримки, готовність до

навчання новим формам поведінки, що є передумовою для розвитку психологічної стійкості.

Таким чином, емпіричне дослідження засвідчило, що процес адаптації студентів у сучасних реаліях має динамічний і багатовимірний характер, де поєднуються елементи як зрілої, так і вразливої поведінки. Отримані дані стали важливим емпіричним підґрунтям для розроблення тренінгової програми, спрямованої на підвищення рівня соціально-психологічної адаптованості, формування стресостійкості, розвиток емоційної регуляції та зміцнення внутрішніх ресурсів студентів.

Результати, отримані на цьому етапі, створюють базу для подальшого формувального експерименту та дозволяють оцінити ефективність запропонованих психокорекційних заходів у подоланні труднощів адаптації в умовах воєнного часу.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

3.1. Розробка та реалізація тренінгової програми

Адаптація першокурсників до нових умов навчання у ЗВО – складний і багатовимірний процес, що передбачає зміни на рівні соціального функціонування, емоційної регуляції, самоусвідомлення й академічної мотивації. В умовах воєнного стану ці виклики поглиблюються додатковими стресогенними чинниками – тривожністю, порушенням безпеки, роз'єднаністю з родиною, нестабільністю теперішнього і нерозумінням майбутніх життєвих перспектив.

Дослідники (Н. Атаманчук, К. Березняк, Г. Афузова, В. Вінс, С. Діхтяренко, Я. Ременюк, Ю. Житнюк, О. Зазимко, Т. Йопа, О. Кравченко, С. Кузікова, А. Сіленко) наголошують, що саме перший курс є критичним для формування позитивного ставлення до навчання, академічної успішності та включення в студентське середовище. Сучасні підходи до супроводу адаптації студентів передбачають активне залучення тренінгових методів, що сприяють розвитку особистісного ресурсу, емоційної стабільності та самоусвідомлення (Г. Гула, О. Гулай, Н. Жигайло, Ю. Калюжна, С. Кравчук, Ю. Красілова, О. Локшина, І. Непорада, Г. Новотна, Л. Пилипенко, Ю. Пристайко).

У рамках даного дослідження було розроблено та впроваджено авторську тренінгову програму, спрямовану на поліпшення соціально-психологічної адаптації першокурсників в умовах війни. Програма складається з десяти занять, кожне з яких має свою тематичну спрямованість: від знайомства з власними емоціями – до формування цінностей, планування майбутнього та відновлення внутрішньої опори.

Тематика, мета, короткий опис методів роботи і деякі враження та висновки записані нижче (детальніше повну тренінгову програму можна переглянути у Додатку 2).

Тренінг №1. Знайомство та встановлення довіри.

Мета: познайомитись; створити безпечне середовище для учасників та сприятливі комфортні умови для роботи групи; ознайомити студентів з головними принципами проведення тренінгових занять; створити правила роботи групи; знизити рівень тривожності; закласти основу для подальшої ефективної роботи; сприяти рефлексії.

Використані методики та вправи: вправа «Візитка», «Павутина довіри», «Очікування».

Висновок : перший тренінг пройшов успішно та створив надійне підґрунтя для подальшої роботи групи. Спільне формулювання та обговорення «Правил групи» задало конструктивний тон усім майбутнім зустрічам. Атмосфера поступово стала довірчою та безпечнішою - учасники відчутно розслабились, напруга зменшилась.

Вправа «Візитка» викликала цікаву хвилю саморефлексії. Більшість учасників обирали позитивні риси, іноді з подивом відкриваючи їх у собі. Водночас з'являлися і тривожні висловлювання та асоціації - вони стали цінним сигналом для подальшого спостереження та підтримки групи.

«Павутинка» стала моментом емоційного підйому: учасники зарядились гарним настроєм, з'явилося відчуття згуртованості. Спільно дійшли висновку, що позитив завжди можна знайти - головне, мати внутрішню готовність його побачити. Серед джерел позитиву учасники називали: підтримку близьких, однокласників, віру в краще майбутнє, можливість вчитись, здоров'я, посмішки, внутрішню мотивацію та здатність самостійно керувати своїм життям.

Вправа на очікування дозволила краще зрозуміти потреби групи. Студенти прагнуть: стати кращими версіями себе, глибше пізнати себе та інших, відчувати спокій, проговорити особисте, отримати розуміння та підтримку. Найчастіше звучала потреба «видихнути» — зробити паузу в навчальному темпі та відновитись.

До завершення тренінгу в групі посилилось відчуття безпеки. Студенти стали відкритішими, охочіше ділилися думками та включались у взаємодію. Це створює сприятливу динаміку для подальших зустрічей.

Тренінг №2. Стрес та його подолання.

Мета: навчити студентів розуміти природу стресу та його вплив на організм, розпізнавати стресові стани та тригери стресу, аналізувати їхні причини та опанувати ефективні техніки саморегуляції для подолання стресу.

Використані методики та вправи: «Карта стресу», «Дихання за квадратом», «Ресурси стресостійкості», «Ресурс-щоденник».

Висновок до другого тренінгу: тренінг був емоційно насиченим, глибоким і водночас практичним. Його метою було допомогти студентам краще зрозуміти природу стресу, розпізнавати індивідуальні стресові реакції та опанувати ефективні техніки саморегуляції. Вже з перших хвилин – під час мозкового штурму – стало очевидним, що тема близька й важлива для групи: учасники охоче ділились власними спостереженнями і відчуттями.

Студенти з інтересом обговорювали, як позитивний стрес допомагає їм мобілізуватися перед іспитами чи виступами. Також усвідомили наслідки впливу хронічного стресу. Робота з «Картами стресу» дозволила візуалізувати власні тригери – учасники вперше задумались, як багато ситуацій викликають у них тривогу, і як часто вони цього не помічають. При обговоренні в малих групах звучали важливі теми: адаптація до нового міста, відсутність друзів, відчуття самотності.

Одним із найсильніших моментів зустрічі стали відкритті зізнання учасників – зокрема, повторювані висловлювання: «Я не люблю себе», «Я сумніваюсь у собі». Ці слова відобразили глибинні переживання, що накопичуються в молоді в умовах стресу, соціальних викликів та адаптаційних труднощів. Водночас сам факт того, що ці почуття були озвучені в групі – вже є кроком до їх прийняття та подолання.

Загалом, тренінг створив сильну довірчу атмосферу. Студенти були відкритими, зацікавленими, уважними один до одного.

Тренінг №3. Робота з тривожністю.

Мета: формування навичок зниження тривожності та панічних реакцій у студентів, допомога в управлінні емоціями та збереження психологічної стійкості.

Використані методики та вправи: «Контроль кола впливу», «Якорі безпеки», арт-терапія «Малювання емоцій».

Висновок до третього тренінгу: третій тренінг став однією з найбільш делікатних зустрічей, адже тема тривожності – надзвичайно актуальна для студентів у реаліях війни, адаптація до нових умов життя, навчального навантаження та особистих викликів. Тренінг був спрямований не лише на інформування, а й на м'яке проживання емоцій, створення простору, де можна відчувати безпеку, підтримку й набути нових інструментів для самодопомоги.

У вступній частині студенти активно включалися в обговорення, з великою довірою ділились власними спостереженнями про ситуації, які викликають у них тривогу: страх перед майбутнім, відчуттям невизначеності, хвилювання щодо успішності, переживання за рідних. Пояснення нормальності тривожних реакцій допомогло зняти частину навантаження, багато хто з учасників з полегшенням відзначив: «Виходить, це не лише у мене...».

Практична вправа «Коло контролю» стала потужним відкриттям для студентів. Зосередження уваги на тому, що ми можемо контролювати, викликало відчуття опори й сили, адже, як зізнались учасники – часто витрачають сили на події поза їхнім впливом.

Вправа «Якорі безпеки» знайшла позитивні відгуки: « Я вперше відчула, що можу зупинити тривожність», « Це було дуже заспокійливо», «Цей якор я заберу із собою».

Арт-терапевтична частина – малювання емоцій – стала кульмінацією тренінгу. Саме тут багато учасників змогли через образи передати ті почуття, які складно було висловити словами: хтось малював тріщини й шторм, хтось – м'яке світло. Малюнки стали свідками внутрішніх трансформацій: від тривоги – до ясності.

Тренінг пройшов у спокійній, делікатній, турботливій атмосфері. Учасники були зібраними і відкритими до практик і рефлексій, зізнались, що зрозуміли, що тривожність – не «ворог», а сигнал. Також отримали конкретні техніки, які можуть застосовувати самостійно.

Тренінг №4. Спілкування та взаємодія у групі.

Мета: розвиток комунікативних навичок студентів, подолання бар'єрів у спілкуванні, зниження соціальної тривожності, формування навичок активного слухання, емпатії та конструктивного зворотнього зв'язку.

Використані методики та вправи: «Акторська імпровізація», «Зворотній зв'язок», «Невидимий партнер».

Висновок до четвертого тренінгу: цей тренінг став можливістю не лише прокачати комунікативні навички, а й відчувти підтримку групи через спільну дію, емпатію та довіру. У безпечному просторі студенти змогли експериментувати зі способами вираження себе, говорити відверто, слухати уважно, без страху бути осудженими чи не почутими.

Після вправ студенти зізнавались у таких думках: «А як я насправді слухаю?», «Як мої слова можуть вплинути на іншого?». «Я відчув(ла), що можна зрозуміти людину навіть без слів», «Я зазвичай не люблю говорити вголос, але тут мені було легко...», «Було приємно отримати добрі слова і компліменти— я цього не очікував(ла)».

Робота в парах і командах показала, як важливо домовлятись, чути, враховувати думку інших. Учасники відзначили, що просто на перший погляд вправи відкрили щось нове в них самих. Зрозуміли, що можуть бути відкритими у спілкуванні.

Тренінг дав можливість не лише отримати знання, а й прожити їх – через рух, гру, контакт. Саме такі досвіди допомагають створювати здорові стосунки в новій соціальній реальності, де важливо залишатись людиною серед інших людей.

Тренінг №5. Емоційна регуляція.

Мета: розвиток усвідомленого ставлення до емоцій та їхнього контролю, сприяння розвитку емоційної грамотності та підвищення психологічної стійкості в умовах змін і стресів.

Використані методики та вправи: «Щоденник емоцій», «Рука допомоги», медитація «Безпечне місце».

Висновок до п'ятого тренінгу: цей тренінг став для студентів можливістю зупинитися й подивитися усередину себе – побачивши, що саме вони відчують, назвати це, дозволити собі прожити емоцію. Через використані вправи студенти досліджували власні внутрішні стани, вчилися бути уважними до сигналів свого тіла та емоцій.

Для багатьох стало відкриттям: «Я ніколи не думала, що злість теж можна приймати», «Я не вміла давати собі підтримку – лише критику». Хтось сказав: «Після вправи з долонею, що в мене вже є ресурси, просто я їх не бачив».

Медитація «Безпечне місце» дала змогу відчути опору не зовні, а всередині себе. А символ стану в кінці заняття допомогли усвідомити: навіть за 90 хвилин може щось змінитись – стан, думка, ставлення до себе.

Учасники відзначали, що завдяки тренінгу стало простіше відрізнити втому від тривоги, сум від розгубленості. З'явилося більше м'якості до себе і зросло бажання практикувати емоційну грамотність у повсякденному житті, а також зменшилось відчуття самотності у складних переживаннях.

Цей досвід – про дозвіл бути живими: з різними почуттями, реакціями, станами. І водночас про силу, яка виникає, коли ми беремо відповідальність за власні емоції з турботою, а не осудом.

Тренінг №6. Самооцінка та впевненість у собі.

Мета: сприяння формуванню адекватної самооцінки та розвитку впевненості у собі в умовах адаптації до нового соціального середовища.

Використані методики та вправи: «Мої сильні сторони», «Зворотнє дзеркало», рольова гра «Я можу більше, ніж думаю».

Висновок до шостого тренінгу: тренінг торкнувся особливо вразливої теми – ставлення до себе. Виявилось, що багато студентів приховують за мовчанням тривожні відчуття: невпевненість, страх бути не такими, як треба, незадоволення зовнішністю, порівняння себе з іншими. Те, що ззовні виглядає, як «нормальна» адаптація, всередині часто супроводжується відчуттям недостатності.

Під час вправ стало очевидно, що внутрішній критик звучить голосно, а приймати компліменти – для багатьох виклик. Проте через прості дії – малювання своїх сильних сторін, «крісло довіри», рольову гру підтримки – учасники змогли на мить подивитись на себе з іншого боку. Хтось з подивом сказав: «Я й не думав, що інші так мене сприймають», «Це вперше я не критикував себе, а згадав, що можу».

Важливо, що тренінг не нав'язував штучного оптимізму – він дав простір визнати свої власні вразливі місця, і водночас відкрити точки росту. Хтось зафіксував хоча б одну хорошу рису, хтось почув теплі слова, а хтось вперше відчув, що бути собою – це вже достатньо.

Тренінг №7. Тайм-менеджмент у навчанні.

Мета: навчити студентів ефективно організовувати свій час і навчальний процес, знизити рівень стресу, пов'язаного із дедлайнами та підвищити навички саморегуляції.

Використані методики та вправи: «Матриця Ейзенхауера», «Жаби і слони», «Тайм-трекінг».

Висновок до сьомого тренінгу: тренінг із тайм-менеджменту став для студентів не лише знайомством із новими інструментами, а й своєрідним моментом прозріння. Більше половини студентів усвідомили наскільки нераціонально витрачається час упродовж дня, скільки енергії йде на «жаб», відкладені справи й нескінченні дрібниці, що здаються терміновими, але насправді не мають цінності.

Учасники зізнались, що були приємно здивовані простотою технік, але водночас вражені їхньою дієвістю. Дехто через кілька днів після тренінгу вже

застосовував нові підходи й відчув помітне полегшення: зменшення хаосу в голові, більше чіткості в діях, більше спокою.

«Я зрозумів, що мені просто бракувало системи», «Мені реально допоміг календар – я перестала все тримати в голові», «Слон тепер не такий страшний, бо знаю, з чого почати» - такими були щирі відгуки учасників.

Важливим відкриттям стало також те, що ефективне планування – це не про сувору дисципліну, а про турботу про себе. У результаті тренінг навчив студентів не лише розпоряджатися часом – а й краще відчувати себе у власному дні. І найголовніше – багато хто вийшов із тренінгу з думкою: «Я можу це зробити. Просто почати».

Тренінг №8. Підтримка та психологічна взаємодопомога.

Мета: формування підтримуючого середовища серед студентів, розвиток навичок емпатійної взаємодії, вміння просити і приймати допомогу, зміцнення психологічної стійкості через міжособистісні ресурси.

Використані методики та вправи: «Мій ресурсний друг», «Лист підтримки собі», групова рефлексія, коло взаємопідтримки.

Висновок до восьмого тренінгу: після проведеного тренінгу студенти поділились, що в більшості вперше замислились над тим, як саме виглядає підтримка в їхньому житті і наскільки важливо вміти не лише давати, а й приймати її. Відчули цінність того, коли хтось просто є поруч, слухає, не оцінює, не виправляє, а приймає.

Враження після вправи «Лист підтримки собі» свідчать про те, що учасники отримали досвід самосприйняття й внутрішнього діалогу, а розмова про «ресурсних людей» допомогла побачити, що для деяких учасників підтримка в минулому була рідкісною, а просити про допомогу – досі складно. Але також з'явилося розуміння, що навіть маленька присутність, добре слово, тиша поруч – це вже багато.

Рефлексія показала, що багатьом студента не вистачає підтримки, особливо в новому соціальному середовищі. Водночас з'явилося розуміння, що підтримка – це не про «знати, як допомогти», а про «бути поруч».

