

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА ФІНАНСІВ
Факультет управління
Кафедра психології**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ
МОЛОДІ»**

Спеціальність: 053 Психологія

Освітня програма: Психологія

ВИКОНАВ:

студент групи ПС22-3

Лисенко Ярослав Євгенович

КЕРІВНИК:

Доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології

Деркач Лідія Миколаївна

РЕЦЕНЗЕНТ:

Кандидатка педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри педагогіки, дошкільної
та спеціальної освіти

Бондаренко Зоя Петрівна

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ:

В.о. завідувача кафедри психології

Склянська Ольга Вадимівна

м. Дніпро
2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади дослідження соціалізації студентської молоді у вищій школі	
1.1. Визначення поняття «соціалізації студентства» та «соціальної адаптації студентів» різних вікових категорій за енциклопедичними та словниковими джерелами.....	9
1.2. Загальна характеристика адаптації університетської молоді за кризових умов когнітивної війни.....	14
1.3. Дослідження соціалізації студентів в концептуальних підходах вітчизняних психологів.....	25
1.4. Особливості психологічних досліджень студентської соціалізації наукових розвідках зарубіжних психологів.....	31
1.5. Порівняльний аналіз концептуальних підходів вітчизняних та зарубіжних дослідників щодо соціалізації та соціальної адаптації студентської молоді у закладах вищої освіти: загальне та різне.....	33
1.6. Соціально-психологічні особливості соціалізації студентської молоді 1-х курсів курсів до умов ВНЗ та випускників до професійного самовизначення: рівень сформованості професійної ціннісно-діяльнісної диспозиції на різних курсах навчання.....	36
1.7. Чинники, що впливають на успішність соціалізації студентів 1-4 х курсів: самооцінка, мотивація, міжособистісні стосунки.....	40
Висновки до першого розділу.....	45
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження психологічних особливостей соціалізації студентів 1-4 курсів	
2.1 Організація, методи і методики дослідження.....	48
2.2 Методичні рекомендації щодо підвищення рівня соціалізації студентської молоді.....	75
2.3 Методичні рекомендації щодо поліпшення психічного стану першокурсників під час когнітивної війни.....	78
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ.....	81
ВИСНОВКИ.....	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	86
ДОДАТКИ.....	94

АНОТАЦІЯ

Лисенко Я. Є. Психологічні особливості соціалізації студентської молоді (на прикладі 1–4-х курсів). — Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю 053 «Психологія». — Університет митної справи та фінансів. — Дніпро, 2026.

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретико-емпіричне дослідження психологічних особливостей соціалізації студентської молоді 1–4-х курсів в умовах когнітивної війни. Проаналізовано наукові підходи до вивчення соціалізації та соціальної адаптації студентів у вітчизняній і зарубіжній психології. Розкрито специфіку адаптації університетської молоді за кризових умов, виокремлено чинники успішної соціалізації (самооцінка, мотивація, міжособистісні стосунки). Емпіричне дослідження проведено на базі ВСП «Машинобудівний фаховий коледж ДНУ імені Олеся Гончара» за участю 63 досліджуваних із використанням методик Г. Айзенка, САН, Є. Шострома, Ч. Д. Спілбергера. Встановлено, що студенти всіх курсів перебувають у межах помірного рівня тривожності, фрустрації та ригідності, а статистично значущі відмінності між курсами відсутні. Виявлено ефект нівелювання нормативної вікової динаміки соціалізації під впливом хронічного стресу війни. Розроблено методичні рекомендації щодо підвищення рівня соціалізації студентської молоді та поліпшення психічного стану першокурсників.

Ключові слова: соціалізація, соціальна адаптація, студентська молодь, тривожність, самоактуалізація, когнітивна війна, психоемоційний стан.

ABSTRACT

Lysenko Ya. Ye. Psychological Features of Socialization of Student Youth (on the Example of 1st–4th Year Students). — Qualification work for the Bachelor's degree in specialty 053 «Psychology». — University of Customs and Finance. — Dnipro, 2026.

The qualification work presents a theoretical and empirical study of the psychological features of socialization of 1st–4th year students under the conditions of cognitive warfare. Scientific approaches to the study of socialization and social adaptation of students in Ukrainian and foreign psychology are analyzed. The specificity of university youth adaptation under crisis conditions is revealed, and the factors of successful socialization (self-esteem, motivation, interpersonal relationships) are identified. The empirical study was conducted at the Machine-Building Professional College of Oles Honchar DNU with 63 respondents using the methods of H. Eysenck, SAN, E. Shostrom, and C. D. Spielberger. It was found that students of all years are within the moderate level of anxiety, frustration, and rigidity, with no statistically significant differences between years. The effect of leveling the normative age dynamics of socialization under the influence of chronic war stress was revealed. Methodological recommendations for increasing the level of socialization of student youth and improving the mental state of first-year students have been developed.

Keywords: socialization, social adaptation, student youth, anxiety, self-actualization, cognitive warfare, psycho-emotional state.

ВСТУП

Актуальність. Усвідомлення особистості (соціалізація) є ключовим поняттям у галузі психології, що описує, як індивід входить у суспільні зв'язки, приймає соціально визнані норми, системи цінностей та зразки ролей. Студентські роки традиційно вважаються чутливим періодом для цього процесу. Саме в цей час відбувається довершення формування особистісної та професійної ідентифікації, кристалізація життєвих орієнтирів і активне влиття молоді у соціум. Класичні психологічні концепції зображують цей етап як поступовий, поетапний рух від нечіткості ідентифікації юнаків до чіткого визначення дорослих, що зазвичай супроводжується поступовим спадом тривожних станів та нарощуванням суспільних навичок від початку до закінчення навчання.

Однак, існує суттєва розбіжність між теоретичними моделями соціалізації та реальним шляхом розвитку молоді сьогодні. Традиційні теорії соціалізаційних підходів були сформовані в часи, коли суспільство було значно стабільнішим, а головними чинниками впливу виступали родинне коло, навчальні заклади та безпосереднє спілкування між людьми. Натомість, реалії XXI століття визначаються двома небувалими чинниками, які не були закладені у жодні усталені концепції.

Першим таким чинником є повсюдне проникнення цифровізації у суспільні взаємодії. Соціальні медіа, ігрові платформи та віртуальні колективи перетворилися на повноцінні інструменти соціалізації, що потенційно можуть зрівнятися за силою впливу з традиційними установами. У мережевому просторі молодь здобуває світоглядні засади, моделі поведінки, розбудовує свою ідентичність та задовольняє потребу у приналежності. Проте, цей процес несе ризик виникнення розбіжностей між ідентичностями: образ у мережі часто суперечить "справжньому Я", що може спричинити загострення тривожності, відчуження від суспільства та схильність до депресії. Практика

демонструє, що сучасний студент може бути успішно інтегрований у цифрове середовище, залишаючись при цьому дезадаптованим у "живому" соціальному середовищі — явище, яке класичні теорії соціалізації оминають і не здатні пояснити.

Другим чинником є повномасштабна війна, що точиться в Україні та набула рис когнітивного протистояння. Згідно з сучасними дослідниками, когнітивна війна спрямована не лише на фізичне знищення, а й на руйнування ментальних структур як індивіда, так і суспільства загалом: системи життєвих орієнтирів, довіри до інститутів, здатності до критичного аналізу та планування майбутнього. Невпинна загроза життю, інформаційні та психологічні атаки, вимушена ізоляція та руйнування звичних соціальних зв'язків створюють перманентне напруження, яке спотворює очікувану вікову траєкторію соціалізації. У таких обставинах передбачувана теоретична модель — зниження тривоги та зростання комунікативних умінь від першого до випускного курсу — може не проявитися на практиці, що вимагає емпіричної перевірки.

Третій аспект цієї невідповідності полягає у відсутності вагомих психологічних досліджень соціалізації студентів саме у контексті когнітивної війни. Існуючі наукові праці, присвячені проблемам соціального становлення студентів, були переважно завершені до повномасштабного вторгнення або зосереджені на окремих аспектах (як-от навчальна адаптація, вибір майбутньої професії), не охоплюючи комплексного впливу когнітивного протистояння на процес формування особистості у соціальному плані. Зокрема, бракує зіставних досліджень, які могли б засвідчити, чи зберігається типова динаміка соціалізації під впливом хронічного воєнного стресу, чи вона зводиться нанівець, і якщо так — то які саме особливості соціального розвитку стають спільними для студентів різних курсів.

Таким чином, наукова проблема цього дослідження полягає у невідповідності між традиційними уявленнями про поетапний характер соціалізації у студентські роки та відсутністю ґрунтовних емпіричних даних про те, як цей процес трансформується під одночасним тиском цифровізації суспільних зв'язків та когнітивної війни. Практична цінність дослідження полягає у потребі розробки науково обґрунтованих систем психологічної підтримки для студентів, які б базувалися на реальному, а не теоретично очікуваному, рівні тривоги, фрустрації, здатності до адаптації та самореалізації молоді на різних етапах навчання у вищій школі в умовах воєнного стану.

Об'єкт дослідження - соціалізація студентської молоді 1-4-х курсів ВСП «Машинобудівний фаховий коледж»

Предмет дослідження психологічні особливості та динаміка процесу соціалізації особистості студента впродовж навчання у вищому навчальному закладі(1-й та 4 -й курс)

Мета дослідження: порівняльний аналіз розбіжностей соціалізації студентів 1-4х курсів ЗВО орієнтований на виявлення динаміки від адаптації (1 курс) до професійного самовизначення здобувачів (4 курс)

Завдання дослідження:

1.Теоретично обґрунтувати поняття «соціалізація студентства» та «соціальна адаптація» у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів.

2.Виявити психологічні особливості соціалізації першокурсників (адаптація до умов навчання у ЗВО) та випускників ВСП «Машинобудівного фахового коледжу» (професійне самовизначення) через обрані методики.

3.Порівняти рівень сформованості професійно ціннісно-діяльнісної диспозиції на різних курсах навчання в ВСП «Машинобудівному фаховому коледжі»: загальне та різне.

4.Визначити чинники, що впливають на успішність соціалізації студентської молоді 1-4-х курсів: самооцінка, мотивація до успішного навчання, міжособистісні стосунки, особистісна тривожність.

5.Здійснити емпіричне дослідження з обраної проблематики дослідження.

6.Сформулювати на основі отриманих кількісних та якісних показників емпіричного дослідження МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ щодо підвищення рівня соціалізації студентської молоді.

7.Надати МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ щодо поліпшення психічного стану першокурсників під час когнітивної війни.

Гіпотеза: Процес соціалізації студентів під час навчання у закладі вищої освіти в умовах когнітивної війни втрачає гетерохронний характер: психологічні особливості соціалізації першокурсників та випускників не мають статистично значущих відмінностей за показниками тривожності, рівня самоактуалізації та психоемоційного стану, що свідчить про нівелювання нормативної вікової динаміки соціалізації під впливом хронічного стресу війни.

А також інші гіпотези:

1. Студенти 1-го курсу демонструють вищий рівень ситуативної (реактивної) тривожності порівняно зі студентами 4-го курсу, що зумовлено домінуванням адаптаційних механізмів на початковому етапі навчання.

2. Студенти 4-го курсу виявляють вищий рівень особистісної тривожності та ригідності порівняно з першокурсниками, що пов'язано з накопиченням стресового навантаження та кризою професійного самовизначення в умовах воєнного часу.

3. Існує статистично значущий зв'язок між рівнем самоактуалізації та показниками психоемоційного стану: студенти з вищим рівнем

самоактуалізації демонструють краще самопочуття, вищу активність та стабільніший настрій незалежно від курсу навчання.

4. Показники фрустрації та агресивності не мають статистично значущих відмінностей між студентами 1-го та 4-го курсів, що свідчить про нівелювання нормативної вікової динаміки соціалізації під впливом хронічного стресу когнітивної війни.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми соціалізації студентської молоді; методика діагностики самооцінки психічних станів Г. Айзенка (шкали: тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність); методика «Оперативна оцінка самопочуття, активності та настрою» (САН); опитувальник особистісної орієнтації Є. Шострома (діагностика рівня самоактуалізації); шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера (адаптація Ю. Л. Ханіна).

Розділ 1. Теоретико-методологічні засади дослідження соціалізації студентської молоді у вищій школі

1.1 Визначення поняття «соціалізації студентства» та «соціальної адаптації студентів» різних вікових категорій за енциклопедичними та словниковими джерелами

За твердженням А. М. Семашка, поняття «студентство» окреслює особливий соціальний пласт, що має власні ознаки виконання визначених функцій у соціумі, об'єктивно існує, демонструє чітко визначену поведінку, певну взаємозв'язок та незалежність від інших прошарків суспільства, а також володіє специфічними соціально-психологічними атрибутами та системою життєвих пріоритетів. [35]

Сам термін «адаптація» має багатогалузеві корені. Спочатку його застосовували біологи, аби описати механізми, за допомогою яких живі системи пристосовуються до нових умов довкілля. Проте доволі швидко його

перейняли фахівці з інших сфер, зокрема психологи, соціологи та педагоги. Сьогодні це поняття здобуло загальнонауковий статус і активно використовується для характеристики шляхів пристосування індивіда до мінливих обставин соціального середовища. [39]

Отже, соціалізація молоді, яка здобуває освіту, є процесом, що має багато вимірів. Він охоплює як педагогічні аспекти (виховання та особистісне вдосконалення), так і соціальні (об'єктивні умови життя, інститути суспільства). Усе це знаходить відображення у світогляді та діях тих, хто навчається. Ці фактори є взаємозалежними та діють кумулятивно, формуючи як прямий, так і опосередкований вплив на становлення особистості студента. [36]

Соціалізація особистості є однією з фундаментальних категорій у галузі психології. У сучасному науковому розумінні соціалізацію розглядають як процес, що має двосторонній характер. По-перше, це засвоєння індивідом суспільного досвіду через інтеграцію у соціальне оточення, а по-друге — активна реалізація ним системи суспільних взаємозв'язків через власні дії. Цей процес невіддільний від індивідуалізації особистості – формування нею власної моделі поведінки, набуття унікального життєвого досвіду та розбудови неповторності.

Традиційно у структурі соціалізації виділяють два взаємопов'язані механізми: соціальну адаптацію та інтеріоризацію. Соціальна адаптація визначається як припасування індивіда до прийнятих рольових функцій, суспільних норм та умов функціонування у різних життєвих сферах. Інтеріоризація ж — це процес перетворення зовнішніх норм, цінностей та ідеалів суспільства у внутрішню психічну структуру. Звідси випливає, що соціалізація не обмежується лише пасивним пристосуванням або винятково внутрішньою роботою індивіда — вона є діалектичним поєднанням обох цих процесів.

«Соціалізація молоді, яка навчається, має власну неповторну своєрідність, що зумовлена віковими особливостями та поточною стадією розвитку. Цей етап передусім пов'язаний із перебуванням у закладі вищої освіти, освоєнням значного обсягу нових навчальних дисциплін, необхідних для професійного становлення. Тому вирішальне значення у процесі соціалізації на цьому віці має саме навчальна діяльність.» [32]

«Навчальна діяльність виступає однією з домінуючих для студентів, оскільки вона спрямована на оволодіння ними теоретичними знаннями, вміннями та навичками. У комунікативному аспекті навчання – це парна діяльність, яка реалізується між викладачем та студентом і має системний характер. Об'єктом цієї діяльності є взаємодія між тим, хто навчає, і тим, хто сприймає знання. Складна мережа взаємозв'язків та контактів між викладачем і тими, хто навчається, опосередковується через систему інструментів, методів та організаційних форм навчання і спілкування. Освітній процес охоплює не лише дидактичний бік, пов'язаний із засвоєнням інформації, але й соціально-психологічний, що відображає характер взаємин у студентському колективі, соціально-психологічну атмосферу та рівень взаєморозуміння у парі «педагог – студент»» [32]

До соціально-психологічного компонента навчальної діяльності студентів належать такі елементи: складнощі пристосування студентів до умов навчання у ЗВО; особливості формування сприятливого соціально-психологічного клімату у студентському колективі; специфіка побудови стосунків між студентами та викладачами; соціально-психологічні бар'єри, спричинені навчанням; проблеми у досягненні взаєморозуміння між викладачем і студентами; труднощі, пов'язані з конфліктами між особами; особливості проявів десоціалізуючих впливів на молоду людину. Взаємодія цих факторів визначає конкретні риси соціалізації студентства.

«У цьому контексті, питання пристосування першокурсників до умов здобуття вищої освіти набуває особливої ваги. Воно зумовлене недостатньою обізнаністю вчорашнього учня у соціально-психологічному контурі нового для нього соціального інституту. Адаптація в психології особистості трактується як процес припасування індивіда до умов соціального середовища та його функціонування в ньому. Проблема першокурсників полягає не лише у здатності досягнути та прийняти нову для них систему, а й у тому, щоб інтегрувати її на емоційному та особистісному рівнях, знайти у ній індивідуальний зміст.» [32]

«Актуалізація потенційної небезпеки, що виникає через неможливість пристосуватися до нових життєвих реалій, може виявлятися у відсутності чіткої орієнтації у соціально-психологічному полі навчального закладу. Це тягне за собою певну ізоляцію, негативно позначається на самооцінці особистості та процесі міжособистісного спілкування у колективі. Усе це часто призводить до втрати зацікавленості до навчання та отримання вищої освіти.» [32]

«Водночас, адаптивність інтерпретується як інтегральна характеристика, що відображає ступінь психологічного пристосування індивіда. Її визначають через відповідність (власне адаптивність), певну невідповідність (неадаптивність) або крайній ступінь невідповідності та неспроможності адаптуватися (дезадаптивність) між намірами, цілями індивіда та досягнутими результатами.» [32]

«Ускладнення процесу пристосування найчастіше спричинені проблемами з мотивацією, які проявляються у поведінкових аспектах, зокрема в емоційній залежності студента від оцінки, яку виставляє викладач. Однією з причин таких труднощів є інфантильність як особистісна риса, що формує своєрідну мотивацію до навчання. Таким студентам притаманне прагнення відповідати засвоєним ще з дитинства зовнішнім нормам. У студентському

середовищі їхній соціальний статус у групах, як правило, значно нижчий, аніж у тих однокурсників, які менше переймаються навчанням, але мають добре розвинені комунікативні здібності. Не менш істотним є те, що першокурсник часто спирається на попередній досвід спілкування у школі, де стосунки були досить тісними та емоційно значущими. Потрапивши у нову систему соціалізації, він продовжує відтворювати звичний шаблон поведінки, надмірно фокусуючись на групі та керуючись її думкою у своїх діях. Така конформна поведінка часто стає перешкодою у навчанні: першокурсник демонструє низьку ініціативність, рідко ставить питання, боїться підняти руку на занятті, аби не викликати осуду з боку колективу.» [32]

«Надмірна орієнтація на групу спричиняє пасивність у процесі освоєння соціально-психологічного простору ЗВО, а головною стратегією дій стає уникання невдач. Проте, згідно з даними досліджень, студентське оточення загалом виявляє більшу толерантність до різноманітних життєвих стилів та способів взаємодії, аніж шкільне, і диктат невеликих студентських груп зазвичай не є таким абсолютним, як у підлітковому віці.» [32]

«Ефективності пристосування сприяє наявність у навчальній групі позитивного соціально-психологічного клімату. Його визначають як морально-психологічний стан, що проявляється у міжособистісних стосунках у колективі, а також як умови, що забезпечують продуктивний освітній процес. Будь-який соціально-психологічний клімат, включно зі студентською групою, зазнає впливу загального соціально-психологічного клімату у соціумі, умов життя колективу, особливостей громадської думки, феноменів психологічного зараження, наслідування, динаміки групи, а також специфіки міжособистісного спілкування.» [32]

«Позитивні ознаки соціально-психологічного клімату у групі включають: наявність сприятливих перспектив як для колективу загалом, так і для кожного його члена; взаємну довіру та високі вимоги одне до одного;

конструктивну критику; можливість вільно висловлювати власну позицію; відсутність тиску як зсередини групи, так і ззовні; достатню поінформованість про цілі та завдання колективу; задоволення від належності до групи та від процесу спілкування; прийняття відповідальності за спільні справи. Сприятливий соціально-психологічний клімат у студентському колективі допомагає задовольнити потребу тих, хто навчається, у комунікації, сприяє розкриттю їхніх індивідуальних рис та формуванню позитивного ставлення до навчання.» [32]

Водночас, вищенаведені закономірності соціалізації та пристосування молоді, яка навчається, формувалися в умовах відносно стабільного суспільства. Сучасні реалії в Україні – повномасштабна війна, яка має ознаки когнітивної війни – кардинально змінюють самі основи процесу соціалізації. Когнітивна війна спрямована не лише на фізичне знищення, а й на руйнування ментальних структур особистості: системи цінностей, довіри до суспільних інститутів, здатності до критичного мислення та формування планів на майбутнє. У таких умовах хронічний стрес, вимушена ізоляція, розрив усталених соціальних зв'язків створюють додаткове навантаження на механізми адаптації студентів. Формування позитивного соціально-психологічного клімату у студентському колективі стає значно складнішим завданням, особливо за умов дистанційного або змішаного навчання. Отже, нагальним постає питання про те, яким чином саме ці трансформації впливають на соціалізацію студентів різних курсів, що й зумовлює потребу у проведенні емпіричного дослідження.

1.2 Загальна характеристика адаптації університетської молоді за кризових умов когнітивної війни

Воєнні дії лишають глибокий травматичний слід на людській психіці, зачіпаючи як тілесні, так і ментальні аспекти. В обставинах збройного зіткнення і дорослі, і малеча зіштовхуються із жорстокістю, однак найбільш

вразливими виявляються ті, чия психоемоційна стійкість іще формується, а саме — молодь, яка здобуває вищу освіту. Тривале перебування у воєнному конфлікті ставить під загрозу психологічне благополуччя особистості, бо її емоційна сфера змушена витримувати надмірне, невпинне навантаження [38].

У надзвичайних умовах війни з'являється низка стресорів, які калічать психіку, не звиклу до таких випробувань. Серед найпоширеніших чинників — це звуки сирен, що віщують загрозу авіа удару чи артобстрілу, радіаційну чи хімічну небезпеку; гуркіт вогнепальної зброї та вибухів; постійний перегляд новин; невпинне хвилювання за власну безпеку та долю рідних; страх перед непередбаченими життєвими загрозами; відчуття неможливості контролювати ситуацію. Характерно, що рівень напруги не спадає навіть у затишшя, адже наступна мить несе невідомість [38].

