

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА**

**Факультет управління персоналу, соціології та психології
Кафедра педагогіки та психології**

**ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА «ЕКОНОМІЧНА ТА
СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ»**

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність 053 Психологія

Форма навчання: денна

КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА

на тему:

**Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників до нових
умов навчання в період воєнного стану**

здобувача: Смоляренко Василя Васильовича

Науковий керівник: к. психол. н., доцент
Котикова Олена Михайлівна

**Робота допущена до захисту перед Екзаменаційною
комісією (ЕК) з атестації здобувачів вищої освіти**

**Завідувачка кафедри: доктор педагогічних наук, професор
Артюшина Марина Віталіївна**

Київ 2026

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА**

Факультету управління персоналу, соціології та психології

Кафедри педагогіки та психології

Освітньо-професійна програма «Економічна та соціальна психологія»

Галузь знань	05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність	053 Психологія

ПОГОДЖЕНО	ЗАТВЕРДЖУЮ
Керівник проектної групи (гарант) освітньо-професійної програми _____ Л. А. Колесніченко	Завідувачка кафедри педагогіки та психології _____ М. В. Артюшина
« » 2026 р.	« » 2026 р.

ІНДИВІДУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ

Здобувачу Смоляренко Василю Васильовичу

денної форми навчання

на підготовку кваліфікаційної бакалаврської роботи

на тему: «Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників до нових умов навчання в період воєнного стану»

Тему затверджено наказом ректора Університету від «27» жовтня 2025р. №1732-ст

Бакалаврська дипломна робота виконується на матеріалах вітчизняних та зарубіжних вчених, статистичних даних, а також Інтернет-джерелах з теми дослідження

План бакалаврської дипломної роботи

Розділ 1	Теоретико-методологічні засади дослідження адаптації студентів в умовах воєнного стану
Розділ 2	Емпіричне дослідження соціально-психологічних особливостей адаптації студентів-першокурсників в умовах воєнного стану
Об'єкт дослідження:	Процес соціально-психологічної адаптації студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти
Предмет дослідження:	Психологічні особливості та чинники соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників в умовах воєнного стану та дистанційного навчання
Мета кваліфікаційної бакалаврської роботи:	Визначити психологічні особливості перебігу соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу в умовах воєнного стану та обґрунтувати шляхи її оптимізації

Конкретні завдання, які студент повинен виконати для досягнення поставленої мети:

У розділі 1	1. Проаналізувати теоретичні підходи до феномену адаптації та резильєнтності особистості в кризових умовах. 2. Визначити стресогенні чинники та бар'єри адаптації студентів, зумовлені дистанційним форматом та загрозами війни.
У розділі 2	1. Емпірично дослідити рівень адаптованості, тривожності та копінг-стратегії першокурсників. 2. Встановити взаємозв'язок між резильєнтністю та деструктивними стратегіями уникнення. 3. Розробити практичні рекомендації для психологічної служби ЗВО щодо супроводу адаптації.

Завдання підготував

науковий керівник

О. М. Котикова

«____» _____ 2026 р.

Завдання одержав студент

В. В. Смоляренко

«____» _____ 2026 р.

Реферат

Кваліфікаційна бакалаврська робота містить 67 сторінок, 8 таблиць, 3 рисунки, список використаних джерел із 30 найменувань, 2 додатків.

Об'єкт дослідження – процес соціально-психологічної адаптації студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – психологічні особливості та чинники соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників в умовах воєнного стану та дистанційного навчання.

Мета дослідження – визначити психологічні особливості перебігу соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу в умовах воєнного стану та обґрунтувати шляхи її оптимізації.

Відповідно до поставленої мети були визначені такі **завдання**:

1. Проаналізувати теоретико-методологічні підходи до вивчення феномену адаптації та резильєнтності особистості в умовах кризових суспільних змін;
2. Визначити специфічні стресогенні чинники та бар'єри адаптації студентів, зумовлені дистанційним форматом навчання та безпековими загрозами;
3. Емпірично дослідити рівень адаптованості, показники тривожності та домінуючі копінг-стратегії студентів-першокурсників;
4. Встановити характер взаємозв'язку між рівнем резильєнтності студентів та обранням ними конструктивних або деструктивних стратегій подолання стресу;
5. Розробити практичні рекомендації для психологічної служби закладів вищої освіти щодо супроводу адаптації першокурсників.

Методи дослідження: для розв'язання визначених завдань було використано комплекс методів. Теоретичні – аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення наукової літератури; емпіричні – психодіагностичні методики: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонд, «Шкала сприйманого стресу-10» (PSS-10), «Шкала реактивної та особистісної тривожності» (STAI) Ч. Спілбергера, «Шкала резильєнтності» (CD-RISC-10), опитувальник «Способи долаючої поведінки» (WCQ); математико-статистичні – розрахунки середніх значень, частотний аналіз, кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена за допомогою пакету програм SPSS 26.0.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що результати дослідження та розроблені рекомендації можуть бути використані психологічними службами закладів вищої освіти, кураторами академічних груп та менторами для впровадження програм психологічного супроводу першокурсників, спрямованих на розвиток навичок стресостійкості та конструктивного копіngu в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Ключові слова: соціально-психологічна адаптація, студенти-першокурсники, воєнний стан, дистанційне навчання, резильєнтність, стрес, копінг-стратегії.

В і д г у к

на кваліфікаційну бакалаврську роботу
здобувача факультету Управління персоналом, соціології та психології
освітньо-професійної програми «Економічна та соціальна психологія»

Смоляренко Василя Васильовича

на тему **Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників до нових умов навчання в період воєнного стану**

1. Актуальність теми: В умовах тривалої війни та постійної соціальної нестабільності проблема збереження ментального здоров'я студентів є критично важливою. Перехід на змішаний або повністю дистанційний формат навчання на тлі безпекових загроз радикально змінив процес соціалізації першокурсників. Тому дослідження механізмів адаптації, стресу та резильєнтності в цій специфічній групі є своєчасним і має високу практичну цінність для системи вищої освіти України.
2. Позитивні риси кваліфікаційної бакалаврської роботи: Робота має чітку та логічну структуру. Автор підібрав релевантний психодіагностичний інструментарій (методики Роджерса-Даймонд, PSS-10, STAI, CD-RISC-10, WCQ), що дозволило глибоко проаналізувати проблему. Варто відзначити високу якість емпіричної бази: студент опитав 80 респондентів та грамотно використав методи математичної статистики для обробки даних, що робить висновки роботи об'єктивними та достовірними.
3. Наявність самостійних розробок автора: Студент проявив високий рівень самостійності під час збору даних та їх інтерпретації. Особливою заслугою автора є математичне підтвердження прямої кореляції між стратегіями уникнення та соціально-психологічною дезадаптацією, а також розробка конкретних рекомендацій щодо впровадження антикризових протоколів та тренінгів для психологічних служб ЗВО.
4. Цінність теоретичних висновків та практичних рекомендацій: У теоретичній частині автор успішно проаналізував поняття "подвійної кризи" першокурсників (вікова криза плюс макросоціальний стрес війни). Практичні рекомендації щодо розвитку проблемно-орієнтованого копінгу та подолання цифрової ізоляції мають прикладний характер і повністю готові до впровадження в роботу кураторів і психологів університетів.
5. Наявність недоліків: У роботі присутні технічні недоліки в оформленні деяких позицій списку використаних джерел, а окремі абзаци першого розділу дещо переобтяжені загальнотеоретичними міркуваннями. Однак ці зауваження не впливають на загальний високий рівень якості дослідження, його цілісність та достовірність.
6. Загальна оцінка кваліфікаційної бакалаврської роботи та її допущення до захисту перед ЕК: Бакалаврська дипломна робота Смоляренко В. В. достатньо відповідає вимогам, що висуваються до кваліфікаційних робіт зі спеціальності

053 «Психологія». Робота заслуговує на оцінку «Добре» (В або С), її автор може бути допущений до захисту перед Екзаменаційною комісією з присвоєнням кваліфікації бакалавра з психології.

Науковий керівник
к. психол. н., доцент

_____ О. М. Котикова

«___» _____ 2026 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	7
1.1. Феномен соціально-психологічної адаптації: теоретичні підходи та сучасні інтерпретації	7
1.2. Психологічні особливості студентського віку та специфіка адаптації першокурсників до освітнього середовища ЗВО	14
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	24
2.1. Організація та методики дослідження	24
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження: описативна статистика та якісна інтерпретація	34
2.3. Кореляційний аналіз: взаємозв'язок неефективних копінг-стратегій, дистресу та дезадаптації особистості	48
ВИСНОВКИ	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	58
ДОДАТКИ	61

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах повномасштабної війни, що триває в Україні, проблема соціально-психологічної адаптації студентів набула принципово нового звучання. Якщо на початку вторгнення (2022 р.) домінувала адаптація до гострого стресу та загроз життю, то станом на 2025–2026 роки українське студентство стикається з феноменом довготривалого «функціонального виснаження та необхідністю адаптуватися до умов перманентної кризи. Соціологічні дослідження 2025 року фіксують перехід від стану «оптимістичного очікування» до стратегії «адаптації без ілюзій», що супроводжується високим рівнем хронічної втоми та зниженням емоційного ресурсу [1; 5].

Особливої гостроти набуває проблема адаптації першокурсників, для яких нормативна криза входження у нове соціальне середовище ускладнюється специфікою дистанційного навчання в умовах енергетичної нестабільності. Блекаути та відсутність стабільного зв'язку посилюють відчуття соціальної ізольованості та неконтрольованості життя, що стає потужним дезадаптующим чинником. Водночас, за даними досліджень, близько 38% першокурсників демонструють низький рівень резильєнтності, не володіючи навичками самовідновлення, що робить їх вразливими до академічного та безпекового стресу. Відтак, вивчення психологічних механізмів адаптації в цих унікальних умовах є критично необхідним для збереження ментального здоров'я молоді та забезпечення якості підготовки фахівців [3; 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема соціально-психологічної адаптації, стресоподолання та життєстійкості особистості в кризових умовах завжди перебувала в центрі уваги науковців. Фундаментальні засади розуміння адаптації та стресу закладено в працях таких

класиків, як Г. Сельє, Ж. Піаже, К. Роджерс, Р. Лазарус та С. Фолкман. У вітчизняній науці особливості збереження ментального здоров'я, формування резильєнтності та специфіку психологічного благополуччя студентської молоді під час війни активно досліджують Г. Афuzова, В. Кротенко, Г. Найдьонова, О. Брюховецька, Н. Жигайло, М. Хараджи та інші. Водночас, незважаючи на значний науковий інтерес до зазначеної проблематики, питання специфіки взаємозв'язку між дезадаптивними копінг-стратегіями, рівнем дистресу та дефіцитом резильєнтності саме у студентів-першокурсників в умовах довготривалого воєнного стану та превалюючого дистанційного навчання залишається недостатньо вивченим і фрагментарним. Виділення цих специфічних бар'єрів дезадаптації обумовлює необхідність подальшого емпіричного дослідження.

Об'єкт дослідження – процес соціально-психологічної адаптації студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження – психологічні особливості та чинники соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників в умовах воєнного стану та дистанційного навчання.

Мета дослідження: визначити психологічні особливості перебігу соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу в умовах воєнного стану та обґрунтувати шляхи її оптимізації.

У відповідності до мети дослідження, було поставлено такі **завдання**:

- Проаналізувати теоретико-методологічні підходи до вивчення феномену адаптації та резильєнтності особистості в умовах кризових суспільних змін;
- Визначити специфічні стресогенні чинники та бар'єри адаптації студентів, зумовлені дистанційним форматом навчання та безпековими загрозами воєнного часу;
- Емпірично дослідити рівень адаптованості, показники тривожності та домінуючі копінг-стратегії студентів-першокурсників;

- Встановити характер взаємозв'язку між рівнем резильєнтності (життєстійкості) студентів та обранням ними конструктивних або деструктивних стратегій подолання стресу;
- Розробити практичні рекомендації для психологічної служби закладів вищої освіти, щодо супроводу адаптації першокурсників в умовах воєнного стану.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на теоретичному припущенні про те, що ключовим психологічним механізмом, який стрімко каталізує процес соціально-психологічної дезадаптації першокурсників в умовах воєнного стану та онлайн-навчання, є домінування неефективних (уникаючих) копінг-стратегій, що розгортається на тлі гострого дефіциту особистісної резильєнтності (життєстійкості) та екстремального рівня реактивної тривожності.

Методи дослідження. З метою розв'язання поставлених завдань було використано низку методів дослідження:

- **теоретичні:** аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення наукової літератури, що застосовувалися для визначення сутності соціально-психологічної адаптації та резильєнтності в умовах кризових змін;
- **емпіричні:** психодіагностичні методики: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонд (в україномовній адаптації фахівців Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України за ред. С. Д. Максименка); «Шкала сприйманого стресу-10» (PSS-10) С. Коена (в україномовній адаптації О. Вельдбрехт та Н. Тавровецької, 2022); «Шкала реактивної та особистісної тривожності» Ч. Спілбергера (сучасна україномовна адаптація); «Шкала резильєнтності» (CD-RISC-10) Коннора-Девідсона (в україномовній адаптації З. Кіреєвої); опитувальник «Способи долаючої поведінки» (WCQ) Р. Лазаруса та С. Фолкман (прямий україномовний переклад оригінальної методики);
- **математико-статистичні:** розрахунки середніх значень, частотний аналіз, кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена для встановлення зв'язків

між показниками адаптації та стресостійкості. Обробка даних здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 26.0.

Теоретична значущість одержаних результатів полягає у розширенні наукових уявлень про динаміку адаптаційних процесів студентської молоді в умовах довготривалого воєнного стану та уточненні ролі резильєнтності як буферного механізму, що знижує вплив академічного та безпекового стресу на успішність інтеграції першокурсників в освітнє середовище.

Практичне значення одержаних результатів. Результати дослідження та розроблені рекомендації можуть бути використані психологічними службами закладів вищої освіти, кураторами академічних груп та менторами для впровадження програм психологічного супроводу першокурсників, спрямованих на розвиток навичок стресостійкості та конструктивного копінгу в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 30 найменувань та 2 додатків. У дослідженні вміщено 8 таблиць та 3 рисунка. Основний зміст викладено на 55 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

1.1. Феномен соціально-психологічної адаптації: теоретичні підходи та сучасні інтерпретації

У сучасному науковому дискурсі категорія «адаптація» набуває статусу метапоняття, що інтегрує знання з біології, соціології, філософії та психології задля пояснення механізмів виживання та розвитку складних систем. Проте в умовах постійної екзистенціальної загрози, яку переживає українське суспільство в період воєнного стану 2022–2025 років, класичні уявлення про адаптацію як процес досягнення рівноваги зазнають докорінної ревізії [3; 9]. Феномен соціально-психологічної адаптації студентської молоді сьогодні не може розглядатися виключно як лінійний процес входження в освітнє середовище. Це складний, багатовимірний конструкт, що охоплює фізіологічну мобілізацію організму, когнітивну перебудову картин світу, трансформацію ціннісно-сміслової сфери та пошук нових форм соціальної взаємодії в умовах дистанціювання та небезпеки. Як зазначають сучасні дослідники, адаптація в умовах війни трансформується з механізму «пристосування до середовища» в механізм «збереження суб'єктності всупереч середовищу». Це вимагає від наукової спільноти глибокого переосмислення класичних теорій через призму травматичного досвіду та феномену резильєнтності [8; 11].