Загалом студенти відзначили, що атмосфера тренінгу була теплою та безпечною, а сама зустріч показала, що в групі приховано багато ресурсів, які можна активізувати через просту відкритість та готовність бути поряд.

Тренінг №9. Адаптація до змін у воєнний час.

Мета: Сприяти розвитку психологічної гнучкості, стресостійкості та здатності до адаптації у першокурсників в умовах нестабільності та змін, зумовлених воєнним часом.

Використані методики та вправи: «Гнучкість мислення», «Мої опори», «Мої зміни – мій розвиток», «Контроль і прийняття».

Висновок до дев'ятого тренінгу: у підсумку цей тренінг став кроком до здатності більш свідомо та гнучко реагувати на виклики реальності. Завдяки вправам учасники навчилися бачити більше варіантів рішення у складних обставинах, відкрили для себе власні ресурси й опори.

Студенти відзначили, що розрізнення того, що вони можуть контролювати, а що перебуває поза їхнім впливом, виявилось несподівано простим й водночас надзвичайно дієвим. Усвідомлення цієї різниці допомогло знизити напругу, відчувати більше спокою та ясності. Багато хто здивувався, як їхнє ставлення до ситуації може змінюватись від усвідомлення простого факту контролю.

Завдяки тренінгу студенти відчули себе стійкішими, впевненішими у власних силах і більше готовими приймати виклики, спираючись на внутрішні та зовнішні опори.

Тренінг №10. Завершення та підбиття підсумків.

Мета: Підсумувати особистий і груповий досвід та прогрес учасників, закріпити набуті за всю програму навички та сформулювати індивідуальні плани подальшого розвитку, а також завершити курс із відчуттям підтримки й мотивації на майбутнє.

Використані методики та вправи: «Мій розвиток», «Капсула часу», «План мого зростання», заключне коло довіри та мотиваційний меседж для всіх учасників.

Висновок до десятого тренінгу: цей тренінг став не просто завершенням, а глибоким і щирим моментом для всіх учасників. Через рефлексію, підтримку та планування, кожен зміг побачити свою динаміку, проговорити важливе і попрощатися не з курсом – а з колишньою версією себе.

Прозвучало багато зізнань: « На початку було страшно», «Не довіряв нікому», «Відчувала сумніви у результатах і ефективності», «Я навчилась бути відкритішою», «Я реально відчуваю, як змінилось моє ставлення до себе», «Відчуваю більше тепла і розуміння до одногрупників і людей», «У мене з'явилися люди, з якими я можу поговорити відверто».

Вправа із листом до себе в майбутнє стала несподівано зворушливою. Хтось, як зізнались студенти, вперше написав собі слова віри. Хтось залишив на аркуші свій біль і видихнув із полегшенням. Було багато тиші – такої доброї, дивуючої, аналізуючої.

Загалом прощання було емоційним, студенти не хотіли розходитись. Для всіх цей курс став цінним досвідом, який залишиться з ними. Для когось – це було можливістю побути собою, для когось – шансом змінити ставлення до себе.

Тренінг і весь курс завершився на позитивних, хороших відчуттях, з розумінням себе, з конкретними планами, з підтримкою і з впевненою думкою: « Я расту, можу, я не сам(а)».

Отже, проведена тренінгова програма дала можливість студентам першого курсу не лише здобути новий досвід самопізнання та взаємодії, а й сприяла розвитку їх особистісних та соціально-психологічних ресурсів. Узагальнені відгуки учасників свідчать про актуальність та доцільність використання запропонованих форм роботи в освітньому середовищі. Водночас для наукового підтвердження результативності програми необхідним є звернення до чітко визначених критеріїв, що дозволяють оцінити рівень її ефективності. Саме тому наступним кроком дослідження є розгляд показників оцінювання результатів упровадженої тренінгової програми.

3.2. Показники та оцінювання ефективності тренінгової програми

Після завершення тренінгового курсу було проведено аналіз відгуків, рефлексій та змін у внутрішніх станах студентів. Збір інформації здійснювався за допомогою анкетування, усного обговорення та тематичних есе.

Крім того, з метою отримання більше об'єктивних даних було проведене повторне діагностування учасників за тими ж п'ятьма методиками, які застосовувались у другому розділі дослідження. Це дало можливість порівняти вихідні та підсумкові показники й виявити динаміку у рівнях тривожності, фрустрації, агресивності, ригідності, стресостійкості та особистісної адаптованості. Отримані результати дозволили простежити як індивідуальні, так і групові зміни, що відбулись завдяки тренінговій програмі.

Оцінювались такі показники ефективності, як: рівень самоприйняття (позитивна динаміка бачити в собі сильні сторони, зменшилась кількість самокритичних висловлювань); соціальна відкритість та комунікація (зросли активність та готовність до обговорення і виконання групових вправ); емоційна регуляція (за суб'єктивною оцінкою знизився рівень тривоги, покращився настрій); усвідомлення власних потреб і меж (краще розуміння та усвідомлення своїх бажань); ставлення до власного тіла та зовнішності (простежується зменшення фраз на кшталт: «мені складно на себе дивитися», «я себе не приймаю», і натомість з'явилися фрази: «я побачила, що в мені є хороше», «виявилось, що мені є за що себе похвалити»).

Також з'ясувалось, що чимало студентів мали неусвідомлені прояви невпевненості в собі та схильності до самознецінення. Завдяки вправам, роботі з МАК, тілесними практиками й безпечному простору – вдалося побачити внутрішній ресурс, що, за словами учасників, «дав сили рухатись далі».

З метою перевірки ефективності тренінгової програми повторне опитування здобувачів освіти проводилось за тими ж методиками, що й на початковому етапі. Це дало можливість не лише зафіксувати суб'єктивні зміни

у відчуттях студентів, але й отримати емпіричні показники динаміки їх соціально-психологічної адаптації.

Для зручності подання та подальшого аналізу результати були систематизовані у два блоки:

- Таблиці 2.1 – 2.5 відображають вихідні дані (до початку тренінгового курсу) за всіма методиками в контрольній та експериментальній групах;
- Таблиці 3.1 – 3.5 демонструють показники після завершення програми і узагальнюють порівняльну динаміку змін, що дає можливість тенденції у межах кожної групи.

Для зручності подачі та прочитання матеріалу зібрані дані розділені на підпункти, у відповідності до методики, та подаються у вигляді таблиць і графічних схем, що дозволяє наочно продемонструвати розподіл респондентів за рівнями прояву певних показників та порівняти ситуацію у контрольній та експериментальних групах (Табл. 3.1. – 3.5.).

3.2.1. Дослідження динаміки рівня соціальної адаптованості здобувачів освіти першого курсу ЗВО після впровадження тренінгової програми

Для оцінювання ефективності тренінгової програми було використано методику дослідження соціальної адаптованості. Порівняльний аналіз результатів до та після реалізації програми дозволив виявити динаміку змін у контрольній та експериментальних групах. Результати діагностики подано у таблиці 3.1. , а також для зручності на рис. 3.1.

Таблиця 3.1.

Рівні соціальної адаптованості студентів контрольної та експериментальних груп до і після проведення тренінгової програми(у відсотках)

Група	Динаміка (Δ)	Високий, %	Середній, %	Низький, %	Дуже низький, %
Контрольна група	До	0,0	28,6	52,4	19,0
	Після	0,0	20,0	55,0	25,0
	Динаміка (Δ)	Без змін	-8,6	+3,4	+6,0
Експериментальна група № 1	До	5,0	25,0	65,0	5,0
	Після	10,0	35,0	50,0	5,0
	Динаміка (Δ)	+5,0	+10,0	-15,0	без змін
Експериментальна група № 2	До	6,3	37,5	56,3	0,0
	Після	0,0	68,8	31,2	0,0
	Динаміка (Δ)	-6,3	+31,3	-25,1	без змін

У контрольній групі, де студенти не брали участі у тренінговій програмі, суттєвої позитивної динаміки показників соціальної адаптованості не виявлено. Як видно із даних таблиці 3.1 та рис. 3.1, до експерименту більшість студентів мали середній (28,6%) та низький рівень адаптованості (52,4%), що свідчить про наявність певних труднощів у процесі соціально-психологічної адаптації до навчального середовища. Частка студентів із дуже низьким рівнем адаптованості становить 19,0%, а високого рівне – не було зафіксовано. Після завершення дослідження структура показників залишилась майже незмінною. Відзначається невелике зменшення частки студентів із середнім рівнем адаптації та помірне зростання низького і дуже низького рівнів. Таким чином, динаміка у контрольній групі загалом має тенденцію до погіршення показників соціальної адаптації, що можна пояснити впливом зовнішніх стресових чинників (зокрема умов воєнного стану) та відсутністю цілеспрямованого психологічного впливу.

В експериментальній групі №1 після реалізації тренінгової програми спостерігається позитивна динаміка показників соціальної адаптованості. Частка студентів із високим рівнем зросла на 5%, а із середнім – на 10%. Це

свідчить про активацію внутрішніх ресурсів, формування більш гнучких способів взаємодії з оточенням і підвищення впевненості у соціальних ситуаціях. Водночас кількість осіб із низьким рівнем адаптованості зменшилась на 15%, що підтверджує ефективність тренінгового впливу. Дуже низький рівень залишився без змін, однак його незначна частка (5%) не вплинула на загальну тенденцію. Загалом результати вказують на покращення адаптаційного потенціалу учасників та зниження соціальної напруги після участі у програмі.

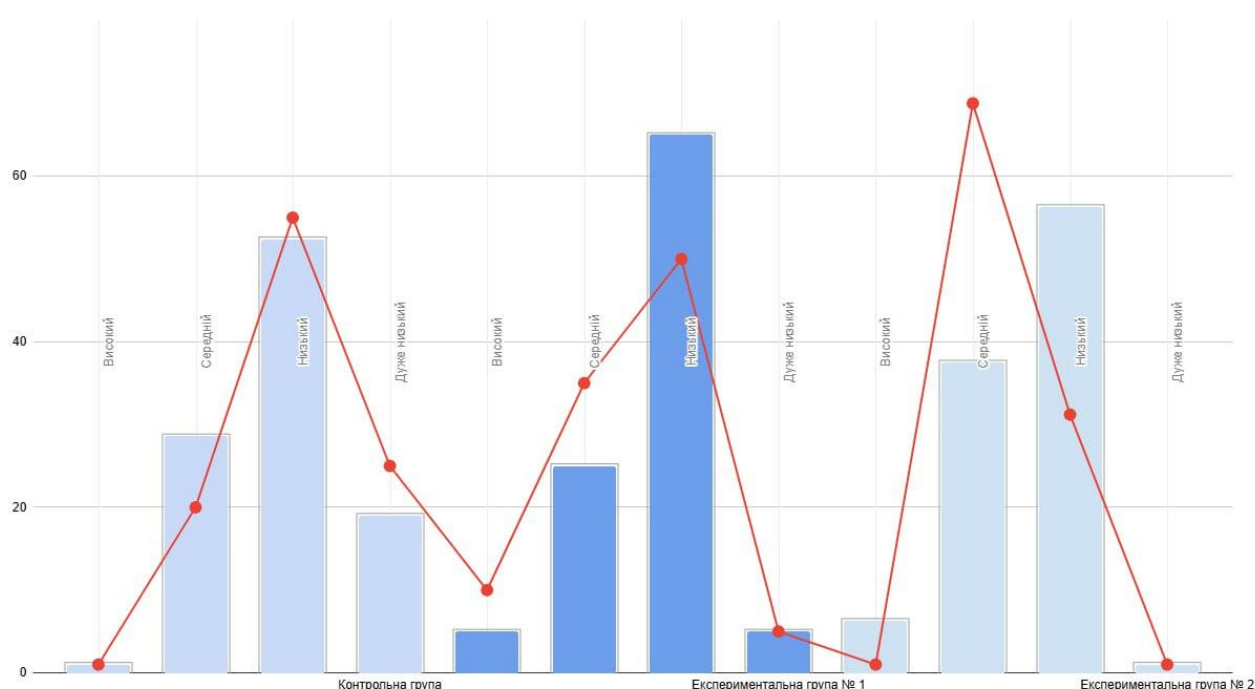


Рис. 3.1. Динаміка рівнів соціальної адаптованості студентів до і після впровадження тренінгової програми

В експериментальній групі №2 спостерігається виразна позитивна динаміка соціальної адаптованості після проведення тренінгової програми. Кількість студентів із високим рівнем адаптованості зменшилась на 6,3%, проте це компенсується істотним зростанням частки із середнім рівнем – із 37,5 до 68,8%. Водночас кількість учасників із низьким рівнем адаптованості скоротилася майже вдвічі – із 56,3% до 31,2%. Це свідчить про те, що більшість студентів поступово переходять до стабільнішого та більш урівноваженого стану соціальної взаємодії, краще орієнтуються у міжособистісних ситуаціях і

демонструють вищу готовність до конструктивного спілкування. Відсутність показників дуже низького рівня після тренінгу є додатковим підтвердженням позитивного впливу програми на розвиток адаптивних навичок.

Порівняльний аналіз динаміки соціальної адаптованості студентів трьох груп показав, що найбільш виражені позитивні зміни відбулись саме в експериментальних групах, які брали участь у тренінговій програмі. У контрольній групі суттєвих покращень не зафіксовано: рівні залишились переважно стабільними, що підтверджує відсутність зовнішнього впливу. В експериментальній групі №1 помітне зростання частки студентів із середнім і високим рівнем адаптованості, що свідчить про активізацію соціальних ресурсів і зниження дезадаптивних тенденцій. Найкращу динаміку демонструє експериментальна група №2, у якій відбулось суттєве зменшення низьких показників і зміщення до середнього рівня, що вказує на підвищення здатності студентів до ефективного соціального функціонування та конструктивної взаємодії. Отже, можна зробити висновок, що тренінгова програма сприяла покращенню соціально-психологічної адаптації учасників, особливо в тих групах, де рівень початкової вразливості був вищим.

3.2.2. Дослідження рівнів адаптованості та дезадаптованості студентів першого курсу ЗВО після впровадження тренінгової програми

Опитувальник К. Роджерса щодо адаптованості/дезадаптованості особистості дає змогу глибше зрозуміти внутрішню збалансованість студента, його здатність до взаємодії з соціальним середовищем та вміння саморегулювання. Порівняння результатів до і після впровадження тренінгової програми дозволяє оцінити наскільки підвищився загальний потенціал адаптації студентів, а також визначити тенденції до зниження дезадаптивних проявів, що особливо важливо в умовах воєнного стану, коли внутрішня стійкість набуває ключового значення для психологічного благополуччя. Дані до і після тренінгу подані у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

**Динаміка показників адаптованості студентів до та після впровадження
тренінгової програми за методикою К. Роджерса (у відсотках)**

		Високий, %	Середній, %	Низький, %
Контрольна група	До	23,8	28,6	47,6
	Після	25,0	10,0	65,0
	Динаміка (Δ)	+1,2	-8,6	+17,4
Експериментальна група № 1	До	30,0	40,0	30,0
	Після	65,0	15,0	20,0
	Динаміка (Δ)	+35,0	-25,0	-10,0
Експериментальна група № 2	До	37,5	12,5	50,0
	Після	12,5	25,0	62,5
	Динаміка (Δ)	-25,0	+12,5	+12,5

Як видно із даних таблиці 3.2. у контрольній групі динаміка показників виявилась незначною, проте з певними тенденціями до погіршення адаптаційних характеристик. Хоча кількість студентів із високим рівнем зросла на 1,2% спостерігається суттєве зменшення частини респондентів із середнім рівнем(-8,6%) та помітне зростання низького рівня(+17,4%). Це свідчить про загальне зниження рівня адаптованості студентів групи, що ймовірно зумовлене відсутністю психологічної підтримки чи тренінгового впливу. Для наочності показників та динаміки змін у контрольній та експериментальних групах звернемось до рис. 3.2.