Дослідниця К. Іващенко-Стаднік у своїй роботі наголошує, що проблему внутрішнього переміщення в Україні не можна пояснити лише сухими цифрами чи спрощеною моделлю «позитивного-негативного» ставлення до переселенців [43, с. 42]. Це явище породжує феномени «постійної тимчасовості» та «подвійної тимчасовості», коли люди роками живуть у стані невизначеності. Особливо гостро ці виклики постають перед студентською молоддю, яка опинилася в новому соціальному середовищі без усталених соціальних зв'язків, що значно ускладнює її соціалізацію та адаптацію до навчального процесу [43].

Дослідження психічного здоров'я юнацтва під час війни фіксують підвищені рівні тривожності та депресії серед студентів, що підтверджує необхідність посиленої психологічної підтримки цієї категорії [24].

Як зазначають сучасні дослідники, війна створює надзвичайні стресові умови, що підвищують ризик розвитку тривожності та депресії, причому

молодь, яка перебуває на етапі формування психоемоційної стабільності, є особливо вразливою до таких впливів [30].

Сучасні наукові дослідження акцентують увагу на необхідності комплексного аналізу компонентів соціалізації здобувачів вищої освіти, адже в умовах воєнного часу саме системний підхід дозволяє виявити найбільш вразливі ланки цього процесу [1].

Сучасні дослідники, зокрема С. Д. Максименко та Л. М. Деркач (2023), визначають когнітивну війну як глобальний феномен, що використовує соціальний вплив, психологічні операції, нейронауки та соціальну інженерію з метою руйнування людського мислення, поведінки, соціальної та військової ідентичності. Мозок стає полем бою, а дестабілізація психіки — головною зброєю [46].

Студентська молодь долає довгий, важкий і не раз проблемний шлях адаптації до освітнього процесу в часи воєнного стану. Він вимагає відмови від звичного способу життя та переходу на новий етап, де перевага надається здобуттю спеціальності, вирішенню питань власної безпеки та збереження рідних, а також підтримці армії та пошуку шляхів виживання у воєнний час. Важливою складовою у процесі адаптації студентів є розуміння їхніх нагальних потреб, забезпечення доступу до кваліфікованої психологічної допомоги та консультацій, створення безпечного середовища для навчання та розвитку, налагодження каналів зв'язку для взаємодії та підтримки, а також спільна участь у волонтерських заходах, що сприяє їхньому залученню до соціуму [7].

Світова наукова спільнота також активно вивчає український досвід, зокрема процеси резилієнтності молоді під час війни, пропонуючи ефективні програми підтримки, що базуються на принципі «рівний-рівному» [42].

Головним внутрішнім показником та узагальнюючим критерієм успішної адаптації є задоволеність як самим процесом, так і його наслідками, що стосуються професійної, соціальної та життєво-біологічної сфер. При цьому цей стан не зводиться лишень до пасивного пристосування до довкілля; він формується у взаємодії із цим середовищем. Така взаємодія передбачає обмінний вплив, що змінює як індивідуальні риси особистості, так і саме оточення, і спирається на активну позицію індивіда та зростання значущості його свідомих, перетворюючих дій [7].

З огляду на це, варто всіляко підтримувати розвиток у особистості таких рис, які, з одного боку, дають змогу впливати на умови адаптації, а з іншого — стають внутрішнім джерелом задоволення від самого процесу та його плодів. До таких важливих якостей належать: високий рівень змагальності до вдосконалення особистісних умінь; об'єктивне сприйняття себе та відчуття власної вартості; належний рівень домагань; здатність обґрунтовано захищати власну позицію; розвинені навички спілкування та повага до оточуючих; емоційна зрілість, спроможність до співчуття та самоаналізу; прагнення до неперервного саморозвитку та навчання; сприйняття зауважень у конструктивному руслі та зважена самокритичність; активна громадська позиція та бажання брати участь у житті громади; збереження фізичного здоров'я та формування унікального стилю поведінки [7].

Комплексний аналіз компонентів соціалізації здобувачів вищої освіти в умовах війни засвідчує, що зовнішні стресори — вимушене переміщення, втрата близьких, загроза життю та зміна соціального середовища — безпосередньо впливають на формування особистісних рис і життєвих орієнтацій студентів [1].

Окремі дослідники звертають увагу на специфіку адаптації першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану,

виокремлюючи такі труднощі, як відсутність безпосереднього контакту з одногрупниками, несформованість навичок самоорганізації та зниження пізнавальної активності [18].

Масштабні дослідження, проведені у різних країнах, що переживали збройні протистояння, підтверджують серйозність руйнівного впливу війни на ментальне здоров'я учнівської молоді. Нашестя на територію України спричинило значні труднощі зі станом психіки серед студентів: спостереження зафіксували стрімке зростання таких порушень, як безсоння, розлади режиму харчування та проблеми зі сном. Приміром, Пінчук та його колеги констатували швидке збільшення випадків безсоння та порушень харчування серед українських студентів протягом перших трьох місяців протистояння, тоді як Огоренко та співавтори звітували про стале погіршення якості сну, що тримається навіть через півтора року після початку повномасштабних бойових дій [5].

Схожі закономірності простежувалися і в інших державах. У Лівані громадянська війна спровокувала загострення розладів харчової поведінки, а харчування, спровоковане стресом, фіксувалося серед студентів коледжів як спосіб упоратися з ментальним напруженням. Особливо поширеним виявився феномен нічного переїдання, тісно пов'язаний із пригніченими станами, бо студенти часто вдавалися до їжі як інструменту подолання стресу. У Сирії університетська молодь у період війни демонструвала збільшення кількості курців, що додатково обтяжувало як психічний, так і фізичний стан. Гострий конфлікт може навіть спровокувати появу психотичних розладів, як свідчать дослідження у регіонах тривалих сутичок. А також, тривалий вплив військового стресу пов'язують із думками про самогубство, що було зафіксовано серед студентів у воєнній Лівії [5].

Аналіз наукової літератури доводить, що поняття «прилаштування» є багатограним і трактується по-різному низкою науковців. Деякі дослідники розглядають прилаштування як остаточний підсумок пристосування. Інші, зокрема Г. Айзенк та Р. Хенкі, бачать прилаштування, з одного боку, як стан, у якому потреби індивіда та вимоги довкілля повністю задоволені й перебувають у рівновазі, а з іншого — як процес, завдяки якому досягається ця гармонія [13, с. 83].

Соціально-психологічна адаптація є життєво необхідною умовою для функціонування суспільства як єдиного соціального організму, адже воно передбачає інтеграцію індивіда у соціальне оточення через набуття певного статусу та місця у соціальній ієрархії. У теперішніх обставинах адаптаційні процеси можуть супроводжуватися значними перешкодами, до яких належать нездійснені сподівання на швидкий успіх, що виникають через недооцінку складнощів, брак практичного досвіду та надмірну оцінку важливості теоретичних знань, здобутих особою [38].

Дослідження соціальної ідентичності українських студентів під час війни показують, що регіональні відмінності у самосприйнятті поступово нівелюються, а провідним чинником успішної соціалізації стає сила «Я-концепції» та особистісна стійкість [41].

Дослідження соціальної ідентичності українських студентів під час війни показують, що регіональні відмінності у самосприйнятті поступово нівелюються, а провідним чинником успішної соціалізації стає сила «Я-концепції» та особистісна стійкість [41].

Процес пристосування студентів до умов навчання у закладі вищої освіти є багатоскладовим явищем, що охоплює різні аспекти життєдіяльності

молоді. У психологічній науці виділяють такі різновиди прилаштування до навчальної та пізнавальної діяльності [1, с. 404–405]:

- **організаційна адаптація** — передбачає вивчення структури навчального закладу, його вимог і норм, внутрішнє прийняття цих вимог та відповідну побудову поведінки;
- **діяльнісна адаптація** — передбачає визначення прав, обов'язків та дій студента, вимог до якості навчальної діяльності;
- **професійна адаптація** — передбачає розуміння характеру обраної професії, місця спеціальності в загальній системі, прагнення опанувати професійну діяльність;
- **соціально-психологічна адаптація** — передбачає звикання до колективу, налагодження ділових і особистих відносин, самоствердження в групі, а також налагодження відносин із викладачами та адміністрацією;
- **побутова адаптація** — передбачає звикання до нового робочого режиму, підвищених психологічних та розумових навантажень.

Наслідки, що супроводжують процес адаптації студента, є багатовекторними – від позитивних до тих, що викликають занепокоєння. Студент має потенціал успішно навігувати у новому освітньому просторі, зокрема, засвоївши принципи та вимоги вищого навчального закладу, повноцінно інтегруючись у навчальну діяльність та студентське товариство. Водночас, не виключена й поверхова мімікрія: особа дотримується базових норм і правил лише задля уникнення штрафних санкцій, тоді як всередині не поділяє їхніх засад. Справжня якість входження у середовище визначається стійкими високими академічними результатами, гарним самопочуттям, помірним рівнем психологічного тиску та відчуттям власного благополуччя. Натомість, дезадаптація до навчального процесу проглядається через розсіяність уваги, зниження функцій пам'яті, проблеми з мовленням, появу

нервозності перед іспитами, презентаціями чи іншими навчальними активностями. Негативні емоційні стани блокують розумові процеси, що веде до зниження продуктивності та ускладнень у засвоєнні матеріалу. Часові рамки, потрібні для фіналізації адаптації, залежать від низки внутрішніх та зовнішніх факторів і можуть коливатися від одного місяця до цілого року [1, с. 405].

Проте, незважаючи на всі зусилля, соціальна інтеграція осіб, які здобувають вищу освіту, у безперервний освітній потік у воєнний час ускладнюється низкою проблемних моментів, котрі негативно впливають не лише на їхні навчальні досягнення, але й на емоційний стан та загальний рівень життя [15]. Серед основних таких бар'єрів виділяються:

1. Складний психоемоційний стан серед осіб, що здобувають вищу освіту. Ефективність та швидкість їхньої адаптації значною мірою детерміновані психоемоційним станом студентів. Це особливо стосується тих, хто походить з окупованих територій і був змушений переміститися в більш безпечні райони або залишитися там. Студенти, які не мали змоги евакуюватися з окупованих регіонів, зазнають перманентного тиску: примусова мобілізація, переведення на російські освітні програми, мілітаризація неповнолітніх, яка під виглядом «національно-патріотичного виховання» фактично готує їх до участі у бойових діях, — усе це суттєво обтяжує психоемоційне самопочуття здобувачів [15].

2. Бар'єри на шляху вступу до закладів вищої освіти (ЗВО). Випускники шкіл із тимчасово окупованих територій України не мають доступу до виїзду на підконтрольну Україні територію, а отже, не можуть скласти національний мультипредметний тест (НМТ), що є обов'язковою передумовою для вступу на місця за державним фінансуванням. Через це вони змушені вступати до ЗВО дистанційно, що також створює значні труднощі. За відсутності чітких

роз'яснень щодо механізмів функціонування освітніх центрів під час вступної кампанії, соціалізація до нових навчальних реалій стає практично нереальною [15].

3. Брак мотивації до здобуття вищої освіти. В умовах воєнного стану освітній процес відходить на другий план. Студенти, які опинилися у критичних життєвих обставинах, втрачають будь-яке прагнення до навчання. Їхні життєві пріоритети кардинально трансформуються: на перший план виходять питання безпеки та виживання у нових реаліях [15].

4. Дефіцит необхідного технічного забезпечення та доступу до мережі Інтернет. Для успішного дистанційного навчання з використанням сучасних цифрових технологій критично необхідною є наявність у студентів та викладачів відповідних гаджетів (зокрема, ноутбуків, смартфонів) з активованим доступом до Інтернету, включно з мобільним. Належний рівень освітнього процесу також вимагає наявності у закладах вищої освіти сучасного комп'ютерного парку, актуального програмного забезпечення та доступу до необхідних інформаційних ресурсів [15].

Динаміка процесу входження у нове рiчище розгортається упродовж усього періоду навчання. Перший рік слугує етапом занурення у свіже оточення, де першочерговим завданням є налагодження зв'язку зі студентським загалом. Для тих, хто тільки розпочинає навчання, характерне слідування загальноприйнятим нормам та розшук власного місця у новостворених обставинах; їхні соціальні ролі ще не набули чітких окреслень. На другий рік припадає період інтенсивного накопичення знань, і до кінця його припасування до університетського укладу життя, як правило, завершується. Третій курс відзначається заглибленням у вивчення обраної спеціалізації, що сприяє формуванню виразних професійних схильностей, хоча це часто призводить до певного звуження загального світогляду заради

детального досягнення вибраної сфери. Четвертий рік — це перше суттєве зіткнення з реальними фаховими завданнями через виробничу практику; студенти починають активно вишукувати найкращі шляхи для свого майбутнього кар'єрного злету, паралельно переосмислюючи життєві орієнтири та пріоритети.

Однак змальовані вище закономірності стосовно адаптації були виявлені та сформульовані за умов, коли суспільство демонструвало відносну стабільність, а основними чинниками напруження виступали зміна соціального середовища, наростання академічних вимог та потреба у професійному самовизначенні. Сучасна українська дійсність докорінно змінила саму природу процесу пристосування. Сьогодні українські студенти проходять процес входження у професійну сферу та соціальне буття у таких умовах, які не мали аналогів у попередніх дослідженнях, — у розпал когнітивного протистояння.

Когнітивний розлад, на відміну від класичних військових дій, спрямований не лише на фізичне усунення супротивника, а насамперед на руйнування ментальних структур особистості та суспільства: системи цінностей, довіри до державних органів, здатності бачити своє завтра, навичок критичного мислення та здатності до емоційного самоврядування. Стосовно адаптації студентів, це означає, що до звичних чинників тиску (академічні вимоги, іспити, входження у новий колектив) долучаються надзвичайно потужні непередбачувані фактори: безперервна загроза життю через повітряні тривоги, вимушена ізоляція через навчання на відстані, втрата звичного кола спілкування внаслідок переїздів. За даними наявних досліджень, переважна більшість студентів виявляється не готовою до здобуття освіти у період воєнного стану: у них фіксується стрімке згасання бажання вчитися та

активності на заняттях, погіршення психологічного стану та зниження психологічної готовності до освітнього процесу [13, с. 82–87].

За таких обставин традиційна модель припасування, яка передбачає послідовне проходження фаз орієнтування, узгодження та інтеграції, зазнає значних викривлень. По-перше, тривалий характер стресорів спричиняє виснаження внутрішніх ресурсів самозахисту: студент не встигає повністю прилаштуватися до одного виклику, як настає наступний. По-друге, порушується головна умова успішної адаптації — фундаментальна потреба у відчутті безпеки. Жоден із базових інститутів соціалізації — ані родина, ані освітній заклад — не може гарантувати студенту фізичної та психологічної захищеності, що веде до стану хронічної незадоволеності життєво важливих потреб.

При зіставленні студентів різних курсів важливо брати до уваги, що форма змін у процесах пристосування може бути різною на різних етапах навчання. Першокурсники, які не мали досвіду «звичного» університетського життя, сприймають поточні умови як норму, і їхнє прилаштування від самого початку формується під впливом бойових реалій. На противагу їм, четвертокурсники, які пережили перехід від мирного існування до воєнного, долають додатковий кризовий етап — кризу втрати очікуваного майбутнього, яка накладається на природну кризу професійного вибору.

Інформація, зібрана українськими науковцями вже після початку масштабних бойових дій, доводить: більшість студентства не пристосована до навчання в умовах війни, зокрема, їм бракує належної психологічної готовності, навчальної мотивації та залученості до занять. З початком війни у студентів спостерігається різке падіння мотивації та активності, стан їхнього психічного здоров'я погіршився, що, відповідно, знизило психологічну готовність до навчання [13, с. 82–87].

Сучасні дослідження детально розкривають психологічні механізми, за допомогою яких когнітивна війна впливає на особистість. Зокрема, наголошується, що в українському контексті методи пропаганди, дезінформації та маніпуляції свідомістю спрямовані не лише на дестабілізацію суспільства, а й на глибинну трансформацію особистості. Цей деструктивний вплив вражає когнітивні функції, емоційно-вольову сферу та самосвідомість людини, що в умовах постійного стресу та ризику для життя призводить до негативних особистісних змін [49].

Таким чином, дослідження психологічних аспектів соціалізації молоді 1-го та 4-го курсів дає змогу з'ясувати, як саме когнітивне протистояння впливає на процес соціалізації молоді на різних щаблях вищої освіти та які саме складові адаптації зазнають найбільших змін.

1.3. Дослідження соціалізації студентів в концептуальних підходах вітчизняних психологів

Численні наукові розробки вітчизняної психології зосереджені на вивченні процесу соціалізації серед молоді, що здобуває вищу освіту. Аналіз цих публікацій дозволяє виокремити кілька ключових концептуальних напрямків, які висвітлюють різні грані цього багатогранного явища — від загальних механізмів до специфічних чинників у межах сучасного українського соціуму.

Фундаментальні теоретико-методологічні засади для дослідження соціалізації в українській науковій думці були закладені працями В. В. Москаленко. Її монографічна робота під назвою «Соціалізація особистості» є однією з найглибших, де цей процес постає як діалектична єдність двох нерозривних складових: по-перше, індивід засвоює накопичений суспільний досвід, інтегруючись у соціальне середовище; по-друге, він активно реплікує систему суспільних взаємозв'язків через власну діяльнісну активність. У межах цієї концепції особлива вага надається формуванню соціальної зрілості

особистості, яка слугує інтегральним показником успішності соціалізаційного процесу. Студентський період, у цьому контексті, розглядається як критичний етап для активного становлення суб'єктності — тобто здатності виступати не пасивним об'єктом зовнішніх впливів, а свідомим творцем власного соціального буття. [17]

Подальший розвиток цих ідей простежується у дослідженнях, сфокусованих на механізмах соціальної ідентифікації молоді. Зокрема, О. М. Борисенко (2017), яка аналізує особливості формування соціальної ідентифікації в умовах сучасної української дійсності, розглядає ідентичність молоді людини як наслідок процесу ідентифікації, що відбувається під час її соціалізації. Дослідниця інтерпретує особистісну та соціальну ідентичності як складові структури «Я» особистості, які кристалізуються у процесі соціальної взаємодії. Її позиція дає змогу дійти висновку, що повноцінна соціалізація молоді, яка навчається, неможлива без формування цілісного комплексу ідентифікацій, що детермінують як індивідуальне самовизначення, так і траєкторію професійного зростання. [4]

Таким чином, надзвичайно важливим є той факт, що у вітчизняній соціальній психології закріпився ключовий для парадигми соціалізації постулат про особистість як «суб'єкта соціальних взаємин», а також як «суб'єкта індивідуальної життєдіяльності». Схожий загальнометодологічний підхід до проблеми особистості, заснований на принципі життєдіяльності, був розроблений К. Абульхановою-Славською, спираючись на теоретичні положення С. Рубінштейна про людину як «суб'єкта життя». Науковець вважає неприйнятним поширене у психології уявлення про соціальну детермінацію як щось, що перебуває «зовні». Вона рішуче наголошує, що усі «провідні параметри індивідуальної життєдіяльності суттєво обумовлені типом суспільних відносин; усі механізми та шляхи включення індивіда у

соціум, його зв'язки з іншими індивідами, його потреби й мотиви зумовлені суспільним буттям». [25. с199]

Дослідження гендерної соціалізації студентської молоді свідчать, що уявлення сучасних студентів про гендерні ролі та стереотипи поступово втрачають свій вирішальний вплив, стаючи інтеріоризованими регуляторами поведінки [14].

Життєвий шлях індивіда може бути або відчуженим від нього, або, навпаки, виступати як його власна суб'єктна реалізація, що прямо залежить від характеру суспільних відносин. Вже саме поняття «суб'єкт індивідуальної життєдіяльності» несе в собі імпліцитну суспільну зумовленість: воно насамперед описує способи, якими суб'єкт здійснює діяльність, як він осмислює світ, виходячи зі свого соціального статусу та соціальних визначень своєї суспільної сутності. Отже, через категорію суб'єкта передається міра його активності, його спрямованість, а також соціальна природа його усвідомлення, вчинків та взаємин». [25. с199]

Таким чином, на думку К. Абульханової-Славської, психологія наблизилася до формування своєї рідної «психологічної теорії релятивності»: індивід сприймає не стільки об'єктивну світову реальність, скільки те, що є для нього актуально значущим. З огляду на це, для 60–70-х років XX століття характерним стало формулювання та глибоке опрацювання проблеми особистості, концентрація психологічної науки навколо цієї проблематики. Серед праць, присвячених цій темі, виділяються роботи С. Рубінштейна «Людина і світ», Б. Ананьєва «Людина як предмет пізнання», О. Леонтьєва «Діяльність. Свідомість. Особистість». Оригінальні концептуальні підходи до інтерпретації поняття «особистість» були розвинені К. Абульхановою-Славською, Л. Божович, В. Ядовим, П. Якобсон та іншими вченими. [25. с199-200]

Слід констатувати, що вітчизняна соціальна психологія вже у 70-х роках минулого століття досить впевнено прагнула не лише пояснити сутність процесу соціалізації та окремі його характеристики, тобто детально розшифрувати цей процес, а й з'ясовувала механізми його впливу на трансформацію суб'єкта у міжособистісні та міжгрупові соціальні взаємини. Так, у Б. Паригіна знаходимо досить точне, хоча й доволі широке, визначення соціалізації, яке він трактував як «комплексний процес олюднення індивіда, що охоплює як біологічні передумови, так і безпосереднє входження індивіда у соціокультурне середовище; він передбачає соціальне пізнання, соціальну комунікацію, опанування практичних навичок діяльності, що включає предметний світ та усю сукупність суспільних функцій, ролей, норм, прав та обов'язків тощо, активну зміну оточуючого (природного і соціального) світу, трансформацію та якісне оновлення самої людини, її всебічний та гармонійний розвиток» [25. с200].