Етимологічний аналіз терміна (від лат. *adaptatio* – пристосування) відсилає до біологічних коренів, де адаптація розглядалася як еволюційний механізм виживання виду. Утім, екстраполяція цього поняття в психологічну площину, здійснена у другій половині XIX століття, дозволила виявити принципово нову якість адаптації людини – її активний, перетворювальний характер. На відміну

від тварини, яка пасивно пристосовується до екологічної ніші, людина адаптується шляхом зміни середовища та самої себе.

Фундаментальним базисом для розуміння енергетичних аспектів адаптації залишається теорія загального адаптаційного синдрому (ЗАС) Ганса Сельє. Його визначення адаптації як не специфічної реакції організму на будь-яку вимогу середовища (стрес) стало базою для аналізу стану студентів.

Сельє виділив три стадії процесу:

- Стадія тривоги – мобілізація захисних сил. У контексті війни це відповідає періоду лютого-березня 2022 року, коли спостерігалася масова мобілізація психофізіологічних ресурсів молоді;
- Стадія резистентності – здатність організму підтримувати функціонування на підвищеному рівні активації. Цей період охоплює 2023–2024 роки, коли студенти адаптувалися до навчання в умовах блекаутів та повітряних тривог [6; 12];
- Стадія виснаження – вичерпання адаптаційних резервів при тривалій дії стресора. Дані 2025 року свідчать про небезпечну тенденцію переходу значної частини студентства саме в цю фазу, що проявляється у зростанні депресивних розладів та «втоми від війни» [3; 4].

Системний підхід, розвинений у працях П. Анохіна, доповнює теорію Сельє концепцією функціональних систем. Адаптація розглядається як формування нової функціональної системи, спрямованої на отримання корисного результату. В умовах дистанційного навчання такий корисний результат (отримання знань) досягається за рахунок надмірного напруження зорових та когнітивних аналізаторів при блокуванні кінестетичних та соціальних каналів сприйняття, що призводить до дисбаланса та «ціни адаптації» у вигляді соматизації.

У класичному психоаналізі (З. Фройд) адаптація інтерпретується як результат динамічної взаємодії між принципом задоволення (Ід) та принципом реальності (Его). Адаптованість досягається, коли Его успішно використовує

захисні механізми для зниження тривоги, що виникає внаслідок конфлікту між інстинктивними потягами та вимогами соціуму.

Г. Гартман, розвиваючи ідеї его-психології, ввів розрізнення між двома модусами адаптації, яке є надзвичайно евристичним для аналізу поведінки студентів під час війни:

- Алопластична адаптація – зміна зовнішнього середовища відповідно до потреб індивіда. В умовах війни цей шлях часто заблокований (студент не може зупинити обстріли чи скасувати комендантську годину), що призводить до фрустрації [12; 14];

- Аутопластична адаптація – зміна власної структури особистості та поведінки. Саме цей шлях стає домінуючим для української молоді: студенти вчаться керувати своїм страхом, змінюють режим сну, переглядають життєві пріоритети.

Проте надмірне покладання на психологічні захисти (витіснення, заперечення реальності війни) може призводити до дезадаптації у формі ескапізму або ігнорування сигналів небезпеки, що спостерігається у частини молоді як реакція на хронічний стрес.

Жан Піаже запропонував одну з найбільш потужних теоретичних моделей, розглядаючи інтелект як вищу форму біологічної адаптації. Згідно з його концепцією, адаптація – це стан динамічної рівноваги між двома процесами:

- Асиміляція: Інкorporація нових об'єктів та інформації у вже сформовані когнітивні схеми суб'єкта без зміни самої структури схем;

- Акомодация: Перебудова, модифікація самих когнітивних структур під впливом нового досвіду, який неможливо асимілювати.

У контексті адаптації першокурсників до умов воєнного стану ми спостерігаємо кризу обох механізмів.

- Криза асиміляції – досвід мирного життя та шкільного навчання виявляється нерелевантним для ситуації війни. Спроби «вписати» реальність

війни у старі уявлення про безпеку та справедливість зазнають краху, що викликає когнітивний дисонанс;

- Гіпертрофія акомодатії – студенти змушені постійно та радикально перебудовувати свої ментальні карти реальності. Необхідність одночасно опановувати нові професійні знання (академічна акомодатія) та нові правила виживання (екзистенційна акомодатія) створює надмірне когнітивне навантаження.

Інтелект, за Піаже, прагне до рівноваги. Проте війна створює середовище з високою ентропією, де досягнення стабільної рівноваги неможливе. Тому адаптація набуває форми «плинної рівноваги», де когнітивні структури перебувають у стані постійної, часто болісної трансформації.

Гуманістична психологія здійснила аксіологічний поворот у розумінні адаптації, відмовившись від терміну «пристосування» на користь термінів «самоактуалізація» та «особистісне зростання».

Карл Роджерс визначав дезадаптацію як стан неконгруентності – розбіжності між «Я-концепцією» та безпосереднім досвідом організму. У повноцінно функціонуючої особистості адаптація відбувається через відкритість до досвіду та екзистенційний спосіб життя. В умовах війни ця теорія набуває особливого трагізму і водночас оптимізму. Студенти стикаються з досвідом, який важко інтегрувати в позитивну «Я-концепцію» (досвід жертви, свідка руйнувань, втрати дому). Адаптація за Роджерсом вимагає не витіснення цього досвіду, а його прийняття та включення в цілісну структуру особистості.

Саме тут виникає поняття «феноменального поля» – унікального суб'єктивного світу індивіда. Для одного студента дистанційне навчання є джерелом безпеки, для іншого – джерелом нестерпної ізоляції. Гуманістичний підхід наголошує, що об'єктивні умови (наявність світла, інтернету) впливають на адаптацію лише через призму суб'єктивного сприйняття. Дослідження 2023–2024 років підтверджують, що рівень суб'єктивного благополуччя корелює

не так з географічним розташуванням студента, як з його здатністю надавати сенс подіям.

А. Маслоу, розглядаючи ієрархію потреб, вказував, що порушення базової потреби в безпеці блокує рух до вищих потреб (пізнавальних, естетичних). Війна відкидає студентів на нижні щаблі піраміди, перетворюючи навчання в «розкіш» на фоні боротьби за виживання. Проте феномен українського студентства демонструє і зворотнє – метамотивація (прагнення до цінностей, свободи, професіоналізму) часто стає ресурсом для виживання, перевертаючи класичну піраміду Маслоу.

Сучасна психологія все частіше звертається до інтеракціоністичної моделі (Т. Шибутані, Л. Філіпс), яка розглядає адаптацію як процес вирішення проблемних ситуацій. Т. Шибутані пропонує розрізняти:

- Ситуативне пристосування – реакція на конкретну, специфічну вимогу середовища;
- Адаптацію – формування стійких патернів поведінки для вирішення типових проблем.

Центральним поняттям тут стають копінг-стратегії (Р. Лазарус, С. Фолкман) – усвідомлені зусилля, спрямовані на управління вимогами, що перевищують ресурси. Емпіричні дослідження українських студентів у 2024–2025 роках виявили специфічну ієрархію копінгів:

- Проблемно-орієнтовані копінги – планування, активні дії. Домінують у студентів з високим рівнем резильєнтності. Вони дозволяють структурувати хаос війни («Я готуюся до іспиту попри тривогу»);
- Емоційно-орієнтовані копінги – пошук соціальної підтримки, переоцінка значень. Критично важливі в умовах ізоляції. Дослідження показують, що жінки частіше вдаються до пошуку емоційної підтримки, що корелює з вищими показниками ситуативної тривожності, але меншим ризиком глибокої депресії;
- Дезадаптивні копінги – уникнення, ескапізм, зловживання психоактивними речовинами. Ці стратегії дають короткочасне полегшення, але

блокують справжню адаптацію. Зокрема, «думскролінг» (нав'язливе переглядання новин) є формою ілюзорного контролю, що насправді виснажує психіку.

Важливою методологічною проблемою, яку необхідно вирішити в межах даного дослідження, є розмежування процесуального та результативного аспектів адаптації.

Адаптація як процес – це динамічна, розгорнута в часі взаємодія, що включає фази дестабілізації, пошуку нових стратегій та стабілізації. В умовах війни цей процес характеризується нелінійністю та циклічністю: кожна нова ескалація конфлікту (новий етап обстрілів, зміна лінії фронту) відкидає студента на початкові стадії процесу адаптації, змушуючи знову проходити шлях мобілізації.

Адаптованість як результат – це інтегральний показник, що відображає ефективність процесу. Адаптованість студента в ЗВО визначається трьома критеріями:

- Психофізіологічне благополуччя – відсутність виражених соматичних симптомів стресу;
- Соціальна конформність – відповідність поведінки нормам освітнього середовища;
- Діяльнісна ефективність – успішність у навчанні та реалізація особистісних цілей.

Парадоксальним результатом досліджень 2024 року є розрив між цими показниками: студенти можуть демонструвати високу адаптованість до навчальної діяльності (високі оцінки, вчасно здані роботи), але низьку адаптованість до навчальної групи та критично низьке психофізіологічне благополуччя. Це свідчить про феномен «адаптації ціною виснаження», коли зовнішній успіх досягається за рахунок внутрішніх ресурсів здоров'я.

У світлі вищезазначеного, класична модель адаптації як «повернення до норми» стає недостатньою. На перший план виходить концепт резильєнтності (життестійкості), який розробляли С. Мадді, К. Коннор, Дж. Девідсон, а в

українському контексті активно досліджують Г. Афузова, Г. Найденова та В. Кротенко.

Резильєнтність визначається не як відсутність дистресу, а як здатність відновлювати функціонування та продовжувати розвиток навіть за наявності травматичних обставин. Дослідження Г. Афузової (2023) виявили тривожну статистику: 38% українських студентів-першокурсників мають низький рівень резильєнтності [1; 7]. Це означає, що більше третини студентів не мають внутрішнього ресурсу для ефективної переробки травматичного досвіду.

Низька резильєнтність корелює з високим рівнем соматизації, астеною та почуттям безпорадності. Водночас, студенти з високим рівнем резильєнтності демонструють здатність до посттравматичного зростання. Для них криза стає каталізатором переоцінки цінностей, зміцнення характеру та підвищення мотивації до навчання як інструменту відновлення країни.

Специфіка адаптації сучасного студента визначається накладанням двох глобальних контекстів: воєнного стану та тотальної цифровізації освіти.

- Віртуалізація соціального простору – дистанційне навчання трансформує соціальну адаптацію з процесу безпосередньої взаємодії в процес конструювання цифрового образу та комунікації через екран. Втрата невербальних сигналів, енергетики живої присутності та спонтанності спілкування призводить до почуття самотності та соціальної депривації, навіть при формальній наявності контактів;

- Асинхронність адаптації – студенти, які перебувають у різних часових поясах, регіонах з різною безпековою ситуацією, адаптуються в різному темпі. Це руйнує групову динаміку та ускладнює формування почуття спільності («Ми»), яке є потужним ресурсом адаптації;

- Технострес та цифрова нерівність – необхідність постійно моніторити технічні можливості для навчання (наявність світла, зв'язку) стає додатковим стресором, який відволікає ресурс від власне навчальної діяльності. Адаптація до технічних перешкод стає передумовою соціальної адаптації.

Аналіз лонгітюдних спостережень та зрізів дозволяє вибудувати хронологію адаптаційних станів українського студентства:

- 2022 рік – адаптація через мобілізацію. Домінування гострих стресових реакцій, але водночас – високий рівень адреналінової мобілізації, волонтерської активності та національної єдності. Оптимізм сягав 72%;
- 2023–2024 роки – адаптація до хронічного стресу. Період «нормалізації ненормального». Студенти навчилися жити й вчитися під час тривоги. Проте накопичення втоми призвело до емоційного вигорання;
- 2025 рік – адаптація в умовах виснаження. Дані 2025 року фіксують зростання показників психологічного дистресу до 67,2% (порівняно з 19,5% у 2020 році). Спостерігається феномен «емоційного оніміння» та зниження горизонту планування. Адаптація набуває форми енергозберігаючого режиму: студенти мінімізують соціальні контакти та академічні зусилля, зосереджуючись лише на критично необхідних завданнях [1; 17].

1.2. Психологічні особливості студентського віку та специфіка адаптації першокурсників до освітнього середовища ЗВО

Студентський період, що хронологічно охоплює віковий діапазон від 17 до 21-23 років, у віковій психології традиційно співвідноситься з етапом ранньої юності та початком ранньої дорослості. Це критичний період онтогенезу, який характеризується фундаментальними трансформаціями в когнітивній, емоційній та соціальній сферах особистості. Входження вчорашнього школяра у простір вищої освіти знаменує собою не лише зміну соціального статусу, а й початок складної внутрішньої роботи з конструювання власної ідентичності, світогляду та життєвої стратегії.

Центральним психологічним новоутворенням цього віку є становлення зрілої самосвідомості. Якщо в підлітковому віці самосвідомість часто має фрагментарний і ситуативний характер, то в юності вона набуває рис цілісності та стійкості. Молода людина починає сприймати себе як унікальну

індивідуальність, відкриваючи свій неповторний внутрішній світ. Цей процес супроводжується інтенсивною рефлексією, спробами розібратися у власних мотивах, цінностях та переживаннях.

Важливим аспектом когнітивного розвитку стає перехід до вищих форм абстрактно-логічного мислення. Інтелектуальна діяльність студента вже не обмежується простим засвоєнням інформації; вона вимагає здатності до теоретичних узагальнень, критичного аналізу, висунення гіпотез та системного бачення проблем. Саме в цей період формується індивідуальний стиль інтелектуальної діяльності, який визначатиме професійну ефективність майбутнього фахівця.

Згідно з епігенетичною теорією Е. Еріксона, рання юність є ареною розгортання конфлікту між ідентичністю та рольовою сплутаністю. Студент стоїть перед необхідністю інтегрувати різноманітні образи «Я» (Я-син/донька, Я-студент, Я-партнер, Я-громадянин) у єдину, узгоджену структуру. Успішне вирішення цієї кризи веде до формування психосоціальної ідентичності — відчуття внутрішньої тотожності самому собі та своєї належності до ширшої соціальної спільноти.

