МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра загальної та практичної психології

ТЕМА КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Особливості психоемоційних станів у студентів-початківців під час воєнного стану

Кваліфікаційна робота здобувача
освітнього ступеня бакалавр
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: Психологія:
Клінічна психологія
Поркару Наталії Костянтинівни
Керівник: д. психол. н., проф.
Велитченко Л. К.
Рецензент: к. психол. н., доц.
Бабчук О. Г.

Ізмаїл- 2026

Робота допущена до захисту на засіданні кафедри
загальної та практичної психології

протокол № 11 від «28» травня 2026 р.

Завідувач кафедри
_____ Мазова І.С
(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист
на відкритому засіданні ЕК
«23» червня 2026 р. Оцінка
90 відмінно
(за стобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК
_____ Мазова І.С
(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП..... 3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ 7
1.1. Поняття психоемоційного стану в сучасній психологічній науці ... 7
1.2. Психологічні особливості адаптації студентів-першокурсників до навчання у ЗВО 15
1.3. Специфіка впливу чинників воєнного стану на ментальне здоров'я молоді 22
Висновки до розділу 1 29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ-ПОЧАТКІВЦІВ..... 31
2.1. Організація та методики діагностики психоемоційної сфери студентів..... 31
2.2. Аналіз результатів дослідження рівнів тривожності та стресостійкості студентів під час війни..... 34
2.3. Копінг-стратегії студентів-першокурсників в умовах воєнного стану 38
Висновки до розділу 2 41
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА КОРЕКЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ВІЙНИ..... 43
3.1. Основні напрями психологічної допомоги студентам в умовах воєнного стану..... 43
3.2. Рекомендації щодо зміцнення психоемоційної стійкості та технік саморегуляції для студентів-початківців..... 47
Висновки до розділу 3 51
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ..... 53
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 56
ДОДАТКИ 61

ВСТУП

Психоемоційний стан студентів завжди був у центрі уваги психологів, але зараз це питання набуло критичного значення. Після початку повномасштабного вторгнення реальність кардинально змінилася: теперішнє покоління студентів змушене одночасно справлятися з двома потужними викликами, адаптацією до навчання в університеті та постійною небезпекою воєнного часу. Найважче доводиться саме першокурсникам, адже зміна життєвого етапу та звичного оточення збіглася з хронічним стресом від війни.

Дослідження є актуальним з кількох взаємопов'язаних причин. Передусім, між психоемоційним станом і результативністю навчання існує прямий причинно-наслідковий зв'язок: хронічна тривога чи депресивний фон знижують ефективність засвоєння матеріалу, підвищують ризик академічної заборгованості та погіршують показники успішності. Саме перший навчальний рік є тим фундаментом, на якому закладаються адаптаційні стратегії та навчальні звички, що супроводжуватимуть студента протягом усього освітнього маршруту. Наступний аргумент на користь актуальності пов'язаний із недостатнім висвітленням у науковій літературі системного аналізу психологічних наслідків тривалого воєнного стресу саме для студентської молоді України. Рання та адресна психологічна інтервенція здатна перервати процес хронізації дистресу, що є питанням не лише індивідуального благополуччя, а й довгострокового ментального здоров'я країни.

Стан наукової розробки проблеми. Теоретичні засади вивчення психічних і психоемоційних станів закладені у роботах А. М. Грись, Л. О. Котлової, Г. Є. Гришиної, Н. Фріди. Когнітивна модель стресу і подолання розроблена Р. Лазарусом і С. Фолкман; теорія психологічного благополуччя К. Ріфф; концепція посттравматичного зростання Р. Теддесі і Л. Калхуном. Адаптацію студентів-першокурсників досліджували Т. В.

Бєлих, Н. В. Жигайло, О. В. Луньова, Л. І. Варваріна. Психологічні наслідки воєнного стану вивчали О. А. Блінов, Н. Е. Мілорадова, В. В. Доценко, І. В. Чорна, Г. Туркало, С. В. Харченко, О. В. Волянська та ін. Разом з тим комплексне дослідження психоемоційних станів студентів-початківців в умовах воєнного стану залишається недостатньо розробленим у вітчизняній науці.

Об'єкт дослідження - психоемоційні стани студентів-першокурсників в умовах воєнного стану.

Предмет дослідження - особливості психоемоційних станів (рівень тривожності, стресостійкість, емоційне благополуччя) у студентів-початківців під час воєнного стану та чинники, що їх зумовлюють.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати і емпірично дослідити особливості психоемоційних станів студентів-першокурсників в умовах воєнного стану та розробити науково обґрунтовані рекомендації щодо психологічної підтримки.

Відповідно до мети дослідження сформульовано такі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз поняття «психоемоційний стан» у сучасній психологічній науці та визначити основні підходи до його вивчення.
2. Розкрити психологічні особливості адаптації студентів-першокурсників до умов ЗВО та виявити чинники, що визначають успішність цього процесу.
3. Проаналізувати специфіку впливу чинників воєнного стану на ментальне здоров'я молоді та визначити основні психологічні наслідки цього впливу.
4. Емпірично дослідити рівні тривожності, стресостійкості та загального психоемоційного благополуччя у студентів-першокурсників в умовах воєнного стану.
5. Визначити вплив зовнішніх факторів воєнного стану на емоційне благополуччя першокурсників.

6. Розробити практичні рекомендації щодо психологічної підтримки студентів-початківців та зміцнення їхньої психоемоційної стійкості в умовах воєнного стану.

Гіпотеза дослідження: Студенти-першокурсники, що навчаються в умовах воєнного стану, характеризуються підвищеним рівнем тривожності та зниженою стресостійкістю порівняно з нормативними показниками; при цьому рівень психоемоційного дистресу є достовірно вищим у студентів, чиї рідні безпосередньо залучені до бойових дій.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети і вирішення визначених завдань використовувався комплекс методів: теоретичні - аналіз, синтез, узагальнення і систематизація наукових джерел з проблематики дослідження; емпіричні - психодіагностичне тестування із застосуванням стандартизованих методик (шкала тривожності Спілбергера-Ханіна, шкала сприйнятого стресу (PSS-10), шкала суб'єктивного благополуччя, опитувальник копінг-стратегій Р. Лазаруса (WCQ); методи математико-статистичної обробки даних: описова статистика, кореляційний аналіз за Спірменом, порівняльний аналіз із застосуванням U-критерію Манна-Уїтні.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: концепція психічних станів А. М. Грись; когнітивна модель стресу і подолання Р. Лазаруса і С. Фолкман; теорія психологічного благополуччя К. Ріфф; концепція посттравматичного зростання Р. Теддесі і Л. Калхуна; положення вікової і педагогічної психології щодо особливостей юнацького віку і студентської адаптації; сучасні психологічні дослідження наслідків воєнного стану для ментального здоров'я молоді.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані психологічними службами закладів вищої освіти для розробки і впровадження програм психологічного супроводу студентів-першокурсників в умовах воєнного стану; кураторами студентських груп для виявлення студентів, що потребують психологічної

підтримки; студентами-психологами у подальшій практичній роботі; а також органами управління освітою для вдосконалення нормативно-методичного забезпечення психологічної служби у закладах вищої освіти.

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ

1.1. Поняття психоемоційного стану в сучасній психологічній науці

Психоемоційні стани людини - не просто один із численних об'єктів психологічного пізнання, а той наскрізний вимір, крізь призму якого заломлюються всі інші психічні процеси і властивості особистості. Людина як суб'єкт діяльності перебуває в постійній взаємодії зі світом, і ця взаємодія завжди є емоційно забарвленою. Якість думки, швидкість прийняття рішень, глибина міжособистісного контакту і суб'єктивна оцінка власного буття, все це нерозривно пов'язане з тим емоційним «тлом», у якому перебуває людина в той чи інший момент. Характерно, що попри масив наукових розвідок, присвячених психоемоційним станам, єдиного визначення цього поняття досі не вироблено - свідчення не термінологічної невпорядкованості, а принципової багатовимірності самого феномену.

Щоб чітко окреслити зміст поняття «психоемоційний стан», необхідно спочатку позиціонувати його серед споріднених категорій - «психічний стан», «емоція», «настрій», «почуття». Психічний стан є найширшим з-поміж них і охоплює всі форми тимчасових цілісних характеристик психічного функціонування: стан зосередженості і розсіяності, бадьорості і втоми, натхнення і байдужості. Поняття «психоемоційний стан» є видовим щодо «психічного стану»: воно виокремлює ті стани, у яких провідну роль відіграє емоційний компонент, тобто певний суб'єктивний емоційний тон переживання дійсності. Емоція як психологічний феномен є більш короткочасною і чітко прив'язаною до конкретного стимулу; настрій - тривалим і дифузним емоційним фоном;

психоемоційний стан займає проміжне місце між ними, поєднуючи властивості і емоції, і настрою [5].

А. М. Грись обґрунтувала необхідність розгляду психічних станів як самостійної наукової категорії, а не лише як фону для психічних процесів і властивостей. У своєму дослідженні вона запропонувала визначення, яке залишається актуальним донині: психічний стан - це цілісна характеристика психічної діяльності за певний проміжок часу, що відображає своєрідність протікання психічних процесів залежно від зовнішніх і внутрішніх умов та індивідуально-психологічних особливостей особистості [9]. Цінність цього визначення полягає у кількох ключових ідеях. Стан є цілісним - він не зводиться до жодного окремого психічного процесу, а охоплює всю психічну діяльність у певний момент. Далі, стан є тимчасовим - він існує «за певний проміжок часу», тобто є динамічним, а не сталим. Стан детермінований як зовнішніми умовами, так і внутрішніми особливостями людини, що підкреслює його відносну, а не абсолютну залежність від ситуації.

Л. О. Котлова та Г. Є. Гришина у своїх роботах розробили системний підхід до опису психічних станів і запропонували образ, що дуже вдало відображає природу психоемоційного стану: стан як «фон», на якому розгортається вся поточна психічна діяльність [8]. Так само, як тло живописного полотна визначає, як сприймається кожен з намальованих на ньому предметів, психоемоційний стан визначає те, як людина інтерпретує інформацію, яку вона отримує, як реагує на слова і вчинки оточуючих, яку емоційну значущість надає тим чи іншим подіям. Людина, яка перебуває у стані тривоги, сприймає нейтральні ситуації як потенційно загрозливі; людина, що перебуває у стані піднесення, навпаки, схильна оцінювати дійсність оптимістичніше, ніж дозволяють об'єктивні обставини.

Нідерландський дослідник Н. Фріда у фундаментальній праці «The Emotions» обґрунтував, що психоемоційний стан є більш складним утворенням порівняно з окремою емоцією, оскільки включає три

взаємопов'язані, але відносно самостійні рівні [26]. Психологічний або суб'єктивний рівень: безпосереднє переживання стану, те, «як людині зараз», що вона відчуває. Фізіологічний рівень: зміни у функціонуванні внутрішніх органів і систем, зумовлені активністю вегетативної нервової системи і ендокринної системи. Поведінковий рівень: зміни у зовнішніх проявах - мімічних реакціях, жестах, голосі, темпі і характері рухів. Характерно, що три рівні, попри взаємозв'язок, не обов'язково синхронізовані: людина може нести в тілі хронічну напругу, не усвідомлюючи її психологічної природи, або, навпаки, вербалізувати тривогу за відносно спокійної фізіологічної картини.

Для систематичного вивчення психоемоційних станів важливо розглянути основні теоретичні підходи, в рамках яких вони досліджуються. Функціональний підхід, представлений роботами Л. О. Котлової, А. Б. Леонової та ін., акцентує на регулятивній функції стану щодо діяльності: стан або мобілізує ресурси організму (стенічний стан), або демобілізує їх (астенічний стан). Феноменологічний підхід, розвинений у межах гуманістичної і екзистенційної психології, зосереджується на суб'єктивному переживанні стану, на тому досвіді, який людина набуває «зсередини».

Когнітивна модель стресу і подолання, розроблена Р. Лазарусом і С. Фолкман, є особливо цінною для нашого дослідження, оскільки пояснює, чому різні люди реагують на одну й ту саму об'єктивно стресову ситуацію принципово по-різному [16]. Ключовою ланкою в цій моделі є первинна когнітивна оцінка - процес, у ході якого людина оцінює ситуацію з точки зору її потенційної загрози, втрати або виклику. Якщо ситуація оцінюється як загрозлива або як втрата, виникає стрес; якщо як виклик - виникає стан мобілізації і зацікавленості. Поряд з первинною оцінкою відбувається вторинна когнітивна оцінка, оцінка власних ресурсів і можливостей для подолання ситуації. Якщо людина вважає, що її ресурсів достатньо, рівень стресу залишається помірним; якщо вважає, що ресурсів не вистачає, стрес

може набувати дезадаптивного характеру. Саме ця модель пояснює, чому психологічна підготовка і розвиток навичок копінгу може реально знижувати рівень переживаного стресу в умовах воєнного часу.