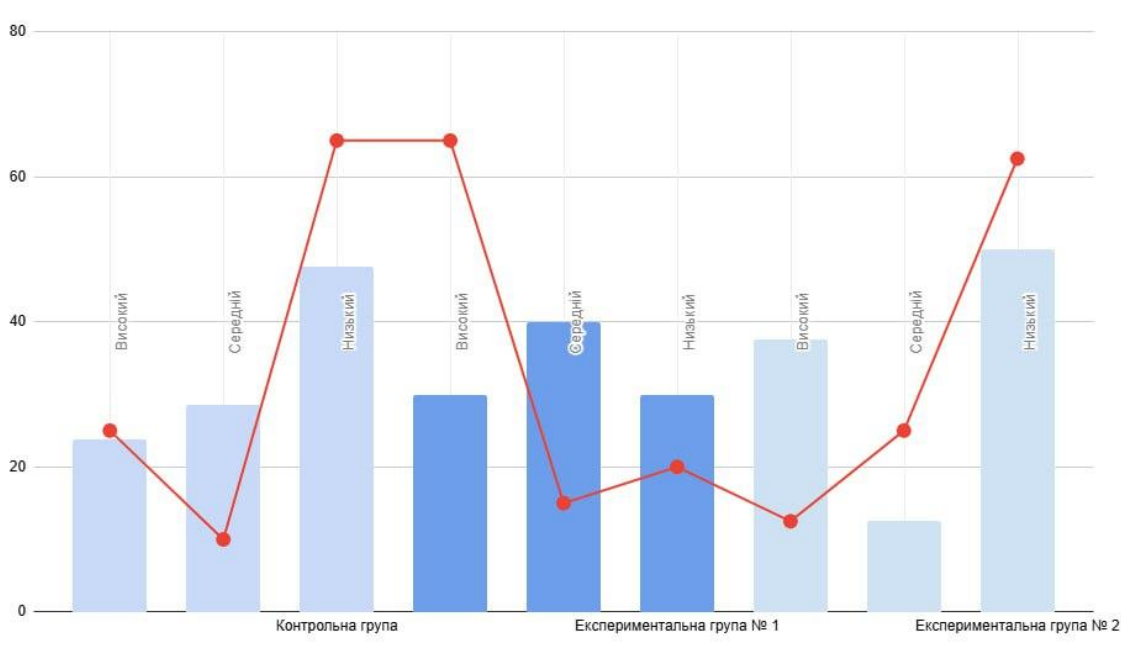


Рис. 3.2. Порівняльний аналіз адаптованості студентів до та після тренінгової програми (методика К. Роджерса).

В експериментальній групі №1 простежується позитивна динаміка: частки студентів із високим рівнем зросла на 35 %, тоді як кількість респондентів із середнім (-25%) та низьким (-10%) рівнями суттєво зменшилась. Це вказує на значне покращення загальної адаптованості після проходження тренінгової програми, що свідчить про її ефективність у формування більш стійких соціально-психологічних навичок.

Натомість у експериментальній групі №2 спостерігається протилежна тенденція – зниження високого рівня адаптації на 25%, при одночасному збільшенні середнього (+12,5%) та низького(+12,5) рівні. Така динаміка може свідчити про певні труднощі у процесі засвоєння тренінгових практик або про підвищення усвідомленості студентів щодо власних проблем адаптації, що тимчасово могло проявитися у зниженні самооцінки власної адаптованості.

У цілому отримані результати демонструють різноспрямовані тенденції: якщо в першій експериментальній групі тренінг сприяв підвищенню адаптованості, то в другій- виявив приховані труднощі, що потребують подальшої корекційної роботи.

3.2.3. Дослідження динаміки змін психічних станів здобувачів освіти першого курсу ЗВО після тренінгової програми

Оцінювання за тестом Г. Айзенка дозволило визначити динаміку змін у таких показниках, як тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність, що є важливими компонентами емоційної стабільності та психологічної адаптованості студентів. Ця методика дає змогу простежити, як змінився внутрішній емоційний стан респондентів після участі у тренінговій програмі – зокрема, чи знизився рівень напруження, емоційних реакцій і схильності до фрустраційних проявів, а також наскільки зросла гнучкість поведінки. Результати аналізу наведено в таблиці 3.3.

У контрольній групі значних позитивних змін не відбулось, що є очікуваним, адже студенти не брали участі у тренінговій програмі. Хоча частка осіб із високим рівнем тривожності зросла лише незначно (з 0% до 5%) , а кількість студентів із середнім рівнем знизилась з 81% до 65%, спостерігається певне зрушення у бік зростання низької тривожності (з 19% до 30%). Це свідчить про природну адаптацію до навчального середовища – після перших місяців навчання ситуація стає більш передбачуваною, а студенти краще орієнтуються у вимогах і ритмі навчання. Водночас показники фрустрації демонструють збільшення низького рівня з 33% до 50%, але й зменшення середнього рівня з 52% до 35%, що свідчить про суперечливу динаміку: з одного боку – певне зниження напруження, з іншого – можливе накопичення втоми. Подібна тенденція спостерігається і щодо агресивності: середній рівень знизився на 15%, тоді як низький зріс на 11%. Незначна динаміка за показником ригідності (зменшення високого рівня на 4% і підвищення низького на 6%) свідчить про стабільність особистісних установок і невисоку гнучкість у реагуванні на труднощі. Загалом результати підтверджують помірну стабільність психоемоційних станів студентів контрольної групи, однак без вираженої тенденції до покращення їхньої емоційної саморегуляції.

Таблиця 3.3.

Розподіл рівнів прояву психічних станів здобувачів освіти ЗВО в умовах воєнного стану після впровадження тренінгової програми (у відсотках)

Психічний стан	Рівень	Контрольна група			Експериментальна група № 1			Експериментальна група № 2		
		До, %	Після, %	Динаміка (Δ), %	До, %	Після, %	Динаміка (Δ), %	До, %	Після, %	Динаміка (Δ), %
Тривожність	В	0,0	5	+5	20	10	-10	0	25	+25
	С	81,0	65	-16	45	65	+20	44	25	-19
	Н	19,0	30	+11	35	25	-10	56	50	-6
Фрустрація	В	15,0	15	0	15	20	+5	0	19	+19
	С	52,0	35	-17	52	45	-7	31	19	-12
	Н	33,0	50	+17	30	35	+5	69	62	-7
Агресивність	В	9,0	10	+1	0	5	+5	0	12	+12
	С	65,0	50	-15	55	40	-15	38	50	+12
	Н	29,0	40	+11	45	55	+10	62	38	-24
Ригідність	В	14,0	10	-4	15	5	-10	12	0	-12
	С	67,0	65	-2	55	75	+20	75	75	0
	Н	19,0	25	+6	30	20	-10	12	25	+13

В експериментальній групі №1 учасники якої брали участь у тренінговій програмі, простежується виражена, позитивна динаміка у більшості психоемоційних показників. Зокрема, рівень високої тривожності знизився на 10%, тоді як середній рівень зріс на 20%, що може свідчити про перехід емоційного стану з гострої напруги у більш контрольовану форму. Невелике

зниження низької тривожності (-10%) може бути наслідком активізації саморефлексії під час тренінгу, коли студенти краще почали усвідомлювати власні переживання. У показнику фрустрації спостерігається підвищення високого рівня на 5% і незначне зменшення середнього (-7%), що може відображати тимчасову емоційну мобілізацію, пов'язану з опрацюванням складних тем під час тренінгу. За агресивністю простежується помірне зниження середнього рівня на 15% та підвищення низького рівня на 10%, що свідчить про зниження напруження та покращення емоційного самоконтролю. Найпомітніші результати спостерігаються у сфері ригідності – зменшення високого рівня на 10% та зростання середнього на 20% демонструє розвиток більшої поведінкової гнучкості та готовності до адаптації. Таким чином, результати впливу, спрямованого на покращення емоційної регуляції та соціально-психологічної адаптованості студентів.

В експериментальній групі №2 динаміка змін має неоднозначний, але цікавий характер, що свідчить про активні внутрішні процеси адаптації. Зокрема, рівень високої тривожності зріс на 25%, тоді як середній знизився на 19%, а низький – на 6%. Така тенденція може відображати підвищення усвідомленості власних емоційних станів після участі в тренінгу: студенти почали точніше ідентифікувати свої почуття, що тимчасово підвищило показник високої тривожності. Подібна динаміка спостерігається із показником фрустрації – зростання високого рівня на 19% при незначному зниженні середнього рівня на 12% та низького на 7% рівнів може свідчити про підвищення емоційної чутливості й відкритість до переживань у процесі особистісної роботи. У сфері агресивності фіксується підвищення як високого (+12%), так і середнього (+12%) рівнів при помітному зниженні низького (-24%), що може бути індикатором енергетичної активації та зростання внутрішньої впевненості, а не обов'язково деструктивних проявів. Найбільш позитивна тенденція виявлена у показнику ригідності – зменшення високого рівня на 12% і зростання низького на 13% свідчить про розвиток гнучкості, відкритість до нового досвіду та зниження схильності до стереотипності у

поведінці. Отже, у цій групі результати демонструють складний, але продуктивний процес емоційної перебудови: зростання інтенсивності переживань супроводжується поступовим переходом до більшої адаптації та психоемоційної зрілості.

3.2.4. Дослідження зміни рівня особистісної тривоги у здобувачів освіти першого курсу ЗВО після проходження тренінгової програми

Для глибшого аналізу емоційного стану студентів після впровадження тренінгової програми було використано особистісну шкалу прояву тривоги Дж. Тейлор, адаптовану В. Норакидзе. Ця методика дає змогу оцінити стійкі індивідуальні особливості тривожності, що відображають рівень внутрішньої напруги, схильність до переживань, сумнівів і самокритики. Вона допомагає виявити, наскільки учасники дослідження зберігають емоційну рівновагу в умовах невизначеності та стресу, які посилюються реаліями воєнного стану.

Результати тестування представлені в таблиці 3.4 та на рисунку 3.4, що дозволяють простежити динаміку змін рівня тривожності у контрольній та експериментальних групах після участі в тренінговій програмі.

В процесі аналізу результатів за особистісною шкалою прояву тривоги Дж. Тейлор (адаптована В. Норакидзе) спостерігаються цікаві тенденції, що демонструють відмінності між контрольними та експериментальними групами в динаміці рівня тривожності.

У контрольній групі відзначено зниження частки студентів із високим рівнем тривожності з 66,7% до 25%, проте зросла кількість респондентів із дуже високим рівнем (+10%), а також із середнім рівнем (з тенденцією до високого на 11,4% , з тенденцією до низького на 5,5%). Така суперечлива динаміка свідчить про певне перерозподілення емоційних станів – можливо, частина студентів, які раніше демонстрували високі показники, навчилися краще усвідомлювати свої відчуття, а не придушувати їх, що дало короткочасне

підвищення рівня тривожності у частини вибірки. Загалом рівень емоційної напруги у контрольній групі залишається відносно стабільним.

Таблиця 3.4.

Динаміка рівнів особистісної тривожності здобувачів освіти після впровадження тренінгової програми за шкалою Дж. Тейлор (у відсотках)

Рівень тривожності	Контрольна група			Експериментальна група № 1			Експериментальна група № 2		
	До, %	Після, %	Динаміка (Δ), %	До, %	Після, %	Динаміка (Δ), %	До, %	Після, %	Динаміка (Δ), %
Дуже високий	0	10	+10	15	5	-10	0	0	0
Високий	66,7	25	-41,7	45	45	0	43,8	25	-18,8
Середній(з тенденцією до високого)	28,6	40	+11,4	20	25	+5	25	25	0
Середній (з тенденцією до низького)	9,5	15	+5,5	15	25	+10	31,2	50	+12,8
Низький	0	0	0	5	0	-5	0	0	0

Натомість у експериментальній групі №1 динаміка має більш виражений позитивний характер. Частка студентів із дуже високою тривожністю зменшилась на 10%, а низький рівень повністю зник, що може вказувати на зменшення полярності у самооцінці емоційних станів. При цьому помірно зріс відсоток учасників із середнім рівнем (із тенденцією як до високого, так і до низького) на 5% і 10% відповідно. Це свідчить про поступову нормалізацію емоційного стану: студенти переходять від крайніх проявів тривоги до більш

збалансованих рівнів, що можна інтерпретувати як ознаку емоційної стабілізації під впливом тренінгової програми.

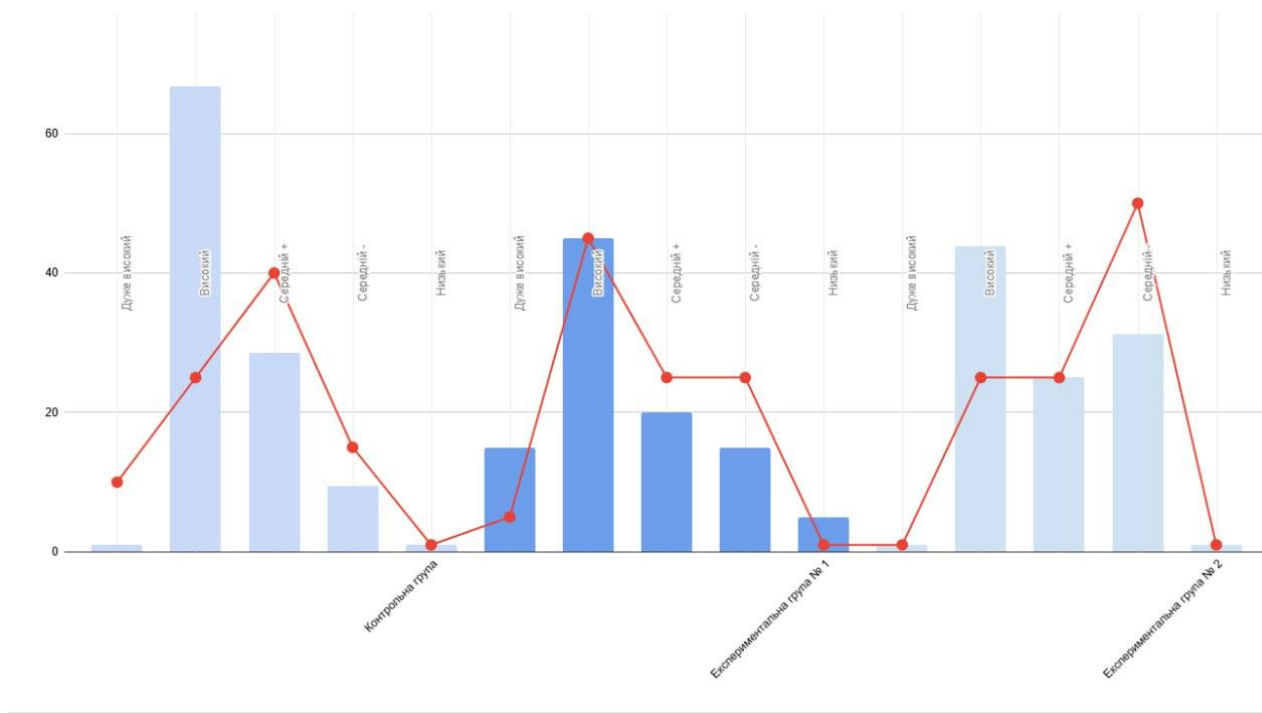


Рис. 3.4. Порівняльна динаміка показників особистісної тривожності здобувачів освіти контрольної та експериментальної груп до і після впровадження тренінгової програми.