Однак в сучасних умовах, обтяжених війною та соціальною нестабільністю, нормативна криза ідентичності часто набуває характеру екзистенційної драми. Молоді люди змушені шукати відповіді на фундаментальні питання буття («Хто я?», «Для чого я живу?», «Яке моє місце у світі?») в ситуації, коли звичні орієнтири зруйновані, а майбутнє є гранично невизначеним. Це явище можна охарактеризувати як «подвійну кризу»: накладання вікової кризи розвитку на травматичну кризу соціальної ситуації.

Специфікою студентського віку є те, що навчальна діяльність набуває професійної спрямованості. Навчально-професійна діяльність стає провідною, замінюючи собою суто навчальну діяльність школяра. Професійне самовизначення в цей період перестає бути абстрактною мрією і переходить у площину практичної реалізації життєвих планів.

Психологічна структура професійного самовизначення включає:

- Мотиваційний компонент – сформованість стійких професійних інтересів та намірів;
- Когнітивний компонент – адекватність уявлень про зміст майбутньої професії та вимоги до фахівця;
- Оцінний компонент – самооцінка власних здібностей та їх відповідності обраному фаху (професійна придатність).

Дослідження показують, що значна частина першокурсників вступає до ЗВО з несформованими або неадекватними уявленнями про майбутню професію. Це може бути наслідком зовнішнього тиску або інфантильного ставлення до вибору життєвого шляху. Зіткнення ідеалізованих очікувань з реальністю навчального процесу часто провокує розчарування, зниження мотивації та виникнення «кризи першого курсу», яка може призвести до відрахування або формального ставлення до навчання.

У контексті воєнного стану професійне самовизначення змінює своє значення. Для багатьох студентів навчання стає формою резильєнтності, способом зберегти контроль над власним життям та зробити внесок у майбутнє відновлення країни. Водночас, економічна нестабільність та загроза мобілізації можуть створювати додатковий тиск, змушуючи молодь шукати швидкі шляхи до фінансової незалежності, іноді на шкоду якості освіти.

Вступ до закладу вищої освіти – це не просто зміна навчального закладу, а радикальна зміна всього способу життя, соціального оточення та режиму діяльності. Цей перехід неминуче супроводжується адаптаційним синдромом, який можна визначити як сукупність реакцій організму та психіки на новизну умов. Успішність подолання цього бар'єра визначає подальшу академічну траєкторію студента та його психологічне благополуччя.

Психофізіологічною основою кризи переходу є руйнування старих динамічних стереотипів, сформованих за роки навчання в школі. Шкільна система, як правило, базується на жорсткій регламентації, зовнішньому контролю та репродуктивних методах навчання. Університетське середовище,

навпаки, передбачає високий ступінь автономії, академічної свободи та орієнтацію на самостійну роботу.

Першокурсники часто переживають стан, який можна назвати «дидактичним шоком». Вони стикаються з новими формами організації навчального процесу (лекції, семінари, модульний контроль), новими методами викладання та принципово іншим рівнем вимог [9; 11].

- Інформаційне перевантаження – обсяг інформації, яку необхідно засвоїти, зростає в рази, а час на її опрацювання скорочується. Це вимагає перебудови мнемонічних процесів та навичок роботи з текстами;
- Проблема самостійності – багато студентів виявляються не готовими до самостійного планування навчальної діяльності. Відсутність щоденного контролю (як у школі) створює ілюзію вільного часу, що призводить до нерівномірного розподілу навантаження та авралів під час сесії;
- Відсутність навичок академічної праці – невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, бібліографічними базами даних стає серйозною перешкодою для успішного навчання.

Перехід до ЗВО супроводжується розривом сталих соціальних зв'язків. Вчорашній школяр втрачає звичне коло спілкування (клас, друзі, вчителі) і потрапляє в нове, часто анонімне та конкурентне середовище. Необхідність завоювання нового соціального статусу в академічній групі є джерелом значного емоційного напруження.

Для іногородніх студентів ситуація ускладнюється необхідністю адаптації до побутових умов гуртожитку або самостійного проживання. Відрив від сім'ї, необхідність самостійно вести господарство та розпоряджатися бюджетом стають додатковими стресорами. Дослідження показують, що саме в цей період загострюється почуття самотності, ностальгії за домом та невпевненості у власних силах.

Процес адаптації першокурсників не є лінійним і проходить через кілька закономірних етапів:

- Фаза гострої адаптації (декомпенсації) – характеризується високим рівнем тривожності, зниженням працездатності, фізіологічним дискомфортом. Цей етап зазвичай триває перші 1-2 місяці навчання;
- Фаза власне адаптації (нестійкої адаптованості) – відбувається поступове засвоєння нових норм і правил, формування нових міжособистісних зв'язків, вироблення індивідуального стилю навчальної діяльності. Цей процес триває до кінця першого семестру;
- Фаза стійкої адаптації – характеризується стабілізацією психоемоційного стану, успішним складанням першої сесії, ідентифікацією себе зі студентською спільнотою. Завершується, як правило, наприкінці першого курсу.

Проте, варто зазначити, що у значної частини студентів (до 30-40%) адаптація може протікати з ускладненнями, переходячи у хронічну дезадаптацію, що проявляється в академічній неуспішності, психосоматичних розладах та девіантній поведінці.

Сучасні українські студенти є унікальною когортою, соціалізація яких проходить в умовах так званої «подвійної кризи»: глобального переходу на цифрові форми навчання та екстремальних умов воєнного стану [14; 15].

Дистанційне навчання, яке стало вимушеною нормою, призвело до втрати одного з найважливіших механізмів адаптації — «живого» спілкування. Аудиторна взаємодія, яка раніше забезпечувала природну інтеграцію студента в групу через невербальні контакти, спільні емоційні переживання та неформальне спілкування, була замінена опосередкованою комунікацією через екрани моніторів.

Дослідження, проведені в період 2022–2025 років, фіксують парадоксальний феномен: при високій інтенсивності цифрових контактів студенти відчувають глибоку соціальну ізоляцію [5; 16].

- Дефіцит емоційного резонансу – онлайн-комунікація «збіднює» емоційний спектр взаємодії. Відсутність можливості зчитувати невербальні

сигнали (погляди, жести, міміку) ускладнює встановлення довірливих стосунків та формування почуття «Ми» в академічній групі;

- Фрагментарність контактів – спілкування в чатах та відеоконференціях часто носить суто діловий, функціональний характер, залишаючи поза межами увагу особистісні аспекти життя студентів;

- Диспропорція адаптації – емпіричні дані свідчать про те, що в умовах дистанційного навчання адаптованість студентів до навчальної діяльності (виконання завдань, робота з платформами) відбувається швидше, ніж адаптація до навчальної групи. Студенти можуть успішно скласти тести, але не знати в обличчя своїх одногрупників і не відчувати належності до спільноти.

Соціальна ізоляція в юнацькому віці, який є чутливим періодом для розвитку комунікативної компетентності, може мати відстрочені негативні наслідки: формування соціальної тривожності, зниження емпатії, труднощі в побудові командної взаємодії в майбутній професійній діяльності [8; 10].

Вплив війни на психіку студентів є тотальним і багатовимірним. Це не просто зовнішній фон, а фактор, що пронизує всі сфери життя. Згідно з дослідженнями, проведеними українськими та міжнародними вченими, рівень стресу, тривожності та депресивних проявів серед студентської молоді досяг критичних показників.

Ключові стресори воєнного часу:

- Безпекові загрози – постійна загроза життю, необхідність переривати навчання через повітряні тривоги та перебування в укриттях створюють стан хронічної гіпермобілізації, який неминуче веде до виснаження адаптаційних резервів організму (дистресу) [2; 13];

- Інфраструктурна нестабільність – відключення електроенергії (блекаути) та перебої з інтернет-зв'язком руйнують безперервність освітнього процесу. Неможливість підключитися до пари або вчасно здати роботу викликає почуття безпорадності, гніву та фрустрації;

- Втрата базового почуття безпеки – студенти, особливо ті, хто перебуває в прифронтових зонах, демонструють найвищі показники соматизації стресу, порушень сну та соціальної дисфункції. Порівняно з курсантами, які знаходяться в більш структурованому середовищі, цивільні студенти часто почуваються більш незахищеними;

- Травма свідка та провина вцілілого – студенти, які виїхали за кордон або перебувають у відносно безпечних регіонах, часто страждають від комплексу провини перед тими, хто залишився в зоні бойових дій або пішов на фронт. Це може блокувати мотивацію до навчання («Як я можу вчитися, коли йде війна?») і призводити до автоагресії.

Загальним наслідком цих факторів є зниження рівня резильєнтності (життєстійкості) – здатності особистості відновлюватися після стресових впливів. Дослідження показують, що значна частка першокурсників (до 38%) демонструє низький рівень резильєнтності, що робить їх вразливими до розвитку посттравматичних стресових розладів (ПТСР) та вимагає спеціального психолого-педагогічного супроводу.

В умовах дистанційного та змішаного навчання здатність до самоорганізації стає базовим фактором для академічної успішності та психологічного благополуччя. Якщо в традиційній моделі освіти навчальний процес структурується ззовні (розклад занять, фізична присутність в аудиторії), то в онлайн-середовищі локус контролю зміщується всередину особистості студента.

Проблема самоорганізації має також ергономічний вимір. Навчання вдома (або в гуртожитку, тимчасовому притулку) часто означає відсутність ізольованого робочого місця. Побутові шуми, присутність членів родини, спокуси цифрових розваг створюють постійні відволікаючі фактори.

Когнітивний ресурс студента виснажується не стільки складністю навчального матеріалу, скільки необхідністю постійно фільтрувати відволікаючі стимули та примушувати себе до концентрації. Постійний моніторинг новинних

стрічок додатково виснажує увагу та оперативну пам'ять, знижуючи когнітивну продуктивність.

В умовах ізоляції та стресу відбувається трансформація мотиваційної сфери. Зовнішні мотиви (оцінки, схвалення групи), які ефективно працювали в очному режимі, втрачають свою силу через дистанційованість суб'єктів оцінювання. На перший план виходить внутрішня мотивація – пізнавальний інтерес, прагнення до саморозвитку, усвідомлення цінності професії. Однак саме внутрішня мотивація є найбільш вразливою до впливу депресивних станів та апатії, характерних для хронічного стресу війни. Студенти часто втрачають розуміння сенсу навчання, не маючи бачення ясної життєвої перспективи («Навіщо вчитися, якщо завтра може прилетіти ракета?») [14; 16].

Вистовки до Розділу 1

У першому розділі було здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз феномену соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників в екстремальних умовах тривалого воєнного стану та превалюючого дистанційного навчання. Систематизація наукових джерел дозволила сформулювати наступні узагальнення.

По-перше, з'ясовано, що в умовах глобальної екзистенційної загрози та непередбачуваності середовища класичні теорії адаптації (як процесу досягнення статичної рівноваги або простого пристосування) потребують суттєвого переосмислення. Адаптація сучасного українського студента є складним багаторівневим конструктом, який трансформувався у механізм «збереження суб'єктності всупереч середовищу». Згідно з теоріями Г. Сельє, Ж. Піаже та К. Роджерса, студентство змушене здійснювати гіпертрофовану аутопластичну та екзистенційну акомодацию, перебуваючи у стані «плинної рівноваги», де когнітивні структури та ціннісно-смилова сфера піддаються безперервній трансформації.

По-друге, обґрунтовано, що сучасні першокурсники переживають унікальний феномен «подвійної психологічної вразливості» (або «подвійної кризи»). З одного боку, вони проходять закономірну нормативну кризу юнацького віку, що супроводжується сепарацією від родини, формуванням нової ідентичності та входженням у нове соціальне середовище закладу вищої освіти (подолання «дидактичного шоку»). З іншого боку, ця нормативна криза жорстко обтяжена макросоціальною травматичною кризою війни, яка руйнує базову потребу в безпеці та звужує життєві перспективи.

По-третє, визначено специфічні стресогенні чинники та бар'єри соціально-психологічної адаптації у сучасному ЗВО. До них належать: хронічна безпекова загроза, інфраструктурна нестабільність (блекаути) та вимушена тотальна віртуалізація освітнього простору. Дистанційний та змішаний формати навчання спричиняють критичний дефіцит невербальних сигналів, породжуючи диспропорцію адаптації: студенти порівняно швидко пристосовуються до академічних онлайн-вимог, проте відчувають глибоку комунікативну депривацію та соціальну ізоляцію через неможливість формування повноцінної групової ідентичності.

По-четверте, доведено, що ключовими психологічними регуляторами успішності адаптаційного процесу в умовах хронічного стресу виступають життєстійкість (резильєнтність) та характер домінуючих копінг-стратегій. Зниження рівня резильєнтності зумовлює регрес долаючої поведінки до дезадаптивних моделей ескапізму (уникнення, «думскролінг», самозвинувачення). Натомість, опора на проблемно-орієнтований копінг дозволяє повернути локус контролю та перейти від пасивного виживання до активного подолання перешкод.

Отже, теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що специфіка соціально-психологічної адаптації першокурсників в умовах війни вимагає ретельного емпіричного вивчення рівня їхнього дистресу, тривожності та

життєстійкості з метою подальшої розробки дієвих антикризових інтервенцій психологічної служби ЗВО.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ

СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Організація та методики дослідження

Метою емпіричного етапу кваліфікаційного дослідження стало виявлення специфіки перебігу соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до освітнього середовища закладу вищої освіти в умовах тривалого воєнного стану та превалюючого дистанційного навчання, а також встановлення характеру взаємозв'язків між рівнем адаптованості, показниками психологічного дистресу, вираженістю тривожності, життєстійкістю (резильєнтністю) та вибором конкретних стратегій долаючої поведінки (копінгу). Зважаючи на безпрецедентність умов, у яких відбувається соціалізація сучасного українського студентства, емпіричне дослідження вимагає ретельного планування та поетапної реалізації, що дозволило б уникнути додаткової травматизації респондентів та забезпечити високу достовірність зібраних даних.

Відповідно до визначеної мети та завдань, сформованих у вступі, емпіричне дослідження було концептуально структуровано та реалізовано у три взаємопов'язані етапи. Перший, підготовчо-діагностичний етап, включав у себе розробку загального дизайну дослідження, глибоке теоретичне обґрунтування та підбір релевантного психодіагностичного інструментарію. Комплекс із п'яти методик був обраний таким чином, щоб охопити всі вектори заявленої проблеми: від загального рівня адаптації до специфічних механізмів психологічного захисту. На цьому ж етапі відбувалося формування вибірки дослідження та безпосереднє проведення опитування. З огляду на безпекову ситуацію та географічну розпорошеність студентів, збір емпіричних даних здійснювався в онлайн-форматі з використанням інструментарію Google Forms.