Нейрофізіологічний підхід до вивчення психоемоційних станів дозволяє розглянути механізми їх виникнення на рівні мозкових структур. Центральну роль у регуляції емоційних станів відіграє лімбічна система мозку, зокрема мигдалина (amygdala), яка є своєрідним «детектором загрози» - вона миттєво реагує на потенційно небезпечні стимули, ще до того, як інформація оброблена корою головного мозку. Саме цим пояснюється те, що реакція страху може виникати швидше, ніж людина встигає усвідомити причину страху. Гормони стресу - кортизол і адреналін - відіграють ключову роль у підтриманні тривожних і стресових станів: вони забезпечують фізіологічну мобілізацію, необхідну для реакції «бий або тікай», але при хронічному підвищенні руйнівно впливають на когнітивне функціонування і ментальне здоров'я [28].

Серед характеристик психоемоційних станів, що мають безпосереднє значення для нашого дослідження, слід виокремити такі. Інтенсивність відображає ступінь вираженості переживання - від ледь помітного занепокоєння до нестерпної паніки. Тривалість характеризує часові параметри стану: від миттєвих гострих реакцій до хронічних станів, що тривають місяцями. Валентність визначає знак переживання - позитивний чи негативний. Модальність відображає якісну специфіку стану: тривога якісно відрізняється від смутку, навіть якщо обидва є однаково інтенсивними негативними станами. Ступінь усвідомленості - людина може перебувати у стані хронічної тривоги, не усвідомлюючи цього і пояснюючи свій стан «втомою» або «поганим характером». Вплив на діяльність: адаптивні стани підвищують ефективність, дезадаптивні - знижують [29].

Типологія психоемоційних станів будується за кількома підставами [10]. За знаком переживання: позитивні (радість, натхнення, цікавість,

спокій) і негативні (тривога, страх, апатія, відчай). За впливом на активність: стенічні, що «підзаряджають», і астенічні, що виснажують і блокують дію. За часовою тривалістю, від ситуативних спалахів (хвилини-години) через відносно стійкі форми (дні-тижні) до хронічних, що перетворюються на стале тло особистісного функціонування. Нарешті, за критерієм усвідомленості: стани, що розпізнаються і вербалізуються, і ті, що діють неусвідомлено.

Особливої уваги заслуговує поняття «емоційна регуляція» як здатність людини впливати на власні психоемоційні стани - їх інтенсивність, тривалість, якісний характер і зовнішній прояв. Дж. Гросс виокремлює дві основні стратегії емоційної регуляції: когнітивна переоцінка (reappraisal) - зміна способу інтерпретації ситуації з метою зміни її емоційного впливу, і придушення (suppression) - пригнічення зовнішніх проявів емоційного стану. Дослідження показують, що когнітивна переоцінка є значно більш адаптивною стратегією: вона дійсно змінює суб'єктивне переживання і не несе негативних наслідків для стосунків і здоров'я. Придушення ж, хоча і дозволяє контролювати зовнішні прояви, не змінює внутрішнього переживання і при тривалому використанні веде до психосоматичних розладів і погіршення якості міжособистісних стосунків [38].

Розвиток навичок емоційної регуляції є одним із найважливіших завдань психологічної підтримки студентів в умовах воєнного стану. Молоді люди нерідко або не мають у своєму арсеналі достатньої кількості ефективних стратегій регуляції, або ж в умовах хронічного стресу звичні стратегії перестають працювати. У таких ситуаціях люди часто вдаються до дисфункціональних способів регуляції - вживання алкоголю, надмірного сну, уникання, агресивних розрядок, - які забезпечують короткочасне полегшення, але в середньостроковій перспективі лише посилюють дезадаптацію.

Сучасна нейронаука суттєво збагатила розуміння психоемоційних станів. Дослідження із застосуванням функціональної магнітно-резонансної томографії (фМРТ) показали, що різні психоемоційні стани пов'язані з характерними патернами активності мозкових мереж. Зокрема, негативні емоційні стани, зокрема тривога і страх, асоціюються з підвищеною активністю мигдалини і зниженням активності префронтальної кори - структури, відповідальної за регуляцію емоцій і планування поведінки. Хронічний стрес призводить до структурних змін у гіпокампі, що негативно впливає на пам'ять і когнітивне функціонування [28].

Практичне значення розуміння нейробіологічних механізмів психоемоційних станів полягає в тому, що воно обґрунтовує ефективність конкретних психологічних інтервенцій. Так, техніки усвідомленості (mindfulness) і когнітивна переоцінка знижують активність мигдалини і підвищують активність префронтальної кори, а регулярна фізична активність стимулює нейрогенез у гіпокампі і підвищує стресостійкість[13]. Ці дані надають нейробіологічне підґрунтя для рекомендацій, що розроблені в третьому розділі дипломної роботи.

Важливим теоретичним конструктом, що пов'язує психоемоційні стани з навчальною діяльністю, є поняття «академічна тривожність». Під нею розуміють схильність переживати тривогу в навчальних ситуаціях: під час підготовки до іспитів, у ході відповіді перед аудиторією, при отриманні критичних відгуків від викладача. Академічна тривожність є одним із найвагоміших чинників, що негативно впливають на навчальну успішність. Механізм цього зв'язку пояснює «теорія ресурсів уваги»: тривога «захоплює» значну частину когнітивних ресурсів (уваги, робочої пам'яті), залишаючи менше ресурсів для безпосередньої навчальної задачі [11].

Сучасні дослідження у галузі освітньої психології підтверджують, що психоемоційний стан студента є не лише фоном навчальної діяльності,

але і її активним детермінантом. Т. М. Титаренко наголошує: психологічне здоров'я не є константою, воно динамічно змінюється під впливом як зовнішніх обставин (умови навчання, якість соціальних зв'язків, безпека середовища), так і внутрішніх факторів (рівень розвитку навичок саморегуляції, когнітивні стратегії, особистісні цінності) [31]. В умовах воєнного стану саме ця динамічність психологічного здоров'я стає як основним ризиком (стрес може швидко підточити навіть хороший вихідний стан), так і основним ресурсом (за умови правильної підтримки навіть вкрай стресовий досвід може трансформуватися на ресурс зростання).

Психологічне благополуччя, на відміну від простого «відсутності симптомів», передбачає активний, позитивний вимір ментального здоров'я. Р. М. Рибалка описує психологічне здоров'я як здатність особистості реалізувати свій потенціал, вибудовувати значущі стосунки, знаходити сенс у діяльності і зберігати внутрішню рівновагу перед обличчям неминучих труднощів[27]. Ця концепція є особливо важливою в контексті воєнного стану: зосереджуючись не лише на усуненні негативних симптомів, але і на розвитку позитивних ресурсів (смислові орієнтири, самоефективність, соціальна підтримка), психологічна підтримка стає набагато більш ефективною.

Поняття «хронічний стрес» займає особливе місце серед психоемоційних станів, актуальних для студентів воєнного часу. Г. Сельє у своїй концепції загального адаптаційного синдрому описав три стадії реакції організму на стресор: стадія тривоги (мобілізація ресурсів), стадія резистентності (підтримання мобілізації), стадія виснаження (вичерпання ресурсів) [28]. В умовах короткочасного стресу організм проходить перші дві стадії і повертається до стану рівноваги. Хронічний стрес характеризується тим, що стресор не припиняється і організм тривалий час перебуває у стані мобілізації, поступово наближаючись до стадії виснаження. Саме це відбувається з багатьма студентами в умовах

воєнного стану: постійні повітряні тривоги, невизначеність, тривога за рідних не дають можливості для повноцінного відновлення.

Важливим для розуміння психоемоційних станів є їхній зв'язок із соціальним контекстом. Людина, принципово соціальна істота, і її психоемоційний стан значною мірою визначається якістю та характером соціальних зв'язків. Г. М. Мешко підкреслює: відчуття соціальної підтримки знижує суб'єктивну інтенсивність стресу, підвищує стресостійкість і прискорює відновлення після травматичних подій [22]. Навпаки, соціальна ізоляція є одним із найбільш потужних чинників погіршення психоемоційного стану - і не лише тому, що позбавляє людину практичної допомоги, але й тому, що руйнує базисне відчуття безпеки і належності до спільноти.

Для студентів-першокурсників, що навчаються в умовах воєнного стану, соціальний вимір психоемоційного благополуччя є особливо значущим. Відчуття «ми разом переживаємо це», усвідомлення колективного характеру воєнних випробувань є потужним психологічним ресурсом, який допомагає надати сенс стражданню. Навпаки, переконання «я один(одна) не можу впоратися» є одним із найбільш деструктивних когнітивних патернів, що посилює дистрес і перешкоджає зверненню за допомогою. Розвиток відчуття університетської спільноти є не лише соціально-педагогічним, але й глибоко психологічним завданням.

Концепція «психологічного благополуччя» К. Ріфф є корисною теоретичною рамкою для розуміння того, як психоемоційні стани вписуються у ширшу картину психічного здоров'я особистості. Авторка виокремлює шість компонентів психологічного благополуччя: самоприйняття, позитивні стосунки з іншими, автономія, компетентність у управлінні середовищем, наявність мети і сенсу в житті, особистісне зростання. Кожен з цих компонентів тісно пов'язаний з психоемоційними станами: наприклад, хронічно негативні стани руйнують самоприйняття і відчуття компетентності; соціальна ізоляція, характерна для дистанційного

навчання в умовах воєнного стану, підриває позитивні стосунки; руйнування планів через воєнні обставини позбавляє відчуття мети в житті.

У концепції «психологічної стійкості» або «резилентності» (resilience) розуміють здатність людини зберігати або відновлювати задовільний рівень психологічного функціонування в умовах серйозних труднощів і негараздів. Резилентність не є вродженою якістю і не означає відсутності страждань навпаки, людина може переживати сильний біль і водночас демонструвати стійкість, якщо вона здатна знаходити ресурси для подолання. Резилентність формується на перетині особистісних ресурсів (когнітивна гнучкість, оптимізм, навички саморегуляції) і соціальних ресурсів (підтримка близьких, приналежність до спільноти). Це означає, що психологічна підтримка, спрямована на зміцнення цих ресурсів, здатна суттєво підвищити стійкість студентів в умовах воєнного стану [35].

Узагальнюючи розглянуті підходи і концепції, для цілей нашого дослідження ми визначаємо психоемоційний стан як інтегральну, динамічну характеристику психічного функціонування особистості, що відображає якість і знак її емоційного переживання дійсності в певний момент часу, включає суб'єктивний, фізіологічний і поведінковий компоненти, детермінована взаємодією зовнішніх умов (соціальна ситуація, умови воєнного стану) і внутрішніх особливостей особистості (риси характеру, когнітивна оцінка ситуації, рівень розвитку емоційної регуляції і резилентності). Саме у цьому розумінні поняття «психоемоційний стан» використовується в подальшому дослідженні.

1.2. Психологічні особливості адаптації студентів-першокурсників до навчання у ЗВО

Вступ до університету рідко буває лише зміною навчального закладу: насправді це тектонічний зсув у способі життя людини, інша роль, інші правила, нове середовище і, що найважливіше, необхідність заново відповісти на запитання «хто я є у цьому новому просторі?» За масштабом психологічних перебудов цей перехід порівнянний із вступом у шлюб чи початком кар'єри; дослідники підкреслюють, що він потребує від молодої людини комплексної психологічної роботи по перебудові звичних патернів поведінки, мислення і самосприйняття [2].

Термін «адаптація» охоплює принаймні два різні смисли. У вузькому розумінні адаптація означає пристосування до нових умов, що передбачає приведення власної поведінки і реакцій у відповідність до вимог нового середовища. У широкому розумінні адаптація є активним, двостороннім процесом: людина не лише «вписується» у нове середовище, але й намагається перетворити його відповідно до власних потреб і цілей. Для потреб нашого дослідження продуктивнішим є саме ширше трактування: вступник стає повноцінним студентом не тоді, коли лише «вписується» у нові вимоги, а тоді, коли починає активно формувати власне місце в університетській спільноті, формує власний стиль навчальної діяльності і будує значущі стосунки [3].

Дослідники виокремлюють декілька аспектів адаптації студентів-першокурсників, що є відносно самостійними, хоча і тісно взаємопов'язаними. Академічна адаптація стосується пристосування до університетської системи навчання з усіма її особливостями. Університетська система принципово відрізняється від шкільної за кількома параметрами. Обсяг матеріалу, що студент має засвоїти самостійно, є значно більшим порівняно зі школою; викладач лише окреслює тематику і вказує на ключові джерела, тоді як реальне вивчення матеріалу відбувається під час самостійної роботи. Система контролю, яка є більш відстроченою: замість щоденних оцінок, підсумковий іспит раз на семестр, що вимагає від студента здатності до тривалого планування і

самодисципліни. Академічна свобода у виборі темпу і стилю навчання є значно більшою, що є водночас і можливістю, і викликом для тих, хто звик до зовнішнього структурування [2].

