

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра мовної та психолого-педагогічної підготовки

Допущено до захисту

Завідувач кафедри
д. психол. н., професор Ю. О. Асєєва

(підпис)

« ____ » _____ 2026 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня бакалавр

Зі спеціальності _____ 053 Психологія _____
(шифр та найменування спеціальності)

За освітньою програмою _____ «Психологія» _____
(назва освітньої програми)

На тему: **«ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ У
СТУДЕНТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА»**

Виконавець:

студент 4 курсу 12 групи
факультету ЦЗФН

_____ Узікова Орина Станіславівна
/підпис/

Науковий керівник

д. психол. н., професор кафедри МППП

_____ Асєєва Ю.О.
/підпис/

Одеса 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	12
1.1. Колективна травма як соціально-психологічний феномен: поняття, джерела та механізми формування.....	12
1.2. Психологічні наслідки колективної травми: емоційні, когнітивні та поведінкові прояви.....	19
1.3. Студентське середовище як вразлива соціальна група в умовах колективної травматизації.....	25
Висновки до першого розділу.....	31
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНО-ЕМПІРИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ НАСЛІДКІВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ У СТУДЕНТІВ.....	36
2.1. Організація та дизайн емпіричного дослідження.....	36
2.2. Емпіричне дослідження психологічних наслідків колективної травми у студентського середовища.....	41
2.3. Визначення взаємозв'язків між показниками колективної травми та психологічного стану студентів.....	54
Висновки до другого розділу	63
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВНИХ НАСЛІДКІВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	65
3.1. Основні напрями психологічної підтримки студентів в умовах колективної травматизації.....	65
Висновки до третього розділу	73
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
ДОДАТКИ	90

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Сучасне студентське середовище функціонує в умовах тривалої соціальної нестабільності, зумовленої повномасштабною війною в Україні, масовими втратами, вимушеною міграцією, порушенням звичного способу життя, освітнього процесу та соціальних зв'язків [1, 7, 27]. У таких умовах психічне здоров'я молоді зазнає системного тиску не лише на індивідуальному, а й на колективному рівні, що актуалізує проблему колективної травми як психологічного феномена, який впливає на емоційні стани, поведінкові реакції, міжособистісні взаємодії та ціннісні орієнтації студентів.

Колективна травма розглядається у сучасній психології як результат спільного переживання надзвичайних, загрозливих подій, що порушують базове відчуття безпеки, передбачуваності та довіри до соціального середовища [3, 6, 9, 15, 19, 20, 31]. На відміну від індивідуальної травми, вона має пролонгований характер і проявляється через спільні емоційні фони, соціальні наративи, колективні страхи, зниження відчуття майбутнього та трансформацію соціальної ідентичності. Студентська молодь, перебуваючи на етапі активного особистісного, професійного та світоглядного становлення, є особливо вразливою до таких впливів.

Актуальність дослідження психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі зумовлена низкою факторів. По-перше, студенти одночасно поєднують у собі риси юнацького та раннього дорослого віку, що характеризується незавершеністю процесів емоційної саморегуляції, формуванням ідентичності та системи життєвих цінностей. Умови війни, хронічного стресу й невизначеності значно ускладнюють ці процеси, підвищуючи ризик розвитку тривожних, депресивних станів, емоційного виснаження, апатії, втрати мотивації до навчання та професійної реалізації [3, 9, 5, 8, 12, 18, 20, 23, 31].

По-друге, специфіка колективної травми полягає у формуванні спільного емоційного простору, в якому індивідуальні переживання посилюються за рахунок групової динаміки. У студентському середовищі це може проявлятися у вигляді поширеної фонові тривоги, емоційної нестійкості, зростання конфліктності або, навпаки, емоційної відстороненості та зниження соціальної залученості. Такі прояви безпосередньо впливають на якість освітнього процесу, академічну успішність та психологічне благополуччя здобувачів вищої освіти [2, 5, 17, 24, 27, 31].

Втретє, попри зростання кількості наукових досліджень, присвячених індивідуальним наслідкам психотравматичного досвіду, проблема колективної травми саме у студентському середовищі залишається недостатньо емпірично вивченою, особливо в українському контексті. Наявні дослідження переважно зосереджуються на окремих психоемоційних станах (тривога, депресія, ПТСР), не завжди враховуючи системний, груповий характер травматичного досвіду та його вплив на соціально-психологічний клімат освітніх спільнот.

У цьому зв'язку особливої актуальності набуває необхідність комплексного вивчення психологічних наслідків колективної травми у студентів, що дозволить не лише поглибити теоретичне розуміння даного феномена, а й створити науково обґрунтовану основу для розробки профілактичних і корекційних програм психологічної підтримки в закладах вищої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні наслідки колективної травми у студентському середовищі, визначивши їх вплив на психоемоційний стан, адаптаційні ресурси та соціально-психологічне функціонування студентів.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання**:

1. Проаналізувати наукові підходи до розуміння феномена колективної травми та визначити її психологічні особливості у контексті сучасних соціальних криз.

2. Охарактеризувати психологічні особливості студентського середовища як соціальної групи, що перебуває в умовах підвищеної психоемоційної вразливості.

3. Емпірично дослідити психологічні наслідки колективної травми у студентів, зокрема рівень тривожності, депресивних проявів, емоційної напруги та адаптаційних ресурсів.

4. Визначити взаємозв'язки між показниками переживання колективної травми та психоемоційним станом студентів.

5. Розробити практичні рекомендації щодо психологічної підтримки та профілактики негативних наслідків колективної травми у студентському середовищі.

Об'єкт дослідження – психологічний стан студентської молоді в умовах переживання соціально значущих кризових подій.

Предмет дослідження – психологічні наслідки колективної травми у студентського середовища

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та реалізації завдань дослідження було використано комплекс взаємодоповнювальних методів, що забезпечують цілісне вивчення психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі та поєднують теоретичний аналіз із емпіричним дослідженням психоемоційного стану студентів.

1. Теоретичні методи дослідження.

У процесі роботи застосовувалися аналіз, систематизація та узагальнення наукових джерел з психології, соціальної психології, психотравматології та досліджень колективної пам'яті з метою уточнення сутності поняття «колективна травма», її структурних компонентів і психологічних механізмів впливу на особистість у груповому контексті. Порівняльний метод використовувався для зіставлення різних наукових підходів до вивчення травматичного досвіду соціальних груп. Метод теоретичного моделювання дозволив вибудувати концептуальну схему психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі, з

урахуванням специфіки вікових та соціальних особливостей студентської молоді.

2. Емпіричні методи дослідження.

Емпіричне дослідження здійснювалося в межах констатуючого експерименту та ґрунтувалося на використанні валідного й надійного психодіагностичного інструментарію, адаптованого для вивчення психоемоційних наслідків травматичного досвіду у цивільного населення, зокрема студентів.

З метою комплексного аналізу психопатологічної симптоматики використовувався Опитувальник вираженості психопатологічних симптомів SCL-90-R (SYMPTOM CHECK LIST-90-REVISED) [11, 13, 17, 26], який надає можливість оцінити рівень тривожності, депресивних проявів, соматизації, міжособистісної чутливості та загального дистресу, що є важливими індикаторами психологічних наслідків колективної травми.

Для дослідження соціального виміру переживання травматичного досвіду застосовувалася Методика діагностики рівня соціальної фрустрованості (В. В. Бойко) [11, 13, 17, 26], що дозволяє виявити ступінь незадоволеності соціально значущими сферами життя, порушення очікувань та зниження суб'єктивного відчуття соціальної реалізованості студентів.

Оцінка адаптаційного потенціалу, емоційної стійкості та ресурсів подолання стресових ситуацій здійснювалася за допомогою Багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність» (МЛО-АМ) (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянін) [11, 13, 17, 26], який дозволяє комплексно проаналізувати рівень соціально-психологічної адаптації студентів в умовах тривалого соціального напруження.