Цей підхід дозволив не лише гарантувати фізичну безпеку учасників, але й забезпечити суворе дотримання принципів добровільності, повної конфіденційності та академічної доброчесності. Другий, аналітико-статистичний етап, був присвячений первинній математичній обробці сирих даних, отриманих від вісімдесяти респондентів. Обробка здійснювалася відповідно до знайдених та валідизованих стандартизованих ключів адаптованих методик. На цьому етапі проводився розрахунок описових статистик, що включав визначення середніх арифметичних значень, показників стандартного відхилення та відсоткового розподілу респондентів за рівнями вираженості досліджуваних ознак. Окрім цього, для виявлення статистично значущих зв'язків між змінними було проведено кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена, що дозволило перевести теоретичні припущення у площину доведених математичних фактів.

Третій, інтерпретаційний етап, полягав у здійсненні якісного психологічного аналізу виявлених математичних закономірностей. Головним завданням цього етапу стала верифікація висунутої гіпотези про те, що саме вибір неефективних, дезадаптивних копінг-стратегій тісно пов'язаний із порушеннями соціально-психологічної адаптації. На основі отриманих результатів були сформовані загальні емпіричні висновки, які слугують міцним науковим базисом для подальшої розробки практичних рекомендацій, спрямованих на оптимізацію роботи психологічних служб закладів вищої освіти.

У дослідженні взяли участь 80 студентів першого курсу. Віковий діапазон респондентів становить від 17 до 18 років. З точки зору вікової психології, цей етап онтогенезу характеризується кризою ідентичності, активним конструюванням власного світогляду та пошуком свого місця в новому, більш складному соціальному середовищі. Накладання цієї нормативної вікової кризи на макросоціальну кризу, спричинену війною, створює унікальний феномен подвійної вразливості, що робить дану вибірку особливо репрезентативною для цілей дослідження.

Аналіз статевого розподілу вибірки демонструє, що 51 респондент (63,75%) є представниками жіночої статі, тоді як 29 респондентів (36,25%) — чоловічої. З психологічної точки зору, цей фактор є важливим, оскільки гендерні особливості часто детермінують вибір певних копінг-стратегій: як свідчать теоретичні дані, жінки частіше схильні до використання емоційно-орієнтованого копінгу та пошуку соціальної підтримки, тоді як чоловіки можуть тяжіти до стримування емоцій або інструментального вирішення проблем.

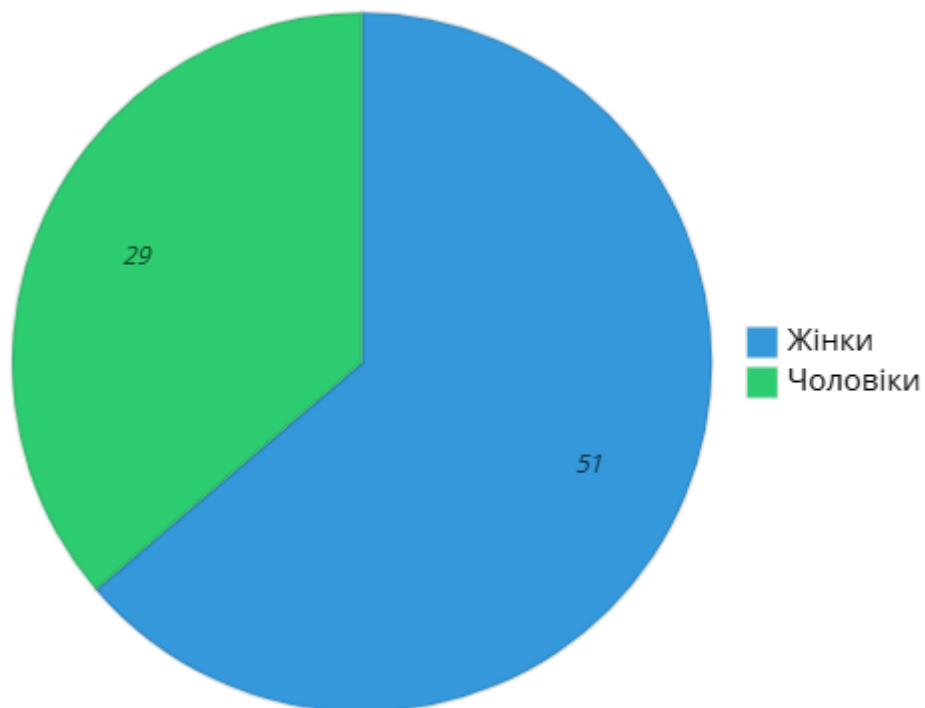


Рис. 2.1. Розподіл досліджуваної вибірки за статтю

У контексті безпрецедентних викликів воєнного стану критично важливим параметром для аналізу соціально-психологічної адаптації є географічне розташування здобувачів освіти. Аналіз демографічного блоку анкети виявив складну і багатогранну картину розселення студентства. Абсолютна більшість першокурсників, а саме 56 осіб (70%), територіально перебувають в Україні, у регіонах, що вважаються відносно безпечними. Проте це поняття безпеки є вкрай умовним, адже навіть у цих регіонах студенти

регулярно стикаються з повітряними тривогами, ракетними загрозами та інфраструктурними кризами, такими як блекаути.

Значна частина вибірки — 15 осіб (18,75%) — є вимушеними мігрантами, які наразі перебувають за кордоном. Для цієї підгрупи процес соціально-психологічної адаптації ускладнюється ефектом подвійної маргіналізації: вони змушені одночасно пристосовуватися до іноземного соціокультурного та мовного середовища у країні перебування і паралельно підтримувати академічну та соціальну залученість до українського закладу вищої освіти через онлайн-формат. Ще 9 студентів (11,25%) відзначили, що перебувають в Україні у прифронтовій зоні або в регіонах під інтенсивними обстрілами. Ця підгрупа апріорі знаходиться у зоні найвищого психологічного ризику щодо швидкого виснаження адаптаційних резервів організму, розвитку хронічного дистресу та формування травми, оскільки їхня базова потреба у фізичній безпеці постійно фруструється.

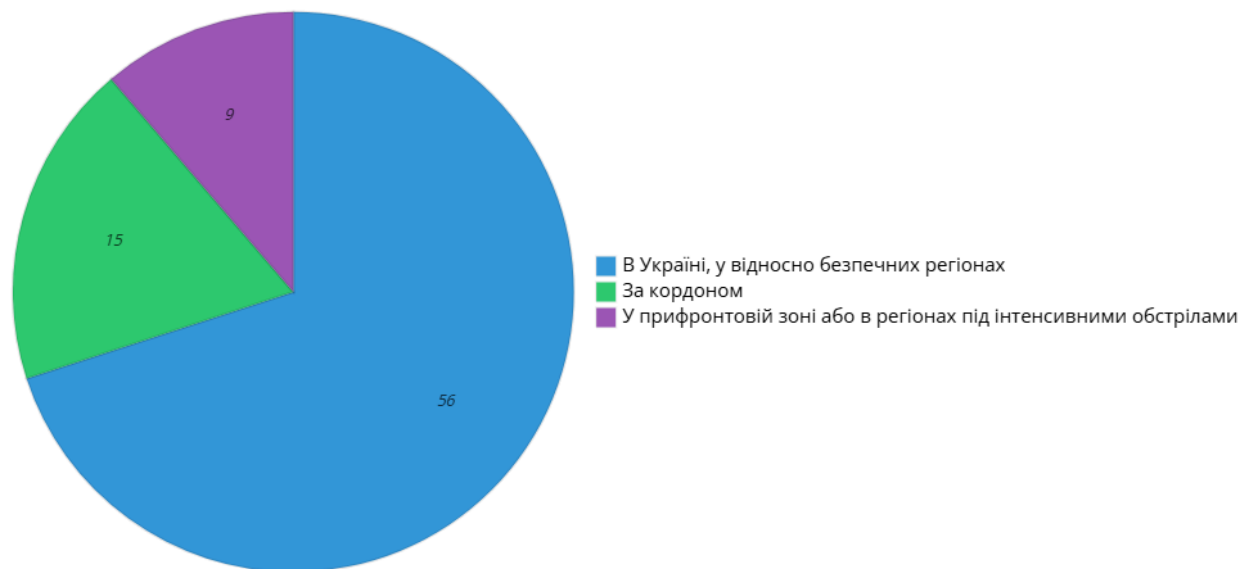


Рис. 2.2. Розподіл респондентів за територіальним місцем перебування

Не менш впливовим чинником, що формує архітектуру студентської адаптації, є формат, у якому переважно проходить їхнє навчання. Згідно з отриманими даними, 50 студентів (62,5%) навчаються у змішаному форматі,

який передбачає поєднання онлайн-занять із частковим відвідуванням аудиторій у корпусах університету, залежно від поточної безпекової ситуації. Такий формат вимагає від студентів постійної гнучкості та готовності миттєво змінювати свої плани. 27 студентів (33,75%) повідомили, що навчаються повністю дистанційно. Як зазначалося у теоретичному розділі, тотальна віртуалізація освітнього простору призводить до дефіциту невербальних сигналів, втрати емоційного резонансу живої присутності та посилює відчуття соціальної депривації й ізольованості, навіть за умови формальної наявності контактів. І лише 3 респондента (3,75%) мають можливість навчатися очно, повністю в офлайн-форматі в аудиторіях, що яскраво відображає суворі реалії та обмеження функціонування вищої школи в умовах постійних безпекових ризиків.

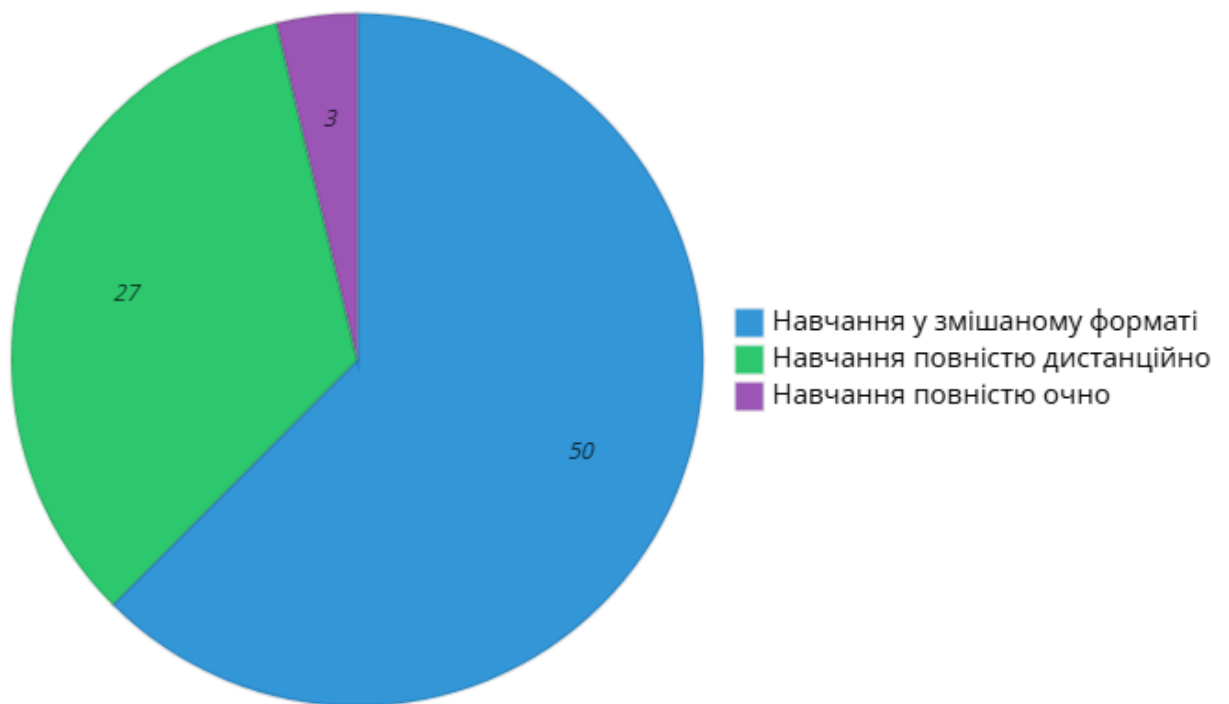


Рис. 2.3. Розподіл вибірки за переважним форматом навчання

Для комплексного та різнобічного вивчення феномену соціально-психологічної адаптації була сформована батарея з п'яти стандартизованих, надійних та адаптованих до українського соціокультурного

контексту психодіагностичних методик. Цей комплекс дозволяє оцінити як інтегральні показники адаптованості та стресу, так і глибинні диспозиції особистості, такі як тривожність, резильєнтність та стратегії долаючої поведінки.

Першим інструментом у діагностичній батареї стала методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонд, представлена у модифікації та україномовній адаптації, здійсненій фахівцями Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України під редакцією С. Д. Максименка. Ця методика базується на гуманістичній парадигмі Карла Роджерса, де адаптованість розглядається не просто як конформізм чи здатність виживати, а як стан внутрішньої конгруентності, за якого індивід здатен приймати себе та інших, зберігаючи емоційний комфорт. У дослідженні була використана екологічно валідна для умов дистанційного навчання скорочена версія опитувальника, що складається з п'ятнадцяти цілеспрямованих тверджень, орієнтованих на виявлення рівня власне академічної та соціально-психологічної адаптованості першокурсника до нового освітнього середовища.

Респондентам пропонувалося оцінити кожне твердження за семибальною шкалою Лікерта, обираючи відповідь від нуля («Це зовсім мені не відповідає») до шести («Це повністю мені відповідає»). Процедура обробки даних за цією методикою вимагає чіткого розмежування прямих та зворотних тверджень. До прямих тверджень, високі оцінки за якими прямо вказують на високий рівень соціально-психологічної адаптації (наприклад, здатність пристосовуватися до вимог навчання, довіра до власних сил, відчуття контролю над життям), належать пункти 1, 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14 та 15. Бали, отримані за цими пунктами, сумуються у своєму прямому числовому значенні. Зворотні твердження фіксують різноманітні ознаки дезадаптації, такі як відчуття ізоляваності від академічної групи, емоційне та фізичне виснаження, страх перед невизначеним майбутнім та комунікативні труднощі, зумовлені екранним форматом взаємодії. До цих пунктів належать твердження 3, 5, 7, 9, 11 та 13. Для включення їх у

загальний показник застосовується математична формула інвертування: від максимального балу шкали (6) віднімається бал, обраний респондентом. Загальний індекс соціально-психологічної адаптації розраховується як сума балів за всіма 15-ма пунктами після процедури інвертування. Максимально можливий інтегральний бал становить 90, мінімальний — 0. Отримання високих балів свідчить про внутрішню гармонію, здатність ефективно інтегруватися в нову соціальну групу та долати перешкоди, тоді як низькі бали є маркером внутрішнього дисонансу, схильності до ескапізму та глибокої дезадаптації особистості.