Соціальна адаптація охоплює формування нових міжособистісних зв'язків і входження в нові соціальні спільноти. Для більшості першокурсників університет є принципово новим соціальним середовищем, де вони не знають нікого і де їхній попередній соціальний статус (відмінник, спортсмен, душа компанії) не має значення. Необхідність «починати з нуля» у побудові соціальних зв'язків є стресовою для більшості молодих людей. Водночас університет пропонує унікальні можливості для розширення соціального кола: спілкування з однолітками з різних міст і регіонів, участь у студентських організаціях, клубах і гуртках, стосунки з викладачами як з науковими наставниками. Якість соціальної адаптації суттєво впливає на загальне психоемоційне благополуччя: студенти, які швидко знаходять близьких друзів серед однолітків, демонструють нижчий рівень тривожності і вищу задоволеність університетським життям [9].

Побутова адаптація є особливо значущою для тих студентів, які вперше почали жити самостійно. Самостійне ведення побуту, планування бюджету, організація харчування і режиму дня без батьківського контролю і допомоги - все це вимагає практичних навичок, яких у багатьох молодих людей просто не було можливості набути. Нерідко студенти, що вперше живуть у гуртожитку, стикаються з серйозними труднощами: невміння розпоряджатися грошима призводить до фінансових проблем; незбалансоване харчування і порушення режиму сну підривають здоров'я; конфлікти з сусідами по кімнаті додають стресу і соціальної напруги. Все це відволікає значні психологічні ресурси від навчання і може суттєво погіршувати психоемоційний стан [2].

Психологічна адаптація у вузькому розумінні стосується перебудови самосвідомості та ідентичності. Вступ до університету і отримання статусу

студента певної спеціальності є важливим кроком у формуванні професійної ідентичності. Молода людина тепер є «майбутнім психологом» (або педагогом, або інженером), і це накладає певні очікування і зобов'язання як в очах оточуючих, так і у власному самосприйнятті. Процес ідентифікації з обраною спеціальністю є далеко не миттєвим і не завжди безболісним. Деякі студенти невдовзі після вступу виявляють, що обрана спеціальність не відповідає їхнім очікуванням або справжнім інтересам, що може викликати серйозний ціннісно-смисловий конфлікт [36].

З точки зору вікової психології, першокурсники перебувають на стадії пізнього підліткового або раннього юнацького віку (17-19 років). Е. Еріксон характеризував цей вік як стадію вирішення «кризи ідентичності»: центральним психологічним завданням є формування стійкого, цілісного і несуперечливого уявлення про себе - своє «Я», свої цінності, цілі і місце у суспільстві [8]. До тих, хто успішно вирішує цю кризу, приходить відчуття цілісності і направленості; ті ж, хто «застряє» на цій стадії, відчувають дифузію ідентичності - невизначеність і розгубленість щодо того, ким вони є і чого хочуть. В умовах воєнного стану вирішення кризи ідентичності суттєво ускладнюється: зовнішня нестабільність і непередбачуваність позбавляють опори для побудови стійкої картини власного «Я» і майбутнього.

Юнацький вік характеризується також певним когнітивним егоцентризмом, що проявляється у переоцінці власної унікальності переживань і надмірній зосередженості на власних думках і почуттях. Д. Елкінд описав «особисту байку» - переконання юнака в унікальності і особливій значущості власного досвіду («ніхто не розуміє, як мені погано» або «зі мною такого ніколи не станеться»). Цей феномен, з одного боку, може підсилювати переживання адаптаційних труднощів; з іншого - може ставати ресурсом, якщо відчуття власної унікальності трансформується у прагнення зробити щось важливе і значуще.

Емоційна нестабільність є ще однією характерною особливістю юнацького віку, що безпосередньо впливає на перебіг адаптаційного процесу. Настрій може різко змінюватися під впливом, здавалося б, дрібних подій; ситуативні невдачі нерідко сприймаються як катастрофічні і незворотні; критика з боку викладача може викликати непропорційно сильну реакцію. В умовах університетського навчання, яке передбачає регулярну оцінку знань і умінь, ця підвищена емоційна вразливість стає суттєвим чинником ризику для психоемоційного благополуччя [9].

Чинником успішної адаптації є навчальна мотивація, і тут варто розрізняти внутрішню і зовнішню мотивацію. Внутрішня мотивація - це щирий інтерес до предмету, задоволення від процесу пізнання, прагнення до розвитку компетентності заради самої компетентності. Зовнішня мотивація - це орієнтація на зовнішні нагороди: диплом, оцінки, схвалення батьків, уникнення покарання. Дослідження в рамках теорії самодетермінації Е. Десі і Р. Раяна стабільно показують, що студенти з переважно внутрішньою мотивацією адаптуються значно успішніше: вони отримують більше задоволення від навчання, краще справляються з труднощами і демонструють вищий рівень психоемоційного благополуччя. Студенти з переважно зовнішньою мотивацією більш вразливі до розчарувань і схильні до «вигоряння», якщо навчання виявляється складнішим, ніж очікувалося [2].

Зв'язок між рівнем тривожності і академічною успішністю є нелінійним і описується законом Єркса-Додсона. Згідно з цим законом, існує оптимальний рівень збудження (і тривожності), при якому продуктивність діяльності є найвищою; збудження нижче або вище оптимального рівня веде до зниження продуктивності. Для простих задач оптимальний рівень збудження є вищим, для складних - нижчим. Оскільки університетське навчання є когнітивно складною діяльністю, оптимальний рівень тривожності для успішного навчання є відносно невисоким. Надмірна тривожність, що є дуже характерною для першокурсників в

умовах воєнного стану, суттєво знижує ефективність навчання навіть у студентів з достатнім рівнем здібностей [12].

Психологічна служба університету є важливим, але нерідко недовикористовуваним ресурсом адаптації. Студенти часто не звертаються до психолога з кількох причин: вони не знають про існування такої служби, або вважають, що «їхні проблеми недостатньо серйозні», або побоюються стигматизації. Між тим, дослідження показують, що своєчасне звернення до психологічної служби дозволяє запобігти переходу ситуативних адаптаційних труднощів у стійкі психоемоційні порушення. Особливо ефективними є групові форми роботи, адаптаційні тренінги для першокурсників, психологічні майстер-класи з управління стресом і тривогою, групи взаємної підтримки, оскільки вони водночас надають психологічну допомогу і сприяють соціальній адаптації [13].

Феномен «вигоряння» серед студентів (student burnout). Хоча класично вигоряння описувалося у контексті професійної діяльності, дослідження останніх десятиліть показали, що студенти так само можуть переживати стан, характеризований хронічним виснаженням, цинізмом щодо навчання і зниженням відчуття власної ефективності. Для першокурсників в умовах воєнного стану ризик студентського вигоряння є суттєво підвищеним: до звичайних академічних навантажень додається воєнний стрес, нерідко неможливість повноцінно відпочити через нічні тривоги, і загальне відчуття безглуздості навчання на тлі масштабних суспільних подій.

Гендерні відмінності у перебігу адаптаційного процесу є добре задокументованими у психологічній літературі. Дівчата загалом демонструють вищий рівень тривожності під час адаптації, частіше повідомляють про проблеми зі сном і соматичні симптоми, проте частіше звертаються по допомогу і активніше використовують стратегії орієнтованого на емоції копінгу (пошук підтримки, емоційне осмислення). Хлопці частіше застосовують уникання як стратегію копінгу, рідше

звертаються по допомогу і частіше вдаються до ризикованих форм поведінки (вживання алкоголю, нехтування навчанням) як способу впоратися зі стресом. Розуміння цих відмінностей є важливим для розробки програм психологічної підтримки, що враховують гендерну специфіку [17].

Важливим чинником, що визначає специфіку адаптації першокурсників в умовах воєнного стану, є їхня попередня психологічна підготовленість до стресу. Дослідження О. М. Кокуна показали, що студенти, які мали досвід подолання серйозних труднощів до вступу до університету, демонструють вищий рівень адаптаційного потенціалу [11]. Воєнний досвід 2022-2026 років, попри всю свою руйнівність, для частини студентів став фактором форсованого розвитку резилентності і зрілості - особливо для тих, хто долучився до волонтерської діяльності або взяв на себе відповідальність за підтримку членів сім'ї.

С. Д. Максименко підкреслює, що навчальна діяльність виконує не лише пізнавальну, але й особистісно-розвивальну функцію: успішне навчання формує відчуття компетентності і самоефективності, які є потужними буферами проти стресу [20]. Разом з тим, коли навчальні труднощі накладаються на воєнний стрес, виникає ризик формування стійкого «вивченого безпорадництва» - переконання в тому, що жодні власні зусилля не можуть поліпшити ситуацію. Профілактика і подолання цього феномену є одним із ключових завдань психологічного супроводу першокурсників.

В умовах воєнного стану адаптація студентів-першокурсників набуває якісно нових рис. Частина студентів змушена одночасно переживати і труднощі входження в університетське середовище, і наслідки вимушеного переміщення з рідного міста, і тривогу за близьких, що перебувають у небезпеці. Дистанційний формат навчання, що нерідко є вимушеним у воєнних умовах, позбавляє першокурсників можливості сформувати живий зв'язок з університетом як фізичним простором і

соціальною спільнотою. Все це суттєво ускладнює як соціальну, так і психологічну складові адаптації і підвищує ризики стійких порушень психоемоційного благополуччя [11].

Підбиваючи підсумки, адаптація студентів-першокурсників до умов ЗВО є складним, багатовимірним процесом, що охоплює академічну, соціальну, побутову і психологічну складові[19]. Успішність адаптації визначається взаємодією цілого комплексу чинників: індивідуально-психологічних (мотивація, стресостійкість, навички саморегуляції, емоційна зрілість), соціальних (підтримка сім'ї і однолітків, якість стосунків з викладачами) і середовищних (якість навчального середовища, наявність інституційної психологічної підтримки). В умовах воєнного стану всі ці виклики набувають додаткової гостроти, що робить психологічний супровід першокурсників нагальною практичною необхідністю.

1.3. Специфіка впливу чинників воєнного стану на ментальне здоров'я молоді

Починаючи з 24 лютого 2022 року, українське населення перебуває в стані перманентної психологічної кризи, спричиненої війною. Поєднання хронічного стресу, загрози життю та тотальної невизначеності майбутнього стало наскрізним і деструктивним досвідом для всього соціуму. Молодь, і зокрема студентська, опинилась в особливо складній ситуації, вона переживає воєнний стрес у той критичний час, коли відбувається формування ідентичності, становлення системи цінностей і закладання основ майбутнього особистісного і професійного розвитку.

Розгляд специфіки впливу воєнного стану на ментальне здоров'я молоді доцільно розпочати з уточнення самого поняття «ментальне здоров'я». Всесвітня організація охорони здоров'я визначає ментальне здоров'я як стан благополуччя, в якому людина реалізує свій потенціал,

справляється зі звичайними стресами, продуктивно і плідно працює та здатна робити внесок у суспільне життя [32]. Це визначення наголошує не на відсутності порушень, а на позитивних компонентах: потенціал, продуктивність, суспільна причетність. У контексті воєнного стану кожен з цих компонентів опиняється під серйозною загрозою: реалізація потенціалу ускладнюється через переривання навчання і несприятливі умови, продуктивність знижується через стрес і тривогу, суспільна причетність трансформується у специфічні форми, пов'язані з воєнним часом.

Щоб впорядкувати картину психологічного впливу війни, дослідники вдаються до різних класифікаційних побудов. О. В. Тімченко і Л. Ф. Шестопалова виокремлюють три основні групи стресорів, пов'язаних з воєнними діями: бойові стресори (безпосередня участь у бойових діях або перебування в зоні обстрілів), операційні стресори (тривала невизначеність, завдання виживання і забезпечення безпеки), і стресори горя та втрати (смерть або поранення близьких, руйнування майна і звичного середовища) [32]. Хоча ця класифікація була розроблена стосовно учасників бойових дій, вона значною мірою застосовна і до цивільного населення, і до студентів зокрема.

Психологічні реакції на вплив воєнних стресорів розгортаються на кількох рівнях і мають різну тривалість. Гострі стресові реакції, що виникають безпосередньо під час або одразу після стресової події. До них відносять: психомоторне збудження або ступор, вегетативні реакції (тремтіння, нудота, прискорене серцебиття), плач, дереалізацію (відчуття нереальності того, що відбувається), звуження поля уваги і порушення концентрації. Ці реакції є нормальними відповідями нормальної психіки на ненормальні умови і не свідчать про психічний розлад. Вони, як правило, минають самостійно протягом кількох годин або днів за умови, що ситуація стабілізується і людина отримує соціальну підтримку [25].

Підгострі реакції, що зберігаються від кількох тижнів до кількох місяців після стресової події. Вони вже є помітнішим відхиленням від нормального функціонування і можуть суттєво впливати на навчання, стосунки і загальну якість життя. Типовими підгострими реакціями є: тривала підвищена тривожність, нав'язливі думки і образи, пов'язані з пережитим, уникання ситуацій і стимулів, що нагадують про травматичні події, порушення сну (труднощі із засипанням, часті нічні пробудження, жахіття), дратівливість і підвищена збудливість, загальне зниження емоційного тонусу і активності. На цьому рівні реакцій психологічна підтримка є особливо важливою: своєчасне втручання дозволяє запобігти переходу підгострих реакцій у стійкі клінічно значущі розлади.