У процесі збору емпіричних даних дотримувалися етичні принципи психологічного дослідження, зокрема добровільна участь респондентів, інформована згода, конфіденційність отриманої інформації та забезпечення безпеки учасників дослідження.

3. Методи математичної статистики.

З метою обробки та інтерпретації результатів емпіричного дослідження застосовувалися методи математичної статистики, адекватні поставленій меті та обраному психодіагностичному інструментарію.

Для узагальнення та опису отриманих емпіричних даних використовувалися методи описової статистики, а також для виявлення взаємозв'язків між показниками психоемоційного стану, рівнем соціальної фрустрованості та адаптаційними ресурсами студентів застосовувався коефіцієнт кореляції К. Пірсона, що дало змогу визначити характер і силу статистично значущих зв'язків між досліджуваними змінними.

Статистична обробка результатів здійснювалася із використанням програмного забезпечення SPSS 20.0, що забезпечило надійність аналізу та коректність отриманих висновків.

Вибірку склали 72 особи юнацького віку (18-24 роки), яких було поділено на дві групи порівняння за гендерною ознакою, де ГЮ – особи юнацького віку чоловічої статі (32 осіб) і ГД – особи юнацького віку жіночої статі (40 осіб).

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Проблематика колективної травми як психологічного феномена на сьогодні посідає одне з центральних місць у міждисциплінарних дослідженнях, що поєднують соціальну, клінічну, вікову та культурну психологію. У контексті сучасних воєнних подій особливої актуальності набуває аналіз наукових напрацювань, присвячених психологічним наслідкам масових травматичних переживань, їх впливу на молодь та освітні спільноти.

У працях вітчизняних дослідників значну увагу приділено вивченню психоемоційних станів населення в умовах війни, механізмів адаптації та відновлення психічного здоров'я. Зокрема, у роботах Ю. О. Асєєвої, О. В. Друзя, Г. М. Кожині, М. С. Корольчука, В. М. Крайнюка, Н. О. Марути, С. Д. Максименка, І. О. Черненка, О. С. Чабана та інших досліджується феномен воєнного дистресу, посттравматичних реакцій, тривожних і депресивних розладів, а також психологічних ресурсів подолання кризових

ситуацій [2, 3, 4, 8, 12, 16, 18, 22, 28, 34]. Ці напрацювання створюють теоретичне підґрунтя для аналізу травматичного досвіду не лише на індивідуальному, а й на груповому рівні.

Окрему наукову цінність мають дослідження, у яких розкрито соціально-психологічні механізми впливу війни на колективні форми переживання. У працях Ю. О. Асєєвої, О. В. Вдовіченко, О. В. Друзя, К. В. Мирончак, О. С. Чабана, О. О. Хаустової та А. М. Яцишиної представлено цілісний медико-психологічний погляд на наслідки воєнної травматизації, що включає порушення адаптації, зміни емоційного фону та трансформацію соціальних взаємодій [2, 3, 4, 8, 12, 16, 18, 22, 28, 34, 35]. Значущим є також внесок Т. М. Титаренко, В. О. Климчука, Н. О. Марути та І. О. Черненка у розвиток соціально-психологічних технологій відновлення та реабілітації спільнот, які зазнали масових психотравмуючих впливів [12, 28, 31, 32].

Психологічні аспекти функціонування особистості в умовах криз і екстремальних ситуацій ґрунтовно розкриті у працях Г. О. Балла, М. О. Іванюк, В. О. Семиченка, С. Д. Максименка, а також у дослідженнях М. С. Корольчука, В. М. Крайнюка, Б. П. Лазоренка та О. Л. Луценко, де наголошується на ролі стресостійкості, адаптаційного потенціалу та психологічних ресурсів особистості [14, 18, 19, 20, 21, 22]. Ці положення є важливими для аналізу студентського середовища, яке перебуває у стані тривалого соціального напруження та невизначеності.

Зарубіжний науковий дискурс щодо колективної травми представлений концепціями М. Гальббакса, Д. Александра та К. Карут, у яких травма осмислюється як соціально й культурно зумовлений феномен, що формує колективну пам'ять і впливає на ідентичність спільнот [36, 46, 53]. Важливе методологічне значення має транзакційна модель стресу та копінгу Р. С. Лазаруса і С. Фолкман, яка дозволяє аналізувати процеси оцінювання загрози, мобілізації ресурсів та формування індивідуальних і групових стратегій подолання [63, 64]. Теорія збереження ресурсів С. Е. Гобфолла

поглиблює розуміння механізмів психологічного виснаження та відновлення в умовах тривалого стресу [57].

Окрему увагу в сучасних зарубіжних дослідженнях приділено проблемі міжпоколінної трансляції травматичного досвіду та феномену резилієнтності, що представлено у працях М. Хірш, Г. А. Бонанно та інших авторів [43, 56]. Їхні наукові підходи дозволяють розглядати колективну травму не лише як фактор дезадаптації, а й як потенційне джерело трансформаційних змін та розвитку спільнот.

Таким чином, аналіз наукових досліджень свідчить про наявність значної теоретичної бази щодо феномену колективної травми та її психологічних наслідків. Водночас проблема проявів колективної травми саме у студентському середовищі, з урахуванням вікових, соціальних та освітніх чинників, залишається недостатньо систематизованою, що зумовлює доцільність і наукову новизну даного дослідження.

Теоретична значимість дослідження полягає у поглибленні наукового розуміння феномену колективної травми в контексті функціонування студентського середовища як особливої соціально-психологічної спільноти. У роботі здійснено системний аналіз колективної травми як багатовимірного явища, що поєднує індивідуальні психоемоційні реакції, групову динаміку та соціально зумовлені форми переживання травматичного досвіду. Це дозволяє уточнити уявлення про специфіку проявів колективної травми у молоді на етапі професійного та особистісного становлення.

Дослідження розширює теоретичні положення соціальної та вікової психології щодо взаємозв'язку між психоемоційними станами студентів, рівнем соціальної фрустрованості та адаптаційними ресурсами в умовах тривалих кризових впливів. Наукове осмислення результатів сприяє уточненню понятійно-категоріального апарату психології травми через інтеграцію індивідуально-психологічного та соціально-психологічного підходів до аналізу наслідків масових травматичних подій. Таким чином, отримані результати створюють підґрунтя для подальшого розвитку теорії

колективної травми та її застосування у вивченні психічного здоров'я студентської молоді в умовах соціальної нестабільності.

Практична значущість дослідження визначається можливістю використання отриманих емпіричних результатів у практиці психологічного супроводу студентів, які перебувають у стані хронічного стресу та переживають наслідки колективної травми. Виявлені психологічні особливості та взаємозв'язки між показниками психоемоційного стану, соціальної фрустрованості й адаптаційного потенціалу можуть слугувати основою для розробки цільових програм психологічної підтримки у закладах вищої освіти.

Практична цінність роботи полягає також у можливості використання її результатів у діяльності психологічних служб університетів, центрів психічного здоров'я, кризових та консультативних служб, а також у межах психоосвітніх і профілактичних програм, спрямованих на зниження рівня тривожності, емоційного виснаження та дезадаптаційних проявів у студентському середовищі. Запропоновані підходи можуть бути застосовані для формування навичок психологічної стійкості, розвитку ресурсів саморегуляції та підтримки здорового соціально-психологічного клімату в академічних спільнотах.

Крім того, матеріали дослідження можуть бути інтегровані в освітні програми з підготовки майбутніх психологів, педагогів і соціальних працівників, а також використані під час розробки рекомендацій щодо організації системної психологічної допомоги студентській молоді в умовах тривалих соціальних викликів. Отримані результати можуть стати науковою основою для подальших досліджень проблеми колективної травми та розробки комплексних стратегій підтримки психічного здоров'я молоді.