У експериментальній групі №2 спостерігається подібна тенденція до зниження напруженості. Частка студентів із високим рівнем тривожності зменшилась з 43,8% до 25% (-18,8%), а кількість осіб із середнім рівнем (з тенденцією до низького) зросла на 12,8%. Це свідчить про покращення емоційної регуляції, розвиток відчуття контролю над власними переживаннями та адаптацію до зовнішніх умов.

Загалом, у результаті впровадження тренінгової програми в експериментальних групах спостерігається позитивна динаміка у зниженні високих показників тривожності та збільшення частки студентів із помірними рівнями, що свідчить про підвищення їх емоційної стійкості, саморегуляції та загального психологічного благополуччя.

3.2.5. Дослідження зміни рівня стресостійкості студентів першого курсу ЗВО після проходження тренінгової програми

Після завершення тренінгової програми було проведено повторне діагностування рівня стресостійкості студентів за відповідною методикою. Цей тест дозволяє оцінити здатність особистості протистояти психоемоційним навантаженням, зберігати внутрішню рівновагу та ефективність діяльності в умовах стресу. Порівняння результатів до та після тренінгів дало змогу виявити динаміку змін у рівнях стресостійкості серед студентів контрольної та експериментальних груп, що є показовим для оцінки розвитку адаптивних механізмів і психологічної витривалості здобувачів освіти в умовах воєнного стану. Результати представлені у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Динаміка рівнів стресостійкості здобувачів освіти ЗВО після впровадження тренінгової програми (у відсотках)

Рівень	Контрольна група			Експериментальна група № 1			Експериментальна група № 2		
Високий, %	23,8	0	-23,8	25	25	0	0	0	0
Середній, %	76,2	95	+18,8	60	60	0	87,5	93,8	+6,3
Низький, %	0	5	+5	15	15	0	12,5	6,2	-6,3

Результати за тестом на визначення рівня стресостійкості демонструють різноспрямовану динаміку в трьох групах, і представлені на рис. 3.5.

У контрольній групі спостерігається помітне зниження кількості студентів із високим рівнем стресостійкості (-23%), що може свідчити про накопичення втоми, зниження психологічних ресурсів або недостатність підтримувальних механізмів у повсякденному середовищі. Водночас частка студентів із середнім рівнем зросла на 18.8%, а низький рівень з'явився у 5% респондентів, що може бути індикатором поступового емоційного виснаження.

В експериментальній групі №1 показники залишилися незмінними, що може означати як стабільність психологічного стану, так і відсутність суттєвих впливів зовнішніх чи внутрішніх чинників на стресостійкість учасників. Такий результат можна інтерпретувати як певний баланс між адаптивними механізмами та рівнем напруження, який не виходить за межі звичного.

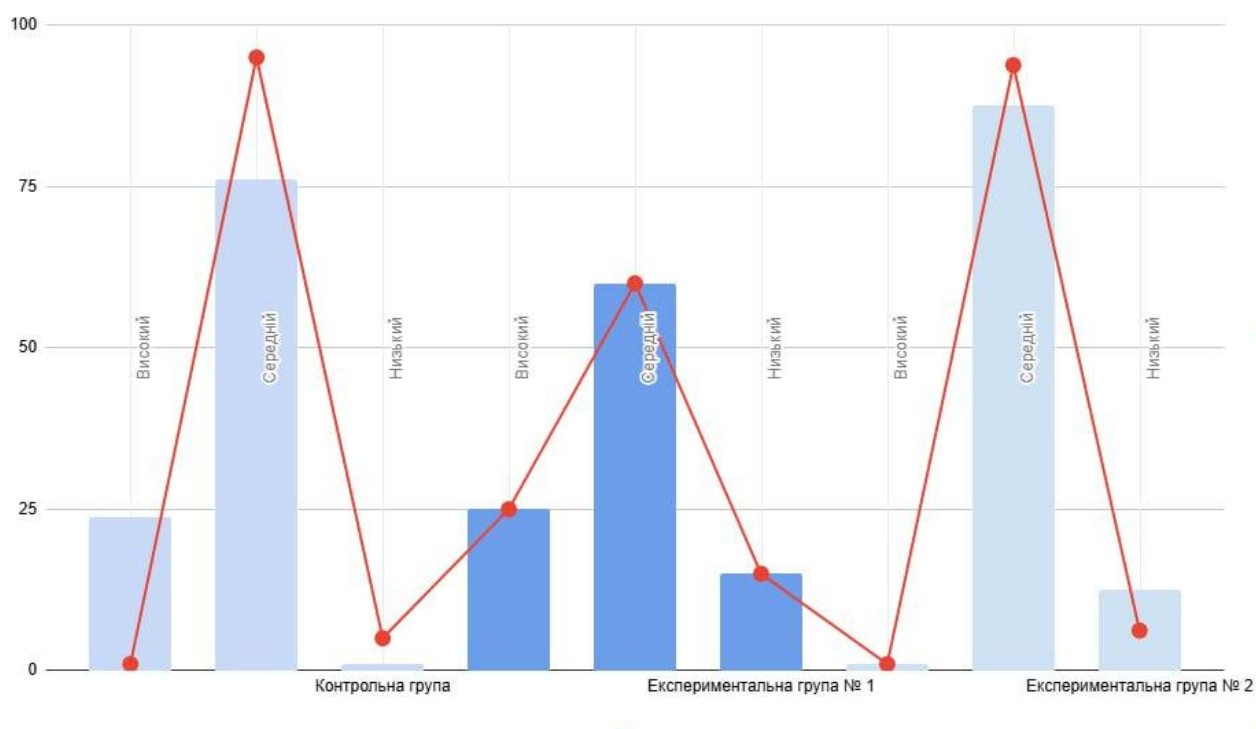


Рис. 3.5. Зміни рівнів стресостійкості здобувачів освіти ЗВО після реалізації тренінгової програми.

Натомість у експериментальній групі №2 спостерігається помірне покращення: частка студентів із середнім рівнем стресостійкості зросла на 6,3%, тоді як низький рівень зменшився на таку ж величину. Це свідчить про позитивну динаміку й певне посилення. Емоційно-вольових механізмів саморегуляції після участі в тренінговій програмі, що може розглядатися як початковий етап формування більшої психологічної витривалості.

Висновки до розділу 3

Проведення тренінгової програми, спрямованої на оптимізацію соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти першого курсу, дала змогу всебічно оцінити її вплив на ключові психологічні показники студентів. Аналіз результатів, отриманих за комплексом методик показав наявність позитивних змін в експериментальних групах порівняно із контрольною, що підтверджує ефективність застосованих заходів.

По-перше, дослідження динаміки соціальної адаптованості виявило, що найбільші позитивні зрушення відбулися саме в експериментальних групах. У контрольній групі показники залишились стабільними. В експериментальній групі №1 зросла частка студентів із середнім і високим рівнем адаптованості, тоді як у групі №2 відбулось істотне зменшення низького рівня адаптації та перехід більшості студентів до середнього рівня. Це свідчить про активацію соціальних ресурсів, зниження дезадаптивних тенденцій та загальне підвищення здатності до конструктивної взаємодії.

По-друге, за даними опитувальника К. Роджерса динаміка в обох експериментальних групах виявилась різноспрямованою. У групі №1 зафіксоване чітке покращення: високий рівень адаптованості збільшився на 35%, а середній та низький – зменшився на 25% і 10% відповідно. У групі №2, навпаки, відбулось тимчасове зниження високих показників та зростання середніх і низьких рівнів. Така тенденція може бути пов'язана з підвищенням усвідомленості власних труднощів або з індивідуальними особливостями засвоєння тренінгових практик. Попри це, виявлені зміни свідчать не про погіршення адаптації, а про прояв прихованих проблем, які стали доступними для корекції.

То-третє, результати оцінювання рівня тривожності за особистісною шкалою Дж. Тейлор показали чітку різницю між групами. В експериментальних групах відбулось зниження високих показників тривожності та збільшення частки студентів із помірним рівнем, що свідчить про зростання емоційної стійкості, покращення навичок саморегуляції та

підвищення психологічного благополуччя. У контрольній групі подібної динаміки не спостерігалось.

По-четверте, дослідження рівня стресостійкості підтвердило позитивний вплив тренінгу на здатність студентів долати стресові навантаження. У контрольній групі спостерігалось погіршення – зниження високої стресостійкості на 23% і поява низького рівня у частини студентів. В експериментальній групі №1 показники стресостійкості збереглися на стабільному рівні, що свідчить про підтримання адаптивного балансу. В експериментальній групі №2 динаміка була помірно позитивною: збільшилась частка студентів із середнім рівнем і зменшився низький рівень стресостійкості, що вказує на початкове формування більшої психологічної витривалості.

І, по-п'яте, аналіз результатів за методикою Г. Айзенка показує суттєві відмінності між групами. У контрольній групі спостерігаються лише незначні природні зміни: невелике зниження тривожності (низький рівень зріс із 19% до 30%), фрустрації (низький рівень збільшився з 33% до 50%) та агресивності (низький рівень зріс на 11%). Ці коливання не свідчать про якісні зрушення в емоційній саморегуляції. В експериментальній групі №1 зафіксовано виражене покращення: високий рівень тривожності знизився на 10%, агресивності – на 15%, а показники ригідності стали помітно гнучкішими (високий рівень зменшився на 10%, середній зріс на 20%). Це демонструє зниження напруження та розвиток адаптивності після тренінгу. В експериментальній групі №2 відбулась складніша, але продуктивна динаміка: високі рівні тривожності (+25%) та фрустрації (+19%) зросли, що може бути наслідком підвищеної рефлексії учасників, однак ригідність суттєво знизилась (високий рівень -12%, низький +13%), що свідчить про формування більшої гнучкості.

Узагальнюючи отримані результати, можна зробити висновок, що розроблена тренінгова програма продемонструвала ефективність у кількох ключових напрямках: покращення соціальної та емоційної адаптованості студентів; зниження рівня тривожності та емоційного напруження; посилення

стресостійкості; активізація внутрішніх ресурсів та підвищення здатності до конструктивної взаємодії в освітньому середовищі.

Тренінгова програма має потенціал для подальшого впровадження в практику психологічного супроводу першокурсників, а також для використання як складової освітньо-адаптаційних заходів у ЗВО в умовах воєнного та післявоєнного часу. Відмінності динаміки в експериментальних групах підкреслюють необхідність індивідуалізації підходів і подальшої корекційної роботи зі студентами, які потребують додаткової підтримки.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено комплексне теоретичне, емпіричне та практичне дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти першого курсу в умовах воєнного стану та визначено ефективні засоби її оптимізації в освітньому середовищі ЗВО.

На основі теоретичного аналізу наукових джерел було встановлено, що адаптація першокурсників у сучасних реаліях набуває особливої складності через поєднання вікових кризових змін, трансформацій соціальних ролей, високої навчальної напруги та зовнішніх загроз, пов'язаних з воєнним станом. Психологічна адаптація студентів постає як багатовимірний процес, що охоплює емоційно-вольову сферу, комунікативні навички, саморегуляцію, мотивацію й здатність до конструктивної взаємодії з освітнім середовищем.

Емпіричне дослідження дозволило визначити вихідний рівень адаптованості першокурсників та виявити проблемні зони, серед яких: підвищена тривожність, нестійка самооцінка, труднощі у встановленні міжособистісних контактів, недостатній рівень саморегуляції та стресостійкості. Дані аналізу підтвердили, що умови воєнного стану посилюють психологічне напруження та збільшують потребу студентів у психологічній підтримці, розвитку емоційної компетентності та формуванні навичок самодопомоги.

На основі виявлених потреб була розроблена та впроваджена тренінгова програма оптимізації соціально-психологічної адаптації, спрямована на розвиток емоційної регуляції, комунікативних умінь, стресостійкості, рефлексивності та соціальної підтримки в академічній групі. Програма включала вправи на самопізнання, невербальні й тілесні практики, розвиток навичок комунікації, тайм-менеджменту, управління емоціями та формування ресурсного стану.

Порівняльний аналіз результатів до і після проведення тренінгу засвідчив позитивну динаміку: знизився рівень тривожності, зросла емоційна

стабільність, покращилася комунікабельність, підвищився рівень самоконтролю та впевненості у власних силах. Студенти продемонстрували активніше включення в групову взаємодію, більшу адаптованість до навчальних вимог і здатність конструктивно долати стресові ситуації. Отримані дані підтверджують ефективність запропонованої тренінгової програми як інструменту психологічного супроводу першокурсників у складних соціальних умовах.

Узагальнюючи результати теоретичної, емпіричної та практичної частини роботи, можна стверджувати, що цілеспрямована психологічна підтримка суттєво підсилює ресурси студента, сприяє його успішній освітній, соціальній та емоційній адаптації. Впровадження тренінгової програми у систему тьюторського та психологічного супроводу ЗВО є необхідною умовою забезпечення психологічного благополуччя молоді в умовах тривалої нестабільності та суспільних викликів.

Результати дослідження мають практичну цінність для психологів, кураторів академічних груп, тьюторів, викладачів та фахівців служб підтримки студентів. Запропоновану програму адаптації можна масштабувати, модифікувати та застосовувати в інших закладах вищої освіти. Отримані висновки підтверджують важливість розвитку у студентів навичок саморегуляції, емоційної компетентності та стресостійкості як ключових чинників їхнього успішного навчання та психологічного здоров'я в умовах воєнного часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н. М. Адаптація студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти за допомогою психологічних арт практик. *Проблеми мотивації особистості в сучасному освітньому просторі* : колект. монографія / наук. ред. Л. В. Герасименко, В. Ф. Моргун. Кременчук, 2020. С. 110–128.
2. 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
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. 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. URL: psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/257/338
5. Грекова А. В., Я. Ф. Бурдіна, І. Р. Грідіна, А. О. Ширикалова. Вплив воєнного стану на адаптацію студентів першого курсу медичного університету. *Одеський медичний журнал*. 2023. № 2. С. 111–117. journals.onmedu.od.ua/index.php/med/article/view/25/21
6. Гула Л. В. Навчання студентів ЗВО та їх адаптація в умовах воєнного стану. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 71. т. 1. С. 132–136. URL: dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/18568
7. 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. DOI: [doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-509-520](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-509-520)

8. Діхтяренко С.Ю., Ременюк, Я.А. Соціально-психологічна характеристика студентства. *Психологічний журнал*. 2024. № 12. С. 36–45. DOI: doi.org/10.31499/2617-2100.12.2024.306769

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. 258 с. 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. Житнюк Ю., Косовська К. Загальна характеристика особистісного розвитку юнацького віку // *Modern science: innovations and prospects : the 7 th International scientific and practical conference Stockholm, Sweden, 2022*. С. 171–174. URL: surl.li/mdwude

13. Зазимко О. В. Особливості формування індивідуального досвіду юнаків. *Досвід особистості: теорія і практика*. Збірник матеріалів IX 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.

14. Збірник методик для діагностики психологічної готовності дітей до навчання у школі: навчально-методичний посібник/упоряд.: О.В.Задесенець. Черкаси: ФОП Бабаєва, 2019. 120 с.

15. 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. URL: [nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_2\(2\)_4](https://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_2(2)_4)

16. Калюжна Ю. Особливості адаптації студентів – першокурсників до навчання в умовах воєнного стану. *Психологія і соціальна робота у XXI столітті* : зб. наук. матеріалів I Міжнар. наук.-практ. форуму (1–3 листоп. 2023

р., м. Полтава). Полтава, 2023. С. 68–71.
dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/24154

17. 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. DOI: doi.org/10.29038/2227-1376-2024-43-kot

18. 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. DOI: [doi.org/10.31499/2618-0715.1\(12\).2024.305359](https://doi.org/10.31499/2618-0715.1(12).2024.305359)

19. Кравчук С. Особливості життєстійкості 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. URL: [nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2018_1\(1\)_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2018_1(1)_18)

20. Красілова Ю. М., Пракапас Р. А. Коломицева І. В. Адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2023. Вип. 51. С. 82–87. URL: habitus.od.ua/journals/2023/51-2023/13.pdf

21. Кузікова С. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ, 2020. 324 с.