Другим інструментом виступила Шкала сприйманого стресу (Perceived Stress Scale, PSS-10), розроблена Ш. Коеном та його колегами у 1983 році, яка була застосована у сучасній україномовній адаптації О. Вельдбрехт та Н. Тавровецької від 2022 року. PSS-10 визнана у світовій психологічній практиці як один із найбільш надійних та валідних інструментів для вимірювання суб'єктивного сприйняття стресу. Її унікальність полягає в тому, що вона вимірює не об'єктивну кількість стресорів, а ступінь, до якого суб'єкт когнітивно оцінює ситуації у своєму житті як непередбачувані, неконтрольовані та такі, що перевантажують його адаптивні ресурси. Українська адаптація Вельдбрехт та Тавровецької довела свою виняткову чутливість і діагностичну цінність саме в контексті травматичних подій повномасштабної війни, вимірюючи рівень психологічного напруження цивільного населення.

Опитувальник складається з 10 пунктів, які респондент оцінює залежно від частоти виникнення певних думок і почуттів протягом останнього місяця за п'ятибальною шкалою від нуля («Ніколи») до чотирьох («Дуже часто»). Структурно методика містить дві взаємодоповнюючі підшкали. Перша підшкала — «Сприйнята безпорадність» (пункти 1, 2, 3, 6, 9 та 10) — вимірює рівень суб'єктивного відчуття втрати контролю над обставинами та власними емоційними реакціями. Бали за цими шістьма пунктами додаються у прямому порядку. Друга підшкала — «Брак самоефективності» (пункти 4, 5, 7 та 8) — оцінює нездатність індивіда впевнено впоратися з поточними проблемами. Ці

чотири пункти мають позитивне формулювання у тексті анкети, тому для розрахунку загального показника стресу їх необхідно інвертувати за формулою віднімання від максимального бала (чотири мінус обраний бал, тобто нуль стає чотирма, один стає трьома і так далі). Після інвертування всі десять пунктів підсумовуються. Загальний бал варіюється від нуля до сорока. Згідно з усталеними психометричними нормами, діапазон від 0 до 13 балів інтерпретується як низький рівень стресу, від 14 до 26 балів — як помірний (або середній) рівень стресу, а показник від 27 до 40 балів діагностується як високий рівень стресу, що свідчить про перебування особистості у стані глибокого дистресу та сигналізує про серйозні ризики для фізичного та психічного здоров'я.

Третьою складовою діагностичного комплексу стала Шкала реактивної та особистісної тривожності (State-Trait Anxiety Inventory, STAI), розроблена Ч. Спілбергером та адаптована Ю. Ханіним, яка використовувалася у сучасній україномовній версії. Ця методика має фундаментальне значення для дослідження, оскільки вона дозволяє диференційовано вимірювати два принципово різні психологічні конструкти. Перший — це реактивна (ситуативна) тривожність, яка розглядається як динамічний, мінливий емоційний стан у поточний момент часу, що виникає як реакція на конкретну об'єктивну загрозу (наприклад, іспит, сигнал повітряної тривоги чи переїзд). Другий конструкт — особистісна тривожність, що розуміється як відносно стійка індивідуальна характеристика, диспозиція особистості, яка визначає схильність людини сприймати широке коло об'єктивно безпечних ситуацій як загрозливі. Опитувальник складається із 40 тверджень: перші 20 спрямовані на оцінку стану «прямо зараз», наступні 20 — на оцінку самопочуття «зазвичай, більшість часу». Кожне твердження оцінюється за чотирибальною шкалою від 1 до 4.

Обробка результатів здійснюється окремо для кожної підшкали за специфічними формулами, що враховують прямі та зворотні твердження. Для підрахунку реактивної тривожності використовується формула: $PT = \text{Сума1} -$

Сума2 + 50. У цій формулі Сума1 представляє собою загальний бал за прямими твердженнями, що стверджують наявність стану тривоги (пункти 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18), тоді як Сума2 є сумою балів за зворотними твердженнями, що вказують на спокій та відсутність напруги (пункти 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20). Для визначення рівня особистісної тривожності застосовується формула: $OT = \text{Сума1} - \text{Сума2} + 35$. Тут Сума1 включає бали за прямими твердженнями (пункти 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 20 другої частини анкети), а Сума2 — бали за зворотними (пункти 1, 6, 7, 10, 13, 16, 19). Загальноприйняті нормативні показники для обох шкал інтерпретуються однаково: результат до 30 балів вказує на низьку тривожність, від 31 до 44 балів — на помірну тривожність, а оцінка у 45 і більше балів беззаперечно свідчить про високу тривожність. Зіставлення цих двох показників надає безцінну інформацію: воно дозволяє відрізнити гостру емоційну реакцію студента на поточну військову чи екзаменаційну ситуацію від його глибинного базального нейротизму.

Четвертою методикою була обрана Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC-10) в україномовній адаптації З. Кіреєвої. Цей інструмент дозволяє кількісно оцінити рівень психологічної життєстійкості (резильєнтності) — здатності особистості зберігати внутрішню цілісність, ефективно витримувати зовнішній тиск, долати серйозні перешкоди та швидко відновлюватися після пережитих стресів і травматичних подій [1; 7]. У контексті війни резильєнтність виступає тим самим буферним механізмом, що запобігає переходу гострого стресу в посттравматичний розлад. Скорочена версія шкали містить 10 тверджень, кожне з яких респондент оцінює за п'ятибальною шкалою Лікерта від 0 («Зовсім не так / Ніколи») до 4 («Абсолютно так / Майже завжди»). Унікальністю цієї короткої форми є те, що всі десять пунктів шкали є прямими, тобто зворотні твердження відсутні. Відповідно, загальний бал обчислюється шляхом простого арифметичного підсумовування відповідей на всі пункти і може становити від 0 до 40 балів. Хоча оригінальні розробники шкали не встановлювали жорстких клінічних меж, наголошуючи на необхідності порівняння з нормами конкретної

популяції, в українській дослідницькій практиці прийнято орієнтовний розподіл рівнів: від 0 до 19 балів трактується як низька резильєнтність (що вказує на високу психологічну вразливість), від 20 до 29 балів — як середня або задовільна резильєнтність, а показник від 30 до 40 балів розглядається як висока резильєнтність, що свідчить про відмінну індивідуальну здатність до подолання труднощів.

П'ятим, завершальним інструментом, став Опитувальник «Способи долаючої поведінки» (Ways of Coping Questionnaire, WCQ), розроблений Р. Лазарусом та С. Фолкман. У дослідженні була застосована коротка україномовна версія, що включає 15 тверджень. Методика базується на когнітивно-транзакційній теорії стресу, згідно з якою копінг визначається як постійно змінювані когнітивні та поведінкові зусилля, спрямовані на управління специфічними зовнішніми або внутрішніми вимогами, які оцінюються людиною як такі, що перевищують її наявні ресурси. Респондентам пропонувалося згадати складні ситуації останнього місяця і оцінити, наскільки часто вони використовували запропоновані стратегії подолання, використовуючи шкалу від 0 («Не використовував») до 3 («Використовував часто»). Враховуючи специфіку дослідження та семантичну структуру адаптованої анкети, 15 тверджень були концептуально та математично розділені на три основні блоки (підшкали), по 5 тверджень у кожному.

Перший блок — проблемно-орієнтований копінг (Task-focused coping). Він включає пункти 1 (зосередження на наступному кроці), 2 (детальний аналіз ситуації), 7 (цілеспрямована зміна своїх звичок чи установок), 8 (складання та дотримання чіткого плану дій) та 10 (обговорення ситуації з фахівцями чи наставниками для отримання конкретної поради). Ці копінги вважаються найбільш конструктивними, оскільки вони спрямовані на активне вирішення самої причини стресу. Другий блок — емоційно-орієнтований копінг (Emotion-focused coping), до якого увійшли пункти 5 (звернення до релігії чи духовних практик), 6 (пошук емоційної підтримки від друзів та близьких), 12 (пошук позитивних сторін чи життєвого досвіду у проблемі), 14 (спроби

виплеснути емоції, виразити гнів) та 15 (прийняття ситуації такою, яка вона є). Ці стратегії спрямовані на зниження емоційної напруги та переоцінку значень; вони є відносно адаптивними в тих випадках, коли джерело стресу об'єктивно неможливо усунути (наприклад, війна або глобальна пандемія). Третій блок — дезадаптивний копінг, або стратегії уникнення (Avoidant/Dysfunctional coping). Ця підшкала об'єднує пункти 3 (спроби просто заспокоїтися без активних дій), 4 (надія на диво, що все владається само собою), 9 (стримування своїх почуттів та емоцій всередині), 11 (втеча від думок про проблему в серіали, ігри чи соціальні мережі) та 13 (гостре самозвинувачення та почуття провини). Це деструктивні стратегії, що неминуче призводять до ескапізму, накопичення внутрішньої напруги та поглиблення дезадаптації. Результати за кожною підшкалою підсумовуються, утворюючи діапазон від 0 до 15 балів на кожную групу стратегій. Порівняння цих сум дозволяє виявити домінуючий стиль подолання стресу у кожного конкретного студента.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження: описова статистика та якісна інтерпретація

Переходячи до структурного та глибинного аналізу отриманих емпіричних результатів, необхідно першочергово розглянути описові статистичні показники, що характеризують досліджувану вибірку. Математична та статистична обробка масиву первинних даних, зібраного від 80-ти респондентів-першокурсників (N=80) за допомогою розробленого онлайн-інструментарію, дозволила виявити низку фундаментальних та багато в чому тривожних тенденцій. Ці емпіричні закономірності репрезентують не просто зріз поточного психоемоційного стану молоді, а розкривають архітектуру складних адаптаційних процесів сучасної студентської спільноти, яка змушена проходити нормативну вікову кризу переходу до вищої школи в умовах екстремальної макросоціальної кризи.

Специфіка поточного моменту, зафіксована у відповідях респондентів,

полягає у феномені «подвійної вразливості» особистості. З одного боку, вчорашній школяр стикається з масивом принципово нових академічних вимог, необхідністю інтеграції в нову соціальну групу, сепарацією від родини та розбудовою власної професійної ідентичності. З іншого боку, цей закономірний процес жорстко і тотально детермінований травматичними реаліями тривалого воєнного стану: хронічною загрозою життю, непередбачуваними блекаутами, енергетичним терором та вимушеним переходом переважної більшості навчальних і міжособистісних комунікацій у цифровий дистанційний формат. Розрахунок середніх арифметичних значень, показників стандартного відхилення та частотного відсоткового розподілу за рівнями вираженості ознак за всіма п'ятьма застосованими психодіагностичними методиками дозволяє перевести ці теоретичні конструкти у площину об'єктивних математичних доказів.

Дослідження рівня соціально-психологічної адаптації першокурсників (за методикою К. Роджерса та Р. Даймонд)

Аналіз результатів, отриманих за допомогою модифікованої методики діагностики соціально-психологічної адаптації Карла Роджерса та Розалінд Даймонд, переконливо засвідчив, що процес первинної соціалізації та академічної інтеграції студентів до нових умов навчання у закладі вищої освіти проходить із суттєвими ускладненнями, глибокими внутрішніми конфліктами та системними комунікативними бар'єрами. Згідно з логікою гуманістичного підходу, адаптованість вимірюється не здатністю індивіда до бездумного конформізму, а його спроможністю зберігати внутрішню конгруентність, приймати себе та оточуючих, а також підтримувати емоційний комфорт в умовах змінного середовища.

Після процедури інвертування зворотних тверджень та підсумовування балів за п'ятнадцятипунктовою шкалою, середній бал загальної адаптованості по всій вибірці склав 46,8 бала при значному стандартному відхиленні, що

дорівнює 13,1 (з максимально можливих 90 балів). Такі показники центральної тенденції вже на рівні середніх величин вказують на те, що загальна маса студентства перебуває у зоні нестабільної, гранично хисткої психологічної рівноваги, тяжіючи до нижньої межі нормативного діапазону.

Таблиця 2.1

***Розподіл рівнів соціально-психологічної адаптації першокурсників
(N=80)***

Рівень соціально-психологічної адаптації	Діапазон балів	Кількість респондентів	Відсоток від вибірки (%)
Низький (виражена дезадаптація)	0–35	28	35,00%
Середній (нестійка/ситуативна адаптація)	36–60	39	48,75%
Високий (успішна адаптація)	61–90	13	16,25%

Як наочно демонструють актуалізовані дані Таблиці 2.1, більше третини досліджуваної вибірки, а саме 35% (28 осіб), демонструють ознаки вираженої соціально-психологічної дезадаптації. З точки зору гуманістичної психології, ці молоді люди перебувають у стані гострої неконгруентності — болісної розбіжності між їхнім внутрішнім суб'єктивним досвідом, актуальними потребами та об'єктивними, негнучкими вимогами зовнішньої освітньої реальності. Вони виявляються нездатними асимілювати цей новий травматичний досвід без руйнівних наслідків для власної «Я-концепції» та психосоматичного здоров'я.

Детальний якісний аналіз сирих даних та розподілу відповідей за

окремими твердженнями анкети розкриває приховану семантику цієї масової дезадаптації. Максимальні бали внутрішньої напруги фіксуються у відповідях на зворотне твердження щодо складності знаходження спільної мови з новими людьми через екран комп'ютера. Це емпірично підтверджує ключову проблему домінуючого дистанційного та змішаного форматів навчання: тотальна втрата невербальних каналів комунікації (міміки, пантоміміки, інтонаційних нюансів, зорового контакту) стає критичним бар'єром для формування почуття групової приналежності та студентської ідентичності. Екран монітора діє як глухий психологічний фільтр, що редукує емоційну емпатію та перетворює живий, синергетичний академічний колектив на механічний набір ізольованих індивідів, які відчують гостру соціальну депривацію навіть за умови щоденного формального підключення до онлайн-лекцій.

Крім того, критично високі показники напруги та дезадаптації спостерігаються за критерієм екзистенційної тривоги. Абсолютна більшість дезадаптованих респондентів ставлять найвищі бали твердженню про те, що їх часто турбують думки про власне майбутнє, яке здається їм гранично невизначеним та лякаючим. В умовах тривалої війни горизонт планування юнацтва звужується до екстремального мінімуму. Студент-першокурсник об'єктивно не може спрогнозувати не лише перспективи свого працевлаштування за фахом після закінчення університету, але й власну фізичну безпеку на наступний тиждень. Це тотально руйнує базову потребу в безпеці, блокуючи вищі пізнавальні інтереси та метамотивацію до навчання.

Лише 16,25% вибірки (13 осіб) демонструють високу психологічну адаптивність. Ці студенти виявилися здатними зберігати внутрішній комфорт попри деструктивні зовнішні обставини, сприймаючи академічні та життєві труднощі як виклик, що стимулює їхній розвиток і робить їх сильнішими. Проте така низька частка повністю адаптованих осіб безперечно свідчить про глибоку, системну кризу процесу соціалізації у вищій школі періоду воєнного часу, що потребує негайного втручання з боку інституційних психологічних служб.