Апробація результатів роботи

Асєєва Ю.О., Узікова О. С. Психологічні наслідки колективної травми у студентського середовища. *Габітус*. 2026. Вип.82

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, трьох розділів, рекомендацій та висновків, списку умовних скорочень, списку використаних джерел та додатків. Зміст роботи викладено на 98 сторінці машинописного тексту, основний матеріал роботи складає – 82 сторінки, роботу ілюстровано 4 таблицями та 6 рисунками. Список літератури включає 80 джерела, з них 44 іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1. Колективна травма як соціально-психологічний феномен: поняття, джерела та механізми формування

У сучасному психологічному та соціально-гуманітарному дискурсі поняття травми дедалі частіше виходить за межі суто індивідуального психічного досвіду й розглядається як феномен, що охоплює цілі соціальні групи, спільноти та покоління. Масові травматичні події: війни, геноциди, терористичні акти, соціальні катастрофи, спричиняють не лише індивідуальні психічні розлади, але й глибокі трансформації колективної свідомості, системи цінностей, соціальних наративів і моделей взаємодії. У цьому контексті формується феномен колективної травми, який не може бути зведений до суми індивідуальних психотравм, а потребує самостійного теоретичного осмислення.

Колективна травма проявляється як тривалий стан соціально-психологічної напруги, що пронизує повсякденне життя спільноти, впливає на сприйняття реальності, майбутнього та власної ідентичності [6, 9, 10, 19, 20, 22, 28, 31, 32, 36, 42, 46, 55, 61, 63, 70]. На відміну від індивідуальної травми, яка фокусується на внутрішньому переживанні конкретної особи, колективна травма виявляється у спільних емоційних реакціях, домінуючих страхах, почутті небезпеки, втраті базової довіри до світу та соціальних інститутів. Саме тому її вивчення є особливо актуальним у контексті тривалих воєнних дій, що формують травматичний досвід не лише окремих осіб, а й цілих поколінь.

Для студентського середовища феномен колективної травми має особливе значення, оскільки молодь перебуває на етапі активного становлення особистісної, професійної та соціальної ідентичності. Травматичний

соціальний контекст ускладнює ці процеси, посилює тривожність, знижує адаптаційні можливості та трансформує способи групової взаємодії [49, 61, 74, 78, 81]. У зв'язку з цим аналіз колективної травми як соціально-психологічного феномена є необхідною теоретичною основою для подальшого дослідження її психологічних наслідків у студентському середовищі.

Одним із перших системних підходів до осмислення колективної травми запропонував Дж. Александер, який розглядав її не лише як наслідок травматичної події, а як процес соціального конструювання значення цієї події. На його думку, колективна травма виникає тоді, коли спільнота інтерпретує певну подію як таку, що загрожує її ідентичності, цінностям і майбутньому. Таким чином, травматичність події визначається не стільки її об'єктивними характеристиками, скільки способом колективного осмислення та наративного відтворення [36].

Вагомий внесок у розуміння колективного виміру травми зробив М. Гальбакс, розробивши концепцію колективної пам'яті. Згідно з його підходом, індивідуальні спогади завжди формуються в соціальному контексті та підтримуються груповими рамками пам'яті. Травматичні події, що переживаються спільнотою, фіксуються у колективній пам'яті, передаються через покоління та стають частиною культурної ідентичності групи [53]. У цьому сенсі колективна травма набуває характеру тривалого соціально-психологічного процесу, який впливає на поведінку та світосприйняття членів спільноти навіть за відсутності безпосереднього досвіду травматичної події.

Філософсько-психологічне осмислення травми представлено у працях К. Карут, яка розглядає травму як досвід, що не може бути повністю інтегрований у свідомість у момент події та повертається у формі повторюваних образів, афектів і наративних розривів. У колективному вимірі, за К. Карут, травма проявляється через спільні культурні тексти, символи та мовчання, що відображають незавершеність переживання та неможливість його остаточного осмислення [46]. Такий підхід дозволяє глибше зрозуміти

феномен соціальної тривоги та фонові напруги, характерних для суспільств, що перебувають у стані тривалої кризи.

У вітчизняній психології значний внесок у дослідження колективної травми та її наслідків зробила Т. М. Титаренко, яка розглядає травматичний досвід як чинник порушення життєвих смислів та особистісної цілісності. На її думку, масові травматичні події спричиняють кризу ідентичності не лише на індивідуальному, а й на суспільному рівні, формуючи спільні сценарії переживання втрат, безпорадності та невизначеності майбутнього [31, 32]. Важливим у цьому контексті є акцент на можливостях психологічного відновлення та реконструкції смислів у післятравматичний період.

Український контекст війни актуалізує феномен колективної травми як домінуючого психологічного фону сучасного суспільства. У працях українських дослідників (Ю. О. Асєєва, В. О. Вдовиченко, О. С. Чабан, Н. О. Марута, В. О. Климчук, А. М. Яцишиної та ін.) наголошується, що війна формує стан хронічного соціального стресу, який проникає в усі сфери життя, включно з освітнім середовищем. Колективна травма в цьому випадку проявляється через масову тривожність, емоційне виснаження, зниження довіри та відчуття стабільності, що особливо гостро переживається молоддю [2, 3, 4, 8, 34, 35].

Принциповою для теоретичного аналізу є відмінність між індивідуальною та колективною травмою. Індивідуальна травма пов'язана з особистим переживанням загрозливої або екстремальної події та проявляється у вигляді психопатологічних симптомів, зокрема тривожних і депресивних розладів, посттравматичного стресового розладу, порушень сну та емоційної регуляції. Вона має чітко окреслений суб'єкт переживання та, як правило, розглядається у межах клінічної або індивідуальної психології [10, 19, 22, 63, 70].

Колективна травма, натомість, характеризується розмитістю меж між індивідуальним і соціальним, адже її носієм виступає спільнота як цілісна соціально-психологічна система. Вона не обмежується симптоматикою

окремих осіб, а проявляється через групові емоційні стани, спільні наративи, соціальні очікування та зміну норм взаємодії. Важливою особливістю колективної травми є її здатність зберігатися й відтворюватися в часі, впливаючи на тих членів спільноти, які не мали безпосереднього досвіду травматичних подій [36, 52, 55, 62].

Таким чином, колективна травма постає як складний соціально-психологічний феномен, що поєднує індивідуальні переживання з груповими процесами та культурними механізмами пам'яті. Вона не виникає спонтанно як реакція на поодинокий стресор, а формується під впливом комплексу соціальних, політичних та культурних чинників, що мають тривалий і системний характер. Центральним джерелом колективної травматизації у сучасному українському суспільстві виступає війна як екзистенційна загроза, що руйнує базові уявлення про безпеку, стабільність і передбачуваність соціального світу. Масові втрати, постійна небезпека, вимушене переміщення, розрив соціальних зв'язків і трансформація життєвих планів створюють умови хронічного стресу, який охоплює не лише безпосередніх учасників подій, а й широкі верстви населення [8, 10, 19, 22, 62].

Важливим джерелом колективної травми є також соціальна невизначеність, що супроводжує тривалі кризові періоди. Невизначеність майбутнього, нестабільність соціальних інститутів, обмеженість можливостей самореалізації та відсутність чітких орієнтирів підсилюють відчуття безпорадності й фрустрації. Для студентської молоді ці фактори мають особливо деструктивний вплив, оскільки накладаються на вікові завдання професійного вибору, формування ідентичності та побудови життєвої перспективи [3, 8, 10, 19, 22, 52, 55, 63, 70].

Окрему роль у формуванні колективної травми відіграє медіатравматизація, яка полягає у постійному інформаційному відтворенні травматичних подій через новини, соціальні мережі та візуальний контент. Дослідники зазначають, що багаторазове зіткнення з травматичними образами здатне викликати вторинну травматизацію навіть у тих осіб, які не мають

безпосереднього досвіду подій [43, 55]. У цьому контексті медіапростір стає потужним каналом поширення колективної тривоги та страху, формуючи спільний емоційний фон суспільства.