Хронічні клінічно значущі порушення, що потребують спеціалізованої психологічної або психіатричної допомоги. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є найбільш відомим з них, хоча аж ніяк не єдиним. ПТСР характеризується чотирма кластерами симптомів: нав'язливе повторне переживання травматичної події (флешбеки, нічні жахіття, дистрес при зіткненні з нагадуваннями про травму); уникання (людина активно уникає думок, ситуацій, людей, що асоціюються з травмою); негативні зміни у когніціях і настрої (стійкі негативні переконання, самозвинувачення, притуплення позитивних емоцій, відчуженість від людей); гіперзбудливість нервової системи (підвищена пильність, надмірна реакція на несподівані стимули, труднощі зі сном і концентрацією). Ризик розвитку ПТСР є суттєво вищим серед тих, хто безпосередньо пережив загрозу для життя, спостерігав загибель або важкі поранення, або сам зазнав фізичних травм [30].

Тривожні розлади є найбільш поширеними психологічними наслідками хронічного воєнного стресу для молоді. Генералізований тривожний розлад (ГТР) характеризується стійкою, надмірною тривогою і занепокоєнням щодо різних аспектів повсякденного життя, що людина важко контролює. Панічний розлад характеризується повторними

панічними атаками, раптовими епізодами інтенсивного страху з вираженими фізичними симптомами (серцебиття, задишка, запаморочення, відчуття дереалізації). В умовах систематичних повітряних тривог, коли самі сирени можуть ставати умовним стимулом для панічних реакцій, панічний розлад є особливо характерним для молоді воєнного часу [15].

Депресивні стани і розлади утворюють ще одну значущу категорію психологічних наслідків воєнних дій. Клінічна депресія - складний психічний розлад, що включає стійке зниження настрою, ангедонію (нездатність відчувати задоволення від раніше приємних занять), когнітивні симптоми (труднощі з концентрацією, пам'яттю, прийняттям рішень), фізичні симптоми (порушення сну і апетиту, психомоторна загальмованість або збудженість) і, у важких випадках, суїцидальні думки. Важливо розрізняти клінічну депресію і субклінічні депресивні стани: останні не відповідають повним діагностичним критеріям, але суттєво знижують якість і продуктивність повсякденного функціонування студентів [4].

Феномен «втоми від співчуття» (compassion fatigue), термін відносно новий у психологічному словнику, але надзвичайно актуальний для молоді, яка живе в постійному потоці трагічних новин. Щоденний контакт з інформацією про жертви і зруйновані долі, помножений на волонтерську діяльність, поступово підточує емпатійний ресурс навіть найбільш стійких людей. Людина починає реагувати на трагічні новини все менш емоційно, відчуває виснаження при думці про необхідність допомагати іншим, намагається уникати думок і розмов про страждання. Парадоксально, але цей стан є захисною реакцією перевантаженої психіки, а не моральною деградацією, хоча люди, що його переживають, нерідко сприймають його саме так і відчувають сильне почуття провини [4].

Особливе місце серед психологічних наслідків воєнного стану для молоді займають порушення сну. Повноцінний сон є фундаментальним чинником ментального і фізичного здоров'я: під час сну відбувається

консолідація пам'яті, емоційне опрацювання денних переживань, відновлення нейронних ресурсів. Хронічне порушення сну в умовах воєнного часу обумовлено кількома факторами: нічні повітряні тривоги, що вимагають прокидання і переміщення до укриття; підвищена збудливість нервової системи, що ускладнює засипання; нав'язливі думки і образи, пов'язані з воєнними подіями, що виникають у момент засипання або вночі. Хронічне недосипання, у свою чергу, є самостійним стресором: воно знижує стресостійкість, погіршує когнітивне функціонування, підвищує емоційну вразливість і збільшує ризик розвитку тривожних і депресивних розладів, замикаючи порочне коло [15].

Особливим виміром впливу воєнного стану на ментальне здоров'я молоді є екзистенційний вимір. Зіткнення з реальністю масового насилля, загибелі і руйнування спонукає молодих людей до переосмислення базових уявлень про природу людини, справедливість, сенс існування і власне місце у світі. Психолог Р. Янофф-Бульман описала «базисні переконання» - це глибинні, переважно неусвідомлювані уявлення про те, що світ є загалом безпечним і передбачуваним місцем, що люди є добрими і заслуговують на справедливе ставлення, і що сам ти є гідним і захищеним [40]. Воєнний досвід жорстоко руйнує ці переконання, і цей процес є глибоко дезорієнтуючим: якщо світ не є безпечним і передбачуваним, якщо смерть і страждання можуть настати в будь-який момент, на що можна спиратися, на що орієнтуватися? Ця втрата екзистенційних орієнтирів може бути надзвичайно болісною, особливо для молодих людей, чия особистісна і світоглядна система ще не набула достатньої зрілості і стійкості.

Інформаційне середовище воєнного часу є специфічним і потужним чинником впливу на психоемоційний стан молоді. Надмірне споживання воєнних новин, відоме як «думскролінг», є дуже поширеним серед молоді: смартфон завжди під рукою, і спокуса перевірити новини буває майже нездоланною. Дослідження показують, що думскролінг суттєво підвищує

рівень тривоги і відчуття безпорядку, формує спотворену картину реальності (оскільки найбільш тривожні новини отримують найбільше поширення), і заважає концентрації на навчанні та відпочинку [1]. Водночас повна відмова від новин також є контрпродуктивною: вона породжує тривогу невизначеності і може ізолювати людину від суспільного контексту, що є важливою складовою громадянської ідентичності. Знаходження балансу між поінформованістю і психологічним самозбереженням є навичкою, якої молодь в умовах воєнного часу змушена вчитися «на ходу».

Воєнний досвід несе в собі і потенціал позитивних психологічних трансформацій. Р. Теддесі і Л. Калхун ввели поняття «посттравматичне зростання» (posttraumatic growth) для позначення позитивних психологічних змін, що можуть виникати внаслідок боротьби з надзвичайно важкими обставинами [39]. Ці зміни можуть охоплювати п'ять областей: нові можливості (відкриття нових шляхів і цілей у житті), стосунки з іншими (поглиблення і зміцнення значущих зв'язків), особистісна сила (відкриття в собі нових ресурсів і здатностей), духовні зміни (переосмислення духовних і релігійних переконань), цінування життя (більш глибоке і свідоме переживання повсякденних радощів). Важливо, що посттравматичне зростання не є протилежністю страждання - воно може виникати поряд з ним, і часто саме інтенсивність страждання є умовою глибини зростання.

Феномен психологічної резилентності набуває особливого значення в контексті аналізу впливу воєнних умов на ментальне здоров'я молоді. Дослідники підкреслюють, що резилентність є динамічним процесом, а не статичною властивістю: рівень стійкості людини може змінюватися залежно від конкретних умов, наявних ресурсів і попереднього досвіду. Виявлено, що одними з найбільш значущих чинників резилентності є: здатність знаходити сенс і значення у важкому досвіді, навички гнучкого і творчого мислення, відчуття зв'язку і приналежності до спільноти, а також

наявність «системи переконань», що дозволяє осмислити і впорядкувати навіть дуже болісний досвід [35].

Різні групи студентської молоді переживають вплив воєнного стану нерівномірно. Внутрішньо переміщені особи (ВПО) зустрічаються з особливо складним поєднанням стресорів: до воєнної тривоги додаються наслідки вимушеного переміщення, втрата дому, звичного оточення і соціальних зв'язків, необхідність адаптуватися до нового міста і нового університету (якщо студент змінив заклад), нерідко значне погіршення матеріальних умов.

Гендерні відмінності у реагуванні на воєнний стрес також є значущими. Дівчата частіше повідомляють про тривожну і депресивну симптоматику, частіше звертаються по психологічну допомогу і активніше використовують копінг-стратегії, орієнтовані на опрацювання емоцій. Для хлопців характерні зовнішньоспрямовані реакції (дратівливість, агресивність) і рідша готовність визнавати власні психологічні труднощі. Хлопці стикаються з додатковим специфічним стресором: думки про можливу мобілізацію і необхідність воювати є постійним фоновим чинником тривоги для значної частини молодих чоловіків студентського віку, що суттєво ускладнює їхній психоемоційний стан і концентрацію на навчанні [6].

Психологічні ресурси, які дозволяють молодим людям зберігати функціональність в умовах хронічного воєнного стресу. Дослідження В. Г. Панока і С. В. Харченка виявили, що ключовими захисними чинниками для студентської молоді є: чіткість життєвих цілей і ціннісних орієнтирів; відчуття причетності до більшої спільноти і значущої справи; наявність надійних соціальних зв'язків; здатність зберігати відчуття гумору і гри навіть у складних обставинах; активна громадянська позиція і конкретні дії на підтримку власної країни [24, 35]. Примітно, що більшість цих ресурсів є не вродженими, а здобутими - тобто вони можуть бути цілеспрямовано розвинені в рамках психологічного супроводу.

Важливим теоретичним питанням є розмежування між нормативними і патологічними реакціями на воєнний стрес. Не кожна психологічна реакція на воєнні події є симптомом розладу, більшість реакцій є нормальними відповідями на ненормальні обставини. Проте тривалість, інтенсивність і ступінь порушення повсякденного функціонування є критеріями, що дозволяють відрізнити нормативну реакцію від такої, що потребує спеціалізованої допомоги. Л. В. Засєкіна підкреслює: саме здатність людини когнітивно опрацювати травматичний досвід, надати йому сенс і інтегрувати у власну біографію є ключовим показником психологічного одужання [12].

Розгляд специфіки впливу воєнного стану на ментальне здоров'я молоді, можна констатувати так: масштабність, цей вплив охоплює переважну більшість молодих людей, хоча і різною мірою. Багатовимірність, охоплює емоційну, когнітивну, поведінкову, фізіологічну і екзистенційну сфери. Неоднозначність наслідків, поряд з негативними наслідками (тривога, депресія, ПТСР) за певних умов може виникати посттравматичне зростання. Нерівномірність, особливо вразливими є студенти, що безпосередньо зазнали воєнного впливу,а також ті, хто перебував у стані психологічної вразливості ще до початку повномасштабних бойових дій.

Висновки до розділу 1

Психоемоційний стан є складним і багатокомпонентним утворенням. Він поєднує суб'єктивний рівень, безпосереднє переживання, фізіологічний рівень, тобто зміни в роботі внутрішніх органів і систем, та поведінковий рівень, зовнішні прояви у міміці, жестах, рухах. Ці три складові існують не ізольовано, а в постійній взаємодії.

Адаптація студента-першокурсника до закладу вищої освіти є процесом багатовимірним і тривалим. Вона охоплює академічне

пристосування до нових форм навчання, соціальне входження в студентську спільноту, побутову самоорганізацію та психологічну перебудову самосвідомості. Успішність цього процесу визначається тим, як взаємодіють власні ресурси студента, зокрема його мотивація, стресостійкість, навички саморегуляції та комунікативна компетентність, соціальна підтримка з боку сім'ї, однолітків і викладачів, а також якість навчального середовища та наявність доступної психологічної допомоги. В умовах воєнного стану всі ці виклики значно загострюються, що підвищує ризик стійких порушень психоемоційного благополуччя у першокурсників.

Вплив воєнного стану на психіку молодої людини є комплексним. Він породжує широкий спектр реакцій. Це можуть бути нормативні гострі стресові реакції, які минають самостійно. А можуть формуватися клінічно значущі порушення, такі як посттравматичний стресовий розлад, тривожні розлади або депресія. Специфічні феномени воєнного часу, зокрема втому від співчуття, руйнування базисних переконань про безпеку світу та хронічні порушення сну. Водночас наявність захисних чинників, як-от відчуття сенсу й мети, підтримка спільноти, розвинені навички саморегуляції та активна громадянська позиція, дозволяє частині молоді зберігати психологічну стійкість і навіть демонструвати ознаки посттравматичного зростання.

Результати теоретичного аналізу засвідчують, що воєнний стрес не є однозначно деструктивним, за наявності сприятливих умов (соціальна підтримка, відчуття сенсу і причетності, розвинені навички саморегуляції) частина молодих людей зберігає психологічну стійкість і демонструє ознаки посттравматичного зростання. Це є принципово важливим для побудови системи психологічної допомоги, вона має бути орієнтована не лише на усунення симптомів, але і на активацію та розвиток ресурсів стійкості. Саме підтримка тих механізмів, завдяки яким молода людина здатна не просто вижити в умовах хронічного стресу, але й зберегти

особистісний розвиток, академічну активність і відчуття перспективи, є стратегічним завданням психологічного супроводу у воєнний час.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ-ПОЧАТКІВЦІВ

2.1. Організація та методики діагностики психоемоційної сфери студентів

Дослідницький задум будувався на чотирьох методологічних засадах - об'єктивності, системності, детермінізму та принципу розвитку - що традиційно регулюють проведення емпіричних розвідок у психологічній науці.