Досліджуючи процес соціалізації, Б. Ананьєв відносить її до «усього комплексу процесів формування людини як особистості, її соціального становлення, включення особистості у різноманітні системи соціальних взаємин, інститутів та організацій, засвоєння людиною знань, норм поведінки тощо, що історично склалися». Він виокремлює певні властивості цього процесу: першою є його стадійний характер, який «часто збігається з віковими етапами та ключовими моментами життєвого шляху індивіда у соціумі...». Другою істотною ознакою соціалізації є єдність стадій із механізмами, «за допомогою яких реалізується низка безперервних перетворень індивіда на особистість». Значної ваги набувають також такі аспекти проблеми соціалізації, «як її результати, психологічні феномени», серед яких особливе місце посідають установки, мотиваційні засади діяльності, зокрема ціннісні орієнтації та інтереси, характер, а також процеси інтеріоризації та екстеріоризації. [25. с200]

На важливості залежності результативності соціалізації від «соціального оточення, від суспільно-економічного устрою, від культури, тобто від множини суто соціальних параметрів його середовища», наполягав В. Ядов [10, с. 71]. У цьому процесі на особистість чинить вплив соціум на мікро- та макрорівнях. Водночас, особистість виступає не лише як об'єкт певних впливів з боку соціокультурного оточення, але й як суб'єкт діяльності. У такій позиції суб'єкта діяльності особистість неухильно та невпинно розширює свої безпосередні й опосередковані контакти, певним чином впливаючи на оточення, взаємодіючи з ним у різних обставинах, співвідносячи себе із соціокультурним простором. У широкому розумінні, суб'єкт діяльності є джерелом та рушійною силою цієї діяльності. [25. с200]

Методологічна основа для моделювання генези особистості як суб'єкта суспільних відносин, за твердженням Ю. Швалба, базується на провідному принципі розвитку — «принципі посилення складності простого висхідного цілого через диференціацію його структурно-функціональних частин, що спричиняє набуття нової якості всією системою». [25. с200]

З позиції теорії соціалізації, таким вихідним цілим учений вважає «соціально обумовлене ставлення до новонародженої дитини як до абсолютної цінності, при цьому сама дитина включається у таку систему взаємин, яка характеризується її повною згодою (прийняттям). Проте таке абсолютне прийняття дитини є властивим лише немовлячому періоду, а надалі соціальні взаємини та міжособистісні контакти проходять диференціацію та інтеграцію у психологічну структуру особистості як її соціальні здатності. Це ускладнення має закономірний та нормативний характер, що формує соціокультурний зміст соціалізації індивіда». [25. с200-201]

Ми поділяємо погляд науковця, що цей підхід дозволяє розглядати соціалізацію індивіда як процес здобуття вміння самостійно конструювати та відтворювати системи соціальних зв'язків і відносин. Іншими словами, у

процесі соціалізації індивід поетапно стає суб'єктом різноманітних взаємин, якість яких і визначатиме його особистісні характеристики. [25. с201]

Вагомий вплив на формування вітчизняної соціально-психологічної концепції соціалізації зробили праці І. Кона. Його погляди на проблематику соціалізації з позицій соціології, соціальної психології та етнографії є значним здобутком сучасного наукового пошуку. Багатозначний термін «соціалізація» вчений трактує як «сукупність усіх суспільних процесів, завдяки яким індивід опановує та відтворює певний набір знань, норм, цінностей, що дає йому можливість функціонувати як повноправному члену суспільства. Соціалізація охоплює як усвідомлені, контрольовані, цілеспрямовані впливи (виховання у широкому сенсі), так і стихійні, спонтанні процеси, які так чи інакше відбиваються на становленні особистості». [25. с201]

Обґрунтовуючи взаємозв'язок та взаємозалежність процесів розвитку, соціалізації, виховання, освіти, І. Кон наполягав на відносній автономності процесу соціалізації, значною мірою акцентуючи увагу на тому, що із зростанням суспільства, внаслідок його індустріалізації та урбанізації, не лише зростає кількість інститутів та агентів соціалізації, а й посилюється ступінь відокремлення окремих аспектів і функцій соціалізації. І. Кон висловлює критичне ставлення до характерної для консервативних, традиційних систем настанови на виховання у дітей покірності через придушення їхньої ініціативності та самостійності. Він підкреслює, що така установка, як правило, маскується інтересами самої дитини: «аби вона не наробила помилок, не зазнала шкоди», тоді як справжнім «рушійним мотивом батьків та вихователів часто є їхня власна зручність: слухняна дитина – це та, яка спричиняє найменше незручностей». [25. с201]

Отже, «системність» та «комплексність» виховання, бажання організувати авторитарну виховну систему, яка б вибудовувала всі сторони життя дітей – це характерні риси теорії конформності, за якої відбувається

недооцінка власної активності дитини, варіабельності її поведінки на всіх вікових етапах. І. Кон акцентує увагу на тому, що «у процесі соціалізації індивіди не просто адаптуються до середовища і засвоюють наявні в ній соціальні ролі та ідентичності, але й навчаються «встановлювати, підтримувати і змінювати такі ідентичності», перетворюючи тим самим самих себе і навколишній світ». [25. с201]

Таке зосередження уваги на особистісному аспекті в процесі соціалізації, на активній позиції особистості в цьому процесі є значущим у розробці проблем соціалізації, що вивчається педагогікою, яка завжди використовувала і синтезувала кращі наукові здобутки психологічної науки. [8. с202]

1.4.Особливості психологічних досліджень студентської соціалізації наукових розвідках зарубіжних психологів

Психоаналітичний погляд. У межах цієї парадигми суспільна інтеграція трактується як засвоєння звичок громади через приборкання вроджених потягів. Е. Еріксон розширив цю концепцію, представивши теорію етапів психосоціального зростання епігенетичного типу, де процес входження у соціум триває протягом усього життя, а головним етапом є формування ідентичності.

Психоаналітичне бачення при вивченні соціалізації молоді, що здобуває освіту, акцентує увагу на глибинних, часто прихованих механізмах, які формують особу юнака чи дівчини, їхню спроможність прилаштуватися до умов вищого навчального закладу (ВНЗ) та взаємодіяти з оточенням. Такий погляд розглядає соціалізацію не лише як опанування правил, а як становлення розуміння "себе" через систему сенсів та цінностей. [34. С233]

Студентство часто приміряє на себе образи викладачів чи своєї когорти, переносячи на них досвід стосунків із важливими для них дорослими (наприклад, батьками), що визначає їхню манеру поводитись у колективі. [10]

Неуникненням є аналіз внутрішніх розбіжностей між особистими прагненнями та вимогами, що висуваються навчальним закладом чи суспільством, що зрештою спричиняє кризи пристосування. [34. С233]

Біхевіоризм та теорія навчання через взаємодію. Соціалізація тут розуміється як процес набуття вмінь, що є результатом винагороди бажаної поведінки або копіювання вчинків інших (наслідування). А. Бандура особливо виділяв важливість спостереження за діями значущих осіб та наступного за цим заохочення.

Соціальний біхевіоризм ґрунтується на уявленні про соціальну поведінку як відповідь на зовнішні стимули. Його методологічною основою є позитивістський принцип. Прихильники цього напрямку заперечували вплив будь-яких внутрішніх психологічних структур на реакції людини, концентруючись на зовнішніх подразниках та/або здобутому індивідом досвіді, його унікальних рисах. [16]

Б. Ф. Скіннер зосереджувався на поясненні оперантної поведінки. Її суть полягає в тому, що організм активно впливає на оточення, спричиняючи певний наслідок, який, своєю чергою, впливає на вірогідність повторення поведінки, що його цікавить. [16]

Згідно з теорією Дж. Міда, зовнішня поведінка, помітна оточенню, випливає з індивідуальних установок, які належать до досвіду, доступного безпосередньо лише тому, хто діє. Умовою та підґрунтям індивідуального досвіду є існування певного символічного поля, що має властивість об'єктивності та загальновизнаного значення. Засвоюючи універсальну систему знаків та символів, індивід вливається у соціум і трансформується у соціалізовану одиницю, чиї дії стають опосередкованими символами та соціально значущими. [16]

Біхевіоризм є напрямом у соціальній психології, який стверджує, що єдиним об'єктом наукового психологічного аналізу має бути лише те, що можна безпосередньо побачити. [2. С83]

Когнітивний підхід. Головний акцент робиться на розвитку розумових структур. Соціалізація інтерпретується як процес зростання інтелектуальних можливостей, які дозволяють особі досягнути соціальну дійсність та успішно діяти у ній, зокрема через опанування моральних засад.

Студент аналізує свої переживання, попередній життєвий досвід та зворотний зв'язок від соціуму (одногрупників, викладачів), на цій підставі формуючи власне "Я-уявлення" та просуваючись у своєму розвитку. [8. С351-352]

Інтеракціоністська концепція. Соціалізація відбувається у сфері безпосередньої взаємодії (інтеракції) з іншими. Ч. Кулі запровадив ідею "відображеного Я", згідно з якою індивід формує уявлення про себе, спираючись на реакції свого оточення.

Екологічна теорія. Соціалізація розглядається як наслідок взаємодії індивіда з різними рівнями середовища (мікро-, мезо-, екзо- та макросистеми), які прямо чи опосередковано впливають на його розвиток.

Гуманістичний погляд. Соціалізація трактується як шлях до самореалізації особистості, як прагнення розкрити свій потенціал у соціальному оточенні.

1.5.Порівняльний аналіз концептуальних підходів вітчизняних та зарубіжних дослідників щодо соціалізації та соціальної адаптації студентської молоді у закладах вищої освіти: загальне та різне

Здійснений теоретичний розгляд дає змогу зіставити концептуальні підходи, які застосовують вітчизняні та іноземні науковці до проблеми інтеграції в суспільство та пристосування молоді у студентському віці. Таке зіставлення доцільно проводити, спираючись на критерії, визначені як

визначальні у межах обох наукових течій: трактування суті процесу входження у соціум, ролі індивіда в цьому процесі, а також урахування соціально-культурного тлумачення.

Спільні риси концепцій: Насамперед, як у вітчизняній, так і в закордонній психології існує єдність поглядів на те, що соціалізація не є чимось на кшталт пасивного засвоєння норм чи знань. В обох наукових парадигмах підкреслюється активна позиція індивіда. Наприклад, ключова теза В. В. Москаленка про «діалектичне поєднання засвоєння життєвого досвіду соціуму та його активної реалізації» [17] знаходить концептуальний відгомін в інтеракціоністських ідеях Дж. Міда, де через освоєння знакових систем особа не лише входить до соціального середовища, але й формує власне соціальне «Я», здатне до усвідомлених дій [16].

По-друге, обома науковими напрямками визнається вирішальна роль соціального оточення, хоча його розуміння може відрізнятися. Вітчизняні дослідники, зокрема Б. Ананьєв чи В. Ядов, акцентують увагу на залежності соціалізації від широкого соціального середовища: устрою суспільства, культури та системи взаємин між людьми [8, с. 200]. У західній психології ця ідея найбільш структуровано відображена в екологічному підході, який трактує соціалізацію як результат взаємодії з різними шарами середовища — від ближчого до глобального.

По-третє, спільним є усвідомлення студентського періоду як чутливого етапу для становлення особистісної ідентичності. Позиція О. М. Борисенко, яка розглядає ідентичність як наслідок соціалізаційних процесів [4], корелює з психоаналітичною школою Е. Еріксона, для якого головним завданням цієї життєвої стадії є формування цілісної психосоціальної ідентифікації [34, с. 233].

Відмінності у підходах: Головна розбіжність полягає у фокусі дослідницької уваги. Вітчизняна школа демонструє більшу схильність до

соціоцентризму. Вона схиляється до вивчення соціалізації як процесу, що підпорядкований об'єктивним суспільним законам. Тут центральне місце займає категорія «суб'єкта» не просто як активної одиниці, а як носія суспільних взаємин. Як зазначає К. Абульханова-Славська, через поняття суб'єкта передається ступінь його активності, спрямованість та «соціальна суть усіх його думок, дій та стосунків» [8, с. 199]. З цієї причини увага таких науковців, як Б. Ананьєв, І. Кон, В. Ядов, зосереджена не стільки на внутрішньому світі переживань, скільки на стадіях, інститутах та суспільних наслідках цього процесу.

На противагу цьому, західна наукова течія представлена низкою більш індивідуалістичних та внутрішньооспрямованих концепцій. Біхевіоризм (Б. Ф. Скіннер) зводить процес соціалізації до видимої поведінки та реакцій на зовнішні стимули [16]; психоаналіз (Е. Еріксон) концентрується на глибоких внутрішніх колізіях та несвідомих механізмах пристосування [34, с. 233]; а гуманістична теорія розглядає входження у соціум крізь призму самореалізації та розкриття індивідуального потенціалу. Якщо у вітчизняній науці «соціальна зрілість» (В.В. Москаленко) досягається шляхом інтеграції в систему суспільства, то у гуманістичній психології — через рух до власного «Я».

Ще одна відмінність стосується механізмів соціалізації. Вітчизняна традиція наголошує на діалектичній складності системи соціальних контактів, де індивід поступово трансформується у суб'єкта цих відносин [8, с. 200–201]. Натомість у когнітивному напрямі західної психології ключовим механізмом соціалізації є розвиток розумових структур, які дають змогу студентові аналізувати власний досвід та конструювати свою «Я-концепцію» [15, с. 351–352].

Наостанок, слід відзначити різне підґрунтя щодо соціально-історичного тла. Для українських дослідників сьогодення воєнний стан та умови кризи стають невід'ємною складовою аналізу соціалізації, тоді як класичні західні

теорії (біхевіоризм, психоаналіз, гуманістичний напрям) були розроблені в умовах принципово іншого, більш стабільного суспільного устрою.

Отже, порівняльний аналіз демонструє, що вітчизняна та закордонна наукові школи, маючи спільне бачення щодо активної ролі індивіда та ваги соціального оточення, суттєво розходяться у визначенні головного механізму соціалізації. Вітчизняний підхід, визначаючи особистість як «суб'єкта суспільних взаємин», надає перевагу вивченню соціально-психологічних чинників. Західні концепції більшою мірою сфокусовані на внутрішніх процесах — несвідомих потягах, розумових операціях або індивідуальних резервах. Саме інтеграція цих двох напрямів дає можливість сформулювати цілісне розуміння процесу соціалізації студентської молоді, особливо у контексті сучасних суспільних змін.

1.6. Соціально-психологічні особливості соціалізації студентської молоді 1-х курсів курсів до умов ВНЗ та випускників до професійного самовизначення: рівень сформованості професійної ціннісно-діяльнісної диспозиції на різних курсах навчання

Процес соціалізації молоді, що здобуває вищу освіту, демонструє чітку етапність, де кожен навчальний відрізок вирізняється особливим поєднанням цілей, змісту та здобутків у психологічному плані [20, с. 27–28]. Контрастне зіставлення початкових та випускних курсів (першого та четвертого) найяскравіше виявляє цю зміну: від первинного пристосування до фінального визначення себе як фахівця.

Перший рік: фаза пристосування та входження у середовище. Початкова стадія соціального входження, що охоплює перший та частково другий курси, сфокусована на опануванні методів навчально-професійної діяльності та інкорпорації у норми нового соціального оточення [20, с. 28]. Специфіка цього періоду тісно пов'язана з психологічними характеристиками новачків: потребою довести власну значущість та перевірити свої здібності;

підвищеною чутливістю до питань справедливості та схильністю до самозахисту; і, що найважливіше, — незавершеністю визначення власних життєвих цінностей [20, с. 28].

У цей час відбувається радикальна трансформація умов існування: руйнуються звичні патерни шкільного життя, обсяги навчального матеріалу зростають, з'являється безліч нових зобов'язань [30]. Студент першого курсу змушений припасовуватись до абсолютно іншої системи вимог, де, на відміну від школи, значний простір відводиться на особисту ініціативу, ухвалення рішень та самоконтроль [30]. Саме на цьому етапі закладаються підвалини студентської субкультури, опанування якої стає головним завданням соціалізаційних процесів на ранніх етапах навчання [20, с. 28].

Притирання першокурсників часто супроводжується серйозними труднощами. Практика свідчить, що поки не усталиться новий колектив, нестабільність у відносинах між людьми негативно позначається на навчанні, оскільки заважає студентам працювати зі сфокусованістю. Їхні дії на цій стадії бувають доволі хаотичними, а значні зусилля нерідко не дають бажаного результату [20, с. 29–30]. До того ж, невдачі у здобутті бажаного статусу у новому сталому колективі можуть підірвати відчуття власної гідності. У важких випадках некоректне сприйняття навчальної ситуації здатне спровокувати невротизацію з жаргами про надмірну втому та абсолютну нездатність до навчання [20, с. 30].

Четвертий рік: етап, орієнтований на цінності, діяльність та професійне самовизначення. На відміну від вступу, старші курси (третій і четвертий) представляють перехід до іншої сукупності соціалізаційних завдань. Ця фаза, яку називають ціннісно-діяльнісною чи диспозиційною, передбачає засвоєння загальносуспільного сенсу обраної професії [20, с. 31].

Головною відмітною рисою четвертого курсу є формування у студента професійно-ціннісної орієнтації (диспозиції). За визначенням В. Ядова,

найвищий щабель ієрархії диспозицій складає система орієнтирів на життєві цілі та способи їх досягнення [20, с. 31]. Таким чином, якщо першокурсник передусім має завдання прилаштуватися до нового оточення, то для випускника ключовим є визначення своєї ролі в майбутній фаховій структурі.

Як зазначають О. А. Столярчук, О. П. Сергєєнкова та О. П. Коханова, професійне становлення студента є складним, поетапним процесом, що охоплює усвідомлення власних професійних інтересів, формування ціннісного ставлення до обраної спеціальності та побудову образу «Я-професіонал». Дослідники підкреслюють, що ключовим чинником успішності цього процесу є власна мотивація та зусилля студента, а також прагнення до балансу навчальної теорії та практики. Саме на четвертому курсі цей процес сягає своєї завершальної фази, однак в умовах війни він зазнає суттєвих деформацій через невизначеність майбутнього [28].

Саме на четвертому курсі ідеалізовані уявлення про спеціальність стикаються з його реальними аспектами через проходження виробничих практик. Фіналізується процес становлення особистості у професійному сенсі, починає вимальовуватися індивідуальний професійний стиль майбутнього спеціаліста [20, с. 32–33]. На відміну від першокурсника, чия соціальна роль ще нечітко окреслена, студент останнього курсу вже здатен виконувати конкретні рольові функції у виробничій системі, активно залучаючись до суспільно-політичного життя [20, с. 33].

Вплив воєнного стану на цю зміну динаміки. Обставини сьогодення, що пов'язані з повномасштабною військовою агресією, суттєво змінюють згадану нормативну траєкторію. Війна не лише вносить додаткові, нетипові стресори (загроза життю, руйнування об'єктів, змушене переміщення), але й спричиняє перебудову самих інститутів, що здійснюють соціалізацію — родини та освітніх установ [21]. Міцні соціальні зв'язки рвуться, а пріоритети безпеки та

виживання часто відсувають мету професійної самореалізації на другий план [37, с. 99].

У таких умовах для першокурсника процес входження у нове середовище ускладнюється вдвічі, бо до кризи звичайної адаптації домішується криза безпекової сфери. Водночас для випускника спотворюється сам процес визначення майбутньої професії, оскільки планування майбутнього в умовах тотальної непередбачуваності стає надзвичайно складним. Як наслідок, традиційна логіка соціалізації — перехід від пристосування через інтеграцію до професіонального становлення — втрачає свою однозначність, що й вимагає практичної верифікації виявлених теоретичних положень.

1.7 Чинники, що впливають на успішність соціалізації студентів 1-4 х курсів: самооцінка, мотивація, міжособистісні стосунки

Заняття студентів є стрижневими для тих, хто опановує спеціальність, поглинаючи левову частку часу, відведеного на підготовку до майбутньої кар'єри. Наукова діяльність реалізується через долучення до різнобічних гуртків та об'єднань дослідницького спрямування. Громадська активність дає змогу молоді набути досвіду взаємодії у соціумі та сформувати позитивні аспекти особистості. Такий період життя нерозривно пов'язаний із загальноосвітнім процесом у вищих навчальних закладах, проживанням значної частини контингенту у студмістечках та щоденною комунікацією у навчальних групах. Усе це формує особливий устрій буття, духовні запити, потреби та відчуття приналежності до когорти студентства. Соціально-психологічні особливості цієї категорії осіб вирізняються на загальному тлі населення вищим рівнем здобутої освіти, жвавою участю у культурних подіях та потужним імпульсом до пізнавальної діяльності. Як зазначає Є.Л. Данілова, ключовим завданням студентського контингенту є опанування знань, умінь та

навичок, життєво необхідних для подальшої професійної реалізації. Цей колектив має наступні типові ознаки:

- домінуючою активністю є навчання;
- трудова діяльність набуває індивідуального характеру;
- не спостерігається чіткої владної ієрархії;
- відносна гомогенність за віковими показниками;
- часові рамки існування обмежені (як правило, чотири роки) [22. С18-19]

Соціологічні дослідження психоемоційного стану студентської молоді в умовах війни фіксують суттєве зниження рівня соціальної активності та погіршення емоційного тла, що підтверджує необхідність розробки спеціальних програм психологічної підтримки [47].

Студентське оточення та ті референтні кола, до яких належить особа, значно детермінують її формування як члена суспільства. Хоча різні аспекти освітнього циклу впливають на формування стосунків, вирішальним залишається людський фактор. У студентських об'єднаннях відбуваються динамічні процеси, пов'язані зі структуроутворенням, налагодженням та зміною емоційних та робочих зв'язків, розподілом ролей та виявленням лідерів. Подібні внутрішні механізми колективу відчутно впливають на індивідуальність студентів, їхню поведінку, успішність у навчанні та прогрес у майбутній фаховій діяльності. [22. С21]

Дослідники також відзначають, що життєві цінності та особистісні смисли української молоді зазнають значних трансформацій в умовах нестабільності, що безпосередньо впливає на траєкторію їхньої соціалізації [44].

Досвід навчання у прифронтовому Харкові засвідчив, що кумулятивний ефект тривалого онлайн-навчання призвів не лише до погіршення якості знань,

а й до суттєвих труднощів в академічній соціалізації студентів, що робить проблему підтримки студентства надзвичайно гострою [40].

Дослідження студентів із окупованих територій, які навчаються у переміщених університетах, доводять, що цілеспрямована соціально-психологічна підтримка та національно-орієнтоване виховання позитивно впливають на їхнє соціальне самопочуття, задоволеність життям та успішну реінтеграцію [50].