Оцінка рівня суб'єктивно сприйманого стресу в умовах воєнного стану (Шкала PSS-10)

Враховуючи той незаперечний факт, що збір емпіричних даних відбувався на тлі триваючих активних бойових дій, постійної загрози ракетних ударів та системної інфраструктурної нестабільності, результати за Шкалою сприйманого стресу Шелдона Коена (PSS-10) прогнозовано виявилися зміщеними у бік екстремальних високих значень. Важливо підкреслити, що дана методика вимірює не об'єктивну, математичну кількість негативних подій чи стресорів у житті респондента, а саме його суб'єктивну когнітивну оцінку: ступінь, до якого індивід сприймає ситуації у своєму житті як непередбачувані, неконтрольовані та такі, що тотально перевантажують його наявні адаптивні ресурси.

За результатами ретельної обробки масиву даних (включаючи обов'язкове інвертування пунктів, що стосуються впевненості у власних силах та здатності контролювати роздратування), середній бал загального рівня дистресу по вибірці склав 24,1 бала при стандартному відхиленні 7,2. Відповідно до жорстких нормативних критеріїв опитувальника PSS-10, це середнє значення потрапляє у верхню межу діапазону помірного стресу, впритул наближаючись до критичної позначки високого рівня психологічного виснаження.

Таблиця 2.2

Розподіл рівнів суб'єктивно сприйманого стресу за методикою PSS-10 (N=80)

Рівень суб'єктивно сприйманого стресу	Діапазон балів	Кількість респондентів	Відсоток від вибірки (%)
Низький (відносне	0–13	12	15,00%

психологічне благополуччя)			
Помірний (напруга адаптаційних систем організму)	14–26	40	50,00%
Високий (виражений дистрес та ризик виснаження)	27–40	28	35,00%

Дані, структуровані у Таблиці 2.2, ілюструють надзвичайно тривожну клініко-психологічну картину: рівно 35% першокурсників (28 осіб) постійно перебувають у стані хронічного, високоінтенсивного стресу. Звертаючись до класичної теорії загального адаптаційного синдрому (ЗАС) Ганса Сельє, можна стверджувати, що ця підгрупа студентів вже вичерпала ресурси фази резистентності і перейшла до критичної стадії виснаження. Їхні психофізіологічні резерви перебувають на межі повного колапсу, що створює реальне, не теоретичне підґрунтя для масової соматизації стресу, розвитку клінічних депресивних епізодів, астеничного синдрому та формування стійкої академічної неспішності.

Глибинний семантичний аналіз результатів за двома підшкалами PSS-10 (а саме «Сприйнята безпорадність» та «Брак самоефективності») виявив ключовий патогенетичний фактор такого масового дистресу. Найвищі бали стабільно фіксуються респондентами за пунктом щодо частоти відчуття неможливості контролювати важливі речі у своєму житті, а також за пунктом,

який описує стан, коли труднощі накопичуються настільки стрімко, що суб'єкт об'єктивно не в змозі їх самотійно подолати.

Ця тотальна когнітивна установка на втрату контролю є прямим, руйнівним наслідком інфраструктурного та безпекового терору. В умовах регулярних, непередбачуваних блекаутів та раптових відключень інтернет-зв'язку процеси алопластичної адаптації (тобто природної здатності людини активно діяти, впливати на середовище та перетворювати його під свої робочі чи навчальні потреби) виявляються повністю заблокованими. Студент фізично не може зупинити війну, скасувати повітряну тривогу під час складання вирішального іспиту чи увімкнути електроенергію для підготовки до практичного заняття. Ця об'єктивна неможливість впливати на найближчий зовнішній світ швидко інтерналізується, глибоко вкорінюючись у психіці і перетворюючись на синдром вивченої безпорадності. Внаслідок цього психіка змушена переходити виключно на компенсаторні механізми аутопластичної адаптації (зміна себе, жорстке обмеження своїх базових потреб, пасивне терпіння), що вимагає колосальних затрат нервової енергії і в стислі терміни призводить до емоційного вигорання та повної астенізації індивіда.

Диференціація станів реактивної та особистісної тривожності (Опитувальник STAI Ч. Спілбергера - Ю. Ханіна)

Застосування валідизованої методики STAI дозволило нам вирішити надзвичайно важливе дослідницьке завдання: чітко розмежувати динамічний, гострий емоційний стан студентів у відповідь на їхню поточну травматичну дійсність (реактивна або ситуативна тривожність) та їхню усталену, глибинну характерологічну диспозицію (особистісна тривожність). Це методологічне розмежування є критично необхідним для правильного розуміння природи масової невротизації сучасної молоді та уникнення помилкової стигматизації студентів як клінічно хворих.

Складна математична обробка відповідей за сорока пунктами

опитувальника (із застосуванням специфічних алгоритмів інвертування прямих та зворотних тверджень окремо для кожної підшкали) виявила вражаючий розрив між суб'єктивним самовідчуттям «прямо зараз, у цей момент» та оцінкою власного стану «зазвичай, більшість часу».

Таблиця 2.3

**Описові статистики та розподіл рівнів за шкалами тривожності
STAI (N=80)**

Шкала тривожності STAI	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	Низький рівень (<30 балів)	Помірний рівень (31-44 бали)	Високий рівень (≥45 балів)
Реактивна (Ситуативна) Тривожність	49,2	8,5	8,75% (7 осіб)	26,25% (21 особа)	65,00% (52 особи)
Особистісна (Базальна) Тривожність	45,1	7,8	11,25% (9 осіб)	38,75% (31 особа)	50,00% (40 осіб)

Емпіричні дані, систематизовані у Таблиці 2.3, вимагають глибокої психологічної рефлексії. Середній бал реактивної тривожності по всій вибірці досяг критичної позначки $M = 49,2$, що впевнено і з великим запасом лежить у зоні беззаперечно високого, клінічно значущого рівня за ключами інтерпретації

шкали STAI. Безпрецедентні 65% студентів-першокурсників (52 респонденти з 80) підтверджують своїми відповідями, що вони відчують гострий неспокій, фізичну напругу, внутрішнє тремтіння та не знаходять собі місця саме «прямо зараз, у момент дослідження».

Водночас показник особистісної тривожності, хоча він також є відчутно підвищеним ($M = 45,1$) у порівнянні з нормами мирного часу, все ж залишається статистично достовірно нижчим за показник гострої ситуативної реакції. 38,75% студентів мають лише помірний рівень особистісної тривоги як сталої риси характеру, тоді як їхня актуальна реактивна тривога буквально зашкалює. Цей математично зафіксований розрив має фундаментальне наукове та терапевтичне значення. Він переконливо доводить, що надвисокий рівень нейротизму, виявлений у цій вибірці, не є вродженою психопатологією, дисфункціональною спадковою рисою чи дефектом сімейного виховання більшості цих юнаків та дівчат.

Навпаки, це абсолютно нормальна, біологічно та еволюційно адекватна реакція здорової психіки на глибоко ненормальне, екстремальне та перманентно загрозливе макросоціальне середовище, в якому вони змушені жити і здобувати освіту. Студенти-першокурсники у своїй масі не є «тривожними особистостями» від природи; вони є суб'єктами, яких об'єктивні обставини війни, помножені на стрес дистанційного навчання та соціальну депривацію, змусили безперервно перебувати у виснажливому стані фізіологічної гіпермобілізації симпатoadреналової системи (безперервна реакція "бий або біжи"). У такій парадигмі висока реактивна тривожність виступає не стільки симптомом патологічної дезадаптації, скільки жорстким еволюційним механізмом виживання. Однак трагедія полягає в тому, що через свою надмірну тривалість цей механізм починає невідворотно руйнувати когнітивні функції вищого порядку (здатність до тривалої концентрації уваги, об'єм оперативної пам'яті, глибину аналітичного мислення), які є абсолютно необхідними для успішного засвоєння університетської програми.

Діагностика рівня психологічної резильєнтності як буферного механізму (Шкала CD-RISC-10)

У сучасній кризовій психології та психології травми концепт життєстійкості (резильєнтності) розглядається далеко не просто як пасивна, стоїчна здатність мовчки «витримувати удари долі», а як ключовий, проактивний буферний механізм [1; 7]. Це складна, багатовимірна здатність особистості зберігати внутрішню архітектуру та цілісність, ефективно функціонувати під потужним зовнішнім тиском, долати перешкоди та, що найважливіше, генерувати посттравматичне зростання після пережитих криз. Аналіз відповідей за валідизованою скороченою десятипунктовою шкалою Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) надав можливість об'єктивно оцінити наявність цього критичного ресурсу в обстежуваних першокурсників.

Середній інтегральний бал резильєнтності по вибірці склав 21,8 бала (при стандартному відхиленні $SD = 6,2$) з максимально можливих сорока балів.

Таблиця 2.4

Розподіл рівнів психологічної резильєнтності за CD-RISC-10 (N=80)

Рівень психологічної резильєнтності	Діапазон балів	Кількість респондентів	Відсоток від вибірки (%)
Низький (висока психологічна вразливість)	0–19	33	41,25%
Середній (задовільна опірність/умовна норма)	20–29	34	42,50%

Високий (відмінна психологічна опірність)	30–40	13	16,25%
--	-------	----	--------

Як свідчать дані Таблиці 2.4, критична маса здобувачів вищої освіти — 41,25% (33 респонденти) — мають низький рівень резильєнтності. З суто прикладної, педагогічної точки зору це означає, що понад чотири з десяти студентів розпочинають свій шлях у вищій школі, маючи тотальний, небезпечний дефіцит внутрішнього психоемоційного ресурсу. Їм гостро бракує базового оптимізму, емоційного інтелекту, віри у власні сили та навичок швидкого самовідновлення, щоб мати змогу самотійно нівелювати наслідки пережитих травматичних подій. При зіткненні навіть зі стандартними, нормативними академічними труднощами (перша екзаменаційна сесія, конфлікт з викладачем, низький бал за модульний контроль) вони виявляють виражену схильність до катастрофізації ситуації та швидкого емоційного зламу.

Глибинний якісний аналіз розподілу відповідей за окремими пунктами методики розкриває найслабші, найбільш вразливі ланки студентської життєстійкості. Найнижчі середні бали респонденти масово виставляли за твердженням номер 7: *«Під час стресу та сильного тиску я залишаюся зосередженим і мислю чітко»*. Абсолютна більшість першокурсників обирали для цього специфічного пункту варіанти «Зовсім не так» (0 балів) або «Рідко так» (1 бал).

Це емпіричне спостереження має величезне значення для розуміння природи академічної неуспішності в умовах дистанційного навчання під час війни. Нейробіологічний механізм переживання гострого стресу автоматично блокує роботу префронтальної кори мозку (яка безпосередньо відповідає за вищу логіку, довгострокове планування та фокус уваги), екстрено передаючи контроль амігдалі — центру обробки страху. Тому академічна вимога

викладачів зберігати стабільну когнітивну концентрацію під час онлайн-пар, що проходять на тлі читання новин про обстріли рідних міст або під виття сирен, є фізіологічно та психологічно нездійсненною для 41% студентів із низьким рівнем резильєнтності. Їхня об'єктивна нездатність «мислити чітко» в такі моменти є не проявом ліні, саботажу чи відсутності інтелекту, а закономірним наслідком глибокої травматизації механізмів довільної уваги. Лише 16,25% вибірки демонструють дійсно високу життєстійкість, зберігаючи феноменальну спроможність до ефективної інтелектуальної акомодатії (за Ж. Піаже) навіть в умовах надвисокої ентропії навколишнього середовища.

Ієрархія домінуючих копінг-стратегій у студентському середовищі (Опитувальник WCQ Р. Лазаруса та С. Фолкман)

Згідно з фундаментальними положеннями когнітивно-транзакційної теорії стресу, успішність або провал соціально-психологічної адаптації детермінується не стільки об'єктивною силою самого стресора, скільки тим, які саме поведінкові та когнітивні зусилля (копінг-механізми) обирає суб'єкт для його подолання та переоцінки. Детальний аналіз результатів, отриманих за допомогою опитувальника способів долаючої поведінки (WCQ), дозволив нам вибудувати чітку ієрархію актуальних копінг-стратегій у досліджуваній вибірці. За кожним із трьох концептуально згрупованих блоків (що містять по п'ять тверджень) розраховувався середній бал; максимальне теоретичне значення для кожного блоку становить п'ятнадцять балів.

Таблиця 2.5

Середні показники частоти використання копінг-стратегій (WCQ, N=80)

Блок копінг-стратегій (стиль)	Середній бал (M)	Стандартне відхилення (SD)	Ранг домінування у вибірці

долаючої поведінки)			
Деадаптивний копінг (стратегії уникнення та ескапізму)	10,5	2,6	I (Домінуючий)
Емоційно-орієнтований копінг (пошук підтримки/відреагування)	8,9	2,9	II (Компенсаторний)
Проблемно-орієнтований копінг (активне перетворення/вирішення)	6,2	3,2	III (Аутсайдер)

Отримані емпіричні дані, наведені у Таблиці 2.5, розкривають вкрай несприятливу як для академічної успішності, так і для довгострокових перспектив психічного здоров'я молоді тенденцію. Перше місце за частотою використання (з високим показником $M = 10,5$) беззаперечно посідають стратегії *уникнення та деадаптивного копінгу*.

Зіштовхуючись із непереборними, на їхній погляд, життєвими та освітніми викликами, першокурсники масово регресують до найбільш пасивних, інфантильних механізмів психологічного захисту. Аналіз відповідей показує, що пункти анкети, які описують максимальне уникнення думок про проблему через втечу в серіали, відеоігри чи соціальні мережі, а також надію на те, що «станеться якесь диво або все владнається саме собою», стабільно

набирають найвищі бали. Тотальне інформаційне перенавантаження мозку провокує масовий цифровий ескапізм — так званий «думскролінг», який створює у психіці ілюзію зайнятості та відволікання, проте в реальності лише виснажує дофамінову систему та посилює відчуття порожнечі. Крім того, фіксується небезпечно високий рівень самозвинувачення та тенденція будь-що «стримувати свої почуття та тримати емоції при собі», що є найкоротшим і найбільш деструктивним шляхом до глибокої соматизації дистресу.

Другу позицію в поведінковому репертуарі ($M = 8,9$) займає *емоційно-орієнтований копінг*. Його активне використання є логічною, захисною спробою хоча б частково відреагувати колосальну внутрішню напругу в умовах соціальної ізоляції. Студенти намагаються шукати емоційну розраду в спілкуванні з тими нечисленними друзями, з якими зберігся контакт, виплескувати накопичений гнів або ж фаталістично приймати ситуацію такою, якою вона є, визнаючи свою неспроможність її змінити. В екстремальних умовах, коли першоджерело стресу (війна) об'єктивно неможливо усунути індивідуальними зусиллями, емоційний копінг виконує важливу компенсаторну функцію, працюючи як запобіжний клапан і захищаючи психіку від повного розпаду.