До участі у дослідженні залучили 35 першокурсників різних факультетів (20 дівчат і 15 хлопців) віком від 17 до 20 років. Середній вік респондентів становив 18,2 року. Серед учасників дослідження 4 особи (11,4%) зазначили, що їхні близькі родичі безпосередньо залучені до участі у бойових діях; 21 особа (60,0%) проживала в гуртожитку; решта 10 осіб (28,6%) мешкали вдома з батьками або родичами. Всі учасники надали інформовану згоду на участь у дослідженні і були поінформовані про конфіденційність отриманих даних.

Збір даних відбувався в дистанційному форматі. Психодіагностичний інструментарій добирався з розрахунком на комплексну оцінку різних вимірів психоемоційного стану учасників і складався з чотирьох стандартизованих методик.

Першою методикою, застосованою в дослідженні, була шкала тривожності Спілбергера-Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory, STAI). Ця методика є однією з найбільш надійних і валідних у світовій психодіагностичній практиці і дозволяє диференційовано оцінити два види тривожності: ситуативну (реактивну) тривожність, що відображає емоційний стан людини у конкретний момент часу, і особистісну тривожність як стійку індивідуально-психологічну рису, що характеризує

схильність людини сприймати широке коло ситуацій як загрозливі. Методика складається з 40 тверджень (по 20 для кожної шкали), щодо кожного з яких респондент оцінює ступінь своєї згоди за чотирибальною шкалою. Результати інтерпретуються за трьома рівнями: низький (до 30 балів), помірний (31-45 балів) і високий (46 і більше балів). Вибір цієї методики обумовлений її здатністю чітко розмежувати ситуативний і стійкий компоненти тривожності, що є принципово важливим для оцінки впливу воєнного стану як хронічного стресора.

Другою методикою була Шкала сприйнятого стресу (Perceived Stress Scale, PSS-10), розроблена С. Коеном та адаптована для україномовних вибірок. PSS-10 є одним із найбільш широко застосовуваних інструментів оцінки суб'єктивного сприйняття стресу: вона вимірює ступінь, у якому ситуації в житті людини оцінюються як непередбачувані, неконтрольовані та надмірно навантажені. Методика складається з 10 тверджень, кожне з яких оцінюється за 5-бальною шкалою Лайкерта (від 0 - «ніколи» до 4 - «дуже часто») стосовно переживань за останній місяць. Підсумковий бал варіюється від 0 до 40: 0-13 балів - низький рівень сприйнятого стресу; 14-26 балів - помірний рівень; 27-40 балів - високий рівень сприйнятого стресу. Застосування цієї методики дозволяє оцінити суб'єктивне сприйняття стресу першокурсниками в умовах поєднання адаптаційних труднощів і чинників воєнного стану.

Третьою методикою була шкала суб'єктивного благополуччя (Échelle de bien-être subjectif, EBS), адаптована А. Перуе-Баду. Ця методика оцінює загальний рівень суб'єктивного переживання емоційного комфорту або дискомфорту, що є інтегральним показником психоемоційного стану. Методика включає 25 тверджень, щодо яких респондент оцінює ступінь відповідності його актуальному стану. Результати переводяться у стандартні бали (стени) і інтерпретуються за шістьма шкалами: напруженість і чутливість, ознаки, що супроводжують основну психоемоційну симптоматику, зміни настрою, значущість соціального

оточення, самооцінка здоров'я, задоволеність повсякденною діяльністю. Загальний бал відображає рівень суб'єктивного благополуччя від повного емоційного благополуччя до вираженого емоційного дискомфорту.

Четвертою методикою був Опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса (Ways of Coping Questionnaire, WCQ), адаптований Т. Л. Крюковою. Ця методика є одним із найбільш широко застосовуваних інструментів для оцінки стратегій подолання стресу (копінгу) і ґрунтується на когнітивній транзакційній моделі стресу Р. Лазаруса та С. Фолкман. Опитувальник містить 50 тверджень, що описують конкретні способи поведінки в складних ситуаціях. Респондент оцінює, наскільки часто він використовує кожен із описаних способів, за чотирибальною шкалою (від 0 «ніколи» до 3 «завжди»). Результати обраховуються за вісьмома субшкалами: конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, втеча-уникнення, планування вирішення проблеми, позитивна переоцінка. Застосування цієї методики дозволяє виявити домінуючі копінг-стратегії у студентів-першокурсників в умовах воєнного стану та оцінити їх адаптивний потенціал.

Для статистичної обробки результатів використовувалися методи описової та порівняльної статистики. Описова статистика застосовувалася для визначення середніх значень (M), стандартного відхилення (SD) та процентного розподілу показників. Для виявлення взаємозв’язків між показниками психоемоційного стану використовувався кореляційний аналіз Спірмена, що є доцільним при роботі з невеликими вибірками та порядковими даними. Для порівняння показників між окремими групами студентів використовувався U-критерій Манна-Уїтні. Статистично значущими вважалися результати при $p \leq 0,05$.

Під час організації дослідження особливу увагу було приділено питанням дотримання етичних норм психологічного дослідження. Респондентам було гарантовано анонімність і конфіденційність, а також

право відкликати свою згоду на будь-якому етапі дослідження без будь-яких негативних наслідків. Студенти, які демонстрували ознаки вираженого дистресу під час або після процедури тестування, отримували інформацію про доступні ресурси психологічної допомоги та запрошення звернутися до психологічної служби університету.

Описаний діагностичний інструментарій у своїй сукупності дає можливість отримати багатовимірний зріз психоемоційного стану першокурсників в умовах воєнного стану, виявити рівні тривожності і стресостійкості, визначити загальний рівень суб'єктивного благополуччя та дослідити копінг-стратегії, що застосовуються студентами для подолання воєнного стресу.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівнів тривожності та стресостійкості студентів під час війни

Дані, отримані за шкалою Спілбергера-Ханіна, склали досить виразний і тривожний малюнок емоційного стану першокурсників. Середній показник ситуативної тривожності по вибірці становив 46,8 бала (стандартне відхилення - 9,4), що свідчить про виражений тривожний фон. Середній показник особистісної тривожності - 44,2 бала (SD = 8,7), що балансує на межі між помірним і високим рівнями.

Розподіл респондентів за рівнями ситуативної тривожності виявив таку картину: лише 4 особи (11,4%) перебували у зоні низьких значень; 11 осіб (31,4%) - у помірній зоні; а 20 (57,1%) - вище порогу 46 балів, тобто виявили виражений рівень тривоги. Таблиця 2.1 містить узагальнені дані розподілу студентів за рівнями тривожності.

Таблиця 2.1

Розподіл студентів-першокурсників за рівнями тривожності (n = 35)

Рівень тривожності	Ситуативна (осіб)	Ситуативна (%)	Особистісна (осіб)	Особистісна (%)
Низький (до 30 балів)	4	11,4 %	6	17,1 %
Помірний (31-45 балів)	11	31,4 %	15	42,9 %
Високий (46+ балів)	20	57,1 %	14	40,0 %
Разом	35	100,0 %	35	100,0 %

Розподіл за рівнями особистісної тривожності виявився дещо іншим: низький рівень - 6 осіб (17,1 %); помірний рівень - 15 осіб (42,9 %); високий рівень - 14 осіб (40,0 %). Порівняно з ситуативною тривожністю, показники особистісної тривожності є дещо нижчими, проте також суттєво перевищують нормативні значення. Пояснення цієї різниці цілком логічне: особистісна тривожність кристалізується роками і не піддається швидким змінам, тоді як ситуативна, чутливий барометр саме поточної стресової навантаги, зокрема воєнного стану.

Гендерний зріз даних виявив виразну асиметрію між учасницями і учасниками дослідження. За результатами порівняння із застосуванням U-критерію Манна-Уїтні, дівчата мають статистично вищі показники ситуативної тривожності (M=49,3), ніж хлопці (M=43,2) (U = 72,5; p = 0,008). Аналогічні відмінності виявлено і за рівнем особистісної тривожності (дівчата M=47,1; хлопці M=40,1) (U = 68,0; p = 0,005). Дівчата демонструють достовірно вищі рівні як ситуативної, так і особистісної тривожності, що узгоджується з даними літератури про гендерні відмінності в емоційному реагуванні на стрес.

Шкала сприйнятого стресу PSS-10 підтвердила критичний рівень психологічного навантаження: середній бал по вибірці = 22,4 (SD = 5,8), що згідно з нормативними даними методики відповідає помірному рівню

сприйнятого стресу. Розподіл за рівнями: низький рівень (0-13 балів) - 4 особи (11,4%); помірний (14-26 балів) - 15 осіб (42,9 %); високий рівень (27-40 балів) - 16 осіб (45,7 %). Хоча середньогруповий показник перебуває в межах помірного стресу, майже половина першокурсників суб'єктивно переживає власне життя як надмірно стресогенне і відчуває дефіцит контролю над ситуацією.

Такі показники PSS-10 є закономірним результатом «стресорної мультиплікації»: воєнні події, адаптаційний шок і вікові кризи накладаються один на одного: стресори, пов'язані з воєнним станом (повітряні тривоги, переміщення, тривога за близьких), накладаються на стресори адаптаційного періоду (зміна місця проживання, нове соціальне оточення, нові вимоги до навчальної діяльності) і на стресори юнацького віку (пошук ідентичності, формування нових стосунків, перші серйозні рішення).

Показники шкали суб'єктивного благополуччя доповнили картину: середній рівень по вибірці є відчутно зниженим. Середній бал по вибірці у стенах становив 4,2 (при нормативному значенні 5,5 стенів), що свідчить про переважання емоційного дискомфорту над комфортом у повсякденному переживанні. Узагальнені показники психоемоційного стану представлені в Таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Показник	**M (середнє)**	**SD**	**Нормативне значення**
Ситуативна тривожність (STAI)	46,8 бала	9,4	31-45 балів
Особистісна тривожність (STAI)	44,2 бала	8,7	31-45 балів
Сприйнятий стрес (PSS-10)	22,4 бали	5,8	14-26 балів (помірний)
Суб'єктивне благополуччя (EBS)	4,2 стена	1,4	5,5 стена

За окремими шкалами методики результати розподілились таким чином. Шкала «Напруженість і чутливість» виявила підвищену емоційну вразливість у 22 осіб (62,9%) респондентів, що свідчить про загострену чутливість до зовнішніх впливів в умовах хронічного стресу. Шкала «Ознаки, що супроводжують основну психоемоційну симптоматику» зафіксувала наявність соматичних проявів стресу (головний біль, порушення апетиту, м'язове напруження) у 19 студентів (54,3 %). Шкала «Зміни настрою» показала значні коливання настрою у 21 першокурсника (60,0 %). Шкала «Значущість соціального оточення» виявила, що 15 студентів (42,9 %) відчувають дефіцит соціальної підтримки, що є особливо критичним для першокурсників у період адаптації. Шкала «Самооцінка здоров'я» показала знижену суб'єктивну оцінку власного здоров'я у 17 осіб (48,6 %) респондентів. Шкала «Задоволеність повсякденною діяльністю» зафіксувала зниження задоволеності навчальною та іншою повсякденною діяльністю у 18 осіб (51,4 %).

Кореляційний аналіз за Спірменом розкрив систему статистично значущих взаємозв'язків між показниками дослідження. Встановлено сильний позитивний кореляційний зв'язок між ситуативною і особистісною тривожністю ($r = 0,67$; $p < 0,01$), що свідчить про тенденцію до «хронізації» ситуативної тривожності, коли довготривалий вплив стресових обставин поступово трансформує тимчасовий стан у стійку особистісну рису. Виявлено значущий негативний зв'язок між рівнем тривожності і суб'єктивним благополуччям ($r = -0,58$; $p < 0,01$): чим вищий рівень тривожності, тим нижчий рівень суб'єктивного благополуччя. Встановлено позитивний зв'язок між рівнем сприйнятого стресу (PSS-10) і ситуативною тривожністю ($r = 0,54$; $p < 0,01$), що підтверджує роль суб'єктивного сприйняття стресу у формуванні тривожних станів.

Порівняльний аналіз студентів, чиї близькі родичі залучені до бойових дій, і тих, чиї родичі не є безпосередніми учасниками воєнних дій, також виявив значущі відмінності. Студенти, чиї близькі родичі залучені

до бойових дій, мають вищий рівень ситуативної тривожності (M=52,8), ніж студенти, чиї родичі не на фронті (M=45,0). Різниця є статистично значущою (U = 28,5; p = 0,041). Ці дані слід інтерпретувати з обережністю з огляду на малий розмір підгрупи (n = 4), проте вони свідчать про тенденцію, тривога за безпеку і життя близьких є одним із найвагоміших чинників погіршення психоемоційного стану студентів.

Перший рік навчання під час війни асоціюється з тривожністю, що виходить за межі норми, із помірним рівнем стресового навантаження і суб'єктивним благополуччям, що помітно поступається мирному часу. Виявлено тенденцію до вищого рівня психоемоційного дистресу у студентів чиї близькі родичі залучені до бойових дій.

Отримані результати дозволяють виявити певну внутрішню суперечність у психоемоційному стані першокурсників: з одного боку, вони усвідомлюють цінність і важливість освіти в перспективі відновлення і розвитку країни; з іншого, хронічний стрес і дефіцит психологічних ресурсів знижують їхню здатність повноцінно реалізувати цю цінність у щоденній навчальній практиці. Подолання цього протиріччя є ключовим завданням і для самих студентів, і для університетської психологічної служби[19]. Результати засвідчують: не відсутність труднощів, а наявність психологічних ресурсів для їх подолання є головним предиктором академічного і особистісного благополуччя студента воєнного часу.