М.М. Чорний акцентує увагу на тому, що взаємодія з однолітками сприяє вирішенню низки унікальних завдань. Насамперед, вона слугує головним каналом для трансляції інформації, яку з якихось причин неможливо отримати від людей старших за віком чи соціальним рангом. Крім того, подібна комунікація виступає інструментом інтерналізації соціальних позицій та ролей, розвитку комунікативних здібностей та формування стилів взаємодії у новому соціумі. Важливим є і те, що взаємодія забезпечує емоційний зв'язок, який підтримує усвідомлення колективом власної унікальності, автономності, емоційної стабільності та добробуту (Чорний, 2018).

Взаємодія між представниками обох статей будується на наступних засадничих принципах:

1. Взаємний інтерес – це база для продовження спілкування, розвитку дружніх чи романтичних взаємозв'язків.
2. Встановлення контакту (взаєморозуміння) – здатність відчувати близькість до співрозмовника, схоплювати його думку та адекватно реагувати.
3. Поважне ставлення – навіть за наявності розбіжностей у поглядах, здатність приймати думку іншої людини є обов'язковим компонентом комунікації.
4. Усвідомлення психологічних відмінностей – спілкування з особами протилежної статі суттєво відрізняється від взаємодії з

одноставними друзями. Необхідно брати до уваги запити співрозмовника: жінки зазвичай цінують компліменти, тоді як чоловіки – схвалення та визнання їхніх досягнень.

5. Дотримання етикетних норм – ввічливість, уважність та шаноблива поведінка щодо співрозмовника є імперативом.

6. Довіра – справжня близькість вимагає довіри, що проявляється у готовності до відвертого обговорення особистих переживань, наданні підтримки та допомоги [22. С22-23]

Успішна інтеграція студента у соціум не відбувається автоматично лише через перебування у навчальному просторі. Її обумовлює сукупність внутрішніх (психічних) та зовнішніх (соціальне оточення) чинників, серед яких ключову роль відіграють самооцінка, спрямованість на досягнення цілей та характер міжособистісних стосунків. Аналіз цих елементів дозволяє зрозуміти, чому, знаходячись у тотожних освітніх умовах, деякі студенти демонструють високий рівень соціальної адаптованості, тоді як інші – ознаки дезадаптації.

Самооцінка виступає як ядро особистісної концепції "Я" та виконує функцію регулятора соціальної поведінки. У процесі соціогенезу адекватний рівень самооцінки забезпечує реалістичне бачення власних спроможностей, стійкість перед невдачами та здатність до конструктивного самоаналізу. Як вже було зазначено у попередніх розділах, студентський вік відзначається інтенсивним зіставленням бажаного образу "Я" з актуальним станом, що нерідко породжує внутрішню тривожність [10, с. 1]. Особливо гостро ця проблема постає на першому курсі, коли відбувається зміна соціального статусу: колишній школяр потрапляє у ситуацію, де його попередні успіхи втрачають свою вагу, а нові критерії успішності ще не засвоєні [20, с. 30].

Невідповідна (занижена або завищена) самооцінка створює суттєві бар'єри для успішної соціалізації. Молодь із заниженою самооцінкою чутливо

реагує на критику, схильна до відчуття ізольованості та демонструє конформну поведінку, що гальмує її інтеграцію у студентське середовище [1.3]. Навпаки, завищена самооцінка може спричиняти конфлікти у стосунках та ігнорування усталених у групі норм. Таким чином, самооцінка є тим психологічним фундаментом, на якому формується вся система соціальних взаємодій студента.

Мотивація посідає другу позицію серед важливих факторів, що визначають напрямок та інтенсивність процесів соціалізації. У студентські роки мотиваційна сфера зазнає якісних трансформацій: відбувається перехід від екстернальної мотивації (навчання як виконання обов'язку перед батьками) до інтернальної (навчання як інструменту професійного та особистісного зростання). Успіх у навчанні, як було показано раніше, залежить не лише від інтелектуального потенціалу, а й від готовності мотивації: знижені розумові показники можуть бути компенсовані високою мотивацією, наполегливістю та старанністю, хоча ця компенсація має свої межі [10, с. 1].

В умовах воєнного стану тривожні та депресивні стани студентів безпосередньо позначаються на їхній академічній успішності, що підтверджує необхідність урахування психоемоційного компонента в організації освітнього процесу [5].

В умовах воєнного стану мотиваційна сфера студентів зазнає глибоких змін. Згідно з даними досліджень, після початку повномасштабних бойових дій у студентів фіксується різке падіння навчальної мотивації та активності на парах, а питання самореалізації та кар'єрного зростання часто відходять на другий план, поступаючись першочерговим потребам у безпеці та виживанні [4, с. 82–87; 13, с. 99]. Водночас війна стимулює появу нових джерел мотивації — патріотичні почуття, бажання взаємодопомоги та солідарність, що може слугувати ресурсом для соціалізації навіть у кризових обставинах [21].

Міжособистісні стосунки є третім визначальним елементом, оскільки соціалізація за своєю суттю являє собою процес входження у систему суспільних зв'язків. Саме через взаємодію між індивідами відбувається засвоєння групових норм, цінностей та моделей рольової поведінки. Успішна соціалізація вимагає позитивного соціально-психологічного мікроклімату у навчальному колективі, який характеризується довірою, нестриманим висловлюванням думок, відсутністю тиску та задоволенням від приналежності до групи [1.4].

Особливої значущості взаємини набувають у контексті студентського контингенту, який слугує безпосереднім середовищем для соціалізації. Студійні заняття є центральними для студентів і поглинають більшу частину їхнього часу, спрямованого на підготовку до майбутньої професії. Громадянська діяльність сприяє здобуттю досвіду соціальної взаємодії, а також формуванню позитивних рис характеру. Усе це створює своєрідні характеристики життєвого укладу, духовні орієнтири, потреби та усвідомлення власної належності до студентської спільноти [22, с. 18–19].

Як зазначає Є. Л. Данілова, студентський колектив вирізняється низкою специфічних рис: навчання є домінуючою функцією; праця має індивідуальний характер; відсутні ієрархічні підпорядкування; спостерігається певна гомогенність за віковими критеріями; термін функціонування групи обмежений, як правило, чотирма роками [22, с. 18–19]. Саме ці особливості формують унікальне середовище, де відбуваються динамічні процеси структуризації, становлення емоційних та робочих зв'язків, розподілу ролей та виокремлення лідерів. Такі внутрішні процеси групи суттєво відбиваються на індивідуальності студентів, їхній поведінці, навчальній успішності та професійному поступу [22, с. 21].

Важливим пластом міжособистісної взаємодії є комунікація з ровесниками. М. М. Чорний підкреслює, що така взаємодія є ключовим

шляхом передачі відомостей, які з різних причин неможливо здобути від старших за статусом. Окрім цього, комунікація з однолітками слугує механізмом опанування соціальних позицій та ролей, розвитку навичок спілкування та стилів взаємодії у новому соціальному просторі. Особливо цінним є те, що взаємодія забезпечує емоційний контакт, який підтримує відчуття колективом власної ідентичності, незалежності, психологічної стійкості та благополуччя [22, с. 22–23].

Успішність у міжособистісних стосунках ґрунтується на низці наріжних постулатів, серед яких: взаємний інтерес як підґрунтя для продовження спілкування; взаєморозуміння як здатність відчувати близькість із співрозмовником; повага до позиції іншого, навіть за умов розбіжностей; усвідомлення відмінностей у психіці представників різної статі; дотримання етикетних норм; а також довіра, що проявиться у відкритості до обговорення переживань та готовності надати підтримку [22, с. 22–23]. Порушення цих засад може заблокувати процес соціалізації, спричинивши відмежування студента від колективу.

Отже, самооцінка, мотивація та міжособистісні стосунки формують взаємозалежну систему детермінант, що визначають траєкторію соціалізації студента. Адекватна самооцінка створює психологічну передумову для взаємодії, мотивація задає її вектор, а взаємини між людьми є тим полем, де ця взаємодія реалізується — передусім у рамках навчального колективу. Збої у будь-якому з цих компонентів можуть суттєво ускладнити процес соціалізації, особливо в умовах воєнного часу, коли всі три чинники зазнають підвищеного навантаження.

Висновки до першого розділу

Опрацювання теоретичних аспектів процесу соціалізації молоді, що здобуває вищу освіту, дає змогу висувати наступне.

1. Сформувати особу у соціальному плані — це ключове поняття у науці про психологію, що трактується як двобічний процес. Він охоплює засвоєння індивідом суспільного досвіду через інтеграцію до соціального оточення, а також активне відтворення системи суспільних зв'язків через власну діяльність. У структурі цього процесу виділяються два взаємозалежні механізми: соціальна адаптація (впровадження у рольові функції, відповідність соціальним нормам та умовам середовища) та інтеріоризація (трансформація зовнішніх норм та цінностей у внутрішню психологічну структуру).

2. Період студентства (вік від вісімнадцяти до двадцяти п'яти років) розглядається як критичний час для соціалізації. Саме тоді завершується формування як особистісної, так і професійної ідентичності, відбувається кристалізація системи ціннісних орієнтацій та інтенсивний розвиток навичок, потрібних для спілкування. Головним рушієм соціалізації у ці роки стає навчальна діяльність, яка містить як дидактичну, так і соціально-психологічну складові.

3. Процес соціалізації у вищому навчальному закладі демонструє чітку стадійність. На початковому етапі (перший курс) домінують процеси входження та інтеграції, пов'язані з пристосуванням до нового соціального поля, засвоєнням правил студентської субкультури та пошуком власного місця у межах академічної групи. Тоді як на фінальній стадії (четвертий курс) пріоритетним завданням стає формування професійного самовизначення, розвиток системи ціннісно-діяльнісних установок та формування індивідуального професійного стилю.

4. Сучасна молодь, що навчається в українських ЗВО, проходить соціалізацію в умовах постійної когнітивної війни, що суттєво змінює перебіг

цього процесу. До звичайних стресорів (накопичене навчальне навантаження, сесійні випробування, знайомство з новим колективом) додаються нетипові: безперервна загроза життю, вимушена роз'єднаність, дестабілізація усталених соціальних зв'язків. Як наслідок, у значної частки студентів спостерігається зниження бажання навчатися, погіршення загального психічного стану та зниження психологічної готовності до освітнього процесу.

5. Зіставлення вітчизняних та міжнародних поглядів на соціалізацію виявило як спільні риси (визнання активної ролі самої особи, важливість оточуючого соціального середовища, критична роль студентського віку для формування самототожності), так і відмінності. Вітчизняна традиція має більший ухил у бік соціоцентризму, наголошуючи на становленні особи як активного учасника соціальних взаємин. Західні ж теорії більше сфокусовані на внутрішніх механізмах — неусвідомлених прагненнях, когнітивних операціях, бажанні самореалізуватися.

6. Ефективність соціалізації серед студентів залежить від комплексу взаємопов'язаних факторів, серед яких ключовими є рівень самооцінки, мотиваційна сфера та якість міжособистісних зв'язків. Адекватна самооцінка формує психологічну готовність до взаємодії, мотивація визначає її спрямованість, а стосунки з однолітками у межах навчальної групи є тим полем, де ця взаємодія реалізується. В умовах воєнного стану всі три ці елементи зазнають додаткового тиску, що вимагає їх ґрунтового емпіричного дослідження.

7. Проведений теоретичний огляд виявив суперечність між класичними моделями соціалізації, що були створені для суспільства у стані миру, та реально існуючими умовами когнітивної війни, у яких відбувається становлення сучасного українського студентства. Це підкреслює необхідність

проведення практичного дослідження, головною метою якого буде порівняльний аналіз психологічних особливостей соціалізації студентів різних етапів навчання у сучасних воєнних реаліях.

РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження особливості психічних станів студентів під час навчання у вищих навчальних закладах

2.1 Організація, методи і методики дослідження

Емпіричне дослідження, спрямоване на визначення психоологічних особливостей соціалізації студентів під час навчання у вищих навчальних закладах, проводилось нами на базі ВСП «Машинобудівний фаховий коледж ДНУ імені Олеся Гончара» м. Дніпра. Дослідженням було охоплено 63 особи студентського віку.

Для проведення емпіричного дослідження використовувалися такі методики:

САН, Методика діагностики самооцінки психічних станів Г. Айзенка, Методика «Оперативна оцінка самопочуття, активності та настрою» САН, Методика "Опитувальник особистісної орієнтації" за Євереттом Шостром та Методика «шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергера»

На першому етапі емпіричного дослідження нами були визначені рівні тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності студентів 1-4 курсів навчання. З цією метою ми використали методику «Діагностики психічних станів Г. Айзенка», яка дозволяє виявити психічні стани досліджуваних студентів.

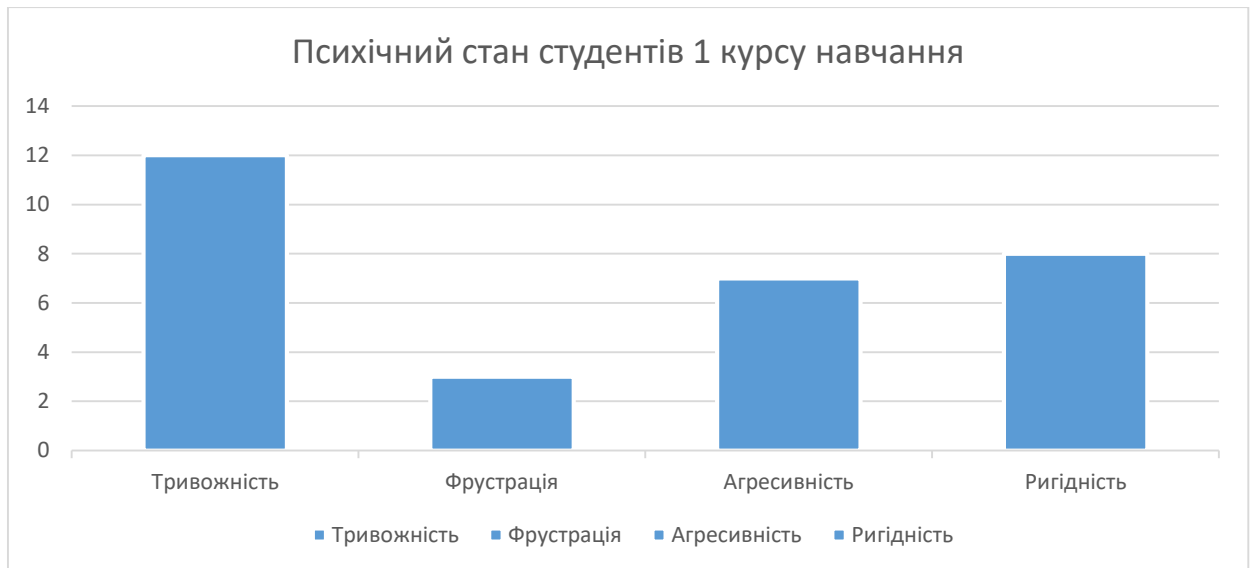


Рис. 2.1 Психічний стан студентів 1 курсу за методикою діагностики психічних станів Г. Айзенка (n=17)

Рівень тривожності зафіксовано на середніх позначках, а саме 12 з 20 можливих балів, що загалом вважається прийнятною межею. Цей прояв занепокоєння переважно пояснюється тим, що студенти першого курсу проходять етап пристосування до нової соціальної реальності — студентського буття, яке помітно відрізняється від шкільного з точки зору вимог, встановлених правил та способів комунікації.

Показник фрустрації виявився досить невисоким — лише 3 бали із 20. Це дає підстави вважати, що першокурсники налаштовані досить оптимістично стосовно свого навчання та подальших перспектив. Навіть беручи до уваги обставини війни, вони усвідомлюють той факт, що здобуття освіти є доступним, що слугує певним стабілізуючим фактором для їхнього емоційного стану.

Що стосується агресивності, то вона зареєстрована на рівні 7 балів із 20, що дає змогу охарактеризувати першокурсників як переважно незворушних та врівноважених осіб. Водночас, цей результат не зводиться до нуля, що

свідчить про наявність у них потенційної здатності до виявлення агресивних реакцій, які можуть спрацьовувати як інстинктивний захист у певних стресових обставинах.

Ступінь ригідності становив 8 балів із 20, що відповідає середньому значенню. Це вказує на те, що студенти першого курсу володіють адекватною психологічною гнучкістю, необхідною для адекватного реагування на зміни у житті та освітньому процесі, а також здатні коригувати свої поведінкові моделі відповідно до нововведених умов.

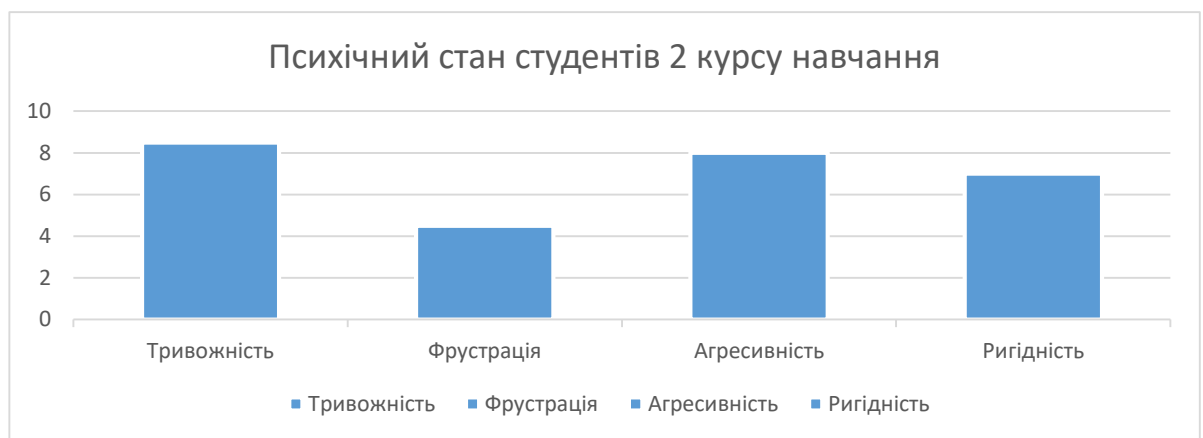


Рис 2.2 Психічний стан студентів 2 курсу за методикою діагностики психічних станів Г. Айзенка (n=16)

Рівень тривожності оцінено у 8,5 бала з 20, що кваліфікується як середній. Цей результат є найменшим для всіх проаналізованих груп, що можна пояснити тим, що першокурсники вже пройшли ключовий етап пристосування до університетського укладу: вони звикли до нового оточення, але ще не відчують того тиску, що несе із собою необхідність професійного самовизначення на старших курсах.

Рівень фрустрації зафіксовано на позначці 4,5 бала з 20, що вважається низьким значенням. Студенти другого курсу вже упоралися з початковими

проблемами адаптації і ще не зіткнулися з гострою фазою кризи вибору майбутньої професії, тому їхні сподівання здебільшого зберігаються оптимістичними.

Агресивність виміряна на рівні 8 балів із 20. Незначне зростання показника порівняно з першим курсом, імовірно, корелює з активізацією внутрішньогрупової конкуренції, необхідністю утвердження власної позиції та більшою сміливістю у вербалізації емоцій у вже обжитому колективі.

Показник ригідності становить 7 балів із 20. Це вказує на наявність належної психологічної гнучкості: студенти другого курсу залишаються сприйнятливими до нових навчальних методів і без особливих зусиль можуть адаптувати свої моделі поведінки відповідно до динамічних вимог навчального простору.

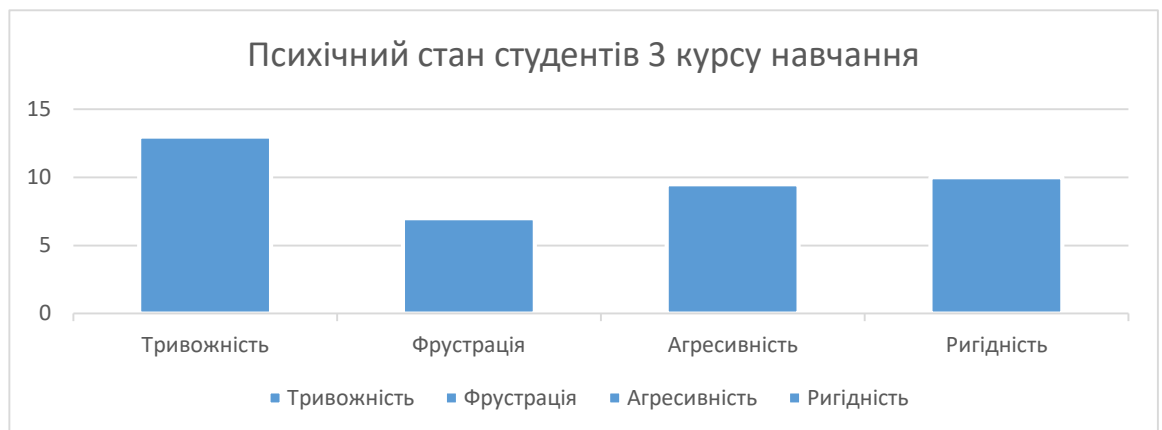


Рис. 2.3 Психічний стан студентів 3 курсу за методикою діагностики психічних станів Г. Айзенка (n=15)

Рівень тривожності сягає 13 балів із максимальних 20, що класифікується як середня ступінь. Збільшення цього показника відносно другого курсу спричинене стартом спеціалізованого навчання, усвідомленням усієї важливості обраної царини та появою перших вагань стосовно

коректності професійного шляху, що зазвичай трапляється на цьому етапі здобуття освіти.

Рівень фрустрації зафіксовано на позначці 7 балів із 20, що вказує на помірно низький ступінь. Зростання фрустрації порівняно з попередніми курсами зумовлене звуженням спектра професійних зацікавлень та відчуттям невідповідності між ідеалізованими уявленнями про обрану професію і фактичним змістом вивчаних предметів.

Агресивність виміряна на рівні 9,5 балів із 20. Несуттєве зростання цього показника, імовірно, відображає накопичену втому від інтенсивності навчання, а також посилення конкурентного середовища серед студентів у період професійної спеціалізації.