Таким чином, джерела колективної травми охоплюють не лише сам факт травматичної події, а й ширший соціально-психологічний контекст її переживання та осмислення, що зумовлює тривалі наслідки для психічного стану спільноти.

Формування колективної травми відбувається через низку психологічних механізмів, які забезпечують її поширення та закріплення у свідомості спільноти. Одним із ключових механізмів є соціальна ідентифікація, завдяки якій індивід ототожнює себе з групою, що переживає травматичний досвід. Через механізми групової належності індивідуальні емоції посилюються та узагальнюються, набуваючи колективного характеру [74]. У цьому процесі особисті переживання інтегруються у спільний наратив «ми», що підсилює відчуття спільної долі, але водночас може закріплювати травматичні установки.

Вагомим механізмом є емоційне зараження, яке проявляється у швидкому поширенні тривоги, страху, гніву або апатії в межах соціальної групи. У студентському середовищі цей процес посилюється інтенсивною міжособистісною взаємодією, спільним навчальним простором і активним використанням цифрових комунікацій. Колективні емоційні стани стають фоновими, визначаючи психологічний клімат групи та впливаючи на поведінкові реакції її членів [1, 7, 27, 34].

Не менш значущим є механізм колективної пам'яті, через який травматичний досвід фіксується, відтворюється та передається в часі. Як зазначає М. Гальбвакс, пам'ять ніколи не є суто індивідуальною, вона завжди структурується соціальними рамками, що визначають, які події та в якому вигляді зберігаються у спільній свідомості [53]. У випадку війни колективна пам'ять наповнюється образами втрат, героїзації, страждання та виживання, що формує стійкі емоційні та ціннісні установки.

Важливу роль у формуванні колективної травми відіграють соціальні та культурні наративи, які задають спосіб інтерпретації подій. Через мову, символи, ритуали та публічні дискурси травматичний досвід набуває смислового оформлення. За Д. Александером, саме наративи визначають, чи буде подія сприйнята як травматична для колективу, і яким чином вона інтегрується у колективну ідентичність [36]. У студентському середовищі ці наративи активно циркулюють у неформальних групах, соціальних мережах і навчальному дискурсі, посилюючи відчуття спільного переживання.

Окремо слід виділити механізм вторинної та вікарної травматизації, який проявляється через співпереживання чужому болю, ідентифікацію з постраждалими та моральну залученість у травматичні події. Цей механізм є особливо актуальним для молоді, яка характеризується високою емоційною чутливістю та соціальною включеністю. Як наслідок, навіть без прямого досвіду насильства студенти можуть демонструвати симптоми психологічного виснаження, тривожності та зниження адаптаційних можливостей [2, 5, 19, 27].

На відміну від гострої психотравми, колективна травма має пролонгований характер і функціонує як стан соціального середовища, а не як одноразова подія. Вона змінює способи соціальної взаємодії, формує нові норми емоційного реагування та впливає на процеси соціалізації. Для студентського середовища це означає зсув фокусу з розвитку та самореалізації на виживання, адаптацію та збереження психологічної стабільності.

Дослідники підкреслюють, що за відсутності цілеспрямованих психологічних інтервенцій колективна травма може закріплюватися у формі хронічної тривожності, соціальної апатії та зниження мотивації до навчальної діяльності [15, 22, 31, 32]. Водночас усвідомлення механізмів її формування створює підґрунтя для розробки ефективних стратегій психологічної підтримки та профілактики, що є особливо актуальним у роботі зі студентською молоддю.

Таким чином, колективна травма постає як багатовимірний соціально-психологічний феномен, що формується під впливом зовнішніх травматичних подій, опосередковується соціальними та культурними механізмами й закріплюється у колективній свідомості через пам'ять, наративи та емоційні процеси. Узагальнюючи теоретичні підходи до розуміння колективної травми як соціально-психологічного феномена, доцільно представити модель її формування та функціонування, яка інтегрує основні джерела травматизації, психологічні механізми закріплення та ключові наслідки для психічного й соціального функціонування спільноти (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Структурно-динамічна модель колективної травми

Представлена структурно-динамічна модель колективної травми, відображає взаємозв'язок між зовнішніми травматичними чинниками, процесами групової ідентифікації, механізмами колективної пам'яті та основними психологічними й соціальними наслідками. Запропонована модель дозволяє систематизувати теоретичні уявлення про колективну травматизацію

та слугує методологічною основою для подальшого аналізу психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі.

Отже, проведений теоретичний аналіз дозволяє розглядати колективну травму як складний соціально-психологічний феномен, що формується під впливом масових травматичних подій і виходить за межі індивідуального психотравматичного досвіду. На відміну від індивідуальної травми, колективна травма функціонує на рівні спільноти, охоплюючи емоційні, когнітивні та ціннісні виміри соціального життя, впливаючи на групову ідентичність, колективну пам'ять і способи інтерпретації реальності.

Джерелами формування колективної травми виступають не лише безпосередні травматичні події, зокрема війна та пов'язані з нею втрати, а й ширший соціальний контекст їх переживання: тривала невизначеність, інформаційне перевантаження, медіатравматизація та порушення стабільності соціальних інститутів. Психологічні механізми соціальної ідентифікації, емоційного зараження, колективної пам'яті та наративного осмислення забезпечують поширення й закріплення травматичного досвіду в межах спільноти, надаючи йому стійкого характеру.

Узагальнення викладених теоретичних положень дає підстави стверджувати, що колективна травма має пролонгований характер і функціонує як особливий психологічний стан соціального середовища, який визначає емоційний фон, соціальні очікування та адаптаційні можливості його членів. Особливої актуальності цей феномен набуває у студентському середовищі, де процеси особистісного та професійного становлення відбуваються в умовах підвищеної психоемоційної вразливості.

1.2. Психологічні наслідки колективної травми: емоційні, когнітивні та поведінкові прояви

У сучасній психологічній науці колективна травма розглядається як чинник, що порушує не лише індивідуальну психологічну рівновагу, а й базові

механізми адаптації особистості до соціального середовища. Як зазначають Ю. О. Асєєва, Д. В. Возний, Н. О. Марута, Т. М. Титаренко, О. С. Чабан, наслідки масових психотравмуючих подій проявляються у вигляді стійких емоційних станів, змін когнітивної обробки інформації та трансформації поведінкових стратегій, що набувають колективного характеру та закріплюються у соціальних групах. Особливої уваги потребує аналіз цих проявів у студентському середовищі, де вони поєднуються з віковими особливостями розвитку та специфікою освітньої діяльності [2, 3, 5, 15, 30, 31, 32].

Емоційна сфера є однією з найбільш чутливих до впливу колективної травми, оскільки саме через емоції здійснюється первинна реакція на загрозу та втрату. Дослідники наголошують, що у спільнотах, які переживають тривалі травматичні події, формується специфічний емоційний фон, який характеризується підвищеним рівнем тривожності, напруженості та емоційної нестабільності [30, 31, 42, 43, 55]

Одним із найбільш поширених емоційних наслідків колективної травми є фонові тривога, що не завжди має чітко визначений об'єкт, але постійно супроводжує повсякденну діяльність. У працях Ю. О. Асєєвої, Ю. В. Борець, О.В. Вдовіченко, Н. О. Марути, І. І. Шлімакова, підкреслюється, що така тривога набуває хронічного характеру й виконує функцію емоційного сигналу небезпеки, навіть за відсутності безпосередньої загрози. Для студентів це проявляється у підвищеній напрузі під час навчання, труднощах концентрації уваги, відчутті виснаження та зниженні емоційної стійкості [2, 3, 5, 7, 8, 15, 30].

Поряд із тривожністю значного поширення набувають депресивні переживання, які в умовах колективної травми часто мають не клінічний, а субклінічний характер. Вони проявляються у зниженні настрою, втраті інтересу до діяльності, почутті безнадійності та знеціненні майбутнього. Як зазначають О.В. Вдовіченко, Д.О. Понянська, Т. М. Титаренко, у масовій свідомості депресивні стани можуть набувати колективної форми, коли

відчуття втрати сенсу життя розділяється значною частиною спільноти та стає елементом соціального досвіду [8, 30, 31].