2.3. Копінг-стратегії студентів-першокурсників в умовах воєнного стану

Опитувальник копінг-стратегій Р. Лазаруса дозволив виявити домінуючі способи подолання стресу у студентів-першокурсників та оцінити їх адаптивний потенціал в умовах воєнного стану. Результати за вісьмома субшкалами опитувальника представлені у Таблиці 2.3

Таблиця 2.3

Показники копінг-стратегій студентів-першокурсників (n = 35)

Копінг-стратегія	M (загальна)	M (дівчата)	M (хлопці)
Пошук соціальної підтримки	12,4	13,6	10,7
Позитивна переоцінка	11,8	12,1	11,4
Втеча-уникнення	11,2	10,4	12,3
Самоконтроль	10,9	11,2	10,5
Планування вирішення проблеми	8,3	8,1	8,6
Прийняття відповідальності	8,1	8,4	7,7
Дистанціювання	7,9	7,6	8,3
Конфронтація	7,6	7,2	8,1

Найбільш вираженою копінг-стратегією виявився пошук соціальної підтримки (M = 12,4 бали). Це свідчить про те, що студенти активно спираються на емоційну і практичну допомогу оточення, шукають інформаційної підтримки від друзів, родичів і викладачів. Така орієнтація є прогностично сприятливою: соціальна підтримка є одним із найбільш потужних буферів стресу в умовах хронічного воєнного напруження.

Другою за вираженістю є стратегія позитивної переоцінки (M = 11,8 бали), яка відображає схильність студентів знаходити позитивне значення у складних обставинах, фокусуватись на особистісному зростанні. Ця стратегія є адаптивною і корелює з концепцією посттравматичного зростання Р. Теддесі та Л. Калхуна: вона свідчить про наявність у студентів ресурсів для переосмислення воєнного досвіду як потенційно розвивального.

Значне місце займають також стратегії втечі-уникнення (M = 11,2 бали) та самоконтролю (M = 10,9 бали). Підвищена вираженість уникання є характерною для умов хронічного стресу, коли людина свідомо намагається дистанціюватися від нерозв'язних зовнішніх загроз. Самоконтроль, у свою чергу, відображає прагнення регулювати власні почуття і дії, що є важливим ресурсом психоемоційної стабільності.

Найменш вираженими є конфронтація (M = 7,6) та дистанціювання (M = 7,9); планування вирішення проблеми (M = 8,3) має дещо вище

значення. Низькі показники за цими шкалами пояснюються специфікою воєнної ситуації: вона значною мірою є об'єктивно неконтрольованою, тому активні проблемно-орієнтовані стратегії застосовуються рідше. Це відповідає когнітивній моделі Р. Лазаруса: коли ситуація сприймається як мало піддатна контролю, людина переключається з проблемно-орієнтованого на емоційно-орієнтований копінг.

Гендерний аналіз виявив статистично значущі відмінності у профілях копінгу. Дівчата достовірно частіше вдаються до пошуку соціальної підтримки (M = 13,6 проти M = 10,7; U = 79,0; p = 0,032), що узгоджується з даними літератури про гендерні відмінності в емоційному реагуванні: дівчата частіше використовують стратегії, орієнтовані на стосунки і емоційне осмислення. Хлопці достовірно частіше застосовують уникання (M = 12,3 проти M = 10,4; U = 81,5; p = 0,045), що пов'язано з культурними нормами мужності, які стримують відкритий прояв тривоги і звернення по підтримку.

У студентів, чиї родичі перебувають у зоні бойових дій, виявлено підвищені показники за шкалою самоконтролю (M = 12,4; U = 33,0; p=0,039). Однак через дуже малу чисельність цієї підгрупи (n=4) ця відмінність є тенденцією, та потребує обережної інтерпретації. Це свідчить про те, що постійна тривога за рідних спонукає студентів до посиленого придушення і регуляції власних емоцій, що може бути свідченням дезадаптивної форми самоконтролю, яка виснажує психологічні ресурси.

Кореляційний аналіз підтвердив статистично значущі зв'язки між копінг-стратегіями і показниками психоемоційного стану. Стратегія пошуку соціальної підтримки позитивно корелює з рівнем суб'єктивного благополуччя ($r = 0,43$; $p < 0,01$) і негативно - з рівнем ситуативної тривожності ($r = -0,38$; $p < 0,05$). Стратегія втечі-уникнення, навпаки, позитивно корелює з рівнем тривожності ($r = 0,46$; $p < 0,01$) і сприйнятого стресу ($r = 0,41$; $p < 0,05$). Позитивна переоцінка негативно пов'язана з

рівнем тривожності ($r = -0,35$; $p < 0,05$), що підтверджує її адаптивний потенціал.

Загальний профіль копінгу студентів-першокурсників в умовах воєнного стану можна охарактеризувати як переважно емоційно-орієнтований [21]: домінують стратегії пошуку підтримки, позитивного переосмислення та самоконтролю при відносно низькій вираженості проблемно-орієнтованих стратегій. Це є раціональною адаптацією до умов, де зовнішній контроль над ситуацією суттєво обмежений. Разом з тим значна вираженість уникнення, особливо у хлопців, є чинником ризику, що потребує уваги у програмах психологічного супроводу.

Висновки до розділу 2

Проведене емпіричне дослідження підтвердило наявність виражених змін у психоемоційній сфері студентів-першокурсників, які навчаються в умовах воєнного стану. Результати засвідчують, що рівень ситуативної тривожності у більшості респондентів суттєво перевищує нормативні показники, а високі значення особистісної тривожності вказують на поступове закріплення тривоги як стійкої риси. Майже половина досліджуваних оцінює власне життя як надмірно стресове, що підтверджується зниженим рівнем суб'єктивного благополуччя, особливо за показниками емоційної вразливості, коливань настрою та соматичних проявів стресу.

Виявлено статистично значущі гендерні відмінності: дівчата мають достовірно вищі показники як ситуативної, так і особистісної тривожності порівняно з хлопцями. Студенти, чиї близькі родичі перебувають у зоні бойових дій, становлять особливу групу ризику, оскільки демонструють вищий рівень тривожності та нижче суб'єктивне благополуччя, хоча через невелику чисельність цієї підгрупи результати потребують обережної інтерпретації.

Аналіз копінг-стратегій показав, що домінуючими є емоційно-орієнтовані стратегії, зокрема пошук соціальної підтримки та позитивна переоцінка. Ці стратегії виявили позитивний кореляційний зв'язок із рівнем суб'єктивного благополуччя та негативний із ситуативною тривожністю. Значного поширення набула стратегія втечі-уникнення, особливо серед хлопців, яка, навпаки, пов'язана з вищою тривожністю та сприйнятим стресом. У студентів, чиї родичі перебувають на фронті, зафіксовано підвищений самоконтроль, що може розглядатися як ознака пригнічення емоцій і потенційного виснаження психологічних ресурсів.

Дослідження отримало емпіричне підтвердження, дані обґрунтовують необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки першокурсників з акцентом на розвиток адаптивних копінг-стратегій, зниження рівня тривожності та посилення соціальної підтримки.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА КОРЕКЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ВІЙНИ

3.1. Основні напрями психологічної допомоги студентам в умовах воєнного стану

Система психологічної підтримки першокурсників в умовах воєнного стану є не просто бажаною надбудовою над академічним процесом, а його невід'ємною складовою. Беручи до уваги виявлені результати дослідження, високий рівень тривожності, знижену стресостійкість, екзистенційну дезорієнтацію, ця допомога має бути комплексною, багаторівневою і диференційованою відповідно до ступеня вираженості психоемоційних порушень[34].

Сучасні підходи до організації психологічної допомоги в кризових умовах ґрунтуються на принципі ступеневої моделі втручання. Відповідно до рекомендацій Всесвітньої організації охорони здоров'я, система психологічної підтримки населення в умовах збройних конфліктів має включати чотири рівні, що утворюють піраміду.

Забезпечення базових потреб і відчуття безпеки. Для студентів це означає створення фізично безпечного і психологічно комфортного навчального середовища: наявність надійних укриттів, чітких протоколів дій під час повітряних тривог, гнучкий графік навчання, що враховує реалії воєнного часу.

Підтримка на рівні спільноти і сім'ї. Для університетського середовища це передусім система кураторства, студентське самоврядування, волонтерські ініціативи і групи взаємної підтримки.

Фокусована неспеціалізована підтримка, що надається підготовленими, але не спеціалістами в галузі ментального здоров'я особами кураторами, викладачами, волонтерами-психологами.

Спеціалізована психологічна і психіатрична допомога для осіб з клінічно значущими порушеннями [24].

Застосування цієї моделі до університетського контексту дозволяє окреслити основні напрями психологічної підтримки студентів-першокурсників.

Наймасштабніший за охопленням напрям - психологічна просвіта і профілактика: він адресований абсолютно всім першокурсникам. Завдання тут триєдине: озброїти студентів знаннями про те, як стрес виявляється у психіці і тілі; навчити розпізнавати тривожні сигнали у себе і поруч; і зламати стигму навколо звернення по фахову допомогу. Конкретні форми реалізації цього напряму включають: інформаційні семінари «Психологія у воєнний час» у рамках кураторських годин; поширення друкованих і електронних матеріалів про ознаки стресових і тривожних станів і способи самодопомоги; створення тематичних розділів на сайті і в соціальних мережах університету; інтеграцію елементів психологічної грамотності у навчальні дисципліни, зокрема у курси «Вступ до спеціальності» і «Психологія здоров'я».

Групова психологічна робота, цей напрям спрямований на формування психологічних ресурсів і навичок у студентів, які не потребують індивідуальної психологічної допомоги, але відчувають потребу в підтримці і розвитку навичок подолання стресу. Конкретні форми включають: адаптаційні тренінги для першокурсників, що поєднують знайомство зі студентською спільнотою і розвиток навичок стресостійкості; тренінги емоційної саморегуляції з навчанням конкретних технік - діафрагмального дихання, прогресивної м'язової релаксації, майндфулнесу; групи взаємної підтримки, де студенти можуть ділитися своїм досвідом переживання воєнного стресу в безпечній і конфіденційній атмосфері; арт-терапевтичні майстерні, що дозволяють опрацьовувати складні емоції через творчу діяльність - малювання, ліплення, колаж, письмо. Групова робота має додаткову перевагу: вона одночасно

задовольняє потребу в соціальній підтримці і знижує відчуття ізоляції, що є особливо актуальним для першокурсників у період адаптації.

Індивідуальне психологічне консультування, цей напрям спрямований на роботу зі студентами, які демонструють виражені ознаки психоемоційного дистресу і потребують персоналізованої допомоги[17]. Індивідуальне консультування включає: психодіагностичне обстеження для з'ясування характеру і ступеня вираженості психоемоційних порушень; короткострокове кризове консультування для студентів, що переживають гостру стресову реакцію; когнітивно-поведінкове консультування, спрямоване на зміну дисфункціональних патернів мислення і поведінки; травмо-фокусоване консультування для студентів, що пережили безпосередній вплив воєнних подій. Важливо, що студенти з клінічно значущими порушеннями (виражений ПТСР, клінічна депресія, панічний розлад) мають бути своєчасно направлені до спеціалізованих медичних установ.

Робота з середовищем, цей напрям передбачає не стільки роботу з самими студентами, скільки з тим середовищем, у якому вони перебувають: з викладачами, кураторами, адміністрацією. Конкретні форми включають: навчання викладачів розпізнаванню ознак психологічного неблагополуччя у студентів і алгоритмам реагування; впровадження травмо-інформованого підходу у педагогічну практику, що передбачає розуміння впливу травматичного досвіду на поведінку і навчання студентів; формування системи гнучкого реагування на потреби студентів , можливість перенесення дедлайнів, дистанційного складання контрольних заходів, надання академічної відпустки у разі потреби; створення фізично безпечних і психологічно комфортних просторів у університеті «кімнат тиші», зон релаксації.

Цифрова психологічна підтримка в умовах воєнного стану, коли частина студентів навчається дистанційно або змушена тимчасово покидати місто, онлайн-формати психологічної допомоги набувають

особливого значення. Конкретні форми включають: онлайн-консультації з психологом через захищені відеоплатформи; чат-бот на сайті університету з базовими рекомендаціями з психологічної самодопомоги; телеграм-канал психологічної служби з регулярними матеріалами з психогігієни; онлайн-тренінги і вебінари з навичок стресостійкості.

Особливого значення в контексті воєнного часу набуває принцип першої психологічної допомоги (ППД). Цей підхід, рекомендований ВООЗ, включає п'ять основних елементів: встановлення контакту і забезпечення безпеки; стабілізація емоційного стану; збір інформації про потреби і турботи; практична допомога у вирішенні конкретних проблем; з'єднання з соціальними мережами підтримки і спеціалізованими службами. Навчання елементам першої психологічної допомоги кураторів, старост груп і студентів-волонтерів дозволяє створити «першу лінію підтримки», що забезпечує оперативне реагування на психологічні кризи і знижує навантаження на спеціалізовану психологічну службу.