Показник ригідності становить 10 балів із 20. Плавне збільшення ригідності свідчить про закріплення стабільних професійних установок та поведінкових зразків, що є природним результатом глибшого занурення в обрану спеціалізацію. Однак цей рівень досі вкладається в норму і не сигналізує про зниження адаптаційних можливостей.

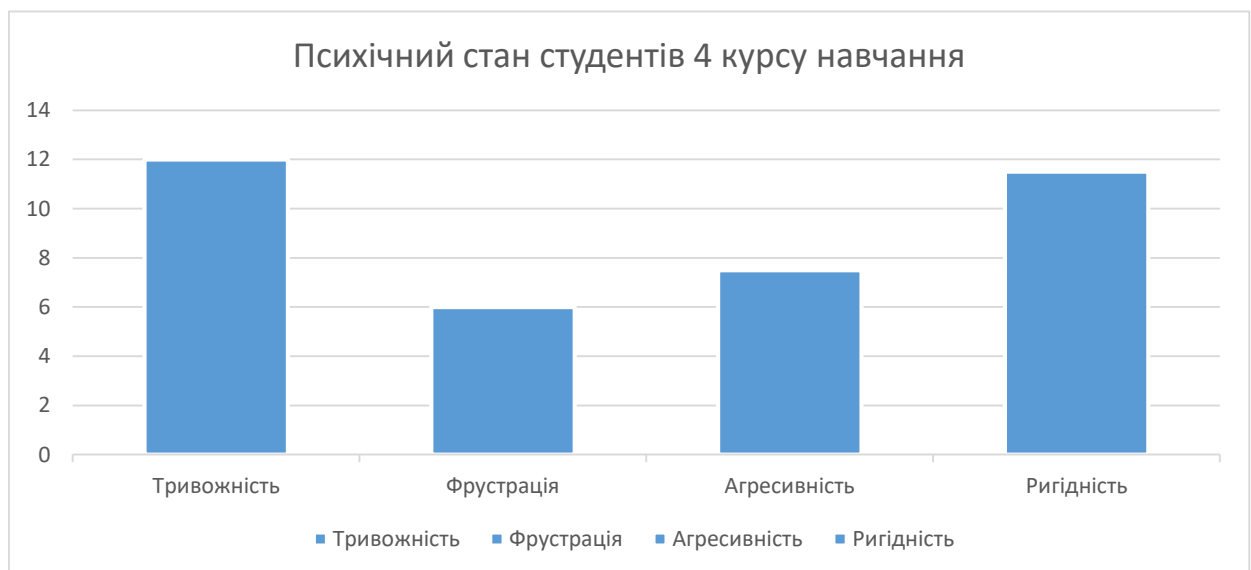


Рис. 2.4 Психічний стан студентів 4 курсу за методикою діагностики психічних станів Г. Айзенка (n=15)

Оцінка рівня тривожності сягає 12 пунктів із двадцяти максимально можливих, що кваліфікується як помірний рівень, з помітним схилянням до високих значень. Трохи вищий ступінь тривожності, якщо порівнювати з показниками першокурсників, імовірно, зумовлений наближенням фіналу навчання та нагальною потребою у професійному самовизначенні на тлі поточної воєнної невизначеності.

Рівень фрустрації зареєстровано на позначці 6 балів із 20, що свідчить про його помітно низький характер. Деяке зростання фрустрації відносно 1-го курсу, ймовірно, корелює з кризовим моментом у професійному самовизначенні та усвідомленням невідповідності між початковими очікуваннями щодо майбутньої роботи та реальними шансами на працевлаштування за умов воєнного стану.

Індекс агресивності зафіксовано на рівні 7,5 балів із 20 можливих; це трохи вище за показники тих, хто навчається на першому курсі, проте все ж знаходиться в межах середнього діапазону. Подібний результат може сигналізувати про поступове накопичення емоційної напруги протягом тривалого періоду навчання в умовах стресу.

Показник ригідності становить 11,5 балів із 20, що відповідає середньому рівню і є дещо вищим, ніж у першокурсників. Це може вказувати на те, що протягом навчання сформувалися більш стійкі моделі поведінки, і спостерігається певне зменшення психологічної пластичності, що є типовим етапом у процесі професійного дорослішання.

Таблиця 2.1

**Сукупний аналіз студентів 1-4 курсу за методикою діагностики
психічних станів Г. Айзенка (n=63)**

Психічний стан	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс	Максимум
Тривожність	12	10	13	14	20
Фрустрація	3	5	7	6	20
Агресивність	7	8	9	8	20
Ригідність	8	7	9	10	20

Оціночний розподіл виглядає слушним: рівень тривожності помітно спадає після того, як першокурсники освоюються, на другому курсі, а потім починає поступово збільшуватися під впливом необхідності професійного вибору; фрустрація та ригідність, як правило, крок за кроком нарастають від курсу до курсу, що цілком відповідає тим ідеям, що існують щодо змін у процесі соціалізації у студентській молоді; показники агресивності перебувають у зоні середніх величин, не демонструючи значних коливань.

На другому етапі емпіричного дослідження нами були визначені рівні самопочуття, активності та настрою досліджуваних студентів 1-4 курсів навчання. З цією метою ми використали методику «Оперативна оцінка самопочуття, активності та настрою» САН, яка дозволяє оцінити рівні самопочуття досліджуваних студентів.



Рис. 2.5 Психічний стан студентів 1 курсу за методикою Оперативної оцінки самопочуття, активності та настрою, САН (n=17)

Рівень самопочуття серед першокурсників тримається високо, досягаючи 85% від можливого максимуму. Це вказує на те, що досліджувані загалом перебувають у задовільному фізичному та психічному стані, не виказують серйозних скарг на здоров'я і загалом відчують себе добре фізично. Незважаючи на тиск від пристосування до нової освітньої атмосфери, студенти першого курсу демонструють достатній запас життєвих сил.

Жвавість чи рівень активності зафіксовано на позначці 65% від їхньої верхньої межі. Така середня активність цілком прогнозована для початківців, адже вони лише розпочинають освоювати нові навчальні процеси та потребують часу, аби виробити дієві моделі поведінки у виші. При цьому ця цифра говорить про наявність достатнього запасу енергії для подальшого пристосування.

Стосовно емоційного стану, його оцінили також у 65% від можливого максимуму. Помірний настрій відображає типову для періоду адаптації емоційну мінливість: радісні почуття від початку навчання у ВНЗ та появи нових знайомств змінюються моментами сумнівів та хвилювання, що, власне, і формує цей помірний загальний бал.



Рис. 2.6 Психічний стан студентів 2 курсу за методикою Оперативної оцінки самопочуття, активності та настрою, САН (n=16)

Стан самопочуття другокурсників досягає позначки у 82% від потенційно можливого максимуму. Цілком імовірно, що невелике падіння порівняно з першим курсом зумовлене зростанням обсягу навчальних завдань та початковими ознаками стомлюваності від учеби. Однак, загалом, результат тримається на високому рівні, що дає підстави констатувати: серйозних негараздів із фізичним станом у цій когорті не спостерігається.

Рівень їхньої активності підвищується до 72% від можливого ліміту. Ця динаміка цілком очікувана для студентів другого курсу: вони вже освоїлися у кампусі, розібралися з ключовими вимогами та формами занять, отже, витрати енергії на адаптацію зменшилися, а ресурси спрямовуються на безпосереднє виконання завдань.

Емоційний фон фіксується на рівні 74% від максимального показника. Той факт, що головний етап прилаштування до нового життя позаду, соціальні контакти в межах навчального колективу зміцніли, а тиск, пов'язаний з вибором майбутньої професії, ще не є домінуючим, формує позитивний психологічний клімат для цієї категорії учнів.

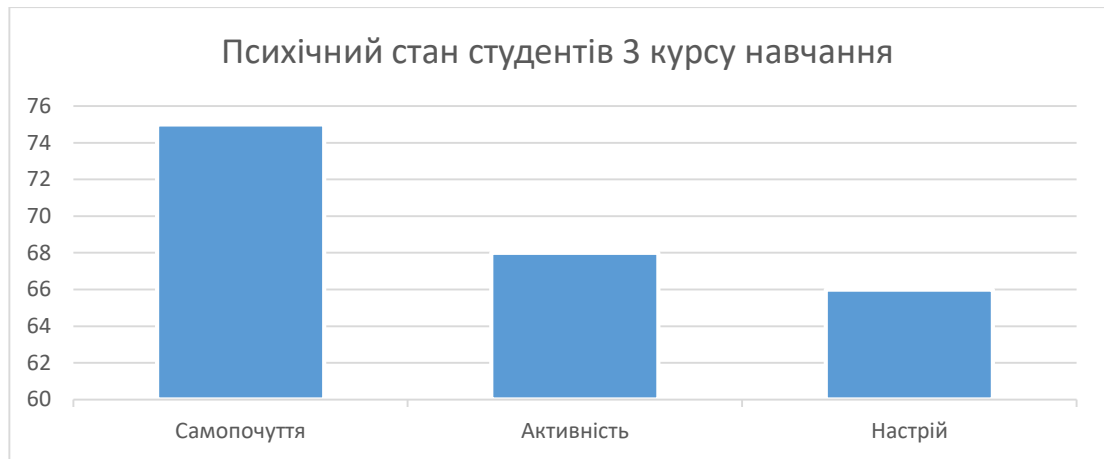


Рис. 2.7 Психічний стан студентів 3 курсу за методикою Оперативної оцінки самопочуття, активності та настрою, САН (n=15)

Рівень самопочуття третьокурсників опустився до позначки у 75 відсотків від максимально можливого. Ймовірно, це зумовлено нагромадженням як фізичного, так і психологічного виснаження за три роки навчання, ба більше, ускладненням навчальних програм на етапі поглибленої спеціалізації. При цьому слід зазначити, що цей рівень досі не виходить за межі прийнятного.

Зафіксована активність перебуває на рівні 68% від пікових значень. Несуттєве спадання активності порівняно з другим курсом, вірогідно, пояснюється початком професійної сфери, що вимагає сфокусованості на вузькому наборі предметів та, як наслідок, певного звуження широти пізнавальних інтересів. Додатковим чинником є те, що на цьому етапі часто з'являються сумніви щодо коректності обраного фаху, що тимчасово приглушує загальну енергію.

Емоційний фон сягає 66% від можливого максимуму. Це зниження настрою відносно другого курсу є цілком передбачуваним і збігається з теоретичними моделями, що описують кризові явища середини навчання: тут відбувається перегляд професійних прагнень, зіткнення первинних ідеалів із життєвою правдою та потенційне розчарування у вибраній галузі.



Рис. 2.8 Психічний стан студентів 4 курсу за методикою Оперативної оцінки самопочуття, активності та настрою, САН (n=15)

Рівень самопочуття, продемонстрований студентами четвертого курсу, сягає 73% від потенційно можливого максимуму. Серед усіх років навчання це найменший зафіксований результат, що цілком логічно, зважаючи на той факт, що у цій групі було виявлено підвищену тривожність відповідно до шкали Айзенка. Загальний фізичний стан потерпає від тривалого напруження, спричиненого наближенням фіналу навчання та невизначеністю щодо майбутньої професійної реалізації в умовах бойових дій.

Рівень їхньої активності сягає 70% від цілковитого максимуму. Ця цифра свідчить про те, що, незважаючи на накопичену втому, студенти четвертого курсу все ще мають достатній запас енергії для виконання тих завдань, що лишаються: проходження виробничої практики, завершення дипломних чи кваліфікаційних робіт, а також інших фінальних етапів здобуття освіти.

Показник настрою зупинився на позначці 62% від найвищого можливого рівня. Пригнічений настрій серед четвертокурсників корелює з концептуальними уявленнями стосовно кризи вибору професійної траєкторії та підтверджується інформацією, отриманою від інших дослідників, яка вказує

на погіршення психоемоційного фону серед студентів випускних курсів під час воєнного стану.

Таблиця 2.2

**Сукупний аналіз психічного стану студентів 1-4 курсу за
методикою Оперативної оцінки самопочуття, активності та настрою,
САН (n=63)**

Показник	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
Самопочуття	85%	82%	75%	73%
Активність	65%	72%	68%	70%
Настрій	65%	74%	66%	62%

Розподіл наявних даних цілком гармоніює з тими висновками, які ми раніше отримали за використанням методики Айзенка: стан самопочуття неухильно погіршується з кожним курсом, що корелює зі зростанням рівня тривожності. Рівень активності досягає свого найвищого значення на другому курсі, що збігається із завершенням процесу адаптації, і потім підтримується на сталому рівні протягом старших курсів. Щодо настрою, його найнижча відмітка фіксується на четвертому курсі, що цілком логічно пояснюється емоційним виснаженням перед фінішем навчання. Загалом, усі виміряні параметри коливаються в межах середніх або високих значень, що дає підстави стверджувати про відсутність серйозних негативних зрушень у психоемоційному стані студентів незалежно від курсу, незважаючи на обставини воєнного часу, які є складними.

На третьому етапі емпіричного дослідження нами були визначені рівні самоактуалізації особистості студентів 1-4 курсів навчання. З цією метою ми використали методику «Опитувальник особистісної орієнтації» за Євереттом Шостром, яка дозволяє оцінити рівні самоактуалізації особистості в студентському суспільстві.

Аналіз результатів дослідження рівня самоактуалізації студентів 1-го курсу за методикою «Опитувальник особистісної орієнтації» Є. Шострома дозволив виявити такі особливості.

Таблиця 2.3

**Показники самоактуалізації студентів 1-го курсу за методикою Є.
Шострома (n=17)**

Шкала	Отриманий бал	Максимальний бал	Рівень
Орієнтація в часі	10	17	Середній
Підтримка	49	91	Середній
Самоповага	14	15	Високий
Самоприйняття	13	21	Середній
Гнучкість поведінки	15	24	Середній
Сензитивність	3	13	Низький
Спонтанність	4	14	Низький
Контактність	12	20	Середній

Шкала	Отриманий бал	Максимальний бал	Рівень
Креативність	5	14	Середній

За базовою шкалою **«Орієнтація в часі»** студенти набрали 10 балів із 17 можливих, що відповідає середньому рівню. Це свідчить про те, що першокурсники загалом здатні жити теперішнім моментом, однак не завжди відчують цілісність свого життєвого шляху. В умовах війни та адаптації до нового навчального середовища їхнє сприйняття часу може бути дещо дискретним: минуле, сьогодення та майбутнє сприймаються радше як окремі відрізки, ніж як єдиний потік.

За шкалою **«Підтримка»** результат становить 49 балів із 91 можливого, що відповідає середньому рівню. Це свідчить про відносну незалежність першокурсників у прийнятті рішень, однак указує на те, що вони ще значною мірою орієнтуються на зовнішні оцінки та групові норми, що є типовим для періоду адаптації.

Серед додаткових шкал найвищі показники зафіксовано за шкалами **«Самоповага»** (14 із 15) та **«Самоприйняття»** (13 із 21). Це свідчить про те, що першокурсники загалом позитивно оцінюють власні якості, однак прийняття себе такими, якими вони є, з усіма недоліками, залишається для них складнішим завданням.

Найнижчі показники виявлено за шкалами **«Сензитивність»** (3 із 13) та **«Спонтанність»** (4 із 14), що є очікуваним для студентів, які перебувають на початковому етапі особистісного та професійного становлення. Низька сензитивність указує на недостатнє усвідомлення власних потреб і почуттів, а низька спонтанність — на певну скутість у вираженні емоцій та схильність до

обережної, продуманої поведінки, що є типовим для періоду адаптації до нового соціального середовища.

Показники «Гнучкості поведінки» (15 із 24), «Контактності» (12 із 20) та «Креативності» (5 із 14) перебувають на середньому рівні, що свідчить про наявність потенціалу для розвитку цих якостей у процесі подальшого навчання.

Аналіз результатів дослідження рівня самоактуалізації студентів 2-го курсу за методикою Є. Шострома дозволив виявити такі особливості.

Таблиця 2.4

Показники самоактуалізації студентів 2-го курсу за методикою Є. Шострома (n=16)

Шкала	Отриманий бал	Максимальний бал	Рівень
Орієнтація в часі	11	17	Середній
Підтримка	54	91	Середній
Самоповага	14	15	Високий
Самоприйняття	15	21	Середній
Гнучкість поведінки	16	24	Середній
Сензитивність	5	13	Середній
Спонтанність	5	14	Середній

Шкала	Отриманий бал	Максимальний бал	Рівень
Контактність	14	20	Середній
Креативність	6	14	Середній

За шкалою **«Орієнтація в часі»** студенти набрали 11 балів із 17 можливих, що дещо вище за показник першокурсників. Це свідчить про покращення здатності жити теперішнім моментом та більш цілісне сприйняття свого життєвого шляху після завершення основного етапу адаптації.

За шкалою **«Підтримка»** результат становить 54 бали з 91 можливого, що є вищим, ніж у першокурсників. Це вказує на зростання незалежності в судженнях і вчинках, формування власних переконань та більшу впевненість у прийнятті рішень.

Показники **«Самоповаги»** (14 із 15) та **«Самоприйняття»** (15 із 21) залишаються на високому та середньому рівнях відповідно. Деяке підвищення самоприйняття порівняно з 1-м курсом може свідчити про позитивну динаміку в бік більш реалістичного ставлення до себе.

За шкалами **«Гнучкість поведінки»** (16 із 24) та **«Контактність»** (14 із 20) спостерігається незначне підвищення, що є закономірним наслідком розширення соціальних контактів та набуття досвіду взаємодії в академічному середовищі.

Аналіз результатів дослідження рівня самоактуалізації студентів 3-го курсу за методикою Є. Шострома дозволив виявити такі особливості.

Таблиця 2.5

**Показники самоактуалізації студентів 3-го курсу за методикою Є.
Шострома (n=15)**

Шкала	Отриманий бал	Максимальний бал	Рівень
Орієнтація в часі	10	17	Середній
Підтримка	52	91	Середній
Самоповага	13	15	Високий
Самоприйняття	14	21	Середній
Гнучкість поведінки	15	24	Середній
Сензитивність	5	13	Середній
Спонтанність	6	14	Середній
Контактність	13	20	Середній
Креативність	6	14	Середній

За шкалою «**Орієнтація в часі**» студенти набрали 10 балів із 17 можливих, що є дещо нижчим за показник 2-го курсу. Це може бути пов'язано з кризою середини навчання, коли виникають сумніви щодо правильності професійного вибору, а майбутнє сприймається як невизначене.

За шкалою «**Підтримка**» результат становить 52 бали з 91 можливого. Незначне зниження порівняно з 2-м курсом може відображати тимчасову

втрату впевненості в собі, характерну для етапу переоцінки професійних інтересів.

Показники **«Самоповаги»** (13 із 15) та **«Самоприйняття»** (14 із 21) дещо знижуються, що узгоджується з теоретичними уявленнями про кризові явища на 3-му курсі. Водночас ці показники залишаються в межах норми.

За шкалами **«Сензитивність»** (5 із 13) та **«Спонтанність»** (6 із 14) фіксується поступове підвищення, що свідчить про розвиток здатності до рефлексії власних потреб і почуттів та більш вільне їх вираження.

Аналіз результатів дослідження рівня самоактуалізації студентів 4-го курсу за методикою Є. Шострома дозволив виявити такі особливості.

За шкалою **«Орієнтація в часі»** студенти набрали 11 балів із 17 можливих. Це свідчить про те, що попри загальне зниження настрою та підвищену тривожність, зафіксовані за іншими методиками, четвертокурсники зберігають здатність до цілісного сприйняття свого життєвого шляху, що може бути результатом особистісного зростання впродовж навчання.

За шкалою **«Підтримка»** результат становить 55 балів із 91 можливого — найвищий показник серед усіх курсів. Це вказує на досягнення найбільшої незалежності в судженнях та поведінці на завершальному етапі навчання, що узгоджується з теоретичними положеннями про становлення суб'єктності студента.

Показники **«Самоповаги»** (14 із 15) та **«Самоприйняття»** (16 із 21) є порівняно високими, що свідчить про достатній рівень особистісної зрілості випускників.

За шкалами «**Контактність**» (14 із 20) та «**Креативність**» (7 із 14) показники залишаються на середньому рівні, що є очікуваним з огляду на переорієнтацію студентів із широких соціальних контактів на більш вузьке коло професійного спілкування.

Аналіз результатів дослідження рівня самоактуалізації студентів 4-го курсу за методикою Є. Шострома дозволив виявити такі особливості.

Таблиця 2.6

**Показники самоактуалізації студентів 4-го курсу за методикою Є.
Шострома (n=15)**

Шкала	Отриманий бал	Максимальний бал	Рівень
Орієнтація в часі	11	17	Середній
Підтримка	55	91	Середній
Самоповага	14	15	Високий
Самоприйняття	16	21	Середній
Гнучкість поведінки	16	24	Середній
Сензитивність	6	13	Середній
Спонтанність	6	14	Середній
Контактність	14	20	Середній

Шкала	Отриманий бал	Максимальний бал	Рівень
Креативність	7	14	Середній

Таблиця 2.7

Порівняльний аналіз показників самоактуалізації студентів 1–4-х курсів за методикою Є. Шострома

Шкала	1-й курс (n=17)	2-й курс (n=16)	3-й курс (n=15)	4-й курс (n=15)	Максимум
Орієнтація в часі	10	11	10	11	17
Підтримка	49	54	52	55	91
Самоповага	14	14	13	14	15
Самоприйняття	13	15	14	16	21
Гнучкість поведінки	15	16	15	16	24
Сензитивність	3	5	5	6	13
Спонтанність	4	5	6	6	14

Шкала	1-й курс (n=17)	2-й курс (n=16)	3-й курс (n=15)	4-й курс (n=15)	Максимум
Контактність	12	14	13	14	20
Креативність	5	6	6	7	14

На четвертому етапі емпіричного дослідження нами були визначені рівні реактивної та особистісної тривожності під час війни. З цією метою ми використали методикку «Шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності Ч.Д. Спілберга», яка дозволяє оцінити рівні тривожності серед досліджуваних студентів та дослідити вплив війни на психіку.

Таблиця 2.8

**Показники особистісної тривожності студентів 1-го курсу за
методикою Ч. Д. Спілбергера (n=17)**

Показник	Значення
Середній бал	40
Максимальний бал	80
Рівень тривожності	Помірний (31–44)

Оцінка отриманих даних тестування рівня тривожності серед першокурсників, проведене за допомогою "Шкали оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності" Ч. Д. Спілбергера (у версії адаптованій Ю. Л. Ханіним), виявила наступні ключові моменти.