22. Латик Н., Саковець Н., Санайко А. Вища освіта України в умовах війни. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2024. Вип. 51. С. 51–57. DOI: doi.org/10.24919/2413-2039.19/51.6

23. 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.

24. 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. DOI: doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-5-18

25. Марцева Л. А. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. Житомир : Держ. ун-т «Житомирська політехніка», 2022. 150 с.

26. 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. URL: psychology.karazin.ua/news2023/12042023/Zbyrka.pdf#page=151

27. Мостова Т. Психологічні чинники адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Наукові перспективи*. 2022. № 11. С. 473–479. DOI: [doi.org/10.52058/2708-7530-2022-11\(29\)-473-479](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-11(29)-473-479)

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

29. Непорада І. М. Адаптація студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 1. С. 39–44. DOI: [doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-39-44](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-39-44)

30. Нечитайло Л., Курас Л., Дзяман О. Адаптація студентів-першокурсників до навчання у вищих навчальних закладах в умовах війни. *Перспективи та інновації наук*. 2023. № 9. С. 315–323. DOI: [doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-315-325](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-315-325)

31. 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. URL: duan.edu.ua/images/staff/departments/pedagogy_and_psychology/Conferences/conf_Psychology_2022.pdf#page=145

32. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи : матеріали всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, 4 берез. – 14 квіт. 2024 р. Львів ; Торунь : Liha-Pres, 2024. 368 с.

33. Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, 3 трав. – 13 черв. 2022 р. Одеса : видавн. дім «Гельветика», 2022. 504 с.

34. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посіб. / Л. Г. Кайдалова, І. С. Сабатовська-Фролкіна, Н. В. Альохіна, Н. В. Шварп. Харків : НФаУ, 2019. 248 с.

35. 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. URL: sci.ldubgd.edu.ua/jspui/handle/123456789/12153

36. Пляка Л.В., Огарь С.В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практ. посібник / Л.В. Пляка, С.В.Огарь. Харків: НФаУ, 2016. с. 124

37. Потапюк Л. М. Адаптація особистості в умовах війни. *Інноваційні практики наукової освіти* : матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 15–19 груд. 2022 р.). Київ, 2022. С. 791–798.

38. Радзівіл, К., Кузікова, С. Особливості психологічної адаптації студентів-психологів до освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Психологічний журнал*. 2024. № 11. С. 53–58. DOI: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.11.2023.298406>

39. Савельєва, Н., Томіліна, Т., Герман, С., Кленовська, С., Шнайдер, С. Психологічна адаптація учасників освітнього процесу до умов війни. *Вісник стоматології*. 2023. №121(4), С. 15–21.

40. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. Київ.: Вища школа, 2004. 336 с.

41. Сіленко А.О., Чусова О.М. Особливості юнацького віку, які впливають на розвиток особистісної рефлексії. *Вікова та педагогічна психологія*. 2023. №54. С. 92- 97

42. Скрипник Н. Г. Особистісні ресурси адаптації студентів до навчання в умовах воєнного стану. *Трансформаційні процеси соціально-гуманітарної сфери сучасної України в умовах війни: виклики, проблеми та перспективи* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 2–3 черв. 2022 р.). Тернопіль, 2022. С. 195–197. URL: naukskf.wunu.edu.ua/index.php/npskf/issue/view/3

43. Стуліка, О., Неделько, П. Особливості переживання страху та тривожності в юнацькому віці. *Молодий вчений*. 2022. №11(111), С.18-22. doi.org/10.32839/2304-5809/2022-11-111-5

44. Терлецька Л., Чистякова А. Взаємозв'язок між характером і соціально-психологічною адаптацією особистості до навчання у ЗВО. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка* / голов. ред. І. В. Данилюк. Київ, 2020. Вип. 2 : Психологія. С. 115–119. Бібліогр.: 9 назв.

45. Тертична Н. А. Вікова психологія: навч. посіб.. Київ : Книга-плюс, 2018. 352 с.

46. Тимків Л. Соціально-психологічна адаптація студентів першокурсників закладів вищої освіти до навчання в умовах війни. *Наукові інновації та передові технології. Серія: Психологія*. 2023. № 14. С. 1301–1311. DOI: [doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14\(28\)-1301-1311](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14(28)-1301-1311)

47. Тітова Т. Є. Особливості адаптації студентів до навчання у ЗВО в умовах воєнного стану. *Психологія і соціальна робота у XXI столітті* : зб. наук. матеріалів І Міжнар. наук.-практ. форуму (1–3 листоп. 2023 р., м. Полтава). Полтава, 2023. С. 129–130. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/24173>

48. Хлистова М. Ю. Вивчення чинників адаптації першокурсників в умовах воєнного стану. *Distance learning: problems, ways of development and the latest technologies* : the XV International Scientific and Practical Conference,

December 25–27 2023. Munich, Germany. С. 268–271. URL: eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/12/DISTANCE-LEARNING-PROBLEMS-WAYS-OF-DEVELOPMENT-AND-THE-LATEST-TECHNOLOGIES.pdf#page=269

49. Хомчук О.П. Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників. *Перспективи розвитку суспільно-гуманітарних наук в умовах євроінтеграції* : матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (БНАУ, 11–12 квіт. 2024 р.). Біла Церква, 2024. С. 261–263. URL: rep.btsau.edu.ua/handle/BNAU/11692

50. Черешнюк О. І., Прищак М. Д. Психологічна характеристика студентського віку. Матеріали І наук.-техн. конф. підрозділів ВНТУ, Вінниця, 10–12 березня 2021 р. Вінниця, 2021. URL: conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2021/paper/view/11535.

51. Чуйко О. В. Навчально-методичний комплекс до вивчення дисципліни «Практична психологія в соціальній педагогіці» для здобувачів освіти зі спеціальності 231 «Соціальна робота» за освітньо-професійною програмою «Соціальна педагогіка» / Уклад. О. В. Чуйко/ Київ: ЦП Компринт, 2024. 44 с.

52. Чухрій, І. В. Психологічні особливості емоційних переживань осіб юнацького віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. № 6, С. 54-58. doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.6.10

53. Шевченко С. Ключові аспекти дослідження психофізіологічної адаптації першокурсників. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка* / відп. ред. Л. Ф. Бурлачук. Київ, 2019. Вип. 1 : Психологія. С. 109–112. – Бібліогр.: 7 назв.

54. Юромич С. М. Психологічні особливості юнацького віку. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти*: зб. матеріалів ІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. : у 2 част., м. Біла Церква, 14 груд. 2023 р. / упоряд.: В. С. Кулішов, Ю .С. Герасименко, І. А. Кучеренко. Біла Церква, 2023. Ч. 2. С. 327–330.

55. Overchuk V., Shindirovskaya O. Social-psychological adaptation of the applicants of higher education in the conditions of social instability. *Visnyk of the Lviv University. Series Psychological science*. 2021. Iss. 9. P. 178–185.

Психодіагностичні методики дослідження

**ОСОБИСТІСНА ШКАЛА ПРОЯВУ ТРИВОГИ ДЖ.ТЕЙЛОР (адаптована
В. Норакидзе)**

Інструкція: прочитайте уважно кожне з 60-ти запропонованих тверджень, які вимагають однозначних відповідей («так» або «ні»). Поставте знак «+» (так), якщо згодні, або «-» (ні), якщо не згодні. Відповідайте швидко, довго не замислюйтесь.

Текст опитувальника:

1. Я можу довго працювати не втомлюючись.
2. Я завжди виконую свої обіцянки, не зважаючи на те, зручно мені це чи ні.
3. Зазвичай руки й ноги в мене теплі.
4. У мене рідко болить голова.
5. Я впевнений(-а) у своїх силах.
6. Очікування мене нервує.
7. Часом мені здається, що я ні на що не здатний(-а).
8. Зазвичай я відчуваю себе цілком щасливим(-вою).
9. Я не можу зосередитися на чомусь одному.
10. У дитинстві я завжди негайно й покірливо виконував(-ла) все те, що мені доручали.
11. Раз на місяць або частіше в мене буває розлад шлунка.
12. Я часто ловлю себе на тому, що мене щось тривожить.
13. Я думаю, що я не більше нервовий(а), ніж більшість людей.
14. Я не надто сором'язливий(-а).
15. Життя для мене майже завжди пов'язане з великим напруженням.
16. Іноді буває, що я говорю про речі, в яких не розбираюся.
17. Я червонію не частіше, ніж інші.
18. Я часто засмучуюсь через дрібниці.

19. Я рідко помічаю в себе серцебиття або задишку.
20. Не всі люди, яких я знаю, мені подобаються.
21. Я не можу заснути, якщо мене щось тривожить.
22. Зазвичай я спокійний(-на) і мене нелегко засмутити.
23. Мене часто турбують нічні кошмари.
24. Я схильний(-на) все сприймати надто серйозно.
25. Коли я нервую, в мене посилюється пітливість.
26. У мене неспокійний і переривчастий сон.
27. В іграх я волію скоріше вигравати, ніж програвати.
28. Я більш чутливий(-ва), ніж більшість інших людей.
29. Буває, що нескромні жарти та гостроти викликають у мене сміх.
30. Я хотів(-ла) би бути так само задоволений своїм життям, як, мабуть, задоволені інші.
31. Мій шлунок сильно турбує мене.
32. Я постійно заклопотаний(-на) своїми матеріальними та службовими справами.
33. Я насторожено ставлюся до деяких людей, хоча знаю, що вони не можуть заподіяти мені шкоди.
34. Мені часом здається, що переді мною нагромаджені такі труднощі, яких мені не подолати.
35. Я легко ніяковію.
36. Часом я стаю настільки збудженим(-ною), що це заважає мені заснути.
37. Я вважаю за краще ухилятися від конфліктів і скрутних ситуацій.
38. У мене бувають напади нудоти та блювоти.
39. Я ніколи не спізнивався(-лась) на побачення або роботу.
40. Часом я відчуваю, що від мене немає ніякої користі.
41. Іноді мені хочеться вилятися.
42. Майже завжди я відчуваю тривогу у зв'язку з чим-небудь або з ким-небудь.
43. Мене турбують можливі невдачі.
44. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.

45. Мене нерідко охоплює відчай.
46. Я – людина нервова і легко збуджувана.
47. Я часто помічаю, що мої руки тремтять, коли я намагаюся що-небудь зробити.
48. Я майже завжди маю відчуття голоду.
49. Мені не вистачає впевненості в собі.
50. Я легко пітнію навіть у прохолодні дні.
51. Я часто мрію про такі речі, про які краще нікому не розповідати.
52. У мене дуже рідко болить живіт.
53. Я вважаю, що мені дуже важко зосередитися на який-небудь задачі або роботі.
54. У мене бувають періоди такого сильного занепокоєння, що я не можу довго всидіти на одному місці.
55. Я завжди відповідаю на листи відразу ж після прочитання.
56. Я легко засмучуюсь.
57. Я практично ніколи не червонію.
58. У мене набагато менше різних побоювань і страхів, ніж у моїх друзів і знайомих.
59. Буває, що я відкладаю на завтра те, що слід зробити сьогодні.
60. Зазвичай я працюю з великою напругою.

Ключ до опитувальника:

В 1 бал оцінюються відповіді «так» до висловлювань: 6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 56, 60.

І відповіді «ні» до висловлювань: 1, 3, 4, 5, 8, 14, 17, 19, 22, 39, 43, 52, 57, 58.

Неправдивими вважаються відповіді «так» до висловлювань: 2, 10, 55 і «ні» до висловлювань 16, 20, 27, 29, 41, 51, 59.

Інтерпретація результатів:

40-50 балів – дуже високий рівень тривоги;

25-39 балів – високий рівень тривоги;

16-24 бали – середній рівень тривоги (з тенденцією до високого);

5-15 балів – середній рівень тривоги (з тенденцією до низького);

0-4 бала – низький рівень тривоги.

ОПИТУВАЛЬНИК К. РОДЖЕРСА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ АДАПТОВАНOSTІ / НЕЗАДАПТОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ

Інструкція: на всі запропоновані твердження слід відповісти «так» чи «ні» залежно від того, наскільки ці твердження стосуються вас. Слід прочитати всі твердження і дати відповіді, тільки тоді результат буде об'єктивним.

1. Перед людьми, які мене оточують, я ховаю своє обличчя під маскою, щоб приховати те, що в мене на душі.
2. Я часто відчуваю свою меншовартість серед моїх однолітків, у спілкуванні з педагогами, колегами, іншими людьми. Мені здається, що до мене ставляться дещо зневажливо, недостатньо поважають мене, не бачать у мені особистості.
3. У мене теплі, хороші стосунки з однокурсниками, педагогами, з людьми взагалі. Я майже ніколи не конфлікую з ними. Я доброзичлива і рівна в спілкуванні людина.
4. У всіх невдачах, які переслідують мене в житті, я звинувачую тільки себе.
5. Я сумніваюся в тому, що можу сподобатись кому-небудь з дівчат (юнаків).
6. Я відчуваю, що мої зусилля у навчанні, роботі, спілкуванні марні. Я не можу здійснити тих планів, яких прагну.
7. Я відповідальна людина. На мене можна в усьому покластися.
8. Я можу прийняти більшу частину правил і вимог, яких мають дотримуватися люди.
9. Мені бракує власних переконань і правил.
10. У мене часто виникає почуття, нібито я злий на весь світ, усім незадоволений, до всіх чіпляюся, постійно дратуюся, можу зіпсувати настрій тим, хто мене оточує. Важко стримуватися в таких випадках.
11. Я вмію керувати собою і своїми вчинками, наприклад, цілковито відключатися від багатьох розваг, цікавих і привабливих справ у той час, коли потрібно

напружено працювати (наприклад, готуватися до контрольної роботи, іспиту або звіту). Самоконтроль для мене не проблема.

12. Усі люди, з якими мені доводилося зустрічатися в житті, як правило, подобаються мені.

13. Мені зараз, у цю хвилину, дуже не по собі. Хочеться все кинути, куди-небудь заховатися.

14. Я схильний бути насторожі з тими людьми, хто чомусь поводить себе зі мною більш по-приятельському, ніж я очікую.

15. Я завжди дотримуюся своїх обіцянок, навіть якщо це мені не вигідно.

16. Я завжди кажу тільки правду.

17. Я ніколи не запізнююсь.

18. Усі свої звички я вважаю хорошими.

19. Я завжди легко, вільно і невимушено висловлюю свої почуття в спілкуванні з дорослими, однолітками, маленькими дітьми. Я розкутий, незалежний. Спілкування для мене - задоволення; в ньому я можу розкрити себе, цілковито виявити свою індивідуальність.

20. Найчастіше я легко знаходжу спільну мову з тими, хто мене оточує.

21. Найчастіше в житті я відчуваю себе не ведучим, а веденим: мені не завжди вдається думати і діяти самостійно. Є такі люди, які своєю волею здатні підкорити мене собі.

22. Я відчуваю якусь безпорадність, невпевненість. Мені потрібно, щоб хто-небудь був поряд зі мною, постійно підказував, радив, контролював і підтримував мене.

23. Мені найважче боротися із самим собою.

24. У душі я оптиміст і вірю в краще в усіх сферах життя - в навчанні, в стосунках у колективі, в особистому житті.

25. Навіть тоді, коли мені здається, що мої рішення самостійні, вони все-таки прийняті під впливом інших людей.

26. Я відчуваю неприязнь, антипатію до того, що оточує мене.