Однак найбільш критичним і тривожним висновком є той факт, що єдино конструктивний, *проблемно-орієнтований копінг*, який передбачає детальний когнітивний аналіз ситуації, покрокове раціональне планування дій та свідомий пошук інструментальної підтримки у менторів чи викладачів, опинився на останньому місці за частотою використання ($M = 6,2$). У ситуації глобальної екзистенційної невизначеності, коли навколишній світ щодня демонструє свою тотальну хаотичність та небезпеку, довгострокове або навіть середньострокове планування здається переважній більшості молодих людей абсолютно марною, безглуздою тратою енергії. Ця масова, системна відмова від активних, цілеспрямованих перетворювальних дій та нездатність зосередитися на «наступному кроці» формує міцний фундамент для розвитку тотальної апатії та накопичення нездоланної академічної заборгованості.

2.3. Кореляційний аналіз: взаємозв'язок неефективних копінг-стратегій, дистресу та дезадаптації особистості

Для встановлення глибинних, прихованих статистично достовірних взаємозв'язків між усіма досліджуваними психологічними змінними та для остаточної математичної верифікації головної робочої гіпотези нашого дослідження, був проведений кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена . Робоча гіпотеза базувалася на теоретичному припущенні, що саме домінування неефективних (уникаючих) копінг-стратегій, яке розгортається на тлі гострого дефіциту особистісної резильєнтності, є ключовим психологічним механізмом, що стрімко каталізує процес соціально-психологічної дезадаптації студентів в умовах воєнного стану та онлайн-навчання. Зведена кореляційна матриця, що візуалізує ці зв'язки, представлена у Таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Кореляційна матриця зв'язків між показниками адаптації, стресу, тривожності та копінгу (r-Спірмена , N=80)

Психологічні показники (змінні)	СПА (Загальна Адаптація)	PSS-10 (Сприятливий стрес)	STAI (Реактивна тривога)	CD-RISC (Резильєнтність)	Копінг: Проблемно-орієнтований	Копінг: Емоційно-орієнтований	Копінг: Стратегії уникнення
СПА (Адаптація)	1	-0,68*	-0,59*	0,71**	0,55**	0,18	-0,68*

PSS-1 0 (Стрес)	-0,68* *	1	0,74**	-0,62* *	-0,48* *	0,22*	0,72**
STAI (Реактивна тривога)	-0,59* *	0,74**	1	-0,54* *	-0,42* *	0,31**	0,65**
CD-RISC (Резильєнтність)	0,71**	-0,62* *	-0,54* *	1	0,63**	-0,05	-0,57* *
Копінг: Проблемний	0,55**	-0,48* *	-0,42* *	0,63**	1	0,14	-0,39* *
Копінг: Емоційний	0,18	0,22*	0,31**	-0,05	0,14	1	0,28*
Копінг: Уникнення	-0,68* *	0,72**	0,65**	-0,57* *	-0,39* *	0,28*	1

(Примітка: * – кореляція є статистично значущою на рівні $p < 0,05$; – кореляція є статистично значущою на рівні $p < 0,01$).

Отримані емпіричні результати переконливо, однозначно та з високим рівнем статистичної значущості підтверджують висунуту гіпотезу. Аналіз отриманої матриці дозволяє реконструювати цілісну, логічну картину патогенезу дезадаптації першокурсників [1; 6; 7].

Психологічний механізм «адаптаційного зламу» та ескапізму. Виявлено потужний, статистично значущий зворотний кореляційний зв'язок між показником загальної соціально-психологічної адаптації (за шкалою СПА Роджерса-Даймонд) та частотою використання дезадаптивних копінг-стратегій уникнення ($r = -0,68$, $p < 0,01$). Цей математичний факт блискуче розкриває підступну психологічну пастку, в яку масово потрапляють юнаки та дівчата. Зіштовхуючись із загрозою накопичення академічних боргів, нерозумінням матеріалу лекцій чи болісним відчуттям власної ізольованості від одногрупників через екрани моніторів, студент застосовує механізм уникнення.

Замість того, щоб написати викладачу або попросити допомоги, він занурюється у багатогодинний цифровий ескапізм або просто замовчує проблему. Такий ескапізм надає мозку миттєву, ілюзорну дозу дофаміну та знижує гостроту тривожних переживань у конкретну хвилину. Проте об'єктивні, жорсткі університетські вимоги та дедлайни нікуди не зникають. Втеча від вирішення мікрозавдань неминуче призводить до їхнього макро-накопичення, що дуже швидко обертається повною неспроможністю опанувати навчальний матеріал та інтегруватися в соціум. Кореляція безжально демонструє: чим частіше студент обирає шлях найменшого супротиву і "тікає" від реальності, тим глибшою та руйнівнішою стає прірва його особистісної дезадаптації.

Порочне коло хронічного стресу та тривоги. Показники суб'єктивно сприйманого стресу (PSS-10) та гострої реактивної тривожності (STAI) утворюють у нашій кореляційній матриці надзвичайно щільний патогенетичний кластер спільно зі стратегіями уникнення. Спостерігається виражений, сильний прямий зв'язок між загальним рівнем переживаного стресу та уникненням ($r =$

0,72, $p < 0,01$), а також між гострою реактивною тривожністю та уникненням ($r = 0,65$, $p < 0,01$).

У цій точці аналізу ми маємо справу з класичним проявом психологічного «порочного кола» (*circulus vitiosus*). Нейробіологічний та психологічний механізм цього явища наступний: надмірна, перманентна тривожність, жорстко спровокована війною, загрозою обстрілів та неможливістю контролювати навіть базові побутові умови (через блекаути), гіперактивує лімбічну систему мозку і блокує роботу префронтальної кори. Це змушує психіку індивіда регресувати до найбільш примітивних, енергозберігаючих захисних механізмів — ментального відключення, емоційного ступору та повного ігнорування проблеми (реакція «завмирання»). Однак, оскільки реальні стресогенні фактори (невиконані семінарські завдання, відсутність соціальних контактів) залишаються не вирішеними, відчуття тотальної втрати контролю лише експоненційно зростає, що у свою чергу генерує ще більшу порцію тривоги та стресу у майбутньому.

Амбівалентність та ризики емоційного копінгу. Окремої уваги заслуговує підшкала емоційно-орієнтованого копінгу. Вона продемонструвала дуже слабкий і статистично незначущий зв'язок із загальним рівнем соціально-психологічної адаптації ($r = 0,18$). Цей факт науково доводить, що пошук співчуття, емоційної підтримки серед друзів або виплескування гніву, хоч і пом'якшує гострий емоційний стан і запобігає панічним атакам, самостійно не здатне вирішити жодної суто академічної проблеми, що стоїть перед першокурсником.

Більше того, наше емпіричне дослідження виявило, що надмірна фіксація студента на емоційному відреагуванні корелює з достовірним підвищенням рівня реактивної тривоги ($r = 0,31$, $p < 0,01$). Це означає, що постійне, неконтрольоване "прокручування" та спільне обговорення своїх страхів з однолітками у месенджерах, без переходу до фази раціонального, інструментального вирішення проблеми, може діяти як потужна соціальна індукція, психологічно заражаючи суб'єкта ще більшою панікою та відчуттям

безвиході.

Проактивність та відновлення локусу контролю. На цілковиту протигагу деструктивним стратегіям уникнення, використання проблемно-орієнтованого копінгу утворює стійкий, сильний позитивний зв'язок із успішністю загальної адаптації ($r = 0,55$, $p < 0,01$) та суттєвий негативний зв'язок із рівнем дистресу ($r = -0,48$, $p < 0,01$). Ця виявлена закономірність є єдиним дієвим ключем до виходу з кризи першого курсу.

Здатність студента силовим, вольовим зусиллям структурувати хаос свого життя: скласти чіткий розклад, завчасно завантажити навчальні матеріали офлайн на випадок відключення світла, холоднокровно проаналізувати ситуацію та не побоятися звернутися за порадою до викладача чи куратора — миттєво повертає йому життєво необхідний внутрішній «локус контролю». Когнітивна структуризація дійсності різко знижує рівень суб'єктивної невизначеності, а отже, фізіологічно пригнічує стресову реакцію амігдали, дозволяючи інтелекту успішно асимілювати новий освітній досвід.

Захисна функція резильєнтності як базового буфера. Нарешті, аналіз матриці демонструє найсильніший позитивний кореляційний зв'язок в усьому дослідженні — це зв'язок між показником психологічної життєстійкості (CD-RISC) та успішністю соціально-психологічної адаптації ($r = 0,71$, $p < 0,01$). Крім того, резильєнтність жорстко, зворотно корелює зі стресом ($r = -0,62$) і, що особливо важливо, має потужний прямий зв'язок зі здатністю до проблемного копінгу ($r = 0,63$).

Ці математичні показники остаточно руйнують побутовий міф про те, що резильєнтність — це просто пасивна, вроджена властивість нервової системи "не відчувати болю". Емпірично доведено, що резильєнтність реалізується, зміцнюється і проявляється саме через активну, цілеспрямовану діяльність індивіда. Ті студенти, які зберегли високий рівень життєстійкості, не ігнорують жахіття війни чи складність навчання; вони просто свідомо відмовляються від інфантильних стратегій уникнення (кореляція $r = -0,57$) і мобілізують усі свої когнітивні ресурси для активної зміни того сегменту реальності, на який вони

здатні об'єктивно вплинути [1; 6]. Вони відновлюють свою функціональність і стають успішними не всупереч обставинам, а грамотно інтегруючи їх у свою нову, зрілу картину світу.

Висновки до Розділу 2

Проведене масштабне емпіричне дослідження психологічних особливостей соціально-психологічної адаптації вісімдесяти студентів-першокурсників дозволило створити об'єктивний зріз їхнього поточного психоемоційного стану та виявити патогенетичні механізми, які детермінують успіх або крах освітньої інтеграції в умовах затяжного воєнного стану. Описовий статистичний аналіз та побудовані кореляційні матриці беззаперечно доводять, що сучасне українське студентство переживає глибоку кризу, пов'язану з тотальним виснаженням адаптаційних резервів.

35% досліджуваної вибірки (28 осіб) мають ознаки вираженої дезадаптації, а 65% (52 особи) — фіксують клінічно значущий екстремальний рівень гострої реактивної тривожності. Ці катастрофічні показники є прямим наслідком «подвійної кризи», де стрес від вступу до ЗВО неконтрольовано підсилюється травматичним макросоціальним контекстом: перманентною загрозою життю, інфраструктурним терором та ефектом цифрової ізоляції дистанційного навчання. Екранні форми взаємодії руйнують феноменологічне поле студентської групи, експоненційно посилюючи відчуття соціальної депривації.

Емпірично доведено, що критичний дефіцит психологічної резильєнтності, діагностований у понад 41% студентів (33 особи), напряду провокує регрес їхньої долаючої поведінки. Замість проактивного вирішення проблем, першокурсники масово та систематично вдаються до деструктивних копінг-стратегій: цифрового ескапізму, уникнення, ілюзорних надій на диво та самозвинувачення. Кореляційний аналіз підтвердив головну гіпотезу: використання стратегій уникнення формує психологічне «порочне коло» дистресу, виступаючи головним каталізатором дезадаптації ($r = -0,68$).

Уникнення не захищає свідомість, а лише призводить до лавиноподібного накопичення академічних завдань, що обертається колапсом самоефективності.

З огляду на ці факти стає очевидним, що традиційні підходи до психологічного супроводу першокурсників більше не працюють. Ситуація вимагає впровадження нових антикризових протоколів втручання з боку психологічних служб ЗВО. По-перше, необхідна реструктуризація когнітивного контролю через мікро-тренінги з оперативного планування в умовах невизначеності (розвиток проблемно-орієнтованого копінгю). По-друге, потрібна алгоритмізована розбудова резильєнтності через психоедукацію з питань нормалізації тривожних станів та блокування «думскролінгу». По-третє, критично важливим є подолання цифрової депривації шляхом штучного конструювання соціальної присутності (створення фасилітованих груп підтримки та мікро-клубів). Збереження інтелектуального потенціалу вимагає рішучого переходу від пасивної моделі виживання до активної парадигми посттравматичного особистісного зростання.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній бакалаврській роботі, згідно із визначеними у Вступі завданнями, наведено теоретичне узагальнення та нове емпіричне вирішення актуальної наукової проблеми соціально-психологічної адаптації студентської молоді до умов навчання у закладі вищої освіти. Дослідження здійснювалося в безпрецедентних, екстремальних реаліях тривалого воєнного стану та тотальної цифрової комунікації. Проведена наукова робота дозволила повністю реалізувати поставлену мету — визначити ключові психологічні особливості перебігу соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників та науково обґрунтувати дієві шляхи її оптимізації. Систематизація отриманих теоретичних та емпіричних результатів дає вагомі підстави для формулювання таких висновків:

Аналіз теоретико-методологічних підходів довів, що в умовах постійної екзистенціальної загрози класичні уявлення про соціально-психологічну адаптацію як процес досягнення статичної рівноваги є недостатніми. Адаптація сучасних студентів концептуально трансформувалася у багатовимірний конструкт збереження суб'єктності та ідентичності всупереч агресивному, травматичному середовищу. Опираючись на фундаментальні концепції (ЗАС Г. Сельє, системний підхід П. Анохіна, когнітивні моделі Ж. Піаже), встановлено, що сучасне юнацтво змушене здійснювати гіпертрофовану аутопластичну та екзистенційну акомодацию. Традиційна лінійна модель академічної інтеграції повністю зруйнована; натомість адаптація набуває форми «плинної рівноваги», де когнітивні структури перебувають у стані постійної, виснажливої трансформації.

Визначено специфічні стресогенні чинники та бар'єри адаптації, які утворюють феномен «подвійної психологічної вразливості» студента. Закономірна, нормативна криза юнацького віку (пошук власної ідентичності, сепарація, первинне професійне самовизначення) жорстко накладається на макросоціальну кризу. Головними стресорами виступають: хронічна безпекова

загроза фізичному виживанню, перманентна інфраструктурна нестабільність (блекаути) та вимушена віртуалізація освітнього простору. Дистанційний формат спричиняє критичний дефіцит невербальних сигналів, призводить до диспропорції адаптації (коли академічні завдання формально виконуються, але соціалізація зупинена) і провокує глибоке почуття відчуженості [8; 10].

Емпірично зафіксовано критичний, загрозливий стан психоемоційної сфери досліджуваної вибірки першокурсників ($N=80$). За методикою К. Роджерса та Р. Даймонд, 35,0% студентів перебувають у стані вираженої соціально-психологічної дезадаптації. Оцінка рівня дистресу (PSS-10) підтверджує, що 35,0% молоді функціонує в режимі хронічного психологічного виснаження (стадія виснаження за Г. Сельє). Диференційована діагностика тривожності (STAI) виявила, що екстремально високий рівень гострої реактивної тривожності (65,0%) статистично достовірно домінує над рівнем особистісної тривоги (50,0%). Це доводить, що масова невротизація є біологічно зумовленою, еволюційною реакцією здорової психіки на тривалу відсутність контролю, а не вродженою психопатологією.