Середній рівень тривожності, що характеризує особистість першокурсників, зафіксовано на позначці 40 пунктів. Згідно з градацією цієї методики, цей результат потрапляє у діапазон помірного ступеня тривожності (який охоплює значення від 31 до 44 балів). Оскільки цей показник досить близький до верхньої межі помірного діапазону, це дає підстави стверджувати, що першокурсники мають помітну тенденцію до переживання стурбованості у різноманітних життєвих обставинах.

Вищий за середній ступінь особистісної тривожності серед першокурсників є цілком передбачуваним. Це пов'язано із процесом пристосування до нової освітньої бази, трансформацією соціального положення, а також потребою опановувати нові регламенти та усталені порядки. Додатково, постійний стресовий тиск, спричинений війною, загострює загальний рівень тривоги, особливо на старті навчання, коли студент ще не встиг накопичити необхідні механізми для адаптації.

Хоча переважна частина опитаних студентів перших курсів демонструє помірний ступінь тривожності, у значної кількості досліджуваних зафіксовані бали, що наближаються до високих значень (від 45 пунктів і вище). Це підкреслює нагальну потребу в організації психологічної допомоги для цієї групи студентства.

Аналіз результатів дослідження тривожності студентів 2-го курсу за методикою Ч. Д. Спілбергера дозволив виявити такі показники.

**Показники особистісної тривожності студентів 2-го курсу за
методикою Ч. Д. Спілбергера (n=16)**

Показник	Значення
Середній бал	36
Максимальний бал	80
Рівень тривожності	Помірний (31–44)

Рівень індивідуальної тривожності на другому курсі позначився на позначці 36 балів, що свідчить про помірну виразність цього явища. Цей результат є найменшим серед усіх навчальних років, що цілком логічно впливає з даних, здобутих за шкалою Айзенка: тривожність властиво спадати після закінчення найактивнішої фази пристосування.

Другокурсники вже стали почуватися впевненіше у навчальному закладі, налагодили первинні соціальні контакти та виробили дієві підходи до навчання, що, у свою чергу, спричиняє зниження загального рівня тривоги. Проте, цей рівень все ще перебуває у помітних межах, бо поточна воєнна ситуація незмінно функціонує як джерело фонового напруження для усіх студентів, незалежно від їхнього курсу.

Аналіз результатів дослідження тривожності студентів 3-го курсу за методикою Ч. Д. Спілбергера дозволив виявити такі показники.

Таблиця 2.10

**Показники особистісної тривожності студентів 3-го курсу за
методикою Ч. Д. Спілбергера (n=15)**

Показник	Значення
Середній бал	39
Максимальний бал	80
Рівень тривожності	Помірний (31–44)

Отже, середня особиста тривожність серед студентів третього курсу сягає 39 балів, що свідчить про помірний ступінь цього явища, проте з нахилом у бік підвищеного. Підвищення рівня тривожності, порівняно з другим курсом, можна пов'язати з початком фахової спеціалізації, ускладненням навчального матеріалу, а також із виникненням перших вагань щодо коректності обраного професійного шляху.

На третьому курсі спостерігається процес перегляду життєвих пріоритетів та професійних нахилів, що неминуче веде до зростання внутрішнього напруження. Укупі з постійним стресом, спричиненим воєнним станом, це накладає додатковий тягар на емоційний стан молоді.

Аналіз результатів дослідження тривожності студентів 4-го курсу за методикою Ч. Д. Спілбергера дозволив виявити такі показники.

Таблиця 2.11

**Показники особистісної тривожності студентів 4-го курсу за
методикою Ч. Д. Спілбергера (n=15)**

Показник	Значення
Середній бал	42
Максимальний бал	80
Рівень тривожності	Помірний (31–44)

У студентів четвертого курсу зафіксовано середній індекс індивідуальної тривоги на позначці 42 бали, що класифікується як помірний ступінь і водночас є найвищим серед усіх навчальних років. Ця цифра майже досягає граничного значення для високого рівня тривожності (45 балів), сигналізуючи про суттєвий емоційний тиск, котрого зазнають студенти на фінішній прямій навчання.

Підвищений рівень тривоги у четвертокурсників спричинений збігом обставин: це і типова криза, пов'язана із самовизначенням у професійній сфері, і нетипові стресові фактори, що виникли через війну. Непевність щодо свого кар'єрного шляху, занепокоєння щодо працевлаштування в умовах нестабільності економіки, а також постійний, затяжний стрес формують потужне тло для тривожних переживань, що безпосередньо впливає на психоемоційний стан тих, хто готується до випуску.

Таблиця 2.12

Сукупний аналіз особистісної тривожності студентів 1-4 курсів за методикою Ч.Д. Спілберга (n=63)

Показник	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
Особистісна тривожність (бали)	40	36	39	42
Рівень	Помірний	Помірний	Помірний	Помірний

Згідно з аналізом, проведеною за шкалою Спілбергера, виявлено, що студенти протягом усіх років навчання демонструють особистісну тривожність у помірному діапазоні (від 31 до 44 балів). Проте простежується певна закономірність: рівень тривожності спадає на другому курсі, що можна пояснити завершенням первинної адаптації, а далі починає неухильно зростати аж до четвертого курсу, де сягає 42 балів, що вже межує з високими показниками.

Ці результати цілком резонують із даними, отриманими за методикою Айзенка, підтверджуючи загальну тенденцію: в умовах воєнного стану рівень особистісної тривожності серед студентів залишається стабільно вищим за норму. При цьому, коливання цього показника залежно від курсу відображають еволюцію психологічних викликів: від тривоги, пов'язаної з первинним пристосуванням на першому курсі, до тривожності кризового характеру у випускників, зумовленої вибором майбутньої професійної траєкторії.

Нагадаємо, що за нашою гіпотезою, процес соціалізації студентів під час навчання у закладі вищої освіти в умовах когнітивної війни втрачає гетерохронний характер: психологічні особливості соціалізації

першокурсників та випускників не мають статистично значущих відмінностей за показниками тривожності, рівня самоактуалізації та психоемоційного стану, що свідчить про нівелювання нормативної вікової динаміки соціалізації під впливом хронічного стресу війни. Для перевірки нашої гіпотези ми використали непараметричний Н-критерій Краскела-Уолліса.

Таблиця 2.13

Результати статистичної перевірки відмінностей між студентами 1–4-х курсів за Н-критерієм Краскела-Уолліса (n=63)

Показник	1-й курс (n=17)	2-й курс (n=16)	3-й курс (n=15)	4-й курс (n=15)	Н-критерій	р-рівень	Відмінності
Тривожність	12	10	13	14	5,22	$p \geq 0,05$	Відсутня
Фрустрація	3	5	7	6	2,05	$p \geq 0,05$	Відсутня
Агресивність	7	8	9	8	12,26	$p < 0,05$	Відмінності є
Ригідність	8	7	9	10	17,05	$p < 0,01$	Відмінності є
Самопочуття	85	82	75	73	11,10	$p < 0,05$	Відмінності є

Показник	1-й курс (n=17)	2-й курс (n=16)	3-й курс (n=15)	4-й курс (n=15)	Н- критерій	р- рівень	Відмінності
Активність	65	72	68	70	13,79	$p < 0,01$	Відмінності є
Настрій	65	74	66	62	11,96	$p < 0,05$	Відмінності є
Особистісна тривожність	40	36	39	42	15,28	$p < 0,01$	Відмінності є

2.2 Методичні рекомендації щодо підвищення рівня соціалізації студентської молоді

Проведене нами емпіричне дослідження показало, що молодь, яка здобуває освіту на усіх курсах, демонструє помірний ступінь занепокоєння, фрустрації та внутрішньої напруги, тоді як рівень їхньої самоактуалізації перебуває на середніх позначках. Ця обставина вимагає розробки методичних настанов системного характеру, спрямованих на посилення процесу соціалізації студентства в реаліях воєнного стану.

Як наголошують самі дослідники, успішне вирішення означеної проблеми нерозривно пов'язане із посиленням роботи психологічного підрозділу вищого навчального закладу. Необхідно запровадити комплекс заходів, які сприятимуть якнайкращій соціальній пристосованості здобувачів освіти до навчального процесу в умовах воєнного часу. До критично важливих

кроків належать: організація та формування навчальних груп, проведення урочистості «Присвята у студенти», виступи професорсько-викладацького складу перед групами, індивідуальні бесіди з фахівцем-психологом тощо. Вагомого значення набуває організація культурно-масових подій — тематичних вечорів, спортивних змагань, творчих конкурсів. Частину з цих активностей цілком реально проводити у віртуальному просторі. Активне спільне залучення до діяльності дає змогу новачкам усвідомити власну цінність та знайти товаришів. За умов коректно організованої роботи з адаптації, студенти доволі швидко включаються у навчальну діяльність [15].

Беручи за основу ці засади, а також результати нашого власного дослідження, вважаємо за доцільне доповнити та деталізувати окреслені рекомендації, зважаючи на особливості соціалізації молоді різних навчальних етапів.

Окрім адаптаційних заходів, актуальним завданням психологічної служби є сприяння відновленню базового відчуття безпеки та розвитку життєстійкості студентів як основи для їхньої подальшої успішної соціальної реабілітації. [33]

У сучасних умовах пріоритетним є не лише подолання стресу, а й формування стійкості (резилієнсу), тому система психологічного супроводу повинна мати резилієнс-центрований характер, спрямований на розвиток здатності студентів відновлюватися після криз. [26]

Для студентів першого року навчання ключове значення має робота організаційно-адаптаційного спрямування. На додаток до згаданого вище, варто запровадити регулярні зустрічі з кураторами у форматі невеликих підгруп, що сприяє швидшому подоланню першокурсниками бар'єрів у спілкуванні. Враховуючи зафіксований у цій когорті знижений рівень

чутливості до нових стимулів, рекомендується інтегрувати в адаптаційну програму вправи, націлені на розвиток умінь розпізнавати власні емоційні стани та потреби.

Для осіб, котрі навчаються на другому та третьому курсах, актуальним стає підтримання досягнутого рівня соціального згуртування шляхом їхнього залучення до наукових пошуків, участі у органах студентського самоврядування та волонтерських ініціативах. Це стимулює розширення соціального кола та формування активної громадянської позиції.

Для студентів четвертого курсу першочерговим завданням є психологічна підтримка на етапі визначення свого майбутнього професійного шляху. З огляду на найвищі показники тривожності та дещо пригнічений настрій, слушним є організація тренінгів з кар'єрного планування, зустрічей із практикуючими фахівцями, а також індивідуальних консультацій з фахівцем-психологом, метою яких є подолання страху перед майбутнім та формування адекватної оцінки професійних перспектив.

Окрему увагу слід акцентувати на розвитку навичок саморегуляції для всіх курсів. Як засвідчили підсумки дослідження, середній показник індивідуальної тривожності у вибірці наближається до високого рівня, що вказує на нагальність впровадження навчальних програм зі зміцнення стресостійкості, опанування релаксаційних методик та конструктивних стратегій виходу із складних ситуацій. Такі програми можуть бути реалізовані психологічною службою освітнього закладу як очно, так і дистанційно.

Емпіричні дослідження копінг-стратегій студентів показують, що рівень адаптованості до навчання в умовах війни безпосередньо залежить від здатності молодшої людини обирати конструктивні способи подолання стресу, а не уникати проблем [19].

Отже, посилення рівня соціалізації молоді, яка навчається, в умовах воєнного часу вимагає застосування комплексного, диференційованого підходу, що бере до уваги специфіку кожного етапу навчання. Комбінація традиційних методів адаптації із цілеспрямованою психологічною допомогою, з урахуванням виявлених у процесі дослідження особливостей, здатна значно піднести результативність процесів соціалізації навіть у кризових умовах.

2.3 Методичні рекомендації щодо поліпшення психічного стану першокурсників під час когнітивної війни

Емпіричне дослідження, що новоприбулі студенти часто мають підвищений рівень нервовості, тоді як показники їхньої сприйнятливості та емоційності знижені. Це окреслює потребу у створенні специфічних навчальних допоміжних матеріалів, спрямованих на покращення емоційного стану саме цієї групи, яка проходить найбільш вразливий етап – період пристосування до нового середовища.

Психологічний супровід першокурсників має інтегруватися в освітній процес, зокрема через залучення психологів до кураторських годин та створення програм психосоціальної підтримки, адаптованих до потреб молоді. [23]

Важливим аспектом психологічної підтримки є навчання студентів методам емоційної саморегуляції, когнітивної перебудови та технікам збереження психічного здоров'я в умовах хронічного стресу. [12]

Дієвим інструментом у роботі зі студентами є використання існуючих методичних розробок з кризової психології, які систематизують досвід надання допомоги населенню, що постраждало внаслідок воєнних дій, та пропонують конкретні алгоритми стабілізації психоемоційного стану. [11]

Перш за все, варто усвідомити, що за умов воєнного стану освіта часто відходить на другий план. Практично всі студенти, опинившись у скрутних життєвих обставинах, втрачають бажання вчитися, а їхні найважливіші цілі кардинально трансформуються: пріоритетом стають безпека та виживання у змінених реаліях [38]. Отже, зусилля, спрямовані на покращення психологічного клімату серед першокурсників, мають фокусуватися на двох взаємопов'язаних цілях: стабілізації їхнього емоційного фону та поступовому поверненні бажання до навчання.

Психологічний супровід та емоційне стабілізування. Ефективне соціально-психологічне входження студента у навчальний процес під час війни є запорукою його подальшого становлення як особистості та майбутнього фахівця. Від того, наскільки оперативно та успішно молодь долатиме труднощі у засвоєнні професійних умінь та теоретичних знань, залежатиме їхня майбутня реалізація як у професійній сфері, так і поза нею [38]. Виходячи з цього, можна запропонувати наступне:

- Обов'язкове проведення вступних бесід із фахівцем-психологом для всіх першокурсників протягом першого навчального місяця;
- Створення груп взаємодопомоги, де студенти могли б у безпечному просторі обговорювати власні переживання, пов'язані з війною;
- Навчання першокурсників основним прийомам самоконтролю емоцій (вправи на дихання, техніки "заземлення", релаксаційні методики), які можна використовувати як під час повітряних тривог, так і у буденному житті.

Повернення зацікавленості до навчання. Для стимулювання студентів до навчання в умовах війни потрібно проводити розмови, наголошуючи на значущості набуття професійних умінь. Мотивацію до навчання може посилити вдосконалення навчального процесу із застосуванням різноманітних

ІКТ та налагодження ефективної системи оцінювання. При цьому слід брати до уваги особливості студентів [15].

Дослідження підтверджують, що в умовах війни академічна мотивація студентів зазнає суттєвої трансформації, тому відновлення внутрішньої мотивації до навчання є одним із ключових завдань психологічної підтримки. [48]

Взаємодія між студентами та викладачами критично важлива для підтримки бажання вчитися, особливо зважаючи на емоційний стан усіх учасників навчального процесу в умовах війни. В умовах дистанційного навчання, коли особисте спілкування з педагогом обмежене, необхідно визначити найрезультативніші способи зв'язку. За даними опитувань, найчастіше використовувалися Viber, електронна пошта та Telegram, тоді як Zoom застосовувався найменше (у бакалаврів — 1,4%, у магістрів — 2,4%). Це свідчить про доцільність надавати перевагу асинхронним методам спілкування, які дають змогу студенту звернутися до викладача у зручний для нього час, що особливо важливо за умов непередбачуваного розкладу, спричиненого тривогами та збоями електропостачання. [29]

Також слушним є запровадження гнучких навчальних моделей, що дозволяють студентам поєднувати навчання із забезпеченням власної безпеки та безпеки рідних. Наразі застосовуються різні формати та підходи до навчання, і саме ця варіативність умов дає змогу виявити недоліки та переваги різних шляхів здобуття вищої освіти, тобто якість освіти в будь-якому випадку має покращитись після війни [38].

Розвиток критичного сприйняття. Окремим напрямком роботи з новачками має стати формування навичок інформаційної стійкості. В умовах ідеологічної війни, спрямованої на руйнування внутрішньої структури

особистості, визначальним є розвиток у студентів здатності до критичного аналізу та виявлення неправдивої інформації [38]. Це можна реалізувати через включення відповідних тем до кураторських занять, проведення тренінгів з медіа грамотності та залучення студентів до обговорень актуальних інформаційних ризиків.

Дослідження психологічних особливостей прояву «гнучких навичок» у молоді під час війни доводять, що розвиток емоційного інтелекту, комунікативних навичок, критичного мислення та стресостійкості є критично важливим для підтримання психічного здоров'я та успішної адаптації в кризових умовах [45].

Майбутні кроки. Надалі для вирішення проблеми соціальної адаптації студентів планується спільна з психологами робота над вдосконаленням методичних напрацювань, що дозволить краще осмислити поточну ситуацію та вирішувати наявні труднощі [38].

Отже, покращення емоційного стану першокурсників під час інформаційної війни вимагає комплексного підходу, що охоплює емоційну підтримку, відновлення навчальних прагнень, формування навичок самоконтролю та критичного мислення. Впровадження цих порад допоможе не лише успішно інтегрувати першокурсників у навчальний процес, а й розвинути у них стійкість до стресових чинників, що є основою їхнього подальшого особистісного та професійного зростання.

Висновки до другого розділу

Проведене емпіричне дослідження психологічних особливостей соціалізації студентів 1–4-х курсів на базі ВСП «Машинобудівний фаховий коледж ДНУ імені Олеся Гончара» за участю 63 студентів дозволило зробити такі узагальнення.

1. За методикою діагностики психічних станів Г. Айзенка встановлено, що показники тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності студентів усіх курсів перебувають у межах середніх і низьких значень. Виявлено помірну динаміку: тривожність дещо знижується на 2-му курсі після завершення основного етапу адаптації, а потім поступово зростає до 4-го курсу, що зумовлено тиском професійного самовизначення. Фрустрація та ригідність мають тенденцію до повільного підвищення від курсу до курсу, що узгоджується з теоретичними положеннями про динаміку соціалізації.

2. За методикою САН зафіксовано, що самопочуття студентів поступово знижується від 1-го до 4-го курсу, що корелює зі зростанням тривожності. Активність досягає піку на 2-му курсі, а настрої — також на 2-му курсі, після чого обидва показники знижуються до 4-го курсу. Усі показники залишаються в межах середніх і високих значень, що свідчить про відсутність критичних порушень психоемоційного стану.

3. За методикою Є. Шострома виявлено, що рівень самоактуалізації студентів усіх курсів є середнім. Найвищі показники зафіксовано за шкалами «Самоповага» та «Самоприйняття», найнижчі — за шкалами «Сензитивність» і «Спонтанність». Простежується незначна позитивна динаміка за шкалою «Підтримка» від 1-го до 4-го курсу, що свідчить про поступове зростання незалежності та суб'єктності студентів.

4. За методикою Ч. Д. Спілбергера встановлено, що студенти всіх курсів перебувають у межах помірного рівня особистісної тривожності. Найнижчий показник зафіксовано на 2-му курсі, найвищий — на 4-му, що наближається до верхньої межі помірного рівня. Отримані дані узгоджуються з результатами методики Айзенка та свідчать про стабільно підвищений рівень тривожності студентів в умовах воєнного часу.

5. Для статистичної перевірки гіпотези про нівелювання вікової динаміки соціалізації було використано непараметричний Н-критерій Краскела-Уолліса. Порівняльний аналіз засвідчив відсутність статистично значущих відмінностей між курсами за показниками тривожності та фрустрації за методикою Айзенка. Натомість за показниками агресивності, ригідності, особистісної тривожності за Спілбергером, самопочуття, активності та настрою виявлено статистично значущі відмінності. Це свідчить про те, що в умовах когнітивної війни нормативна вікова динаміка соціалізації частково зберігається: базовий рівень тривожності та фрустрації є спільним для всіх курсів, тоді як специфічні особистісні характеристики та показники психоемоційного стану зазнають змін упродовж навчання.

6. На основі отриманих результатів розроблено методичні рекомендації щодо підвищення рівня соціалізації студентської молоді та поліпшення психічного стану першокурсників під час когнітивної війни. Рекомендації охоплюють організаційно-адаптаційні, соціально-інтеграційні, психолого-профілактичні та професійно-орієнтаційні заходи, а також спеціальні напрями роботи з першокурсниками: емоційну підтримку, відновлення навчальної мотивації, розвиток навичок саморегуляції та критичного мислення.

ВИСНОВКИ

Проведене теоретико-емпіричне дослідження психологічних особливостей соціалізації студентської молоді 1–4-х курсів дозволило сформулювати такі висновки.

1. За результатами теоретичного аналізу наукової літератури обґрунтовано поняття «соціалізація студентства» та «соціальна адаптація» в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних психологів. Встановлено, що

соціалізація є двостороннім процесом, який включає засвоєння індивідом соціального досвіду та його активне відтворення через власну діяльність. Соціальна адаптація виступає одним із провідних механізмів соціалізації та розглядається як пристосування особистості до рольових функцій, соціальних норм і умов середовища. Порівняльний аналіз вітчизняних і зарубіжних концептуальних підходів виявив як спільне, так і відмінне: вітчизняна традиція є більш соціоцентричною, зарубіжні концепції — більш індивідуалістичними та внутрішньо-орієнтованими.

2. За допомогою комплексу психодіагностичних методик виявлено психологічні особливості соціалізації першокурсників та випускників. Встановлено, що студенти 1-го курсу демонструють середній рівень тривожності (12 балів за Айзенком, 40 балів за Спілбергером), низький рівень фрустрації (3 бали), середні показники агресивності (7 балів) і ригідності (8 балів). Студенти 4-го курсу виявляють дещо вищий рівень тривожності (14 балів за Айзенком, 42 бали за Спілбергером), фрустрації (6 балів) і ригідності (10 балів), що пов'язано з кризою професійного самовизначення, ускладненою воєнним контекстом.

3. Порівняльний аналіз рівня сформованості професійної ціннісно-діяльнісної диспозиції на різних курсах навчання показав, що загалом студенти всіх курсів перебувають у межах середніх значень за більшістю діагностичних шкал. Спільним для всіх курсів є помірний рівень тривожності, середній рівень самоактуалізації, достатній рівень адаптивності. Відмінності виявляються в незначному зростанні показників «Підтримки» за Шостромом та ригідності, що вказує на формування усталених професійних установок. Статистична перевірка підтвердила, що частина цих відмінностей є статистично значущими, що свідчить про часткове збереження нормативної вікової динаміки соціалізації навіть в умовах війни.