27. Більшість людей, які мене знають, добре до мене ставляться, люблять і поважають мене.

28. У мене гарна фігура.

29. Я вибитий з колії. Не можу зібратися, взяти себе в руки, зосередитися, організувати себе для того, щоб моя праця стала ефективнішою, давала мені справжнє задоволення.

30. Я відчуваю млявість, апатію на заняттях (на роботі). Спочатку мені було на них цікаво, а тепер я до них збайдужів. Я не відчуваю піднесення, натхнення і радості від своєї роботи.

31. Найчастіше я можу прийняти рішення і твердо слідувати йому.

32. Я всім задоволений: собою, стосунками з людьми, успіхами в навчанні.

33. Я не дуже довіряю своїм відчуттям, інколи вони мене зраджують.

34. У колі незнайомих людей мені досить важко бути самим собою.

35. Я врівноважений, спокійний, у мене завжди рівний настрій.

36. Я імпульсивний: поривчастий, нетерплячий, запальний.

37. Мені здається, що я бачу те, що відбувається зі мною, не зовсім так, як воно є насправді. Замість того щоб розважливо глянути фактам в обличчя, тлумачу їх на свій лад, вигадую зайве, тобто моє сприйняття не можна назвати реалістичним.

38. Я намагаюся ніколи не замислюватися над своїми проблемами.

39. Я розважлива, послідовна людина. Мені здається, що здебільшого я поводжуся розумно.

40. Я терплячий у своєму ставленні до людей і приймаю кожного таким, який він є.

41. Я сором'язливий, легко знічуюся.

42. Мені обов'язково потрібні нагадування, підштовхування, щоб довести справу до кінця.

43. Я вважаю себе цікавою, ерудованою людиною, помітною, привабливою як особистість.

44. Я честолюбний. Небайдужий до успіхів, похвали. У тому, що я вважаю важливим, мені треба бути серед найкращих.
45. У процесі навчання, роботи я ні в чому не можу виявити себе, продемонструвати свої здібності, свою індивідуальність, своє «Я».
46. Я відчуваю зневагу до себе зараз.
47. Буває, що я поширюю плітки.
48. Буває, що я говорю про речі, на яких зовсім не розуміюся.
49. Інколи я люблю вихвалитися.
50. У мене бувають такі думки, якими я ні з ким не хотів би поділитися.
51. Я діяльний, енергійний, ініціативний.
52. Загалом я ставлюся до себе добре, яким би я не був.
53. Коли у мене псуються стосунки з кимось із однолітків, мені неприємно, що про це стане відомо всім.
54. Я довго не можу прийняти рішення, а потім сумніваюсь у його правильності.
55. Я наполегливий, напористий. Мені завжди важливо наполягти на своєму.
56. Я незадоволений собою.
57. Я в якійсь розгубленості, все переплелось, змішалось в мене.
58. Я невдаха. Мені просто в усьому не щастить.
59. Я приємна, симпатична, приваблива людина.
60. Я, може, й не дуже гарний (-а) собою, але подобаюся дівчатам (хлопцям) як людина і як особистість.
61. Я зневажливо ставлюся до будь-якого спілкування з дівчатами (жінками).
62. Я зневажливо ставлюся до будь-якого спілкування з хлопцями (чоловіками).
63. У мене легко і спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б мене.
64. Я вмію наполегливо працювати, якщо це потрібно.
65. Я часто буваю стривожений, стурбований, напружений і на заняттях (на роботі), і в спілкуванні.
66. Щоб змусити мене щось зробити, треба як слід наполягти - і я поступлюся, зламаюся.

67. Я відчуваю, що змінююсь, расту, дорослішаю. Мої відчуття стають більш зрілими.

68. Я вважаю себе розумним, таким, що вміє розважливо аналізувати й оцінювати себе та інших.

69. Я відчуваю невпевненість у собі майже завжди і в усьому.

70. Я часто змушений захищати себе, шукати виправдання і обґрунтування своїх вчинків.

71. Я прагну покладатися на власні сили, не розраховуючи на чийсь допомогу завжди і в усьому.

72. Я відрізняюся від інших людей.

73. Я не поважаю себе.

74. Я безнадійний. Приймаю рішення і тут же їх порушую. Зневажаю своє безсилля, а вдіяти із собою нічого не можу. В мене немає волі і немає бажання її виробити.

75. Мені все зрозуміло в собі. Я добре себе розумію.

76. Я товариська і відверта людина, легко сходжуся з навколишніми.

77. Я не дуже надійний. На мене не в усьому можна покластися.

78. Мені здається, що в колективі мене недостатньо поважають.

79. Мої сили і здібності цілком відповідають тим цілям, які я ставлю перед собою.

80. Мої думки занадто займає особиста сфера, яка може серйозно вплинути на мої успіхи у навчанні, роботі.

Ключ до опитувальника:

Шкала об'єктивності (відвертості відповідей):

відповіді «так» на твердження 17, 18, 19, 20;

відповіді «ні» на твердження 49, 50, 51, 52.

Якщо збіглося більше половини відповідей, то всі інші результати потребують певного коригування щодо відвертості відповідей з боку тестованого.

Шкала адаптованості (ствердні відповіді на запитання):

1, 2, 5, 6, 9, 10, 13, 14, 21, 22, 25, 26, 29, 30, 33, 34, 37, 38, 41, 42, 45, 46, 53, 54, 57, 58, 61, 62, 65, 66, 69, 70, 73, 74, 77, 78, 81.

Шкала дезадаптованості (ствердні відповіді на запитання):

3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 23, 24, 27, 28, 31, 32, 35, 36, 39, 40, 43, 44, 47, 48, 55, 56, 59, 60, 63, 64, 67, 68, 71, 72, 75, 76, 79, 80, 82.

Загальний показник адаптованості визначається відношенням суми ствердних відповідей за шкалою адаптованості до суми ствердних відповідей за шкалою дезадаптованості. Що вище отриманий коефіцієнт, то вище рівень соціально-психологічної адаптованості індивіда.

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТОВАНOSTІ

Інструкція. Пропонується 25 тверджень. Якщо ці твердження справедливі (на Вашу думку), то позначте значком "+" у стовпчику "Так". Якщо несправедливі, то поставте "-" у стовпчику "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 відчуваюсь 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 відчуваюсь розвритим.
25. Я уникаю труднощів.

Обробка та інтерпретація.

Підрахувати суму відповідей "так" на всі твердження. Якщо сума відповідей "так" становить:

- 1-3 - висока адаптованість;
- 4-10 – середня адаптованість;
- 11-20 - низька адаптованість;
- 21-25 - соціальна адаптованість дуже низька, властивою є невпевненість у собі, внутрішні конфлікти.

ТЕСТ «САМООЦІНКА ПСИХІЧНИХ СТАНІВ» (Г. АЙЗЕНК)

Тест дозволяє оцінити деякі неадаптивні стани (тривога, фрустрація, агресія) і властивості особистості (тривожність, фрустрованість, агресивність і ригідність).

Інструкція. Уважно прочитайте опис різних психічних станів. Якщо цей опис збігається з Вашим станом і стан виникає часто, то необхідно оцінити його в 2 бали. Якщо цей стан виникає зрідка, то ставиться один бал. Якщо не збігається з Вашим станом – 0 балів.

Опис станів.

I. Шкала тривожності:

1. Не почуваю впевненості в собі.
2. Часто через дрібниці червонію.
3. Мій сон неспокійний.
4. Легко впадаю в зневіру.
5. Турбуюся тільки про уявлювані неприємності.
6. Мене лякають труднощі.
7. Люблю копатися у своїх недоліках.
8. Мене легко переконати.
9. Я недовірливий.
10. Я важко переношу час очікування.

II. Шкала фрустрації:

1. Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, з яких усе-таки можна знайти вихід.
2. Неприємності мене сильно розстроюють, я падаю духом.
3. Під час великих неприємностей я схильний без достатніх підстав звинувачувати себе.
4. Нещастя і невдачі нічому мене не вчать.
5. Я часто відмовляюся від боротьби, вважаючи її марною.
6. Я нерідко почуваюся беззахисним.
7. Іноді в мене буває стан розпачу.
8. Я почуваю розгубленість перед труднощами.
9. У важкі хвилини життя іноді поводжуся по дитячому, хочу, щоб пожаліли.
10. Вважаю недоліки свого характеру непоправними.

III. Шкала агресивності:

1. Залишаю за собою останнє слово.
2. Нерідко в розмові перебиваю співрозмовника.
3. Мене легко розсердити.

4. Люблю робити зауваження іншим.
5. Хочу бути авторитетом для інших.
6. Не задовольняюся малим, хочу найбільшого.
7. Коли розгніваюся, погано себе стримую.
8. Волію краще керувати, ніж підкорятися.
9. У мене різка, грубувата жестикуляція.
10. Я мстивий.

IV. Шкала ригідності:

1. Мені важко змінювати звички.
2. Нелегко переключати увагу.
3. Дуже насторожено ставлюся до всього нового.
4. Мене важко переконати.
5. Нерідко в мене не виходить з голови думка, якої слід було б позбутися.
6. Нелегко зближуюся з людьми.
7. Мене засмучують навіть незначні порушення плану.
8. Нерідко я виявляю впертість.
9. Неохоче йду на ризик.
10. Різко переживаю відхилення від прийнятого мною режиму дня.

Обробка результатів.

Підрахуйте суму балів за кожною групою запитань:

- I. З 1 по 10 запитання – шкала тривожності;
- II. З 11 по 20 запитання – шкала фрустрації;
- III. З 21 по 30 запитання – шкала агресивності;
- IV. З 31 по 40 запитання – шкала ригідності.

Інтерпретація результатів:

- 0 – 7 балів – низький рівень;
- 8 – 14 балів – середній рівень;
- 15 – 20 балів – високий рівень.

ТЕСТ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

Інструкція. Необхідно відповісти на запитання, з огляду на те, наскільки ці твердження правильні для вас. Відповідати слід на всі пункти, навіть якщо дане твердження для вас узагалі не стосується.

Пропонуються наступні варіанти відповідей з відповідною кількістю балів:

- майже завжди – 1;
- часто – 2;
- іноді – 3;
- майже ніколи – 4;
- ніколи – 5.

1. Ви їсте принаймні одну гарячу страву на день?
2. Ви спите 7-8 годин принаймні чотири рази на тиждень?
3. Ви постійно відчуваєте любов до інших і віддаєте свою любов у відповідь?
4. У межах 50-ти кілометрів у вас є хоча б одна людина, на яку ви можете покластися?
5. Ви працюєте до поту хоча б два рази на тиждень?
6. Ви палите менше половини пачки сигарет на день?
7. За тиждень ви споживаєте не більше п'яти чарок алкогольних напоїв?
8. Ваша вага відповідає вашому росту?
9. Ваш дохід цілком задовольняє ваші основні потреби?
10. Вас підтримує ваша віра?
11. Ви регулярно займаєтесь суспільною діяльністю?
12. У вас багато друзів та знайомих?
13. У вас один чи двоє друзів, яким ви цілком довіряєте?
14. Ви здорові?
15. Ви можете відкрито заявити про свої почуття, коли ви злі чи стурбовані чим-небудь?
16. Ви регулярно обговорюєте з людьми, з якими живете, ваші домашні проблеми?

17. Ви робите щось жартома хоча б раз на тиждень?

18. Ви можете організувати ваш час ефективно?

19. За день ви споживаєте не більше трьох чашок кави, інших напоїв, які містять кофеїн?

20. У вас є багато часу для себе протягом кожного дня?

Обробка та інтерпретація. Слід скласти результати ваших відповідей і з отриманого числа відняти 20 балів.

- 0-20 балів: висока стійкість до стресових ситуацій і впливу стресу;
- 20-50 балів: середній рівень стресостійкості;
- Більше 50 балів: низький рівень стресостійкості, ви дуже вразливі до стресу.

Додаток Б

Програма тренінгів з оптимізації соціально-психологічної адаптації студентів

ТРЕНІНГ 1: ЗНАЙОМСТВО ТА ВСТАНОВЛЕННЯ ДОВІРИ

Мета: створити безпечне середовище для учасників та сприятливі комфортні умови для роботи групи; ознайомити учасників з головними принципами проведення тренінгових занять; прийняти правила роботи групи; знизити рівень тривожності; закласти основу для подальшої ефективної роботи у групі; сприяти рефлексії.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Вступна частина (15 хвилин): вітальне слово, розповідь про свій досвід та роль у тренінгу, озвучення теми та мети загальної програми і конкретного тренінгу сьогодні, налаштування на відкритість та взаємоповагу.

Вправа «Правила групи» (7 хвилин)

Мета: Спільно сформувати правила взаємодії в групі.
Процес: запропонувати учасникам придумати правила, за якими буде працювати група (наприклад, активне слухання, повага до думок інших, право не говорити, конфіденційність). Записати їх на фліпчарті або дошці. Домовитись про їх дотримання.

Запропоновані і створені «Правила групи»:

1. Щирість, повага та довіра у спілкуванні.
2. Говоримо про себе та висловлюємо думки від першої особи.
3. Конфіденційність усього, що відбувається в групі.
4. Право на емоції. Всі почуття мають право на існування.
5. Право на паузу та мовчання. Кожен учасник має право зробити паузу або тимчасово вийти з активності без пояснень.
6. Добровільність участі. Ніхто не змушений брати участь у вправах, якщо неготовий.
7. Неприпустимість безпосередніх оцінок людини.

8. Турбота один про одного. Якщо комусь важко не залишаємо людину в ізоляції.
9. Толерантність у висловнюваннях та гуморі. Ми не шуткуємо на теми, що можуть бути болючими для інших(війна, втрати, досвід травми).
- 10.Пунктуальність. Ми приходимо вчасно, щоб не порушувати груповий простір.

2. Основна частина (50 хвилин):

Вправа «Візитка» (15 хвилин)

Мета: познайомити учасників один з одним.

Матеріали: олівці, фломастери.

Процес: кожен учасник отримує аркуш паперу та заповнює його за схемою: ім'я – три слова, що його описують – одне цікаве або незвичне хобі/факт про себе. По черзі всі зачитують свої «візитки». Ведучий може ставити уточнюючі запитання для підтримки діалогу.

Вправа «Павутина довіри» (20 хвилин)

Мета: створення відчуття єдності та встановлення контакту.

Процес: ведучий тримає клубок ниток, озвучує своє ім'я та говорить щось позитивне про навчання або життя. Далі він перекидає клубок іншій людині, тримаючи нитку в руці. Наступний учасник також називає своє ім'я, ділиться позитивним моментом і передає клубок далі. В кінці утворюється павутина, яка символізує взаємозв'язок у групі.

Вправа «Очікування» (15 хвилин)

Мета: З'ясувати, чого учасники очікують від тренінгів.

Процес: Роздати стікери у формі листочків/хмарок/зірочок. Попросити кожного написати свої очікування від серії тренінгів. Учасники по черзі зачитують їх та прикріплюють на ватман, розділений на дві частини: «Очікування» і «Страхи». Ведучий обговорює кожен пункт, пояснюючи, що буде реалізовано впродовж курсу.

3. Завершальна частина (15 хвилин):

Вправа «Рефлексія дня» (10 хвилин)

Мета: Підсумувати емоційний стан після заняття.

Процес: кожен учасник обирає одне слово або фразу, яка описує його настрій після тренінгу. Коротке обговорення, чому саме таке слово було обрано.

Заключне слово ведучого (5 хвилин). Подяка за участь. Ознайомлення з темою наступного тренінгу.

Домашнє завдання: подумати, які моменти в адаптації до навчання є найскладнішими.