Встановлено та математично доведено визначальну, буферну роль психологічної резильєнтності (життєстійкості) у процесі адаптації. Дослідження за шкалою CD-RISC-10 засвідчило, що 41,25% студентів вступають до ЗВО з критично низьким рівнем резильєнтності, маючи виражений дефіцит навичок самовідновлення та когнітивної концентрації під тиском [1; 7]. Виявлено найпотужніший в усьому дослідженні прямий кореляційний зв'язок ($r = 0,71$, $p < 0,01$) між рівнем життєстійкості та загальною успішністю соціально-психологічної адаптації. Це емпірично спростовує міф про резильєнтність як пасивну властивість нервової системи і доводить, що вона генерується виключно через проактивну діяльність.

Розкрито деструктивну ієрархію копінг-стратегій, що домінує серед студентів. Перше рангове місце впевнено посідає дезадаптивний копінг (стратегії уникнення, ескапізм, цифровий «думскролінг»), друге — емоційно-орієнтований копінг, а конструктивний проблемно-орієнтований

копінг опинився на останньому місці. Кореляційний аналіз верифікував існування психологічного «порочного кола»: високий рівень стресу та реактивної тривоги статистично значущо ($r = 0,72$ та $r = 0,65$) провокує використання стратегій уникнення. Спроби втекти від реальності у віртуальний світ не знімають академічного навантаження, а призводять до лавиноподібного накопичення проблем, стрімко каталізуючи процеси глибокої дезадаптації ($r = -0,68$).

На основі отриманих емпіричних даних розроблено практичні рекомендації для психологічних служб ЗВО, що ґрунтуються на необхідності радикального переходу до антикризових інтервенцій [14; 16]. Пріоритетними напрямками роботи визначено: цілеспрямовану реструктуризацію когнітивного контролю через тренінги з мікро-тайм-менеджменту в умовах невизначеності; свідому розбудову резильєнтності шляхом психоедукації щодо механізмів дистресу та інформаційної гігієни; а також подолання комунікативної депривації через інституційну модерацію неформальних віртуальних і безпечних офлайн-просторів [10; 15]. Лише комплексний підхід, спрямований на відновлення локусу контролю студента, здатний трансформувати травматичний досвід війни у феномен посттравматичного особистісного зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афузова Г., Кротенко В., Найдьонова Г. Розвиток резильєнтності здобувачів першого рівня вищої освіти в умовах воєнного конфлікту на території України: методичні рекомендації / за заг. ред. Г. Афузової. Суми: Університетська книга, 2023. 64 с.
2. Білик Д. С., Мельничук І. В., Павлова І. Г. Реабілітація синдрому посттравматичного стресового розладу студентів-першокурсників в умовах війни. *Актуальні проблеми практичної психології*. Одеса, 2023. С. 205–208.
3. Брюховецька О. В. Ментальне здоров'я здобувачів вищої освіти: потреба у збереженні в умовах війни. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування»*, 2025. Т. 34. № 63. С. 49–70.
4. Вельдбрехт О., Тавровецька Н. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Problems of Modern Psychology*, 2022.
5. Гозак С. В. та ін. Вплив особливостей спілкування на ментальне здоров'я здобувачів вищої освіти під час війни. *SWorld Journal*, 2024. № 4. С. 9–17.
6. Жигайло Н., Шолубка Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. *Вісник Львівського університету*, 2022. Вип. 14. С. 3–14.
7. Кіреєва З. О., Односталько О. С., Бірон Б. В. Психометричний аналіз адаптованої версії шкали резильєнтності (CD-RISC-10). *Habitus*, 2020. Вип. 14. С. 110–116.
8. Колесніченко Л. А., Солонько А. М. Особливості життєвих цінностей та переживання самотності в осіб різних вікових груп. *East European Scientific Journal*, 2021. № 1(65). С. 55–60.
9. Левківська Г. П., Сорочинська В. Є., Штифурак В. С. Адаптація першокурсників в умовах вищого навчального закладу: навч. посібник. Київ: НМЦ вищої освіти, 2019. 128 с.
10. Лисенкова І. П., Данилова О. С., Очнєва М. С. Соціофобія як результат соціальної ізоляції. *Слобожанський науковий вісник. Серія Психологія*, 2024. № 1.
11. Максименко С. Д., Максименко К., Главник О. Адаптація дитини до школи. Київ: Мікрос-СВС, 2003. 111 с.
12. Хараджи М., Труніна Г. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. *Перспективи та інновації науки*, 2023. № 12(30). С. 48–53.
13. Шмаргун В. Психологія стресостійкості студентської молоді. Київ:

- Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.
14. Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників закладів вищої освіти до навчання в умовах війни. *Наукові інновації та передові технології*, 2023. № 14(28). С. 1303.
 15. Панченко І. М. Психологічна допомога учням у період адаптації до навчання в коледжі. *Практична психологія*, 2023. № 1. С. 24–30.
 16. Кравець І. В. Проблема адаптації студентів у сучасній освітній системі. *Актуальні проблеми психології*, 2021. Т. 18. Вип. 1.
 17. Чиханцова О. А. Психологічні основи життестійкості особистості: монографія. Київ: Талком, 2021. 319 с.
 18. Запотічна М. І. Формування стресостійкості: інноваційні педагогічні інтервенції для студентів закладів вищої освіти в умовах війни. *Наукові перспективи*. 2025. № 10(56). С. 114–125.
 19. Лаврова С. М. Психологічна адаптація учнівської та студентської молоді до навчання в умовах воєнного стану. Запоріжжя: ЗНУ, 2023. 182 с.
 20. Нечитайло Л., Курас Л., Дзяман О. Адаптація студентів як комплексний психолого-педагогічний процес в умовах війни. *Вісник психології та педагогіки*. 2023. Вип. 12. С. 45–52.
 21. Тимків Л. Соціально-психологічна адаптація студентів в умовах гібридного та дистанційного навчання. *Педагогічні інновації*. 2023. № 4. С. 88–95.
 22. Ямчук Т. Резильєнтність студентської спільноти у воєнний час. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2025. Т. 11, № 1. С. 19–31.
 23. Яремчук О. В. Академічний стрес і психологічна адаптація в українській вищій освіті під час тривалої війни. *Академічні візії*. 2024. Вип. 14. С. 112–119.
 24. Apio E. O. Resilience among children and youth during the war and crisis situations. *Journal of Psychological Support*. 2022. Vol. 15. P. 34–48.
 25. Assefa Y. The impact of armed violence on student achievement and the role of academic resilience during war. *Educational Studies*. 2022. Vol. 48(2). P. 210–225.
 26. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*. 1983. Vol. 24(4). P. 385–396.
 27. Connor K. M., Davidson J. R. T. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*. 2003. Vol. 18(2). P. 76–82.
 28. Folkman S., Lazarus R. S. Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1988. Vol. 54(3). P. 466–475.

29. Kurapov A. Mental health and well-being among Ukrainian university students: The impact of war over 3 years. *Cambridge Prisms: Global Mental Health*. 2025. Vol. 12. e14.
30. Rogers C. R., Dymond R. F. *Psychotherapy and Personality Change*. Chicago: University of Chicago Press, 1954. 447 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Зведена таблиця первинних емпіричних даних дослідження (N=80)

Таблиця А.1

Результати психодіагностичного тестування респондентів-першокурсників

№	Стать	Місце	Форма т	СПА	PSS-10	РТ	ОТ	CD-RISC	КПо	КЕо	КУв
1	Ж	За кордон ом	Змішан ий	35	15	39	54	13	12	17	15
2	Ч	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	52	21	59	58	22	10	2	18
3	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	19	27	58	24	26	7	10	16
4	Ж	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	85	14	35	38	27	6	4	10
5	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	19	35	26	49	24	17	12	15
6	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	66	18	26	41	17	13	5	8
7	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	58	15	51	64	26	6	2	16
8	Ч	Прифр онтова зона	Змішан ий	20	7	47	44	33	17	15	9
9	Ж	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	49	27	45	34	32	16	13	11
10	Ч	В Україні (безпеч ні)	Очний	54	38	48	38	9	16	2	18
11	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	42	16	45	46	21	7	7	3
12	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	29	19	28	62	26	16	13	8
13	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	61	14	35	62	9	18	13	12

14	Ч	За кордоном	Змішаний	51	22	61	64	32	17	13	16
15	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	35	21	35	31	19	11	12	8
16	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	28	33	64	36	26	16	10	5
17	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	15	25	21	34	13	16	12	3
18	Ч	В Україні (безпечні)	Змішаний	15	19	53	35	11	5	10	7
19	Ч	В Україні (безпечні)	Дистанційний	58	29	58	62	29	17	14	3
20	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	21	32	60	58	20	3	7	8
21	Ж	Прифронтна зона	Змішаний	34	25	40	54	29	16	9	10
22	Ч	В Україні (безпечні)	Дистанційний	44	29	45	55	8	8	11	15
23	Ч	В Україні (безпечні)	Змішаний	16	22	40	62	9	5	4	2
24	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	31	31	54	45	23	13	4	4
25	Ч	Прифронтна зона	Змішаний	34	11	48	62	21	17	17	4
26	Ж	Прифронтна зона	Змішаний	83	21	60	23	18	2	4	7
27	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	69	24	65	41	23	14	4	2
28	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	16	12	55	45	20	15	8	9
29	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	51	23	55	47	22	12	5	4
30	Ж	В Україні	Дистанційний	68	36	57	33	25	3	13	5

		(безпеч ні)									
31	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	29	26	57	39	18	8	14	4
32	Ч	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	35	21	36	52	28	6	12	4
33	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	66	31	49	58	29	5	9	4
34	Ч	За кордон ом	Дистан ційний	83	10	65	50	20	15	9	2
35	Ч	За кордон ом	Змішан ий	41	16	59	33	13	2	3	10
36	Ч	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	60	18	51	48	37	5	6	13
37	Ж	За кордон ом	Змішан ий	35	7	36	34	7	6	10	13
38	Ж	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	78	23	63	40	17	8	14	7
39	Ч	За кордон ом	Дистан ційний	59	33	59	36	16	6	7	16
40	Ж	За кордон ом	Дистан ційний	30	11	54	21	8	9	2	14
41	Ч	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	53	22	52	62	8	10	12	3
42	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	22	17	34	63	36	2	12	15
43	Ж	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	57	32	61	55	22	13	8	7
44	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	57	7	63	61	29	3	14	17
45	Ч	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	40	34	58	49	20	3	10	8
46	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	40	28	51	46	17	8	17	18

47	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	44	25	31	32	16	3	7	16
48	Ж	Прифр онтова зона	Дистан ційний	24	24	35	36	28	8	7	12
49	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	82	19	35	51	11	9	2	4
50	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	21	33	59	42	15	8	3	13
51	Ч	Прифр онтова зона	Змішан ий	54	9	46	24	11	8	6	7
52	Ж	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	37	14	28	61	34	18	3	11
53	Ч	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	15	30	63	32	22	2	11	11
54	Ж	За кордон ом	Змішан ий	60	30	64	31	29	7	13	3
55	Ж	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	38	27	27	55	16	16	17	8
56	Ж	За кордон ом	Змішан ий	16	35	41	36	11	10	6	8
57	Ч	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	55	21	47	37	5	17	3	3
58	Ж	За кордон ом	Змішан ий	54	15	55	23	5	13	6	18
59	Ч	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	61	31	62	22	18	13	11	12
60	Ж	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	47	34	42	65	22	13	13	9
61	Ч	Прифр онтова зона	Дистан ційний	43	23	52	40	31	12	10	16
62	Ч	В Україні (безпеч ні)	Змішан ий	44	29	63	23	14	9	9	5
63	Ж	В Україні (безпеч ні)	Дистан ційний	66	29	34	24	5	11	12	10

64	Ж	За кордоном	Дистанційний	51	20	48	64	21	2	9	15
65	Ч	Прифронтова зона	Дистанційний	45	24	64	31	24	16	3	8
66	Ч	За кордоном	Дистанційний	48	31	36	41	22	5	9	5
67	Ч	В Україні (безпечні)	Дистанційний	32	12	43	36	7	7	10	3
68	Ч	В Україні (безпечні)	Змішаний	21	13	48	56	32	3	15	7
69	Ч	Прифронтова зона	Дистанційний	24	23	45	60	33	8	5	17
70	Ж	За кордоном	Змішаний	47	18	51	50	32	14	4	5
71	Ж	В Україні (безпечні)	Очний	47	17	45	50	20	11	7	7
72	Ж	За кордоном	Дистанційний	29	19	32	54	27	13	2	8
73	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	49	11	47	62	8	12	8	6
74	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	46	27	40	56	33	7	12	7
75	Ж	В Україні (безпечні)	Дистанційний	57	24	51	56	37	17	17	15
76	Ж	В Україні (безпечні)	Очний	58	16	32	39	15	12	14	4
77	Ч	За кордоном	Змішаний	48	37	32	35	7	11	13	10
78	Ж	В Україні (безпечні)	Дистанційний	45	24	47	21	33	17	6	4
79	Ж	В Україні (безпечні)	Змішаний	37	30	53	44	25	17	9	9
80	Ч	В Україні (безпечні)	Змішаний	61	11	25	39	22	2	8	8

Додаток Б

Повна кореляційна матриця взаємозв'язків за коефіцієнтом Спірмена

Таблиця Б.1

Кореляційна матриця психологічних показників адаптації, стресу та копіngu (N=80)

Змінні	1. СПА	2. PSS-10	3. РТ	4. ОТ	5. CD-RISC	6. Пробл.	7. Емоц.	8. Уникн.
1. СПА	1	-0,68**	-0,59**	-0,42**	0,71**	0,55**	0,18	-0,68**
2. PSS-10	-0,68**	1	0,74**	0,61**	-0,62**	-0,48**	0,22*	0,72**
3. РТ	-0,59**	0,74**	1	0,65**	-0,54**	-0,42**	0,31**	0,65**
4. ОТ	-0,42**	0,61**	0,65**	1	-0,38**	-0,29*	0,25*	0,49**
5. Резильсн т.	0,71**	-0,62**	-0,54**	-0,38**	1	0,63**	-0,05	-0,57**
6. Проблем.	0,55**	-0,48**	-0,42**	-0,29*	0,63**	1	0,14	-0,39**
7. Емоцій.	0,18	0,22*	0,31**	0,25*	-0,05	0,14	1	0,28*
8. Уникненн я	-0,68**	0,72**	0,65**	0,49**	-0,57**	-0,39**	0,28*	1

Примітка: * – кореляція є статистично значущою на рівні $p < 0,05$; ** – кореляція є статистично значущою на рівні $p < 0,01$.

Короткий звіт

Назва:	Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників до нових умов навчання в період воєнного стану
Автор:	Смоляренко В. В.
Дата звіту:	01.06.2026
Коефіцієнт подібності № 1:	2,1%
Коефіцієнт подібності № 2:	0%
Довжина фрази для коефіцієнта подібності № 2:	25
Кількість слів:	10 657
Число знаків:	87 547
Адреси пропущені при перевірці:	—