Ще одним характерним емоційним наслідком колективної травми є емоційне виснаження, що виникає внаслідок тривалого перебування у стані напруження та постійної мобілізації психологічних ресурсів. У студентському середовищі це може проявлятися у формі апатії, зниження мотивації до навчання, відчуття «емоційної порожнечі» та байдужості до подій, які раніше викликали інтерес. Дослідники підкреслюють, що емоційне виснаження часто поєднується з почуттям провини за власну втому та небажанням звертатися по психологічну допомогу, що посилює дезадаптаційні процеси.

Когнітивні наслідки колективної травми пов'язані зі зміною способів сприйняття, осмислення та інтерпретації реальності. Під впливом тривалого травматичного контексту у членів спільноти формується специфічна картина світу, в якій домінують очікування загроз, втрат і невизначеності. За даними досліджень К. Карут та Г. А. Бонанно, травматичний досвід порушує здатність до цілісного осмислення подій, що призводить до фрагментарності мислення та труднощів у побудові життєвих перспектив [42, 43].

У студентському середовищі когнітивні зміни часто проявляються у вигляді зниження навчальної концентрації, труднощів прийняття рішень, переоцінки негативних подій та песимістичних очікувань щодо майбутнього. Як зазначають українські дослідники [2, 3, 8, 15, 22], тривала соціальна нестабільність сприяє формуванню установок безпорадності та зниженню віри у власні можливості, що негативно впливає на процес професійного самовизначення молоді.

Окремої уваги заслуговує феномен колективних когнітивних наративів, у межах яких травматичний досвід інтерпретується через спільні пояснювальні схеми. Такі наративи можуть виконувати як адаптивну функцію, сприяючи осмисленню пережитого, так і дезадаптивну – закріплюючи відчуття безвиході та фаталізму. У студентських групах вони активно поширюються

через неформальне спілкування та соціальні мережі, впливаючи на ставлення до навчання, майбутньої професії та власного життєвого шляху.

Поведінкові наслідки колективної травми є зовнішнім, найбільш помітним рівнем її прояву, через який внутрішні емоційні та когнітивні зміни знаходять своє відображення у повсякденній діяльності та соціальній взаємодії. У наукових дослідженнях підкреслюється, що в умовах тривалого травматичного контексту поведінка індивідів і груп зазнає суттєвих трансформацій, які можуть мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер [30, 31, 42, 43, 55].

Одним із поширених поведінкових проявів колективної травми є уникання, що реалізується у зменшенні соціальної активності, обмеженні контактів і прагненні дистанціюватися від будь-яких стимулів, пов'язаних із травматичним досвідом. У студентському середовищі це може проявлятися у формальному відвідуванні занять, зниженні залученості до навчального процесу, униканні групової роботи та соціальних ініціатив. Як зазначає Дж. Герман, унікальна поведінка виконує функцію короткочасного психологічного захисту, однак у довгостроковій перспективі вона сприяє соціальній ізоляції та поглибленню дезадаптації [55].

Поряд з униканням у межах колективної травми часто спостерігається зниження активності та ініціативності, що пов'язане з виснаженням психологічних ресурсів і втратою мотивації. У працях українських дослідників підкреслюється, що тривале перебування у стані невизначеності формує пасивні поведінкові стратегії, орієнтовані не на розвиток, а на збереження мінімального рівня стабільності. Для студентів це може означати відмову від довгострокового планування, зниження інтересу до професійного самовизначення та обмеження участі у позанавчальній діяльності [1, 7, 27].

Іншим характерним поведінковим проявом колективної травми є підвищена дратівливість та агресивні реакції, які нерідко виникають як відповідь на хронічний стрес і фрустрацію. Агресія в цьому випадку може мати як відкриті, так і приховані форми, від конфліктів у навчальних групах до

пасивно-агресивної поведінки та емоційної відстороненості. Дослідники зазначають, що в умовах колективної травматизації агресивні реакції часто спрямовуються не на реальне джерело загрози, а на найближче соціальне оточення, що негативно впливає на міжособистісні відносини в академічному середовищі [2, 5, 19, 27].

Водночас колективна травма може зумовлювати і гіперкомпенсаторні поведінкові стратегії, пов'язані з надмірною активністю, постійною зайнятістю та прагненням уникнути контакту з власними переживаннями через діяльність. У студентському середовищі це інколи проявляється у формі навчального перевантаження, надмірного залучення до волонтерської або громадської діяльності без належного відновлення ресурсів. Як зазначають Н. Лозінська, Н.О. Марута, Т. М. Титаренко, така поведінка може маскувати глибоке емоційне виснаження та сприяти розвитку вторинної травматизації [15, 22, 31, 32].

Окремої уваги заслуговують зміни соціальної поведінки, що відбуваються на груповому рівні. У контексті колективної травми можуть спостерігатися як процеси соціального згуртування на основі спільного переживання, так і зростання роз'єднаності, недовіри та конкуренції за ресурси. У студентських групах це проявляється у зміні характеру взаємодії, поляризації позицій, зниженні толерантності до відмінностей і підвищеній чутливості до несправедливості [1, 5, 16, 27].

Таким чином, поведінкові прояви колективної травми відображають складну взаємодію внутрішніх психоемоційних процесів і соціального контексту. Вони не лише сигналізують про наявність травматичного досвіду, але й відіграють ключову роль у його підтриманні або, навпаки, подоланні. Усвідомлення специфіки поведінкових реакцій у студентському середовищі є необхідною передумовою для розробки ефективних програм психологічної підтримки та профілактики негативних наслідків колективної травми.

Проведений теоретичний аналіз психологічних наслідків колективної травми дозволяє стверджувати, що її вплив має комплексний і системний

характер, охоплюючи емоційну, когнітивну та поведінкову сфери функціонування особистості. На відміну від індивідуальної травматизації, наслідки колективної травми формуються й закріплюються у спільному соціальному просторі, набуваючи рис стійкого психологічного фону, який визначає повсякденне життя та взаємодію членів спільноти [10, 15, 19, 20, 22, 25].

Емоційні прояви колективної травми характеризуються переважанням фонові тривожності, емоційної напруги, депресивних переживань і виснаження, що знижують здатність до саморегуляції та психологічної стабільності. Ці стани мають тенденцію до хронізації в умовах тривалої соціальної нестабільності та посилюються за рахунок групової динаміки й інформаційного впливу. Для студентського середовища це створює додаткові ризики емоційної дезадаптації, зниження навчальної мотивації та втрати відчуття життєвої перспективи [25, 28, 31].

Когнітивні наслідки колективної травми проявляються у зміні способів сприйняття та інтерпретації реальності, формуванні песимістичних очікувань, зниженні здатності до планування майбутнього та прийняття рішень. Травматичний соціальний контекст сприяє виникненню колективних когнітивних наративів, у межах яких світ постає як небезпечний і непередбачуваний, що негативно впливає на процеси професійного самовизначення та особистісного розвитку студентської молоді [72, 75].

Поведінкові прояви колективної травми відображають адаптаційні та дезадаптаційні стратегії реагування на тривалий стрес і включають уникання, зниження соціальної активності, агресивні або пасивні форми взаємодії, а також гіперкомпенсаторну зайнятість. Такі поведінкові реакції, з одного боку, можуть виконувати захисну функцію, а з іншого – сприяти закріпленню травматичного досвіду та поглибленню соціально-психологічних проблем у студентських спільнотах [36, 53, 69, 77].

Отже, колективна травма виступає потужним чинником порушення психоемоційного балансу, когнітивної стабільності та поведінкової адаптації

студентів, формуючи специфічний соціально-психологічний контекст їхнього розвитку. Усвідомлення характеру та структури цих наслідків створює теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження психологічного стану студентів, а також для розробки ефективних програм психологічної підтримки та профілактики негативних наслідків колективної травми, що буде розкрито в наступних розділах роботи.