Ефективність системи психологічної підтримки суттєво залежить від правильної організації процесу скринінгу і раннього виявлення студентів групи ризику. Рекомендується проводити скринінгове психодіагностичне обстеження першокурсників на початку навчального року і повторно через три місяці [23].

Дієва система підтримки мусить охоплювати всі рівні, від масової профілактики до індивідуальної кризової допомоги, поєднуючи масові профілактичні заходи, групову роботу, індивідуальне консультування, роботу з середовищем і цифрові формати допомоги. Ефективність цієї системи залежить від координації зусиль усіх суб'єктів освітнього процесу: адміністрації, психологічної служби, викладачів, кураторів і самих студентів.

Впровадження системи психологічної підтримки вимагає не лише наявності кваліфікованих фахівців, а й відповідної нормативно-методичної бази. В. Г. Панок обґрунтовує необхідність розробки університетських

протоколів психологічного реагування в умовах воєнного стану, що мають регламентувати алгоритм дій при виявленні студента в кризовому стані, порядок направлення до спеціалізованої допомоги, протоколи взаємодії з медичними службами і силовими структурами [24]. Наявність таких протоколів, підвищує ефективність реагування, знижує рівень невизначеності і тривоги у самих викладачів і кураторів, які часто не знають, як правильно реагувати на прояви психологічного неблагополуччя у студентів.

Особливого значення в умовах воєнного стану набуває питання про самопіклування фахівців психологічної служби. Психологи, що надають допомогу студентам з травматичним досвідом, самі піддаються ризику вторинної травматизації і «втоми від співчуття». В. В. Рибалка підкреслює: стабільна і ефективна психологічна служба можлива лише тоді, коли самі фахівці мають доступ до супервізії, інтервізії і ресурсів відновлення [27]. Інвестиції у підтримку психологів університету є такою самою необхідною складовою системи психологічної допомоги студентам, як і безпосередня робота зі студентами.

3.2. Рекомендації щодо зміцнення психоемоційної стійкості та технік саморегуляції для студентів-початківців

Переходячи від діагностики до дії, сформулюємо конкретні рекомендації для студентів, які прагнуть зберегти або відновити психоемоційну рівновагу в умовах воєнного часу. Рекомендації для студентів-першокурсників з розвитку навичок саморегуляції у воєнний час охоплюють кілька ключових напрямів.

Тілесний якір як засіб виходу з тривоги. Оскільки тривога завжди має виразний соматичний слід (м'язова скутість, прискорення серцевого ритму, поверхневе дихання), цілеспрямоване звернення до тіла є

найшвидшим і найдоступнішим шляхом до заспокоєння. Техніка діафрагмального дихання передбачає повільний вдих через ніс на рахунок чотири, затримку на рахунок два і повільний видих через рот на рахунок шість. Ця техніка активує парасимпатичну нервову систему і знижує рівень фізіологічного збудження. Рекомендується практикувати діафрагмальне дихання тричі на день по п'ять хвилин, а також використовувати його як інструмент швидкої допомоги під час повітряних тривог або у моменти гострої тривоги. Техніка прогресивної м'язової релаксації за Джейкобсоном передбачає послідовне напруження і розслаблення різних груп м'язів, що дозволяє досягти глибокого фізичного і психічного розслаблення. Рекомендується практикувати перед сном для покращення якості засипання.

Перебудова думок, а не подій. Р. Лазарус довів, що джерело стресу не сама ситуація, а те, як людина її читає, робота з мисленням є потужним інструментом регуляції психоемоційних станів [16]. Студентам рекомендується освоїти техніку виявлення і корекції автоматичних негативних думок: помічати тривожну думку, записувати її, оцінити її обґрунтованість і сформулювати більш збалансовану альтернативу. Наприклад, думку «я ніколи не зможу нормально вчитися через війну» можна трансформувати у «війна суттєво ускладнює навчання, але я можу знайти способи адаптуватися до цих умов». Техніка «зона контролю» полягає у розмежуванні ситуацій, які людина може контролювати, і тих, які знаходяться поза її контролем, з подальшим зосередженням уваги і зусиль на перших. Ця техніка є особливо корисною в умовах воєнного стану, коли значна частина стресорів є об'єктивно неконтрольованою.

Інформаційна дієта. Наше дослідження показало, що надмірне споживання воєнних новин (думскролінг) є значущим чинником тривожності у студентів. Рекомендується обмежити перевірку новин до двох-трьох разів на день у визначений час (наприклад, вранці і ввечері); використовувати лише перевірені джерела інформації; уникати перегляду

новин безпосередньо перед сном; встановити на телефон таймер, що обмежує використання новинних додатків; при виникненні нав'язливого бажання перевірити новини, свідомо переключити увагу на іншу діяльність.

Соціальний капітал як буфер стресу. Дослідження показало, що 42,9% першокурсників відчувають дефіцит соціальної підтримки. Рекомендується активно формувати нові соціальні зв'язки в університетському середовищі: долучатися до студентських організацій, волонтерських проєктів, неформальних груп за інтересами. Важливо підтримувати зв'язок з рідними і друзями, навіть якщо вони знаходяться на відстані. Рекомендується також формувати так звані «пари підтримки» серед одногрупників - коли двоє студентів домовляються регулярно цікавитися справами один одного і бути першими, до кого можна звернутися у складну хвилину.

Режим і сон як фундамент стійкості. Зважаючи на те, що порушення сну є одним із найпоширеніших і найруйнівніших наслідків воєнного стресу, увага до гігієни сну є критично важливою. Рекомендується дотримуватися стабільного часу відходу до сну і пробудження, навіть у вихідні дні; уникати використання гаджетів за годину до сну; створити максимально комфортні умови для сну, наскільки це можливо в поточних обставинах; використовувати техніки релаксації перед сном; у разі нічних повітряних тривог, мати підготовлений «тривожний рюкзак», щоб мінімізувати стрес, пов'язаний зі збором речей. Щодо загального режиму дня рекомендується включати в нього регулярну фізичну активність (хоча б 30 хвилин помірного навантаження на день), збалансоване харчування і планування навчальної діяльності з урахуванням реалій воєнного часу.

Переосмислення: від «навіщо вчитися» до «заради чого». Для подолання цієї екзистенційної кризи рекомендується пов'язувати навчальну діяльність з ширшим контекстом відбудови і розвитку країни; формулювати конкретні, досяжні цілі на кожен тиждень і місяць,

відстежуючи свій прогрес; вести щоденник вдячності, щоденно записуючи три речі, за які людина вдячна протягом дня; долучатися до волонтерської діяльності, що дозволяє відчути власну корисність і причетність до важливої справи.

Управління фізичним станом як основою психоемоційного благополуччя. Зв'язок між фізичним і психічним здоров'ям є двостороннім і нерозривним. Регулярна фізична активність (щоденні прогулянки, помірні тренування, йога, танці) знижує рівень кортизолу і адреналіну, підвищує секрецію ендорфінів і серотоніну, покращує якість сну і знижує тривожність. Збалансоване харчування забезпечує мозок необхідними нутрієнтами для когнітивної діяльності і емоційної регуляції. Регулярне перебування на свіжому повітрі і достатня кількість природного освітлення підтримують циркадні ритми і нормальний рівень мелатоніну, що є критичним для якісного сну. Н. П. Сергієнко підкреслює: турбота про тіло є не «другорядною» стосовно психологічної роботи, а її необхідним фундаментом [29].

Окремим важливим напрямом саморегуляції є розвиток навичок майндфулнесу (усвідомленості). Практика майндфулнесу передбачає усвідомлену, неоціночну увагу до теперішнього моменту до відчуттів у тілі, дихання, звуків навколо. Дослідження стабільно показують, що регулярна практика майндфулнесу знижує рівень тривожності, покращує якість сну і підвищує здатність регулювати емоції [38]. Для студентів в умовах воєнного стану особлива цінність майндфулнесу полягає в тому, що він вчить «зупиняти» потік нав'язливих думок про минуле і майбутнє і повертатися у стан «тут і зараз», де присутні не тривога і страх, а реальний безпосередній досвід. Рекомендується починати з коротких практик (5-10 хвилин на день) і поступово збільшувати тривалість за бажанням.

Для студентів, що проживають у гуртожитку або на знімному житлі і мають обмежені можливості для повноцінного харчування, відпочинку і фізичної активності, особливе значення мають прості, малобюджетні

стратегії самопіклування: приготування хоча б одного повноцінного гарячого прийому їжі на день, регулярні прогулянки (навіть 20-30 хвилин), підтримання порядку і затишку в житловому просторі, зберігання хоча б одного улюбленого ритуалу (ранкова кава, вечірнє читання, музика), що асоціюється зі спокоєм і стабільністю.

В умовах воєнного стану між академічним і ментальним виміром освіти немає і не може бути ієрархії: психологічно виснажений студент не вчиться, а навчання здатне ставати плацдармом стійкості, джерелом мети і перспективи. Вони нерозривно пов'язані: без належного психоемоційного стану студенти не здатні повноцінно навчатися, а якісна освіта, у свою чергу, може стати потужним ресурсом психологічної стійкості, даруючи молоді відчуття мети, компетентності і надії на майбутнє.

Здійснена дослідницька робота має як теоретичну, так і виражену практичну цінність. З теоретичного погляду, воно вносить внесок у розуміння феноменології психоемоційних станів в умовах тривалого хронічного стресу, доповнює існуючі концепції адаптації і резилентності новими емпіричними даними, отриманими в специфічних умовах воєнного часу в Україні. З практичного погляду, розроблена система рекомендацій може бути безпосередньо впроваджена у роботу психологічних служб закладів вищої освіти, скоригована і апробована на більших вибірках, а також покладена в основу цілеспрямованих програм психологічного супроводу першокурсників.

Висновки до розділу 3

Третій розділ роботи присвячено переходу від діагностики до розробки системи психологічного втручання.

На основі теоретичного аналізу та емпіричних даних, отриманих у попередніх розділах, визначено основні напрями та зміст психологічної

допомоги, а також розроблено практичні рекомендації для студентів щодо зміцнення психоемоційної стійкості.

Система психологічної підтримки першокурсників має бути комплексною, багаторівневою та диференційованою. Спираючись на ступеневу модель ВООЗ, виокремлено п'ять основних напрямів допомоги: психологічна просвіта і профілактика, групова психологічна робота, індивідуальне психологічне консультування, робота з освітнім середовищем та цифрова психологічна підтримка. Особливу увагу приділено впровадженню першої психологічної допомоги, скринінгу студентів груп ризику (зокрема тих, чиї близькі залучені до бойових дій, з порушеннями сну та різким зниженням успішності), а також створенню нормативно-методичної бази та забезпеченню самопіклування самих фахівців психологічної служби.

Сформульовано конкретні рекомендації для студентів-початківців, які охоплюють сім ключових напрямів саморегуляції: тілесні техніки (діафрагмальне дихання, прогресивна м'язова релаксація), когнітивна перебудова (корекція автоматичних думок, техніка «зони контролю»), інформаційна гігієна (обмеження думскролінгу), активізація соціальної підтримки, організація режиму дня та гігієна сну, пошук сенсу навчальної діяльності, управління фізичним станом. Окремо наголошено на цінності практик майндфулнесу та простих стратегіях самопіклування для студентів, які проживають у гуртожитках.

У розділі доведено, що ефективна психологічна підтримка першокурсників в умовах воєнного стану потребує системного поєднання організаційних заходів на рівні університету та індивідуальних навичок саморегуляції студентів. Розроблені рекомендації мають практичну цінність і можуть бути безпосередньо впроваджені в роботу психологічних служб закладів вищої освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Ця дипломна робота прагнула замінити загальні міркування про «труднощі воєнного часу» конкретними вимірюваними даними, і ця мета була досягнута. Підбиваючи підсумки, зафіксуємо ключові висновки, що з неї випливають.

1. Опрацювання теоретичних джерел дозволило виробити таке визначення: психоемоційний стан - інтегральна, динамічна характеристика психічного функціонування особистості, що відображає якість і знак її емоційного переживання в певний момент часу; вона охоплює суб'єктивний, фізіологічний і поведінковий виміри та детермінована взаємодією зовнішніх обставин і внутрішніх особливостей людини. Встановлено, що найбільш продуктивним для аналізу психоемоційних станів в умовах воєнного стресу є інтегративний підхід, що поєднує когнітивну модель стресу Р. Лазаруса, концепцію психологічного благополуччя К. Ріфф та концепцію резилентності.

2. Розкрито, що адаптація студентів-першокурсників до умов ЗВО є складним, багатовимірним процесом, що охоплює академічну, соціальну, побутову і психологічну складові. Успішність адаптації визначається взаємодією індивідуально-психологічних ресурсів (мотивація, стресостійкість, навички саморегуляції), соціальних ресурсів (підтримка сім'ї і однолітків) і середовищних чинників (якість навчального середовища). В умовах воєнного стану адаптаційний процес суттєво ускладнюється внаслідок дії додаткових стресорів: повітряні тривоги, невизначеність, тривога за близьких, вимушене переміщення.