ТРЕНІНГ 2: СТРЕС ТА ЙОГО ПОДОЛАННЯ

Мета: навчити студентів розуміти природу стресу та його вплив на організм, розпізнавати стресові стани та тригери стресу, аналізувати їхні причини та опанувати ефективні техніки саморегуляції для подолання стресу.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Вступ (10 хвилин). Привітання, ознайомлення з темою та метою тренінгу. «Мозковий штурм»: Що таке стрес? Як він проявляється?

2. Міні-лекція «Стрес та адаптація» (15 хвилин).

Що таке стрес? Стрес – це природна реакція організму на будь-які зміни, що потребують адаптації або відповіді. Він може бути як фізичний, так і емоційний.

Види стресу:

- Гострий стрес – короткотривалий, виникає у відповідь на конкретну ситуацію (наприклад, контрольна робота або публічний виступ).
- Хронічний стрес – довготривалий, постійний стан напруженості, що може призводити до виснаження (наприклад, постійний страх перед іспитами, труднощі у взаєминах).

Виділяємо, що стрес може бути корисним та шкідливим. Еустрес (позитивний) – мотивує, допомагає зосередитися, покращує продуктивність. Дистрес (негативний) – викликає напругу, може призвести до психічного і фізичного виснаження.

Фізіологічні реакції на стрес: прискорене серцебиття та дихання, підвищення рівня адреналіну та кортизолу, напруга м'язів, підвищене потовиділення, зниження імунітету при хронічному стресі.

Психологічні реакції: тривожність, страх, паніка, дратівливість, агресія, втома, апатія, труднощі з концентрацією, відчуття безпорадності.

Фази стресу (за Гансом Сельє)

1. Фаза тривоги – організм мобілізується, виділяючи гормони стресу (адреналін, кортизол).
2. Фаза опору – організм намагається адаптуватися, підвищується витривалість, але якщо стрес триває довго, це може призвести до виснаження.
3. Фаза виснаження – організм втрачає ресурси, що може спричинити емоційне вигорання, депресію, соматичні захворювання.

Чинники стресу у студентів: велике навчальне навантаження (іспити, дедлайни, сесія), нові соціальні умови (переїзд, адаптація до нового колективу), фінансові труднощі, високі очікування батьків або суспільства, недостатній відпочинок і неправильний режим дня, відсутність навичок керування емоціями.

Запитання до обговорення:

- Які ситуації викликають у вас найбільший стрес?
- Як ви зазвичай реагуєте на стресові ситуації?

Як адаптуватися до стресу та керувати ним? Адаптація – це процес пристосування до змін та нових умов. До факторів успішної адаптації можна віднести: гнучкість мислення та поведінки, соціальна підтримка (друзі, сім'я, наставники), уміння вирішувати проблеми, а не уникати їх, самоусвідомлення та саморегуляція.

Методи подолання стресу:

1. Фізичні методи: регулярні фізичні навантаження, збалансоване харчування, якісний сон.

2. Психологічні методи: усвідомлене дихання (наприклад, «дихання квадратом»), медитація та релаксаційні техніки, ведення щоденника емоцій.
3. Соціальні методи: спілкування з друзями та близькими, пошук підтримки у наставників та психолога.
4. Когнітивні методи: позитивне мислення, поділ проблеми на менші частини, планування часу та пріоритетів.

Підсумки та рефлексійні питання: Чому важливо навчитися керувати стресом? Які методи ви готові спробувати? Що допомагає вам найбільше?

3. Вправи для розпізнавання та керування стресом.

Вправа «Карта стресу» (15 хвилин)

Мета: допомогти студентам усвідомити, які ситуації викликають у них стрес та як вони на них реагують.

Процес: роздаємо студентам аркуші, на яких вони малюють коло. У центрі кола пишуть «Я у стресі. Далі малюють стрілки від кола і записують ситуації, що викликають у них стрес (наприклад: іспити, спілкування з викладачами тощо). Обговорення в малих групах: які із цих ситуацій можна змінити, а які – лише навчитися сприймати спокійніше?

Вправа «Дихання за квадратом» (10 хвилин)

Мета: навчити студентів швидко відновлювати спокій за допомогою техніки контрольованого дихання.

Процес: уявити собі квадрат. На кожній стороні квадрата робимо дію:

1. Вдих (на 4 рахунки).
2. Затримка дихання (на 4 рахунки).
3. Видих (на 4 рахунки).
4. Затримка перед наступним вдихом (на 4 рахунки).

Виконувати вправу 3-5 хвилин. Обговорення відчуттів після виконання.

Вправа «Ресурси стресостійкості» (15 хвилин)

Мета: допомогти студентам знайти власні способи відновлення енергії та керування стресом.

Процес: кожен студент отримує аркуш і малює три кола. У першому колі записують, що їм допомагає зменшити стрес (наприклад: музика, спорт, прогулянка). У другому – хто їх підтримує (друзі, родина, наставники). У третьому – що вони можуть зробити прямо зараз, якщо відчують стрес. Далі відбувається обговорення в парах.

Вправа «Стрес – щоденник» (додаткове домашнє завдання)

Мета: навчитися аналізувати стресові ситуації та знаходити ефективні способи їх подолання.

Процес: протягом тижня студенти записують у щоденник, що їх засмутило бо викликало тривогу, які думки при цьому виникали, як вони реагували (емоційно, фізично), що допомогло їм заспокоїтись.

Обговорення результатів на наступному тренінгу.

4. Завершення тренінгу (10 хвилин).

Підбиття підсумків. Запитання та відповіді. Обговорення найефективніших технік подолання стресу. «Коло підтримки»: кожен учасник ділиться одним методом, який він буде використовувати у майбутньому.

Додаткові вправи за темою:

1. «Моє безпечне місце» (візуалізація спокійного та захищеного простору).
2. «Техніка 5-4-3-2-1» (швидке заземлення через сприйняття: 5 речей, які бачиш, 4 – які чуєш, 3 – які відчуваєш, 2 – які нюхаєш, 1 – яку смакуєш).
3. «Список радощів» (перелік справ, які приносять задоволення та допомагають розслабитися).
4. «Антистресова розтяжка» (фізичні вправи для розслаблення м'язів).

ТРЕНІНГ 3: РОБОТА З ТРИВОЖНІСТЮ

Мета: формування навичок зниження тривожності та панічних реакцій у студентів, допомога в управлінні емоціями та збереження психологічної стійкості.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Вступна частина (15 хвилин): пояснення, що тривожність є нормальною частиною життя, але іноді вона може стати занадто сильною та заважати навчанню та повсякденному життю. Обговорення стресорів, які можуть викликати тривожність у студентів, і пояснення, що цей тренінг допоможе їм знайти способи зниження тривожності та паніки.

Тривожність – це природня реакція організму на стресові ситуації, яка допомагає нам реагувати на загрози або незвичні умови. Однак, коли тривожність стає надмірною вона може стати проблемою.

Фізичні прояви тривожності: тремтіння, прискорене серцебиття, спітніння, запамороження, нупруга в м'язах, порушення сну. Емоційні симптоми: постійне занепокоєння, страх, відчуття безпорадності або «загубленості», втрата концентрації, легкість до паніки або перепадів настрою.

Види тривожності: ситуативна (реакція на конкретну подію або ситуацію), хронічна (постійне відчуття тривоги) та панічні атаки (раптові епізоди інтенсивного страху або тривоги).

Для студентів першого курсу, особливо в умовах війни окрім закономірних стресорів, пов'язаних із адаптацією до нового середовища та академічним навантаженням, додається ще невизначеність та страх за майбутнє, переживання за близьких та їх втрата, порушення звичних ритмів життя.

Як справлятися із тривожністю:

1. Різноманітні техніки дихання: глибоке дихання(концентрація на повільному вдиху через ніс і видиху через рот); техніка «4-7-8» (вдих через ніс на 4 секунди, затримка дихання на 7 секунд і видих через рот на 8 секунд).
2. Релаксаційні техніки: прогресивна м'язова релаксація (напружити та затримати кожну групу м'язів, а потім розслабити їх).
3. Майндфулнес (усвідомлене спостереження на тому, що відбувається в даний момент, звертаючи увагу на те, що відчуваєте, бачите, чуєте).
4. Позитивне мислення (намагатись змінити негативні думки на позитивні).

5. Фізична активність (пройтись на свіжому повітрі, зайнятись спортом або йогою).
6. Розмова з близькими.

В умовах війни, де постійно змінюються умови, а фізичні та емоційні навантаження на людей збільшуються, тривожність може бути не просто побічним ефектом, а й бар'єром для ефективного навчання та соціальної адаптації. Важливо вчити студентів розпізнавати симптоми тривожності і звертати увагу на своє психоемоційне здоров'я, щоб мати можливість пристосовуватися до викликів, які кидає життя.

2. Основна частина (60 хвилин):

Вправа «Контроль кола впливу» (20 хвилин)

Мета: допомогти учасникам зрозуміти, як правильно визначити, що вони можуть контролювати, а що – ні. Це допомагає знижувати стрес через зосередження на факторах, які вони можуть змінити.

Процес: студенти малюють на аркуші паперу два кола. Одне коло буде позначати все, що вони можуть контролювати в своїй ситуації, а друге – все, що поза їх контролем (наприклад: можу контролювати як я готуюсь до занять та іспитів, що я їм, мій режим дня, але не можу контролювати інших студентів, погоду, розклад занять). Далі ділимося думками щодо того, як зосередження на контрольованих речах і подіях знижує рівень стресу. Учасники розуміють, що не варто витрачати енергія на контроль ситуацій, на які вони не можуть вплинути, і що така зміна фокусу може знизити рівень тривожності.

Вправа «Якорі безпеки» (20 хвилин)

Мета: навчити студентів технікам заземлення, що допомагають їм швидко відновити спокій під час тривожних ситуацій.

Процес: пояснення, що техніки заземлення допомагають фокусуватись на моменті «тут і зараз», відволікаючи від тривожних думок. Пропозиція учасникам вибрати кілька «якорів», які вони можуть використовувати, коли відчувають тривожність чи паніку. Це можуть бути: фізичні якорі (стиснення м'ячика для стресу, легке масажування кінчиків пальців), ментальні якорі

(повторення заспокійливої фрази, фокусування на диханні або конкретному предметі в кімнаті), звукові якорі (слухати заспокійливу музику, звуки природи). Далі невелика практика, під час якої учасники застосовують один із вибраних якорів, сидячи в групі, закривши очі і зосередившись на своєму диханні або відчуттях в тілі. Потім ділимося своїми відчуттями від цієї практики.

Арт-терапія: Малювання емоцій (20 хвилин)

Мета: допомогти студентам виразити свої емоції через творчість, знижуючи внутрішнє напруження.

Процес: кожен учасник отримує матеріали для малювання. Студенти мають намалювати те, що вони відчувають на даний момент. Це може будь-що, що вони асоціюють зі своїми емоціями. Важливо, щоб вони віддалились своїм відчуттям, а не намагались створити «гарний малюнок». Після завершення вправи пропоную поділитись своїм малюнком і відчуттями. Питання для рефлексії: як малювання допомогло висловити те, що не завжди можна сказати словами?

3. Підсумкова частина (10 хвилин)

Обговорення того, як кожен учасник може використовувати отримані техніки в повсякденному житті. Запитання для рефлексії: Які методи були найбільш корисними? Що варто спробувати на наступний раз? Завершення тренінгу спокійним релаксаційним 3 хвилинним диханням.

ТРЕНІНГ 4: СПІЛКУВАННЯ ТА ВЗАЄМОДІЯ У ГРУПІ

Мета: розвиток комунікативних навичок студентів, подолання бар'єрів у спілкуванні, зниження соціальної тривожності, формування навичок активного слухання, емпатії та конструктивного зворотнього зв'язку.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Вступна частина (15 хвилин): коротка лекція-дискусія про основи ефективного спілкування:

- Вербальне і невербальне спілкування.
- Я-повідомлення та конструктивна критика.
- Бар'єри у спілкуванні (страх осуду, невпевненість, замкненість).
- Роль підтримуючої комунікації в адаптації до нових умов (особливо в умовах стресу та війни).

Міні-активність: обговорення в парах: «Що мені допомагає відкриватись людям?», «Що для мене є складним у комунікації в новій групі?»

2. Практична частина (60 хвилин):

Вправа «Акторська імпровізація» (20 хвилин)

Мета: розвиток гнучкості мислення, зменшення страху публічних висловлювань.

Процес: студенти отримують завдання із ситуаціями (наприклад: «Ти новенький і не знаєш, як долучитись до групи», «Потрібно попросити викладача про перенесення дедлайну», «Одноргрупник попросив конспект, але ти не хочеш давати»). По 2-3 учасники інсценують ситуацію. Решта студентів – група підтримки. Після кожної сцени – обговорення: що спрацювало, як можна інакше.

Вправа «Зворотній зв'язок» (20 хвилин)

Мета: навчатись надавати і приймати конструктивний фідбек, розвиток довіри.

Процес: робота в трійках : «спікер- слухач- спостерігач». Спікер розповідає коротко про якусь життєву ситуацію пов'язану із адаптацією. Слухач практикує активне слухання та дає зворотній зв'язок у морматі Я-висловлювань. Спостерігач дає фідбек обом – як слухали, що вдалось, що можна вдосконалити.

Формула зворотного зв'язку:

– Мені було приємно/неприємно, коли...

– Я відчував/ла...

– Я би хотів/ла...

Вправа «Невидимий партнер» (20 хвилин)

Мета: дослідження невербальної комунікації, розвиток уваги до невербальних сигналів.

Процес: працюють у парах. Один із учасників стає «дзеркалом», другий – «актором». «Актор» виконує прості рухи (жести, міміку, положення тіла), «дзеркало» - повторює їх максимально точно. Потім ролі міняються. На завершення обговорення: що було легко, що складно, які відчуття лишились чи був контакт.

3. Підсумкова частина (10 хвилин):

Коло рефлексії:

“Я сьогодні відкрив/ла для себе...”

“Мене здивувало...”

“Хочу спробувати у реальному житті...”

Вправа “Комплімент по колу” (кожен говорить щось добре сусідові праворуч).

ТРЕНІНГ 5: ЕМОЦІЙНА РЕГУЛЯЦІЯ

Мета: розвиток усвідомленого ставлення до емоцій та їхнього контролю, сприяння розвитку емоційної грамотності та підвищення психологічної стійкості в умовах змін і стресів.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Теоретичний блок (15 хвилин):

Емоції – це природні реакції організму на події зовнішнього чи внутрішнього світу. Вони виникають автоматично, мають фізіологічне підґрунтя й слугують сигналами, що допомагають орієнтуватися у світі.

Функції емоцій: сигнальна (вказують на потребу), комунікативна (допомагають іншим зрозуміти наш стан), мотиваційна (спонукають до дії), адаптивна (допомагають пристосуватись до середовища).

Емоційна регуляція надважлива у житті кожної людини, оскільки підвищують здатність справлятися із стресом, покращує міжособистісні стосунки, підвищує рівень задоволення життям, формує внутрішній ресурс підтримки та адаптації.

Емоційна регуляція – це здатність усвідомлювати, приймати, моделювати й виражати емоції у відповідний спосіб. Вона включає когнітивні, поведінкові та фізіологічні стратегії, що дозволяють підтримувати внутрішню рівновагу.

Міні-рефлексія:

- Як ти сьогодні? Назви це однією емоцією.
- Які емоції бувають складними для вас?
- Як ви зазвичай із ними справляєтесь?

2. Практична частина (60 хвилин):

Вправа «Щоденник емоцій» (20 хвилин)

Мета: навчитись усвідомлювати й аналізувати емоційний досвід.

Процес: кожен учасник отримує шаблон щоденника і заповнює його відповідно пунктів:

- Подія
- Емоція (назва)
- Інтенсивність (1-10)
- Фізичні прояви
- Моя реакція
- Що могло б допомогти?