1.3. Студентське середовище як вразлива соціальна група в умовах колективної травматизації

У контексті аналізу психологічних наслідків колективної травми особливого значення набуває розгляд студентського середовища як специфічної соціально-психологічної спільноти, що формується на перетині вікових, освітніх і соціокультурних чинників та характеризується підвищеною психологічною вразливістю. Студентство не є стабільною чи завершеною соціальною групою: воно перебуває у динамічному процесі становлення, що охоплює формування особистісної ідентичності, професійного самовизначення, системи цінностей і життєвих перспектив. Саме ця незавершеність і відкритість розвитку робить студентське середовище особливо чутливим до дії зовнішніх кризових впливів, зокрема масових психотравмуючих подій, пов'язаних із війною та тривалою соціальною нестабільністю.

На відміну від усталених професійних, сімейних або вікових спільнот, для яких характерна відносна сталість соціальних ролей і життєвих стратегій, студентська молодь перебуває у фазі інтенсивного переходу від залежних форм соціального існування до автономних. У цих умовах колективна травматизація порушує базові механізми адаптації, ускладнює процеси смислотворення та підсилює відчуття невизначеності щодо власного майбутнього. Війна як колективна травма втручається у саму логіку життєвого проєктування,

трансформуючи уявлення молоді про безпеку, стабільність і можливість реалізації життєвих планів.

Як зазначають сучасні дослідники, юнацький і ранній дорослий вік є ключовим етапом формування життєвих смислів, професійних орієнтацій, соціальних ролей і базових уявлень про майбутнє [31, 32]. У нормальних умовах саме в цей період закладаються основи психологічної автономії, відповідальності та стійкості. Проте в ситуації колективної травматизації ці процеси розгортаються в умовах хронічної нестабільності, втрати передбачуваності соціального середовища та порушення базового відчуття безпеки, що суттєво ускладнює адаптаційні механізми студентської молоді.

Колективна травма в такому контексті не лише посилює індивідуальні емоційні й когнітивні порушення, але й формує специфічний соціально-психологічний клімат студентського середовища, у межах якого тривожність, напруженість і фрустрація набувають нормативного характеру. Це створює умови для трансляції травматичного досвіду через групові взаємодії, спільні наративи та освітній дискурс, що надалі впливає на поведінкові стратегії студентів, їхню академічну залученість і здатність до довгострокового планування. Саме тому аналіз студентського середовища як вразливої соціальної групи в умовах колективної травматизації є методологічно необхідним кроком для подальшого розкриття психологічних механізмів дезадаптації та визначення напрямів психологічної підтримки студентської молоді.

Студентське середовище характеризується високим рівнем соціальної взаємозалежності, інтенсивною міжособистісною комунікацією та значною роллю групових норм, очікувань і неформальних правил взаємодії. Саме ці особливості, з одного боку, формують потенціал для взаємної підтримки, солідарності та розвитку колективних ресурсів подолання, а з іншого – створюють умови для швидкого поширення колективних емоційних станів, зокрема тривоги, страху, напруженості та безпорадності. У межах студентських спільнот індивідуальні переживання легко трансформуються у

спільні емоційні фони, що визначають психологічний клімат групи та впливають на поведінкові й адаптаційні стратегії її членів.

Згідно з концепцією колективної пам'яті М. Гальбвакса, саме малі соціальні групи відіграють ключову роль у формуванні, збереженні та трансляції спільного досвіду, надаючи йому смислового та символічного наповнення [53]. У студентському середовищі колективна пам'ять формується через щоденну комунікацію, спільні обговорення подій, обмін особистими історіями та емоційними реакціями, унаслідок чого травматичний досвід набуває узагальнених форм і закріплюється у вигляді стійких наративів. Такі наративи можуть виконувати як інтегративну функцію, сприяючи згуртованості та взаєморозумінню, так і дезадаптивну, підсилюючи відчуття безвиході, загрози та втрати контролю над майбутнім.

В умовах колективної травматизації особливого значення набувають процеси формування колективних наративів, через які студенти осмислюють пережиті події, надають їм смислового наповнення та інтегрують травматичний досвід у власну систему цінностей і уявлень про себе та світ. Колективні наративи виступають своєрідним механізмом символічного опрацювання травми, що дозволяє спільноті не лише зафіксувати факт пережитого, а й визначити його місце у спільній історії та ідентичності.

Як зазначає Дж. Александер, колективна травма закріплюється не стільки через сам факт події, скільки через її соціальну та символічну інтерпретацію, яка транслюється у вигляді домінантних наративів і включається у структуру спільної ідентичності [36]. У студентському середовищі такі наративи формуються під впливом освітнього дискурсу, медіапростору, волонтерських практик і міжособистісної комунікації, що зумовлює їхню емоційну насиченість та швидке поширення. Особисті переживання студентів у цьому процесі переплітаються з колективними образами втрат, героїзму, боротьби та відповідальності, створюючи складний і часто суперечливий емоційний фон.

Характерною особливістю студентських колективних наративів є поєднання мотивів втрати й героїзації, що водночас актуалізує почуття гордості за причетність до спільноти та посилює внутрішню напругу, пов'язану з очікуваннями соціальної активності та залученості. Поряд із цим у наративах часто присутній мотив відповідальності й провини, зокрема провини за «недостатню участь», безпеку власного життя або збереження відносної стабільності в умовах, коли інші зазнають втрат. Такі смислові конструкції можуть підсилювати внутрішні конфлікти, спричиняти почуття хронічної провини та знижувати суб'єктивне відчуття психологічного благополуччя [29, 34, 37, 41].

З одного боку, колективні наративи виконують інтегративну функцію, сприяючи згуртованості студентського середовища, розвитку громадянської позиції та формуванню відчуття спільної мети. Вони можуть виступати джерелом психологічної підтримки, допомагаючи студентам відчувати свою причетність до значущих соціальних процесів і знаходити сенс у власній активності. З іншого боку, за відсутності належного психологічного супроводу такі наративи здатні набувати дезадаптивного характеру, підсилюючи відчуття надмірної відповідальності, страх не відповідати очікуванням спільноти та емоційне виснаження.

У поєднанні з віковою нестійкістю ідентичності, характерною для студентського періоду, вплив колективних наративів може підвищувати ризик внутрішніх конфліктів і психоемоційної дезадаптації. Молоді люди, які ще перебувають у процесі формування уявлень про себе та своє місце в суспільстві, часто переживають напруження між власними можливостями й соціальними очікуваннями, що ускладнює процес психологічного відновлення після травматичних подій. У таких умовах колективна травма не лише відображається на індивідуальному психоемоційному стані студентів, а й трансформує саму структуру студентського середовища, впливаючи на характер взаємодії, освітню мотивацію та перспективи особистісного розвитку [5, 19, 27, 35, 48, 51].

У студентських групах процес колективної травматизації посилюється також через постійну циркуляцію інформації про травматичні події, активне використання соціальних мереж і цифрових платформ, які стають не лише каналами інформування, а й простором емоційного зараження та взаємного резонування переживань. Повторюваний контакт із травматичним контентом, зображеннями втрат і повідомленнями про загрози створює ефект медіатравматизації, що підтримує стан хронічної напруги та виснаження психологічних ресурсів. У цьому контексті студентська молодь виступає однією з найбільш уразливих груп, оскільки характеризується високою залученістю в цифрове середовище та чутливістю до соціальних сигналів.

Додатковим чинником посилення колективної травматизації є включеність студентів у волонтерську діяльність і емоційне співпереживання втратам інших. З одного боку, така активність сприяє формуванню громадянської позиції та почуття причетності, а з іншого – може стати джерелом вторинної травматизації, особливо за відсутності належної психологічної підтримки та можливостей для відновлення. Як зазначає Ю. О. Асєєва, молодь у період війни часто перебуває в стані «подвійної напруги», поєднуючи виконання навчальних обов'язків із проживанням травматичного соціального контексту, що призводить до швидкого виснаження емоційних і адаптаційних ресурсів [2, 3, 8].