3. Проаналізовано, що вплив воєнного стану на ментальне здоров'я молоді є масштабним, багатовимірним і нерівномірним. Він охоплює широкий спектр реакцій - від нормативних гострих стресових реакцій до клінічно значущих порушень (ПТСР, тривожні і депресивні розлади), а також специфічних феноменів воєнного часу (втома від співчуття,

руйнування базисних переконань, думскролінг). Водночас за наявності захисних чинників частина молоді зберігає психологічну стійкість і може демонструвати ознаки посттравматичного зростання.

4. Емпірично встановлено, що студенти-першокурсники, які навчаються в умовах воєнного стану, характеризуються підвищеним рівнем тривожності і зниженою стресостійкістю порівняно з нормативними показниками: 57,1% студентів демонструють високий рівень ситуативної тривожності, 88,6% студентів мають помірний або високий рівень стресового навантаження (за PSS-10), суб'єктивне благополуччя є зниженим (середнє значення - 4,2 стена при нормі 5,5). Дівчата характеризуються достовірно вищими рівнями тривожності порівняно з хлопцями.

5. Аналіз копінг-стратегій за опитувальником Р. Лазаруса виявив переважання емоційно-орієнтованого копінгу: найбільш вираженими є пошук соціальної підтримки (M = 12,4) і позитивна переоцінка (M = 11,8). Стратегія уникнення є підвищеною, особливо у хлопців (M = 12,3 проти M = 10,4; $p < 0,05$). Виявлено значущі кореляції між адаптивними копінг-стратегіями і суб'єктивним благополуччям ($r = 0,43$; $p < 0,01$).

6. Розроблено систему практичних рекомендацій щодо психологічної підтримки студентів-початківців та зміцнення їхньої психоемоційної стійкості. Рекомендації включають п'ять основних напрямів організаційної психологічної підтримки (психопросвіта, групова робота, індивідуальне консультування, робота з середовищем, цифрова підтримка) та сім напрямів індивідуальної саморегуляції: тілесна саморегуляція, когнітивна саморегуляція, гігієна інформаційного споживання, підтримання соціальних зв'язків, організація режиму дня і гігієна сну, знаходження сенсу і мети.

Висунута гіпотеза про те, що студенти-першокурсники в умовах воєнного стану характеризуються підвищеним рівнем тривожності та зниженою стресостійкістю порівняно з нормативними показниками,

підтвердилася повністю. Результати емпіричного дослідження засвідчили, що 57,1% студентів мають високий рівень ситуативної тривожності, а 88,6% демонструють помірний або високий рівень сприйнятого стресу. Друга частина гіпотези, щодо достовірно вищого рівня психоемоційного дистресу у студентів, чиї рідні безпосередньо залучені до бойових дій, підтвердилася частково. У підгрупі студентів, чиї родичі беруть участь у бойових діях (n=4), виявлено статистично значуще вищі показники ситуативної тривожності (M=52,8 проти M=45,0; U=28,5; p=0,041), проте через малу чисельність підгрупи ці результати потребують обережної інтерпретації. Отримана тенденція потребує подальшого вивчення на більшій вибірці, що дасть змогу уточнити роль фактору безпосередньої залученості близьких родичів до бойових дій у формуванні психоемоційного дистресу студентів-початківців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Армаш Т. О. Посттравматичний стресовий розлад: діагностика та психологічна допомога. Психологічний часопис. 2022. № 3. С. 18–31.
2. Березовська Л. І. Думскролінг як психологічний феномен воєнного часу. Психологічний часопис. 2023. № 2. С. 44–52.
3. Бєлих Т. В. Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому навчальному закладі. Вісник Дніпровського університету. Серія: Педагогіка і психологія. 2019. Вип. 25. С. 12–19.
4. Блінов О. А. Психологічна стійкість особистості в умовах збройного конфлікту. Проблеми сучасної психології. 2022. Вип. 58. С. 38–50.
5. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості : навч. посіб. Харків : НТУ «ХПІ», 2019. 332 с.
6. Варваріна Г. М. Особистісні чинники соціально-психологічної адаптації студентів до умов навчання у ВНЗ. Науковий вісник Миколаївського університету. Серія: Психологічні науки. 2015. Вип. 14. С. 28–33.
7. Волянська О. В., Луценко О. Л. Психологічні наслідки воєнного конфлікту для цивільного населення: гендерний вимір. Соціальна психологія. 2023. № 1. С. 11–20.
8. Всесвітня організація охорони здоров'я. Психічне здоров'я: посилення нашої відповіді. Женева: ВООЗ, 2022. URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response

9. Гіна А. М. Психологічні особливості юнацького віку та їх вплив на процес адаптації до вищої освіти. Педагогіка та психологія. 2019. № 61. С. 172–179.

10. Грись А. М. Психічні стани як проблема загальної та прикладної психології. Актуальні проблеми психології. 2020. Т. 2, вип. 14. С. 45–57.

11. Жигайло Н. В. Психологічні особливості адаптації студентів першого курсу в умовах дистанційного навчання. Актуальні проблеми психології. 2021. Т. 7, вип. 48. С. 59–66.

12. Засєкіна Л. В. Когнітивні механізми опрацювання травматичного досвіду. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія. 2023. Вип. 16. С. 17–26.

13. Коваль І. А. Тривожні розлади у молоді: клініко-психологічна характеристика та підходи до корекції. Медична психологія. 2021. Т. 16, № 1. С. 28–36.

14. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.

15. Котлова Л. О., Гришина Г. Є. Психічні стани: теорія та практика : навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. та доповн. Київ : Університет «Україна», 2021. 198 с.

16. Кравченко О. О. Стресостійкість молоді в умовах сучасних викликів: психологічні ресурси. Вісник ХНПУ. 2023. Вип. 69. С. 118–130.

17. Куфтяк Є. В. Соціальна підтримка та психологічне благополуччя студентів першого курсу. Психологія і особистість. 2016. № 2. С. 78–89.

18. Литвиненко О. Л. Психологічна реабілітація студентів, які постраждали внаслідок воєнних дій. Медична психологія. 2023. Т. 18, № 2. С. 42–49.

19. Лобода О. С. Екзаменаційний стрес у студентів як психологічна проблема. Вісник Харківського університету. Серія: Психологія. 2018. № 65. С. 112–116.

20. Луньова О. В. Психологічний супровід адаптації першокурсників у системі вищої освіти. Практична психологія та соціальна робота. 2020. № 4. С. 35–44.

21. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : КММ, 2006. 240 с.

22. Маркова М. В. Тривога та тривожність у контексті сучасних психологічних досліджень. Медична психологія. 2022. Т. 17, № 3. С. 7–14.

23. Мешко Г. М. Професійне здоров'я педагога: підходи до визначення поняття. Педагогіка і психологія. 2018. № 4. С. 36–43.

24. Мілорадова Н. Е., Доценко В. В. Психологічні прояви стресових реакцій у студентської молоді під час воєнних дій. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2023. Вип. 68. С. 94–108.

25. Панок В. Г. Психологічна служба системи освіти в умовах воєнного стану: організаційно-методичні засади. Вісник НАПН України. 2022. № 4. С. 1–9.

26. Приходько І. І. Психологічна безпека особистості в екстремальних умовах. Харків : Акад. ВВ МВС України, 2013. 370 с.

27. Рибалка В. В. Особистість у системі психологічних чинників її здоров'я та розвитку. Київ : Талком, 2021. 438 с.

28. Сельє Г. Стрес без дистресу. Київ : Книга, 2002. 128 с.

29. Сергієнко Н. П. Саморегуляція емоційних станів: теоретико-методологічний аналіз. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2021. № 3. С. 224–235.

30. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації. Київ : НАПН України, 2018. 160 с.

31. Тімченко О. В., Шестопалова Л. Ф. Психологічні наслідки участі в бойових діях: проблема діагностики та корекції. Харків : ХНУВС, 2016. 214 с.

32. Травма і відновлення: як пережити важкий досвід / за ред. А. Б. Коваленко. Київ : Логос, 2023. 240 с.

33. Туркало Г. Ментальне здоров'я молоді в умовах сучасних викликів. Психологія здоров'я: теорія і практика. 2022. № 1. С. 5–14.

34. Харченко С. В. Формування психологічної резилієнтності студентської молоді. Психологія і особистість. 2023. № 1. С. 109–121.

35. Чернобровкін В. М. Ціннісно-смислові детермінанти психологічної адаптації студентів. Психологічні перспективи. 2022. Вип. 39. С. 185–198.

36. Чорна І. В. Психологічні особливості внутрішньо переміщених студентів як суб'єктів освітнього процесу. Психологічні науки: проблеми і здобутки. 2023. Вип. 2. С. 67–79.

37. Frijda N. H. The Emotions. Cambridge : Cambridge University Press, 1986. 544 p.

38. Gross J. J. Emotion regulation: conceptual and empirical foundations. Handbook of emotion regulation. New York : Guilford Press, 2014. P. 3–20.

39. Janoff-Bulman R. Shattered Assumptions: Towards a New Psychology of Trauma. New York : Free Press, 1992. 256 p.

40. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer, 1984. 445 p.

41. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. Psychological Inquiry. 2004. Vol. 15, No. 1. P. 1–18.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса

Інструкція: постарайтеся згадати, яким чином ви найчастіше долали складні для себе ситуації, та оцініть кожен з варіантів поведінки за наступною шкалою:

0 - ніколи; 1 - рідко; 2 - іноді; 3 - часто.

П.І.Б. _____ вік _____

1. Зосереджувався на тому, що мені потрібно було робити далі - на наступному кроці.
2. Починав щось робити, знаючи, що це все одно не буде працювати; головне - робити хоч щось.
3. Намагався спонукати себе дивитися на речі інакше, щоб вони здавалися більш позитивними.
4. Говорив собі, що це відбудеться не так, як я очікував.
5. Критикував або докоряв себе.
6. Намагався не спалювати мости за собою, залишаючи все, як є.
7. Сподівався на диво.
8. Намагався забути про все.
9. Брав реванш - боровся за своє.
10. Думав, що треба зробити, щоб вирішити проблему.
11. Плакав, давав волю сльозам.
12. Сподівався, що ситуація сама вирішиться.
13. Намагався пояснити, що зі мною відбувається.
14. Шукав чогось позитивного у тому, що відбувалось.
15. Намагався розповісти комусь про свої почуття.
16. Намагався не надто завантажуватись думками про проблему.
17. Намагався знайти когось, хто міг би допомогти розібратися зі справою.

18. Зробив все можливе зі своєї сторони, щоб вирішити проблему.

19. Намагався забути все і відвернутися.

20. Не дозволяв собі переживати, намагаючись контролювати свої почуття.

21. Намагався знайти фахівця, який міг би допомогти.

22. Змінював або ріс як особистість.

23. Намагався не надто поспішати приймати рішення.

24. Намагався стримати свої почуття.

25. Просив пробачення або намагався змінити свою поведінку.

26. Розробляв план дій.

27. Приймав симпатію і розуміння оточуючих людей.

28. Намагався побачити у цьому щось позитивне.

29. Вірив, що є якийсь один важливий крок у вирішенні ситуації.

30. Мені кращало, але я усвідомлював, що проблему ще не вирішено.

31. Знаходив нові можливості.

32. Мав звичку розмовляти про свої проблеми.

33. Намагався дізнатися більше про ситуацію.

34. Намагався не думати про проблему.

35. Переглядав свої цінності.

36. Хотів, щоб проблема зникла або щось закінчилось.

37. Фантазував або уявляв кращі часи і місця, ніж ті, в яких я знаходився.

38. Молився.

39. Знову і знову прокручував у голові, що і як я міг сказати або зробити.

40. Думав про те, як людина, яку я поважаю, вирішила б таку ситуацію, і намагався наслідувати.

41. Намагався не допустити, щоб мої почуття заважали мені в інших справах.

42. Змінював дещо, щоб все обернулося на краще.

43. Загалом намагався тримати все в собі.

44. Намагався не зациклюватися на проблемі більше, ніж це необхідно.

45. Хотів змінити те, що відбувалося.

46. Намагався дотримуватися своїх планів незалежно від обставин.

47. Висловлював злість по відношенню до людей, які спричинили цю проблему.

48. Думав про минуле.

49. Усвідомлював, що сам породив цю проблему.

50. Ставав більш досвідченим в результаті всього, що відбулось.

Додаток Б

Таблиця Б.1

Порівняльний аналіз тривожності у різних групах студентів

Група	**Ситуативна тривожність (М)**	**Особистісна тривожність (М)**	**U**	**p**
Дівчата (n = 20)	49,3	47,1	72,5 (сит.) / 68,0 (особ.)	0,008 (сит.) / 0,005 (особ.)
Хлопці (n = 15)	43,2	40,1	-	-
Родичі на фронті (n = 4)	52,8	-	28,5 (сит.)/ 58,0 (особ.)	0,041/ > 0,05 (не значущо)
Родичі не на фронті(n = 31)	45,0	44,0	-	-