Обговорення: Що було несподіваним? Яку емоцію важко було назвати?

Вправа «Рука допомоги» (20 хвилин)

Мета: сформувати ресурс підтримки в кризовій ситуації.

Процес: на аркуші учасники обводять свою долоню.

- Великий палець – що я можу сказати собі, щоб заспокоїтись.
- Вказівний палець – кого я можу покликати на допомогу.
- Середній палець – що можу зробити, щоб відчувати контроль.
- Безіменний палець – яка моя сильна сторона допоможе.
- Мізинець – яка маленька приємність підтримає мене зараз.

Обговорення: Які слова чи дії найбільше підтримують саме тебе?

Вправа «Безпечне місце» (20 хвилин)

Мета: активізувати внутрішній ресурс спокою.

Процес: на фоні тиха музика, інструкція (тихим спокійним голосом): «Уяви місце, де тобі добре й безпечно. Можливо, ти був/була там колись, а можливо – уявляєш вперше...» Робота з образами, тілесними відчуттями, якістю дихання. Після медитації – поділ емоційними станами (за бажанням).

3. Підсумкова частина (10 хвилин):

Вправа «Символ мого стану»: обрати предмет або колір, який символізує твій стан зараз.

Обговорення: Що забираєш із собою з цього тренінгу?

ТРЕНІНГ 6: САМООЦІНКА ТА ВПЕВНЕНІСТЬ У СОБІ

Мета: сприяння формуванню адекватної самооцінки та розвитку впевненості у собі в умовах адаптації до нового соціального середовища.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Теоретичний блок (15 хвилин):

Часто нове середовище викликає сумніви у власній цінності, з'являється синдром самозванця. А достатній рівень впевненості в собі допомагає встановлювати кордони, бути активним, пробувати нове. Тому, питання самооцінки є актуальним серед студентів першого курсу.

Самооцінка – це уявлення людини про власну цінність, здібності та значущість. Вона формується під впливом досвіду, оцінок і внутрішніх переконань.

Існують такі види самооцінки: занижена (уникнення ризику, страх помилок, постійне самоприпинення), адекватна (здорове прийняття себе, реалістичне бачення своїх плюсів та мінусів), завищена (ігнорування обмежень, переоцінка своїх можливостей, потреба у визнанні).

Що ж таке впевненість у собі? Це внутрішній стан спокою й довіри до себе, власних рішень і можливостей. Вона не означає «я кращий за всіх», а означає «я достатній».

Питання для роздумів та рефлексії: Що для вас означає впевненість? Чи легко вам приймати похвалу? Який голос звучить частіше: критика чи підтримка?

2. Практична частина (60 хвилин):

Вправа «Мої сильні сторони» (20 хвилин)

Мета: усвідомлення власних ресурсів.

Процес: учасники отримують аркуші з фігурою-силуетом людини. Пишуть у різних частинах:

- Голова – мої розумові здібності (логіка, креатив, уява)
- Серце – якості особистості (доброта, наполегливість)
- Руки – що я вмію робити добре
- Ноги – куди я хочу йти, які в мене прагнення.

Обговорення: Що тебе здивувало? Чи легко було писати?

Вправа «Зворотнє дзеркало» (20 хвилин)

Мета: отримання позитивного зворотнього зв'язку.

Процес: кожен учасник по черзі сідає на «крісло довіри». Інші учасники (по колу або вибірково) говорять йому щось позитивне: яку рису вони цінують, коли бачили, що він/вона справлявся/лась.

Обговорення: Як ви почувалися, отримуючи слова? Що з цього збережете в серці?

Вправа «Я можу більше, ніж думаю» (20 хвилин)

Мета: активізувати впевненість через успішний досвід.

Процес: у парах один грає себе, інший – підтримуючого тренера. Завдання у тому, щоб згадати ситуацію, коли учасник долав страх, був успішним. Тренер задає підбадьорюючі питання: Як ти це зробив/ла? Які твої якості допомогли? Що це говорить про тебе? Далі відбувається обмін ролями. Після цього – обговорення: що ти дізнався про себе?

3. Підсумкова частина (15 хвилин):

Вправа «Фраза підтримки» - кожен учасник пише собі послання, яке буде підкріплювати впевненість.

Обговорення: Що змінилось у сприйнятті себе після цього тренінгу?

ТРЕНІНГ 7: ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ У НАВЧАННІ

Мета: навчити студентів ефективно організовувати свій час і навчальний процес, знизити рівень стресу, пов'язаного із дедлайнами та підвищити навички саморегуляції.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Теоретичний блок (15 хвилин):

Тайм-менеджмент – це вміння свідомо розподіляти свій час, планувати завдання, визначати пріоритети та діяти згідно з цілями. У студентському житті цей навик особливо важливий, оскільки більшість молоді вперше стикається з високим рівнем самостійності, відсутністю зовнішнього контролю та великою кількістю одночасних завдань.

При слабкому тайм-менеджменті у студентів може виникати ряд проблем: прокрастинація, невміння розрізняти пріоритетні та другорядні справи, перевантаження й втрата мотивації, хронічне запізнення, зниження продуктивності та погіршення емоційного стану.

Ефективне ж управління часом базується на: визначенні пріоритетів, реалістичному плануванні, дотриманні режиму праці та відпочинку, відмові від багатозадачності, формуванні звичок, що знижують стрес.

2. Практична частина (60 хвилин):

Вправа «Матриця Ейзенхауера» (20 хвилин)

Мета: навчитися відрізняти справді важливі завдання від термінових або несуттєвих.

Процес: учасники отримують шаблон із чотирма квадратами:

- важливе + термінове (робити зараз)
- важливе + нетермінове (планувати)
- неважливе + термінове (делегувати або скоротити)
- неважливе + нетермінове (відмовитись)

Кожен заповнює матрицю своїми поточними завданнями (навчання, побути, дозвілля. Обговорення: Що здивувало? Що можна перенести або виключити? Як змінилось ставлення до завантаженості після впорядкування?

Вправа «Жаби і слони» (20 хвилин)

Мета: робота з прокрастинацією, вміння «з'їсти жабу» - виконати неприємне, але важливе завдання.

Процес: учасники визначають свою «жабу» - одну маленьку, але неприємну справу, яку давно відкладають. Потім «слона» - велику задачу, яку хочеться виконати, але страшно починати. Кожен пише, з якого маленького «шматочка» можна почати «слона»(тобто перший крок).

Рефлексія: Що важче – «жаба» чи «слон»? Як почати рух з місця?

Вправа «Тайм-трекінг» (15 хвилин)

Мета: усвідомити, куди насправді йде час.

Процес: протягом дня або тижня учасники фіксують у таблиці(яка була роздана попередньо), скільки часу витрачають на різні справи. Потім порівнюють: очікуване з реальним. Обговорення: що було неочікувано? Які справи крадуть час? Які справи можна скоротити або автоматизувати?

3. Підсумкова частина (15 хвилин):

Обговорення:

- Які методи управління тобі підійшли найбільше?
- Як змінилось твоє ставлення до навчальних обов'язків?
- Що ти зробиш уже цього тижня, щоб краще розпорядитися часом?

ТРЕНІНГ 8: ПІДТРИМКА ТА ПСИХОЛОГІЧНА ВЗАЄМОДОПОМОГА

Мета: формування підтримуючого середовища серед студентів, розвиток навичок емпатійної взаємодії, вміння просити і приймати допомогу, зміцнення психологічної стійкості через міжособистісні ресурси.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Теоретичний блок (15 хвилин):

У період адаптації до навчання у ЗВО студенти стикаються з низкою викликів: високий рівень самостійності, зміна соціального оточення, навантаження, життєві кризи, що можуть спричинити стрес, тривожність, ізоляція. У таких умовах особливого значення набуває психологічна підтримка з боку оточення – групи, друзів, колег.

Емоційна підтримка – це прийняття і безоцінне ставлення до іншої людини, надання безпеки через присутність і увагу, активне слухання, емпатійна відповідь, визнання почуттів без «порад» чи спроб негайно вирішити проблему.

Взаємодопомога у групі посилює соціальну згуртованість, допомагає нормалізувати переживання, також створює атмосферу довіри й безпеки, розвиває емоційну компетентність. У навчальному середовищі важливо, щоб студенти не лише отримували підтримку від викладачів, а й вчилися надавати її одне одному. Це підвищує групову резильєнтність і знижує ризик емоційного вигорання.

2. Практична частина (60 хвилин):

Вправа «Мій ресурсний друг» (20 хвилин)

Мета: осмислення особистих джерел підтримки у складних ситуаціях, виявлення внутрішніх і зовнішніх ресурсів.

Процес: учасники закривають очі (або налаштовуються на спогади) й згадують ситуацію, коли їм було дуже важко. Потім відповідають на запитання:

- Хто мене підтримував у той момент?
- Що саме ця людина зробила або сказала?
- Які мої власні дії допомогли мені не зламатися?
- Чи звертаюсь я за підтримкою тоді, коли вона потрібна?

Обговорення в парах або малих групах: хто для мене «ресурсна людина»? Як я сам/сама можу бути підтримкою для інших? Чому іноді складно просити про допомогу?

Вправа «Лист підтримки собі» (20 хвилин)

Мета: формування навички самопідтримки через внутрішній діалог, розвиток емоційної зрілості.

Процес: учасникам пропонують уявити, що через кілька тижнів або місяців вони опиняться в стані емоційної втоми, невпевненості, стресу. Завдання для них – написати собі лист підтримки: Що я хочу сказати собі, коли стане важко? У чому моя сила? Які слова мене можуть підбадьорити? Які дії повертають мене до себе?

Рефлексія: Як мені писалося цей лист? Це було легко чи складно? Як я ставлюсь до себе у моменти слабкості?

Групова рефлексія (20 хвилин)

Мета: створити затишну атмосферу взаємопідтримки, відкритості та підкріпити досвід.

Форма: коло або «теплий мікрофон».

Запитання для кола:

- Що нового я дізнався/дізналася про себе сьогодні?
- Як я відчував/відчувала себе, коли думав/думала про підтримку?
- Чи легко мені давати підтримку іншим? А приймати?
- Як я хотів/хотіла би, щоб виглядала взаємодопомога в нашій групі?

ТРЕНІНГ 9: АДАПТАЦІЯ ДО ЗМІН У ВОЄННИЙ ЧАС

Мета: Сприяти розвитку психологічної гнучкості, стресостійкості та здатності до адаптації у першокурсників в умовах нестабільності та змін, зумовлених воєнним часом.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Теоретичний блок (15 хвилин):

У реаліях війни студенти переживають безліч змін – нові умови навчання, переїзди, розлука з близькими, втрата планів. Здатність адаптуватися швидко стає критично важливою. Адаптація до змін – це не пасивне прийняття ситуації, а активний процес перебудови способу мислення, поведінки та емоційного реагування.

Психологічна гнучкість – здатність змінювати спосіб мислення та дій відповідно до зміненої реальності.

Опора – ресурси внутрішні та зовнішні ресурси, які допомагають зберігати рівновагу.

Безпечний простір – ментальна або фізична зона, де людина почувається спокійно і стабільно.

2. Практичний блок (60 хвилин):

Вправа «Гнучкість мислення» (20 хвилин)

Мета: Навчитися бачити ситуацію під різними кутами та знаходити альтернативні рішення.

Процес: Учасникам пропонується кілька типових ситуацій із життя під час війни (наприклад, втрата стабільного графіка, проблеми з комунікацією, відсутність електроенергії). У малих групах (3-4 особи) студенти мають запропонувати мінімум 3 альтернативні варіанти вирішення цієї ситуації. Обговорення у колі: на скільки легко/важко було шукати альтернативи? Що допомогло?

Рефлексивні питання: Чи є лише один «правильний» спосіб діяти? Що змінюється у відчуттях, коли бачиш декілька виходів?

Вправа «Мої опори» (15 хвилин)

Мета: Усвідомити власні внутрішні та зовнішні ресурси, що допомагають справлятися зі змінами.

Процес: Студенти малюють на аркуші два кола: внутрішнє – «внутрішні ресурси», зовнішнє – «зовнішні ресурси». Відповідно заповнюють обидва, де внутрішні – це риси характеру, навички, переконання, зовнішні – люди, об'єкти, місця, події, які підтримують. Потім охочі діляться, які ресурси були неочікуваними і важливими.

Обговорення: Що з цього списку можна використовувати частіше? Чи можемо ми розвивати свої ресурси?

Вправа «Мої зміни – мій розвиток» (15 хвилин)

Мета: Усвідомити власний досвід змін, як джерело сили й розвитку, навчитися бачити у викликах можливості для особистісного зростання.

Процес: Кожен студент записує три зміни, які з ним сталися за останній рік, і відповідає на запитання: Чому мене це навчило? Як я став сильнішим/сильнішою?

Охочі діляться відповідями та рефлексіями.

Вправа «Контроль і прийняття» (10 хвилин)

Мета: Формувати вміння приймати неминуче і спрямовувати енергію не те, що реально залежить від особистих зусиль.

Процес: На аркуші – два стовпці: «Я можу контролювати» і «Я не можу контролювати». Студенти заповнюють їх щодо ситуації війни, навчання, майбутнього.

Обговорення: Прийняття того, що поза контролем – важливий крок до адаптації.

3. Завершення тренінгу (5 хвилин):

Коло зворотнього зв'язку: Що сьогодні стало для мене відкриттям?

Закріплення ключової думки: «Я не можу змінити все навколо, але можу адаптуватися, використовуючи свої ресурси та гнучкість».

ТРЕНІНГ 10: ЗАВЕРШЕННЯ ТА ПІДБИТТЯ ПІДСУМКІВ

Мета: Підсумувати особистий і груповий досвід та прогрес учасників, закріпити набуті за всю програму навички та сформувані індивідуальні плани подальшого розвитку, а також завершити курс із відчуттям підтримки й мотивації на майбутнє.

Час проведення: 60 - 90 хвилин

1. Вступ (5 хвилин):

«Ви пройшли важливий шлях. Зараз ми подивимось назад, щоб краще рухатись уперед».

2. Практична частина (60 хвилин):

Вправа «Мій розвиток» (20-25 хвилин)

Мета: Усвідомлення власної динаміки, оцінка власних змін.

Процес: Кожен учасник письмово відповідає на запитання:

- Що я відчував(-ла), коли прийшов(-ла) на перше заняття?
- Якими були мої очікування?
- Якими були мої труднощі на початку?
- Що я навчився(-лася)?
- Що змінилось у мені за цей час?
- Які мої сильні сторони зараз?

Учасники обговорюють у парах, а потім – у колі.

Вправа «Капсула часу» (20 хвилин)

Мета: Закріплення позитивного досвіду та формування внутрішньої підтримки.

Процес: Напишіть листа собі майбутньому: Що я хочу пам'ятати? Що бажаю собі через пів року? У чому хочу зростати далі?

Учасники запечатують листи в конверти та відкривають через 6 місяців.

Вправа «План мого зростання» (20 хвилин)

Мета: Перевести досвід тренінгів у подальші дії.

Процес: Учасники формують SMART-цілі:

- У чому я хочу вдосконалитися?
- Що мені потрібно для цього?
- З ким я можу поділитись цим планом?
- Який перший крок я зроблю вже цього тижня?

3. Заключне коло довіри (15 хвилин):

Всі учасники по черзі завершують речення:

- «Для мене ці зустрічі стали...»
- «Найцінніше, що я беру з собою – це...»
- «Я бажаю собі/групі...»

Мотиваційний меседж на завершення: «Завершення - це не кінець, а початок нового етапу. Те, що ви зробили тут, — це фундамент, який уже

всередині вас. Тримайте цей досвід як внутрішнє світло, що підказує шлях, коли буде темно».