Психологічна вразливість студентів у ситуації колективної травми зумовлена також віковими особливостями розвитку, що істотно модифікують характер переживання кризових подій і способи психологічного реагування. Юнацький і ранній дорослий вік характеризуються незавершеністю процесів емоційної саморегуляції, активним формуванням особистісної та соціальної ідентичності, а також підвищеною залежністю від соціального схвалення й оцінки значущого оточення. У таких умовах будь-які зовнішні загрози та соціальні потрясіння мають здатність глибоко втручатися у внутрішній світ молоді людини, порушуючи відчуття цілісності та психологічної стабільності [4, 5, 27, 34].

У працях Т. М. Титаренко підкреслюється, що в кризових і травматичних умовах саме молодь частіше стикається з втратою смислових орієнтирів, руйнуванням уявлень про власне майбутнє та переживанням екзистенційної порожнечі [31, 32]. Колективна травма в цьому випадку не лише посилює емоційні реакції, але й ускладнює процес смислотворення, який є центральним для юнацького віку. Відсутність стабільних життєвих опор і чітких перспектив сприяє зростанню тривожно-депресивних станів, внутрішньої напруги та почуття безпорадності, що набувають масового характеру в межах студентського середовища.

Крім того, для студентів є характерною незавершеність формування професійних і життєвих стратегій, які в більш зрілому віці виконують функцію психологічної опори та стабілізації. В умовах війни ця незавершеність проявляється у посиленому відчутті невизначеності майбутнього, страху нереалізованості та втрати контролю над власним життям. Як зазначають Н. О. Марута, О. С. Чабан, А. М. Яцишина, молодь демонструє підвищену чутливість до соціальної фрустрованості, яка в умовах колективної травматизації набуває системного характеру й поєднується з почуттям несправедливості, емоційного виснаження та зниження віри у власні можливості [22, 34, 35]. Такий стан ускладнює адаптацію студентів до навчальної діяльності та соціального життя, сприяючи формуванню дезадаптивних поведінкових стратегій.

Особливу роль у формуванні психологічних наслідків колективної травми відіграє освітній простір, у межах якого відбувається повсякденне життя студентської молоді. За умов воєнного часу освітнє середовище зазнає суттєвих трансформацій: змінюються формати навчання, переривається освітній процес, широко впроваджується дистанційне навчання, навчальна діяльність поєднується з повітряними тривогами та постійним інформаційним навантаженням. Сукупність цих чинників створює додаткові стресогенні умови, які накладаються на вже наявний травматичний соціальний контекст.

У таких умовах освітній простір може втрачати свою традиційну функцію стабілізації та психологічної підтримки, перетворюючись на джерело вторинної травматизації. Як зазначає І. П. Артеменко, відсутність чіткої структурованості навчального процесу, емоційна перевантаженість і нестача системної психологічної допомоги сприяють зростанню тривожності, емоційного вигорання та зниженню академічної мотивації студентів [1]. У результаті освітнє середовище перестає виконувати компенсаторну роль і, навпаки, може підсилювати негативні психологічні наслідки колективної травми.

Дослідження показують, що студенти часто стикаються з внутрішнім конфліктом між необхідністю «функціонувати» у навчальній ролі та потребою у психологічному відновленні. Це призводить до зростання емоційного вигорання, формування унікаючих стратегій поведінки та зниження академічної мотивації. За спостереженнями Ю. О. Асєєвої, у студентському середовищі воєнного часу нерідко формується культура замовчування психологічних труднощів, що ускладнює своєчасне звернення по допомогу [2, 3, 4, 8].

Таким чином, студентське середовище в умовах колективної травматизації постає як соціальна група з підвищеним рівнем психологічної вразливості, що зумовлена поєднанням вікових, соціальних та освітніх чинників. Нестабільність життєвих перспектив, інтенсивна соціальна взаємодія, незавершеність процесів ідентифікації та постійний вплив травматичного соціального контексту створюють умови для формування стійких психоемоційних порушень і дезадаптивних поведінкових стратегій.

Усвідомлення специфіки студентського середовища як простору колективної травматизації є необхідною передумовою для подальшого емпіричного аналізу психологічного стану студентів, а також для розробки ефективних програм психологічної підтримки й профілактики негативних наслідків колективної травми, що становить логічний перехід до методичного та практичного розділів дослідження.

Висновки до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз засвідчив, що феномен колективної травми у сучасній психологічній і соціально-гуманітарній науці набуває статусу окремого предмета дослідження, який не може бути зведений до суми індивідуальних психотравм. Колективна травма постає як багатовимірний соціально-психологічний процес, що охоплює не лише внутрішній досвід окремої особи, а й трансформації колективної свідомості, системи цінностей, моделей взаємодії, суспільних наративів та ідентичності спільноти. Саме ця інтеграція індивідуального й соціального рівнів визначає методологічну складність і водночас наукову перспективність дослідження колективної травматизації, особливо в умовах тривалих воєнних дій, що формують хронічний психологічний фон життя суспільства.

Узагальнення теоретичних підходів дозволило визначити, що колективна травма формується не лише як реакція на травматичну подію, але й як результат соціального конструювання її значення та символічного включення в колективну ідентичність. Концепція Дж. Александера акцентує, що травматичність події для спільноти визначається не стільки її об'єктивними параметрами, скільки процесами наративного осмислення, соціального визнання втрати та закріплення травматичного досвіду у груповій пам'яті й культурному дискурсі. У цьому контексті важливою є й концепція колективної пам'яті М. Гальбвакса, яка пояснює механізми довготривалого збереження травматичного досвіду через соціальні рамки пам'яті, групові практики відтворення та міжпоколінну трансляцію. Філософсько-психологічні узагальнення К. Карут дозволяють уточнити, що травма у колективному вимірі може проявлятися через наративні розриви, культурні символи, мовчання та повторювані афективні реакції, тобто через ті форми, які не зводяться до прямого опису пережитого, але визначають емоційний фон суспільства.

Значущим результатом теоретичного аналізу стало обґрунтування принципової відмінності між індивідуальною та колективною травмою. Індивідуальна травма має чітко окресленого суб'єкта переживання і переважно описується у категоріях індивідуальної симптоматики (тривожні та депресивні стани, симптоми посттравматичного стресу, порушення сну, дисрегуляція емоцій тощо). Колективна травма натомість характеризується розширенням суб'єкта травматизації до рівня спільноти, проявляється у групових емоційних станах, домінантних страхах, спільних очікуваннях загрози, змінах соціальних норм і моделей взаємодії, а також має здатність пролонговано функціонувати як «стан соціального середовища». Таким чином, колективна травма є не лише наслідком події, а й специфічним способом тривалого існування соціальної реальності, в якій травматичний досвід стає елементом повсякденності.

Окремо було підкреслено, що український воєнний контекст формує колективну травму як домінантний фон сучасного суспільства. Війна виступає екзистенційною загрозою, яка руйнує базові уявлення про безпеку, стабільність і передбачуваність світу. Масові втрати, вимушені переміщення, розрив соціальних зв'язків, трансформація життєвих планів і тривала невизначеність створюють умови хронічного стресу. Важливими чинниками підтримання колективної травми визначено також медіатравматизацію (багаторазове зіткнення з травматичними образами й повідомленнями) та вторинну (вікарну) травматизацію, яка виникає через співпереживання, моральну залученість і ідентифікацію з постраждалими.

Нами було систематизовано психологічні наслідки колективної травми за трьома взаємопов'язаними рівнями: емоційним, когнітивним і поведінковим. Емоційні прояви колективної травматизації охоплюють фонову тривожність, хронічну напругу, депресивні переживання субклінічного рівня, емоційне виснаження та зниження здатності до саморегуляції. Наголошено, що ці стани мають тенденцію до хронізації за умов тривалої нестабільності, посилюються груповою динамікою та інформаційним впливом, а в студентському середовищі

додатково ускладнюють навчальну діяльність, мотивацію та здатність до відновлення ресурсів.