4. Визначено чинники, що впливають на успішність соціалізації студентської молоді. Провідними серед них є самооцінка, мотивація до успішного навчання, міжособистісні стосунки та особистісна тривожність. Адекватна самооцінка створює психологічну готовність до соціальної взаємодії, мотивація задає її спрямованість, міжособистісні стосунки є простором реалізації соціалізаційних процесів. В умовах воєнного часу всі зазначені чинники зазнають додаткового навантаження.

5. Для статистичної перевірки гіпотез було використано непараметричний Н-критерій Краскела-Уолліса. Встановлено відсутність статистично значущих відмінностей між курсами лише за показниками тривожності та фрустрації за методикою Айзенка. Натомість за показниками агресивності, ригідності, особистісної тривожності, самопочуття, активності та настрою виявлено статистично значущі відмінності. Це свідчить про те, що в умовах когнітивної війни нормативна вікова динаміка соціалізації частково зберігається: базовий рівень тривожності та фрустрації є спільним для всіх курсів, тоді як специфічні особистісні характеристики та показники психоемоційного стану зазнають змін упродовж навчання.

6. На основі отриманих результатів сформульовано методичні рекомендації щодо підвищення рівня соціалізації студентської молоді. Рекомендації охоплюють чотири блоки: організаційно-адаптаційний, соціально-інтеграційний, психолого-профілактичний та професійно-орієнтаційний. Наголошено на необхідності диференційованого підходу до студентів різних курсів.

7. Розроблено методичні рекомендації щодо поліпшення психічного стану першокурсників під час когнітивної війни. Визначено три пріоритетні напрями: психологічна підтримка та стабілізація емоційного стану, відновлення мотивації до навчання, розвиток критичного мислення.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розширенні вибірки, застосуванні методів математичної статистики для виявлення кореляційних зв'язків між показниками, а також у проведенні лонгітюдного дослідження, яке б дозволило простежити динаміку соціалізації одних і тих самих студентів упродовж усього періоду навчання в умовах воєнного часу та післявоєнного відновлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакуменко Л. Г. Аналіз складників соціалізації здобувачів вищої освіти під час навчання у ЗВО в умовах війни // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. — 2024. — Вип. 83. — С. 254–267. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-22>
2. Березяк К. М., Накорчевська О. П., Васильєва О. А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни // Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». — 2022. — № 10 (15). — С. 401–411. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/handle/123456789/11259>
3. Бондаренко О. В., Слюсаренко Ю. Л. Біхевіоризм від Джона Б. Уотсона до Е. Толмена // Наукові горизонти. — 2019. — № 2. — С. 80–85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vzhnau_2019_2_14
4. Борисенко О. М. Особливості соціальної ідентифікації молоді в сучасних умовах суспільства // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. — 2017. — Вип. 1. — С. 3–11. URL: <https://journals.lvduvs.lviv.ua/index.php/psychology/article/view/132/127>
5. Виноградова-Аник О., Лук'яненко І. Вплив тривожних та депресивних станів здобувачів медичної освіти на їхню академічну успішність в

- умовах воєнного стану // Медична психологія. — 2025. — № 1. — С. 15–21. URL: <https://journals.nmuofficial.kyiv.ua/index.php/eddiscourses/article/view/89/79>
6. Воронова О., Барчій М. Психологічна адаптація студентів під час воєнного стану. — Мукачівський державний університет. Стаття. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/32/134/947>
 7. Дзеружинська Н., Гиндич А. Дослідження психічного здоров'я студентів, які постраждали від війни: коморбідність, якість життя та ефективні терапевтичні підходи // РМГР. — 2025. — Т. 10, № 1. URL: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/596>
 8. Діордій К. Ступені соціалізації особистості // Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». — 2021. — № 6. — С. 351–352. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.25.06.2021.061>
 9. Євдокімова О. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку та врахування в системі психологічного супроводу. — 2009. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/13.pdf.pdf
 10. Зубіашвілі І. К. Соціальна психологія; Психологія соціальної роботи // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. — 2024. — Т. 35. — С. 71–76. URL: https://www.psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/5_2025/10.pdf
 11. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Методичні засоби психологічної просвіти населення України, що переживає травму війни: практикум — 2022. URL: <https://ispp.org.ua/2026/01/26/metodychni-zasoby-psyhologichnoii-prosvity-naselennya-ukraiiny-shho-perezhyvaye-travmu-vijny-praktykum/>
 12. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати. — 2022. URL:

- https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730974/1/Карамушка%20Л._Методичні%20Рекомендації.pdf
- 13.Красілова Ю. М., Пракапас Р. А., Коломицева І. В. Адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану // Габітус. — 2023. — Вип. 51. — С. 82–87. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2023/51-2023/13.pdf>
 - 14.Куравська Н. В., Вітюк Н. Р., Пінчук Т. В. Гендерна соціалізація студентської молоді // Психологія особистості. — 2022. — Том 12. URL: <https://lib-repo.pnu.edu.ua/bitstream/123456789/16381/1/6645-Текст%20статті-19357-1-10-20230311.pdf>
 - 15.Левченко М. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану // Актуальні питання гуманітарних наук. — 2022. — Вип. 52, т. 2. — С. 185–192. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/server/api/core/bitstreams/5a01aba1-8e40-4cf9-9eaa-cde69b83b773/content>
 - 16.Лобанова А. С. Біхевіоризм соціальний // Велика українська енциклопедія. URL: https://vue.gov.ua/Біхевіоризм_соціальний
 - 17.Москаленко В. В. Соціалізація особистості : монографія. — Київ, 2013. — 540 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5319/1/Соціалізація_особистості.pdf
 18. Непорада, І. М. (2023). Адаптація студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану . *Імідж сучасного педагога*, (1(208), 39–44. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-39-44](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-39-44)
 - 19.Ніколаєнко С. О., Зеленська В. С. Емпіричне дослідження особливостей копінг-стратегій студентів з різним рівнем адаптованості до навчання в умовах війни в Україні // Габітус. — 2024. — Вип. 57. — С. 161–166. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2024/57-2024/28.pdf>
 - 20.Овчаренко Г. Е. Організація процесу соціалізації студентської молоді мистецько-педагогічних спеціальностей у пізнавальній діяльності :

- навчальний посібник. — 2009. — С. 27–112. URL: <https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/ovcharenko-g.e.-posibnyk.pdf>
21. Павлов Ю. В. Особливості соціалізації студентської молоді в умовах війни: проблеми та перспективи // Перспективи. Соціально-політичний журнал. — 2025. — № 1. — С. 156–158. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/22368>
22. Панасюк А.-М. П. Самоставлення та стосунки в академічному середовищі у студентів молодших курсів. — Київ, 2025. — С. 18–37. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/7796>
23. Про затвердження плану заходів Міністерства освіти і науки України щодо організації психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану на 2023/2024 навчальний рік : Наказ МОН України від 14.06.2023 р. № 715. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zabezpechennya-psihologichnogo-suprovodu-uchasnikiv-osvitnogo-procesu-v-umovah-voyennogo-stanu-v-ukrayini>
24. Пасхін Г. І. Психічне здоров'я юнацтва під час війни: вивчення рівнів тривожності й депресії // Габітус. — 2025. — Вип. 75, т. 2. URL: https://habitus.od.ua/journals/2025/75-2025/part_2/8.pdf
25. Рогальська-Яблонська І. П., Султанова Н. В., Рогальська Н. В. Психологічні аспекти соціалізації особистості // Габітус. — 2020. — Вип. 12. — С. 198–202. URL: https://habitus.od.ua/journals/2020/12_2020/part_1/37.pdf
26. Романовська Д. Д. Розвиток резилієнтності учасників освітнього процесу як засіб збереження психічного здоров'я. Методики психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах війни: практ. посіб; за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 212 с. URL: <http://surl.li/skmzm>
27. Садова М. Робота над постановкою цілей та життєвих стратегій обдарованих юнаків та дівчат // Профорієнтація: стан і перспективи

- розвитку : тези доповідей Всеукраїнських психолого-педагогічних читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Б. О. — Київ, 2022. — С. 85. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732492/1/ТЕЗИ%20ФЕДОРИШИНА%20ТЕКСТ.pdf>
- 28.Столярчук О. А., Сергєєнкова О. П., Коханова О. П. Психологічні засади успішності професійного становлення студентів-психологів // Габітус. — 2020. — Вип. 13, т. 2. — С. 148–153. URL: https://habitus.od.ua/journals/2020/13_2020/part_2/26.pdf
- 29.Смирнова О. В., Гармаш С. М., Герасименко В. О. Адаптація учасників освітнього процесу до дистанційного навчання в період воєнного стану // Український журнал будівництва та архітектури. — 2024. — № 5 (023). URL: <https://uajcea.pgasa.dp.ua/article/view/315958/306602>
- 30.Содолевська В. Вплив війни на психічне здоров'я молоді: роль резилієнсу та психологічних інтервенцій // НейроNEWS. — 2025. — № 6 (161). — С. 28–34. URL: <https://neuronews.com.ua/ua/archive/2025/6%28161%29/pages-28-34/vpliv-viyni-na-psihichne-zdorov-ya-molodi-rol-reziliensu-ta-psihologichnih-intervenciya#gsc.tab=0>
- 31.Сотнікова Ю. В., Агавердієва Х. Ф. Психологічні аспекти соціальної безпеки в Україні // Економіка розвитку. — 2019. — Т. 18, вип. 2. — С. 41–48. URL: <https://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/33199/1/сотнікова.pdf>
- 32.Соціально-психологічні особливості соціалізації представників різних вікових категорій. URL: <https://studies.in.ua/lekcii-sociologija/4450-socialno-psihologichn-osoblivost-socialzacyi-predstavnikov-rznih-vkovih-kategoriy.html>

33. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека в умовах воєнного часу. — 2022. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf
34. Траверсе Т. М., Лелюк М. Г. Ідентичність як реалізація ціннісно-сміслової сфери у системі життєтворчості особистості // Габітус. — 2025. — Вип. 74. — С. 233–239. URL: <https://habitus.od.ua/journals/2025/74-2025/44.pdf>
35. Федорова М., Федорова О. Особливості соціалізації студентської молоді // Психологічний світ освіти. Спецвипуск. — 2011. — С. 166. URL: <https://psy-lpr.at.ua/Materials/4PerspectSocial2011.pdf#page=165>
36. Шашенко С.Ю. Соціалізація студентів - педагогічна проблема // Соціалізація особистості: зб. наукових праць. - Т. XVII. - К.: Логос, 2002. - С. 46-56.
37. Шмаленко Ю. І., Шибанова В. В. Вплив європейських цінностей на українську молодь в умовах війни // Інформаційні технології в освіті та науці : зб. наук. праць. — 2023. — Вип. 13. — С. 97–100. URL: <https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/328b5eff-dde3-42ca-937e-af7d9ff49de3/content>
38. Щербан Т. Д., Чемет О. Ю., Басараб В. В. Особливості психоемоційних станів здобувачів в умовах воєнного стану. — 2024. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/12089/1/Peculiarities_of_psychological_states_of_applicants_in_conditions_of_martial_law.pdf
39. Ячменьова В. М., Османова З. О. Сутність понять «адаптація» та «адаптивність» // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Проблеми економіки та управління. — 2010. — № 684. — С. 346–353. URL: <https://ena.lpnu.ua/items/99572875-680b-4d34-907b-257761edad85>

40. Bataeva K., von Löwis S. Higher Education in a Frontline City During the Russian-Ukrainian War and COVID-19 Pandemic // Springer Conference Paper. — 2025. DOI: 10.1007/978-3-031-94852-7_13
41. Danyliuk I. V., Bogucharova O. I. Social Identity in the Socio-Cultural Conditions of the East and West: Ways for Successful Socialization of Students During the War in Ukraine // Український психологічний журнал. — 2025. — № 1 (23). — С. 69–100. DOI: 10.17721/upj.2025.1(23).4
42. Giordano F., Lipscomb S., Jefferies P., Kwon K.-A., Giammarchi M. Resilience processes among Ukrainian youth preparing to build resilience with peers during the Ukraine-Russia war // *Frontiers in Psychology*. — 2024. — Vol. 15. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1331886/full>
43. Ivashchenko-Stadnik K. The Social Challenge of Internal Displacement in Ukraine: The Host Community's Perspective // A. Pikulicka-Wilczewska, G. Uehling (Eds.). *Migration and the Ukraine Crisis: A Two-Country Perspective*. — Bristol : E-International Relations, 2017. — P. 25–48. URL: https://www.researchgate.net/publication/316277288_The_Social_Challenge_of_Internal_Displacement_in_Ukraine_The_Host_Community%27s_Perspective
44. Khoruzha L. Personal values and life meanings of Ukrainian youth in the conditions of instability // *Edukacja Międzykulturowa*. — 2024. — Vol. 27, No 4. — P. 103–113. DOI: 10.15804/em.2024.04.07
45. Liashch, O., & Voronyuk, A. (2024). SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE MANIFESTATION OF «SOFT SKILLS» IN STARTER SCHOLAR'S IN WAR TIME. *Personality and Environmental Issues*, 3(4), 61-67. [https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3\(4\)-61-67](https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3(4)-61-67)

46. Understanding Modern Cognitive War in the Global Dimension, its Genesis in the Ukrainian Context: a Review and Directions for Future Research: Cognitive Warfare and Social Impact Operations // *Obrana a strategie (Defence and Strategy)*. — 2023. — Vol. 23. DOI: 10.3849/1802-7199.23.2023.01.126-148
47. Mirchuk I. Psychoemotional State and Social Activity of Student Youth in the Conditions of War: a Sociological Analysis // *Visnyk of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series Sociological Studies of Contemporary Society*. — 2022. — No. 49. DOI: 10.26565/2227-6521-2022-49-05
48. Pavlenko V., Kucherenko N. Academic Motivation of Ukrainian Students During the Russian-Ukrainian War. — 2023. DOI: 10.1186/s12909-024-06400-3
49. Sheremeta O. Modern Cognitive and Informational Warfare: the Role of Consciousness Manipulation of Ukrainians in Personality Transformation // *Science and Education*. — 2024. — Vol. 34, No. 2. — P. 45–52. DOI: 10.32626/2227-6246.2024-64.157-181
50. Trubavina I., Karaman O., Dimitrina K., Stepanenko V., Yurkiv Ya. A Research on Transformation of Social Wellbeing and Life Attitudes in Students from the Occupied Territories // *SHS Web of Conferences*. — 2021. — Vol. 104. — P. 1–12. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/d2ad7827-fe91-4bda-9810-c8032282ab6d>

ДОДАТОК А

Методика САН. Самопочуття. Активність. Настрій

Тест САН

(Самопочуття. Активність. Настрій)

Ця методика призначена для самоконтролю і самооцінки самопочуття, активності і настрою.

Шкала САН складається з індексів (3 2 1 0 1 2 3) і розташована між тридцятьма парами слів протилежного значення, що відображують рухливість, швидкість і темп протікання функцій (активність), силу, здоров'я, стомлення (самопочуття), а також характеристики емоційного стану (настрій). Перевагами тесту є його стислість і можливість кількаразового використання впродовж певного часу.

Інструкція. Слід співвіднести свій стан з ознаками за багатоступінчастою шкалою. Ви маєте вибрати і позначити цифру що найбільш точно відбиває ваш стан на даний момент.

Типова карта методики САН

Прізвище, ім'я _____
 Стать _____, Вік _____
 Дата _____, Час _____

Самопочуття добре	3 2 1 0 1 2 3	Самопочуття погане
Почуваюся сильним	3 2 1 0 1 2 3	Почуваюся слабким
Пасивний	3 2 1 0 1 2 3	Активний
Малорухливий	3 2 1 0 1 2 3	Рухливий
Веселий	3 2 1 0 1 2 3	Сумний
Добрый настрій	3 2 1 0 1 2 3	Поганий настрій
Працездатний	3 2 1 0 1 2 3	Розбитий
Сповнений сил	3 2 1 0 1 2 3	Знесиленний
Повільний	3 2 1 0 1 2 3	Швидкий
Бездіяльний	3 2 1 0 1 2 3	Діяльний
Щасливий	3 2 1 0 1 2 3	Нешасливий
Життєрадісний	3 2 1 0 1 2 3	Похмурий
Напружений	3 2 1 0 1 2 3	Розслаблений
Здоровий	3 2 1 0 1 2 3	Хворий
Байдужий	3 2 1 0 1 2 3	Захоплений
Спокійний	3 2 1 0 1 2 3	Схвилюваний
Захоплений	3 2 1 0 1 2 3	Сумовитий
Радісний	3 2 1 0 1 2 3	Печальний
Відпочивший	3 2 1 0 1 2 3	Стомлений
Свіжий	3 2 1 0 1 2 3	Виснажений
Сонливий	3 2 1 0 1 2 3	Збуджений
Бажання відпочити	3 2 1 0 1 2 3	Бажання працювати
Спокійний	3 2 1 0 1 2 3	Стурбований
Оптимістичний	3 2 1 0 1 2 3	Песимістичний
Витривалий	3 2 1 0 1 2 3	Втомлений
Бадьорий	3 2 1 0 1 2 3	Млявий
Думати важко	3 2 1 0 1 2 3	Думати легко
Розсіяний	3 2 1 0 1 2 3	Уважний
Сповнений сподівань	3 2 1 0 1 2 3	Розчарований
Задоволений	3 2 1 0 1 2 3	Незадоволений

Обробка та інтерпретація. При обробці ці цифри перекодуються в такий спосіб. Негативні стани за шкалою САН приймаються за 1 бал, наступний за ним за 2 бали і так далі. Слід ураховувати те, - що полюси шкали постійно змінюються. Позитивні стани завжди одержують високі бали, а негативні низькі. За цими балами розраховується середнє арифметичне як загалом, так і окремо за активністю, самопочуттям і настроєм. Зразок перекодування наведений у таблиці.

Перекодування	Повний надій	7	6	5	4	3	2	1	Розчарований
Текст САН	Повний надій	3	2	1	0	1	2	3	Розчарований

При оцінці функціонального стану важливі значення окремих показників та їхнє співвідношення. Наприклад, у відпочилої людини оцінки активності, настрою і самопочуття приблизно однакові. У міру наростання втоми співвідношення між ними змінюється за рахунок відносного зниження самопочуття й активності в порівнянні з настроєм.

Ключ.

Питання на самопочуття» 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26.

Питання на активність-3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28.

Питання на настрої-5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Додаток Б

Методика "Самооцінка психічних станів" (за Г. Айзенком)

ІІІІ		Вік	Група			
№ з/п	Психічні стани	Підходить	Не дуже підходить	Не підходить		
		2	1	0		
1	Не відчуваю у собі впевненості					
2	Часто червонію без причини					
3	Мій сон мене непокоїть					
4	Легко починаю нудьгувати					
5	Непокоюся через неприємності, які є тільки в уяві					
6	Мене лякають труднощі					
7	Люблю аналізувати свої недоліки					
8	Мене легко переконати					
9	Я підозріливий					
10	Важко перенешу час очікування					
11	Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, із яких можна знайти вихід					
12	Неприємності мене сильно засмучують, я падаю духом					
13	У неприємних ситуаціях я схильний без поважних причин звинувачувати себе					
14	Нешастя та невдачі нічому мене не вчать					
15	Я часто відмовляюся від боротьби, вважаю її даремною					
16	Я часто почуваю себе беззахисним					
17	Іноді у мене буває стан відчаю					
18	Відчуваю розгубленість перед труднощами					
19	У важкі хвилини життя іноді поведжуся як дитина, хочу, щоб мене пожаліли					
20	Вважаю недоліки свого характеру невинними					
21	Залишаю за собою право вирішального голосу					
22	Часто при розмові перебиваю співрозмовника					
23	Мене легко розсердити					
24	Люблю робити зауваження іншим					
25	Хочу бути авторитетом для оточуючих					
26	Не задовольняюсь малим, хочу більшого					
27	Коли розгніваюсь, погано себе стримую					
28	Більше люблю керувати, ніж підкорятися					
29	У мене різка, грубувата жестикуляція					
30	Я злопам'ятний					
31	Мені важко змінювати звички					
32	Нелегко переключати увагу					
33	З обережністю ставлюся до всього нового					
34	Мене важко переконати					
35	Нерідко у мене з голови не виходять думки, яких потрібно позбутися					
36	Нелегко зближуюся з людьми					
37	Мене розчаровує навіть незначні зміни плану					
38	Я проявляю впертість					
39	Неохоче йду на ризик					
40	Різно реагую на відхилення від прийнятого мною режиму					

Методика оцінювання

Підраховується кількість балів за кожну з чотирьох груп питань:

I - 1-10-те питання - *тривожність*;

II - 11-20-те питання - *фрустрація* (психологічний стан зростаючого емоційно-вольового напруження, що виникає в конфліктній ситуації);

III - 21-30-те питання - *агресивність*;

IV - 31-40-ве питання - *ригідність* (тенденція до збереження своїх стереотипів, способів мислення, нездатність змінити власну точку зору).

Інтерпретація результатів

Тривожність:

0-7 балів - низька тривожність;

8-14 балів - тривожність середня, допустимого рівня;

15-20 балів - висока тривожність.

Фрустрація:

0-7 балів - висока самооцінка, стійкість до невдач, ви не боїтеся труднощів;

8-14 балів - середній рівень самооцінки, має місце фрустрація;

15-20 балів - низька самооцінка, ви уникаєте труднощів, боїтеся невдач.

Агресивність:

0-7 балів - ви спокійні, стримані;

8-14 балів - середній рівень агресії;

15-20 балів - ви агресивні, нестримані, маєте труднощі в стосунках з людьми.

Ригідність:

0-7 балів - ригідності нема;

8-14 балів - середній рівень;

15-20 балів - сильно виражена ригідність, вам протипоказані зміна місця роботи, зміни в сім'ї.

Додаток В

Тест: “Визначення рівня самоактуалізації особистості” За Євереттом Шостромом

1. А) Настане час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз.
Б) Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.
2. А) Я дуже захоплений власною професією.
Б) Не можу сказати, що мені подобається моя робота і те, чим я займаюсь.
3. А) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, я почуваю себе зобов'язаним їй.
Б) Приймаючи послугу незнайомої людини, я не почуваю себе зобов'язаним їй.
4. А) Мені буває важко зрозуміти свої почуття.
Б) Я завжди можу зрозуміти свої почуття.
5. А) Я часто замислююсь над тим, чи правильно я поведив себе в тій або іншій ситуації.
Б) Я рідко замислююсь над тим, наскільки правильна моя поведінка.
6. А) Я внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.
Б) Я рідко ніяковію, коли мені кажуть компліменти.
7. А) Здатність до творчості – природна властивість людини.
Б) Далеко не всі люди наділені здатністю до творчості.

8. А) У мене не завжди вистачає часу на те, щоб стежити за новинками літератури і мистецтва.

Б) Я докладаю зусиль, намагаючись стежити за новинками літератури і мистецтва.

9. А) Я часто приймаю ризиковані рішення.

Б) Мені важко приймати ризиковані рішення.

10. А) Інколи я можу дати співрозмовнику зрозуміти, що він мені здається дурним і нецікавим.

Б) Я вважаю неприпустимим дати зрозуміти людині, що вона мені здається дурною і нецікавою.

11. А) Я люблю залишати приємне “на потім”.

Б) Я не залишаю приємне “на потім”.

12. А) Я вважаю нечемним переривати розмову, якщо вона цікава тільки моєму співрозмовнику.

Б) Я можу швидко і невимушено переривати розмову, яка цікава тільки одній стороні.

13. А) Я прагну до досягнення внутрішньої гармонії.

Б) Стан внутрішньої гармонії майже недосяжний.

14. А) Не можу сказати, що я собі подобаюсь.

Б) Я собі подобаюсь.

15. А) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.

Б) Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.

16. А) Погано оплачувана робота не може приносити задоволення.

Б) Цікава, творча робота – сама по собі вже винагорода.

17. А) Досить часто мені нудно.

Б) Мені ніколи не буває нудно.

18. А) Я не буду відступати від власних принципів навіть заради корисних справ, за які міг би розраховувати на людську вдячність.

Б) Я б відступив від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.

19. А) Інколи мені важко бути щирим.

Б) Мені завжди вдається бути щирим.

20. А) Коли я подобаюсь собі, мені здається, що я подобаюсь і оточуючим.

Б) Навіть коли я собі подобаюсь, я розумію, що є люди, яким я неприємний.

21. А) Я довіряю своїм зненацька виниклим бажанням.

Б) Свої раптові бажання я завжди намагаюся осмислити.

22. А) Я повинен бути досконалим у всьому, що я роблю.

Б) Я не занадто засмучуюсь, якщо мені не вдається бути досконалим.

23. А) Егоїзм – природна властивість будь-якої людини.

Б) Більшості людей егоїзм не властивий.

24. А) Якщо я не відразу знаходжу відповідь на питання, то можу відкласти його на деякий час.

Б) Я буду шукати відповідь на питання, що цікавить мене, незважаючи на витрати часу.

25. А) Я люблю перечитувати книги, які мені сподобались.

Б) Краще прочитати нову книгу, ніж повертатися до прочитаної.

26. А) Я намагаюся поводитись так, як очікують оточуючі.

Б) Я не схильний задумуватись над тим, чого чекають від мене оточуючі.

27. А) Минуле, нинішнє і майбутнє здаються мені єдиним цілим.

Б) Думаю, моє нинішнє не дуже пов'язане з минулим або майбутнім.

28. А) Більша частина того, що я роблю, приносить мені задоволення.

Б) Лише деякі з моїх занять по-справжньому мене тішать.

29. А) Прагнучи розібратись в характері і почуттях оточуючих, люди часто бувають нетактовні.

Б) Прагнення розібратись в характері і почуттях оточуючих людей цілком природне і виправдовує деяку нетактовність.

30. А) Я добре знаю, які почуття я здатен відчувати, а які – ні.

Б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатен відчувати.

31. А) Я відчуваю докори сумління, якщо серджусь на тих, кого люблю.

Б) Я не відчуваю докорів сумління, якщо серджусь на тих, кого люблю.

32. А) Людина повинна спокійно ставитись до того, що вона може почути про себе від інших.

Б) Цілком природно образитись, почувши неприємну думку про себе.

33. А) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять користь.

Б) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять задоволення.

34. А) В складних ситуаціях треба діяти випробованими засобами – це гарантує успіх.

Б) В складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.

35. А) Люди рідко дратують мене.

Б) Люди часто мене дратують.

36. А) Якщо б була можливість повернути минуле, я б там багато чого змінив.

Б) Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого змінювати.

37. А) Головне в житті – приносити користь і подобатись людям.

Б) Головне в житті – робити добро і служити істині.

38. А) Інколи я боюся виглядати занадто ніжним.

Б) Я ніколи не боюся проявляти свою ніжність.

39. А) Я вважаю, що висловити свої почуття важливо за будь-яких обставин.

Б) Не варто необдуманно висловлювати свої почуття, не зваживши ситуацію.

40. А) Я вірю в себе лише тоді, коли відчуваю, що можу вирішити свої проблеми.

Б) Я вірю в себе навіть тоді, коли не здатен вирішити свої проблеми.

41. А) Здійснюючи вчинки, люди керуються взаємними інтересами.

Б) По своїй природі люди схильні піклуватись лише про власні інтереси.

42. А) Мене цікавлять всі нововведення в моїй професійній сфері.

Б) Я скептично ставлюсь до більшості нововведень в своїй професійній області.

43. А) Я думаю, що творчість повинна приносити користь людям.

Б) Я вважаю, що творчість повинна приносити людям задоволення.

44. А) У мене завжди є своя власна точка зору з важливих питань.

Б) Формуючи свою точку зору, я схильний прислуховуватися до думок поважних і авторитетних людей.

45. А) Секс без любові не є цінністю.

Б) Навіть без любові секс – дуже значуща цінність.

46. А) Я почуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника.

Б) Я не почуваю себе відповідальним за це.

47. А) Я легко мирюся зі своїми слабкостями.

Б) Змиритися зі своїми слабкостями мені нелегко.

48. А) Успіх в спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе іншому.

Б) Успіх в спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої переваги і приховати недоліки.

49. А) Моє почуття самоповаги залежить від того, чого я досягнув.

Б) Моє почуття самоповаги не залежить від моїх досягнень.

50. А) Більшість людей призвичаїлися діяти “за лінією найменшого опору”.

Б) Думаю, що більшість людей до цього не схильні.

51. А) Вузька спеціалізація необхідна для вченого.

Б) Заглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.

52. А) Дуже важливо, чи є у людини в житті радощі пізнання і творчості.

Б) В житті дуже важливо приносити користь людям.

53. А) Мені подобається брати участь в палких суперечках.

Б) Я не люблю суперечок.

54. А) Я цікавлюся віщуваннями, гороскопами, астрологічними прогнозами.

Б) Подібні речі мене не цікавлять.

55. А) Людина повинна працювати заради задоволення своїх потреб і блага своєї сім’ї.

Б) Людина повинна працювати, щоб реалізувати свої здібності і бажання.

56. А) У вирішенні особистих проблем я керуюсь загальновизнаними уявленнями.

Б) Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.

57. А) Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання і контролювати почуття.

Б) Головне призначення волі – підштовхувати зусилля і збільшувати енергію людини.

58. А) Я не соромлюсь своїх слабкостей перед друзями.

Б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.

59. А) Людині властиве прагнення до нового.

Б) Люди прагнуть до нового лише за необхідністю.

60. А) Я думаю, що вираз “вік живи – вік навчайся” є хибним.

Б) Вираз “вік живи – вік навчайся” я вважаю істинним.

61. А) Я думаю, що сенс життя полягає в творчості.

Б) Навряд чи в творчості можна знайти сенс життя.

62. А) Мені буває непросто познайомитися з людиною, яка мені симпатична.

Б) Я не маю труднощів, знайомлячись з будь-ким.

63. А) Мене засмучує, що значна частина життя минає даремно.

Б) Не можу сказати, що деяка частина мого життя минає даремно.

64. А) Для обдарованої людини є неприпустимим нехтування своїм обов’язком.

Б) Талант і здібність важать більше, ніж обов’язок.

65. А) Мені добре вдається маніпулювати людьми.

Б) Я вважаю, що маніпулювати людьми неетично.

66. А) Я намагаюся уникати засмучення.

Б) Я роблю те, що вважаю за потрібне, незважаючи на можливі засмучення.

67. А) В більшості ситуацій я не можу дозволити собі блазнювати.

Б) Є безліч ситуацій, в яких я можу дозволити собі блазнювати.

68. А) Критика на мою адресу знижує мою самооцінку.

Б) Критика практично не впливає на мою самооцінку.

69. А) Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що їх обійшли.

Б) Більшість людей заздрісні, хоча і намагаються це приховати.

70. А) Вибираючи для себе заняття, людина повинна враховувати його суспільну значимість.

Б) Людина повинна займатися передусім тим, що їй цікаво.

71. А) Я думаю, що для творчості необхідні знання в обраній області.

Б) Я думаю, що знання для цього зовсім не обов’язкові.

72. А) Я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.

Б) Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.

73. А) Я думаю, що люди мають аналізувати себе і своє життя.

Б) Я вважаю, що самоаналіз приносить більше шкоди, ніж користі.

74. А) Я намагаюся знайти пояснення навіть для тих своїх вчинків, котрі роблю просто тому, що мені це хочеться.

Б) Я не шукаю пояснення для своїх дій і вчинків.

75. А) Я впевнений, що кожний може прожити своє життя так, як йому хочеться.

Б) Я думаю, що у людини мало шансів прожити своє життя так, як хотілося б.

76. А) Про людину ніколи не можна сказати із впевненістю, добра вона чи зла.

Б) Добра людина чи зла – це видно одразу.

77. А) Для творчості потрібно дуже багато вільного часу.

Б) Мені здається, що в житті завжди можна знайти час для творчості.

78. А) Зазвичай я бажаю переконати співрозмовника, що я маю рацію.

Б) В суперечці я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.

79. А) Якщо я роблю щось винятково для себе, мені буває ніяково.

Б) Я не відчуваю ніяковості в такій ситуації.

80. А) Я вважаю себе творцем свого майбутнього.

Б) Навряд чи я сильно впливаю на власне майбутнє.

81. А) Вираз “добро має бути з кулаками” я вважаю правильним.

Б) Навряд чи правильний вираз “добро має бути з кулаками”.

82. А) Я думаю, недоліки людей значно помітніші, ніж їхні чесноти.

Б) Чесноти людини побачити значно легше, ніж її недоліки.

83. А) Інколи я боюся бути самим собою.

Б) Я ніколи не боюся бути самим собою.

84. А) Я намагаюся не згадувати про свої минулі неприємності.

Б) Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.

85. А) Я вважаю, що метою життя повинно бути щось значне.

Б) Я зовсім не вважаю, що метою життя неодмінно повинно бути щось значне.

86. А) Люди прагнуть того, щоб розуміти і довіряти одна одній.

Б) Замикаючись в колі власних інтересів, люди не розуміють оточуючих.

87. А) Я намагаюся не бути “білою вороною”.

Б) Я дозволяю собі бути “білою вороною”.

88. А) В довірливій бесіді люди, зазвичай, щирі.

Б) Навіть в довірливій бесіді людині важко бути щирою.

89. А) Буває, що я соромлюсь виявляти свої почуття.

Б) Я ніколи цього не соромлюсь.

90. А) Я можу робити щось для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.

Б) Я маю право очікувати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.

91. А) Я виявляю свою приязнь до людини незалежно від того, чи взаємна вона.

Б) Я рідко виявляю свою приязнь до людини, не бувши впевненим, що вона взаємна.

92. А) Я думаю, що в спілкуванні потрібно відкрито виявляти своє невдоволення іншими.

Б) Мені здається, що в спілкуванні люди повинні приховувати взаємне невдоволення.

93. А) Я приймаю наявність протиріч в самому собі.

Б) Внутрішні протиріччя знижують мою самооцінку.

94. А) Я прагну відкрито висловлювати свої почуття.

Б) Думаю, що у відкритому прояві почуттів завжди є елемент нестриманості.

95. А) Я впевнений в собі.

Б) Не можу сказати, що я впевнений в собі.

96. А) Досягнення щастя не може бути головною метою людських стосунків.

Б) Досягнення щастя – головна мета людських стосунків.

97. А) Мене люблять, тому що я цього заслуговую.

Б) Мене люблять, тому що я сам здатен любити.

98. А) Нерозділене кохання здатне зробити життя нестерпним.

Б) Життя без кохання гірше, ніж нерозділене кохання в житті.

99. А) Якщо розмова не вдалася, я спробую побудувати її інакше.

Б) Зазвичай розмова не складається через неухважність співрозмовника.

100. А) Я намагаюся справити на людей гарне враження.

Б) Люди бачать мене таким, який я насправді.

Ключ № 1

Прагнення до самоактуалізації виявляється такими пунктами тесту:

1. Б 16. Б 31. Б 46. Б 61. А 76. А 91. А

2. А 17. Б 32. А 47. А 62. Б 77. Б 92. А

3. Б 18. А 33. Б 48. А 63. Б 78. Б 93. А

4. Б 19. Б 34. Б 49. Б 64. Б 79. Б 94. А

5. Б 20. Б 35. А 50. Б 65. Б 80. А 95. А

6. Б 21. А 36. Б 51. Б 66. Б 81. Б 96. Б

7. А 22. Б 37. Б 52. А 67. Б 82. Б 97. Б

8. Б	23. Б	38. Б	53. А	68. Б	83. Б	98. Б
9. А	24. Б	39. А	54. Б	69. А	84. А	99. А
10. А	25. А	40. Б	55. Б	70. Б	85. А	100. Б
11. А	26. Б	41. А	56. Б	71. Б	86. А	
12. Б	27. А	42. А	57. Б	72. А	87. Б	
13. А	28. А	43. Б	58. А	73. А	88. А	
14. Б	29. Б	44. А	59. А	74. Б	89. Б	
15. А	30. А	45. А	60. Б	75. А	90. А	

Оціночна шкала

Кількість збігів відповідей з ключем № 1 визначає загальний рівень самоактуалізації особи у відсотках.

Ключ № 2

Окремі шкали опитувача САМОАЛ подані в таких пунктах:

1. *Орієнтація в часі*: 1. Б, 11. А, 17. Б, 24. Б, 27. А, 36. Б, 54. Б, 63. Б, 73. А, 80. А.
2. *Цінності*: 2. А, 16. Б, 18. А, 25. А, 28. А, 37. Б, 45. А, 55. Б, 61. А, 64. Б, 72. А, 81. Б, 85. А, 96. Б, 98. Б.
3. *Погляд на природу людини*: 7. А, 15. А, 23. Б, 41. А, 50. Б, 59. А, 69. А, 76. А, 82. Б, 86. А.
4. *Потреба в пізнанні*: 8. Б, 24. Б, 29. Б, 33. Б, 42. А, 51. Б, 53. А, 54. Б, 60. Б, 70. Б.
5. *Креативність (прагнення до творчості)*: 9. А, 13. А, 16. Б, 25. А, 28. А, 33. Б, 34. Б, 43. Б, 52. А, 55. Б, 61. А, 64. Б, 70. Б, 71. Б, 77. Б.

6. *Автономність*: 5. Б, 9. А, 10. А, 26. Б, 31. Б, 32. А, 37. Б, 44. А, 56. Б, 66. Б, 68. Б, 74. Б, 75. А, 87. Б, 92. А.

7. *Спонтанність*: 5. Б, 21. А, 31. Б, 38. Б, 39. А, 48. А, 57. Б, 67. Б, 74. Б, 83. Б, 89. Б, 91. А, 92. А, 94. А.

8. *Саморозуміння*: 4. Б, 13. А, 20. Б, 30. А, 31. Б, 38. Б, 47. А, 66. Б, 79. Б, 93. А.

9. *Аутосимпатія*: 6. Б, 14. Б, 21. А, 22. Б, 32. А, 40. Б, 49. Б, 58. А, 67. Б, 68. Б, 79. Б, 84. А, 89. Б, 95. А, 97. Б.

10. *Контактність*: 10. А, 29. Б, 35. А, 46. Б, 48. А, 53. А, 62. Б, 78. Б, 90. А, 92. А.

11. *Гнучкість в спілкуванні*: 3. Б, 10. А, 12. Б, 19. Б, 29. Б, 32. А, 46. Б, 48. А, 65. Б, 99. А.

Оціночна шкала

Результат 0-5 балів свідчить про низький рівень досягнень за даною шкалою, показник 5-10 балів – середній рівень розвитку, 10-15 балів – високий рівень самоактуалізації.

Примітка. Шкали 1, 3, 4, 8, 10 і 11 мають по 10 пунктів, а інші – по 15. Для того, щоб можна було порівняти отримані результати, кількість балів за цими шкалами слід помножити на 1,5. Можна одержати результат у відсотках: 15 балів (максимум за кожною шкалою) – 100%, а число набраних балів – X%.

Додаток Г

Методика «Шкала тривожності Спілберга-Ханіна»

(ПІБ) _____

Вік _____ Стать _____ Дата _____

Методика "Шкала тривожності" Спілбергера-Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory - STAI)

Вік досліджуваного: з 11 років.

Методика є інформативним способом самооцінки рівня тривожності у даний момент (реактивна тривожність, як стан) і особистісної тривожності (як стійка характеристика людини). Методика була розроблена в 1970 році.

Шкала Спілбергера через свою відносну простоту й ефективність широко застосовується у клінічній практиці з різною метою – для визначення вираженості тривожних переживань, оцінки стану пацієнта в динаміці та ін. Методика була адаптована Ю. Л. Ханіним, тому дана методика діагностики тривожних станів також має назву «Шкала Спілбергера – Ханіна».

Шкала самооцінки реактивної тривожності

Інструкція: прочитайте уважно кожне з приведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, як ви себе відчуваєте в даний момент. Над твердженнями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних варіантів відповідей немає.

№ з/п	Твердження	Варіанти відповідей			
		Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Цілком вірно
1.	Я спокійний	1	2	3	4
2.	Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4
3.	Я знаходжуся в стані напруги	1	2	3	4
4.	Я відчуваю жаль	1	2	3	4
5.	Я почуваю себе вільно	1	2	3	4
6.	Я засмучений	1	2	3	4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8.	Я відчуваю себе відпочилим	1	2	3	4
9.	Я собою не вдоволений	1	2	3	4

10.	Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
11.	Я впевнений у собі	1	2	3	4
12.	Я нервую	1	2	3	4
13.	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14.	Я напружений	1	2	3	4
15.	Я не почуваю скутості, напруженості	1	2	3	4
16.	Я задоволений	1	2	3	4
17.	Я занепокоєний	1	2	3	4
18.	Я занадто збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19.	Мені радісно	1	2	3	4
20.	Мені приємно	1	2	3	4

Обробка результатів:

Показники реактивної тривожності (РТ) та особистісної тривожності (ОТ) підраховуються окремо за формулами:

$$1. РТ = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 50,$$

де $\Sigma 1$ – сума закреслених на бланку цифр за пунктами шкали 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18;

$\Sigma 2$ – сума інших закреслених цифр (пункти 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20).

$$2. ОТ = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 35,$$

де $\Sigma 1$ – сума закреслених цифр на бланку за пунктами шкали 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40;

$\Sigma 2$ – сума інших цифр за пунктами 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

Інтерпретація результатів:

Для інтерпретації результатів використовуються такі орієнтовані оцінки:

- 0-30 балів – низький рівень тривожності;
- 31-44 балів – помірний рівень тривожності;
- 45 і більше балів – високий рівень тривожності.

(ПІБ) _____

Вік _____ Стать _____ Дата _____

Шкала тривоги Спілбергера-Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory - STAI)

Методика є інформативним способом самооцінки рівня тривожності у даний момент (реактивна тривожність, як стан) і особистісної тривожності (як стійка характеристика людини). Методика була розроблена в 1970 році.

Шкала Спілбергера через свою відносну простоту й ефективність широко застосовується у клінічній практиці з різною метою – для визначення вираженості тривожних переживань, оцінки стану пацієнта в динаміці та ін. Методика була адаптована Ю. Л. Ханіним, тому дана методика діагностики тривожних станів також має назву «Шкала Спілбергера – Ханіна».

Шкала самооцінки особистісної тривожності

Інструкція: прочитайте уважно кожне з приведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, як Ви себе почуваєте звичайно. Над твердженнями довго не замислюйтеся, оскільки правильних чи неправильних варіантів відповідей немає.

№ з/п	Твердження	Варіанти відповідей			
		Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Цілком вірно
21.	Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
22.	Я дуже швидко втомлююся	1	2	3	4
23.	Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24.	Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші	1	2	3	4
25.	Я програю від того, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
26.	Звичайно я почуваю себе бадьорим	1	2	3	4
27.	Я спокійний, холоднокровний і зібраний	1	2	3	4
28.	Очікувані труднощі звичайно дуже тривожать мене	1	2	3	4
29.	Я занадто переживаю через дрібниці	1	2	3	4

30.	Я цілком щасливий	1	2	3	4
31.	Я приймаю все занадто близько до серця	1	2	3	4
32.	Мені не вистачає впевненості в собі	1	2	3	4
33.	Звичайно я почуваю себе в безпеці	1	2	3	4
34.	Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
35.	У мене буває хандра	1	2	3	4
36.	Я задоволений	1	2	3	4
37.	Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38.	Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
39.	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40.	Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

Обробка результатів:

Показники реактивної тривожності (РТ) та особистісної тривожності (ОТ) підраховуються окремо за формулами:

$$1. РТ = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 50,$$

де $\Sigma 1$ – сума закреслених на бланку цифр за пунктами шкали 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18;

$\Sigma 2$ – сума інших закреслених цифр (пункти 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20).

$$2. ОТ = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 35,$$

де $\Sigma 1$ – сума закреслених цифр на бланку за пунктами шкали 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40;

$\Sigma 2$ – сума інших цифр за пунктами 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

Інтерпретація результатів:

Для інтерпретації результатів використовуються такі орієнтовані оцінки:

- 0-30 балів – низький рівень тривожності;
- 31-44 балів – помірний рівень тривожності;
- 45 і більше балів – високий рівень тривожності.