Когнітивні наслідки визначено як зміни способів сприйняття та інтерпретації реальності, формування песимістичних очікувань, зниження здатності до планування майбутнього й ухвалення рішень. Особливу увагу приділено феномену колективних когнітивних наративів, які задають спільні пояснювальні схеми травматичного досвіду: вони можуть допомагати осмисленню пережитого, але водночас здатні закріплювати фаталізм, безвихідь і зниження віри у власні можливості. Поведінкові прояви колективної травми розкрито як зовнішній рівень реагування, де внутрішні зміни транслиуються у стратегії уникання, зниження активності й ініціативності, агресивні або пасивно-агресивні форми взаємодії, соціальну ізоляцію, а також гіперкомпенсаторну зайнятість, що маскує виснаження та підвищує ризик вторинної травматизації. Показано, що поведінкові реакції можуть виконувати короткочасно захисну функцію, але у довготривалій перспективі здатні фіксувати травматичний досвід і поглиблювати дезадаптацію.

Обґрунтовано специфічну вразливість студентського середовища в умовах колективної травматизації. Студентство визначено як соціально-психологічну спільноту, що перебуває у фазі інтенсивного особистісного, професійного та ідентифікаційного становлення, тому чутливість до зовнішніх кризових чинників у цій групі зростає. Вікові особливості юнацького і раннього дорослого віку (незавершеність емоційної саморегуляції, активне формування ідентичності, залежність від соціального схвалення) у поєднанні з війною як фоном існування підсилюють ризик втрати смислових орієнтирів, екзистенційної порожнечі, тривожно-депресивних станів і соціальної фрустрованості. Виявлено, що студентське середовище має особливу соціально-комунікативну структуру: висока взаємозалежність, інтенсивна комунікація, вплив групових норм та активна присутність у цифровому просторі створюють одночасно ресурс взаємної підтримки й ризик емоційного зараження та швидкого поширення травматичних наративів.

Також встановлено, що освітній простір за умов воєнного часу набуває подвійної ролі. З одного боку, він може бути чинником стабілізації та підтримки; з іншого – через трансформації форматів навчання, переривання освітнього процесу, дистанційний режим, повітряні тривоги, інформаційну перенасиченість та нестачу системної психологічної допомоги здатен перетворюватися на середовище вторинної травматизації. У цьому зв'язку особливого значення набуває аналіз колективних наративів у студентському середовищі, які, за логікою Дж. Александера, є ключовим механізмом закріплення травми через символічну інтерпретацію подій та включення у групову ідентичність. Показано, що студентські наративи часто поєднують мотиви втрати, героїзації, відповідальності та провини, що може одночасно підтримувати згуртованість і громадянську позицію, але й підсилювати внутрішні конфлікти, почуття надмірної відповідальності та страх «не відповідати» очікуванням спільноти.

Отже, результати науково-теоретичних досліджень надають підстави стверджувати, що колективна травма є системним і пролонгованим феноменом, який охоплює індивідуально-психологічний та соціально-груповий рівні, формує специфічний психологічний клімат спільноти й визначає характер емоційних, когнітивних і поведінкових реакцій її членів. Студентське середовище в умовах війни постає як група підвищеного ризику, оскільки поєднує вікову чутливість, інтенсивну соціальну взаємодію, високу цифрову залученість і залежність від трансформацій освітнього процесу. Саме тому подальше емпіричне дослідження психологічних наслідків колективної травми у студентів є обґрунтованим і методологічно виправданим, а виявлення зв'язків між показниками травматизації та психоемоційного стану студентської молоді створює основу для розробки практичних рекомендацій щодо психологічної підтримки та профілактики негативних наслідків колективної травми в освітньому середовищі.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИЧНО-ЕМПІРИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ НАСЛІДКІВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ У СТУДЕНТІВ

2.1. Організація та дизайн емпіричного дослідження

Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить, що проблема колективної травми посідає одне з центральних місць у міждисциплінарному полі психології, соціальної психології, психотравматології та досліджень колективної пам'яті. У працях вітчизняних і зарубіжних авторів колективна травма розглядається як складний соціально-психологічний феномен, що формується внаслідок масових травматичних подій і виявляється через трансформацію емоційних станів, когнітивних схем, поведінкових стратегій та соціальних взаємодій у межах спільноти. Водночас більшість теоретичних концепцій акцентують увагу переважно на макросоціальному рівні аналізу: процесах формування колективної пам'яті, ідентичності, наративів і символічних інтерпретацій травматичного досвіду.

Разом із тим у науковому дискурсі залишається недостатньо емпірично конкретизованим питання психологічних наслідків колективної травми для окремих соціальних груп, зокрема студентської молоді, яка перебуває на етапі активного особистісного, професійного та соціального становлення. Теоретичні узагальнення свідчать, що саме юнацький і ранній дорослий вік характеризуються підвищеною чутливістю до соціальних криз, нестабільності та загроз, оскільки в цей період формуються базові уявлення про майбутнє, життєві цілі, цінності та ідентичність. Умови тривалої соціальної напруги, пов'язані з війною, накладаються на ці вікові завдання, створюючи специфічний контекст переживання колективної травми [29, 35].

На рівні теоретичних моделей зазначається, що колективна травма не зводиться до окремих психотравмуючих подій, а функціонує як хронічний фон

існування спільноти, який впливає на психоемоційний стан, соціальну поведінку та адаптаційні ресурси її членів. Однак у межах студентського середовища ці процеси можуть мати власну динаміку, зумовлену особливостями освітнього простору, інтенсивною комунікацією, високою соціальною взаємозалежністю та активною включеністю у цифрові й волонтерські практики. У наукових публікаціях підкреслюється, що поєднання навчального навантаження, соціальних очікувань і постійної присутності травматичного інформаційного контексту створює умови для виснаження психологічних ресурсів молоді, проте емпіричні підтвердження цих положень залишаються фрагментарними [5, 8, 19, 32].

Таким чином, наявні теоретичні напрацювання окреслюють загальні механізми колективної травматизації, але не дають вичерпного уявлення про специфіку її психологічних наслідків у студентському середовищі. Це зумовлює необхідність переходу від концептуальних узагальнень до емпіричного аналізу, який дозволяє операціоналізувати теоретичні положення через вимірювані психологічні показники. Особливої актуальності набуває дослідження таких параметрів, як рівень психоемоційного дистресу, соціальна фрустрованість та адаптаційний потенціал, оскільки саме вони відображають, яким чином колективна травма інтегрується у повсякденне психологічне функціонування студентів.

Емпіричне дослідження у цьому контексті виступає не лише як засіб підтвердження теоретичних гіпотез, а й як інструмент виявлення прихованих взаємозв'язків між різними вимірами психологічного стану студентської молоді. Встановлення таких зв'язків дозволяє глибше зрозуміти механізми впливу колективної травми на індивідуальному рівні, а також створює наукове підґрунтя для розробки цілеспрямованих програм психологічної підтримки та профілактики негативних наслідків травматизації у студентському середовищі.

Отже, необхідність емпіричного дослідження обраної проблематики зумовлена, з одного боку, складністю та багатовимірністю феномена колективної травми, а з іншого – недостатньою кількістю систематизованих

даних щодо її психологічних проявів у студентської молоді. Саме це визначає логіку організації та дизайну дослідження, спрямованого на комплексний аналіз психоемоційного стану, соціально-психологічних характеристик і адаптаційних ресурсів студентів в умовах колективної травматизації.

Емпіричне дослідження було побудоване відповідно до логіки поетапного наукового пізнання та включало кілька взаємопов'язаних етапів, кожен з яких виконував окрему методологічну функцію та забезпечував цілісність отриманих результатів (рис. 2.1)

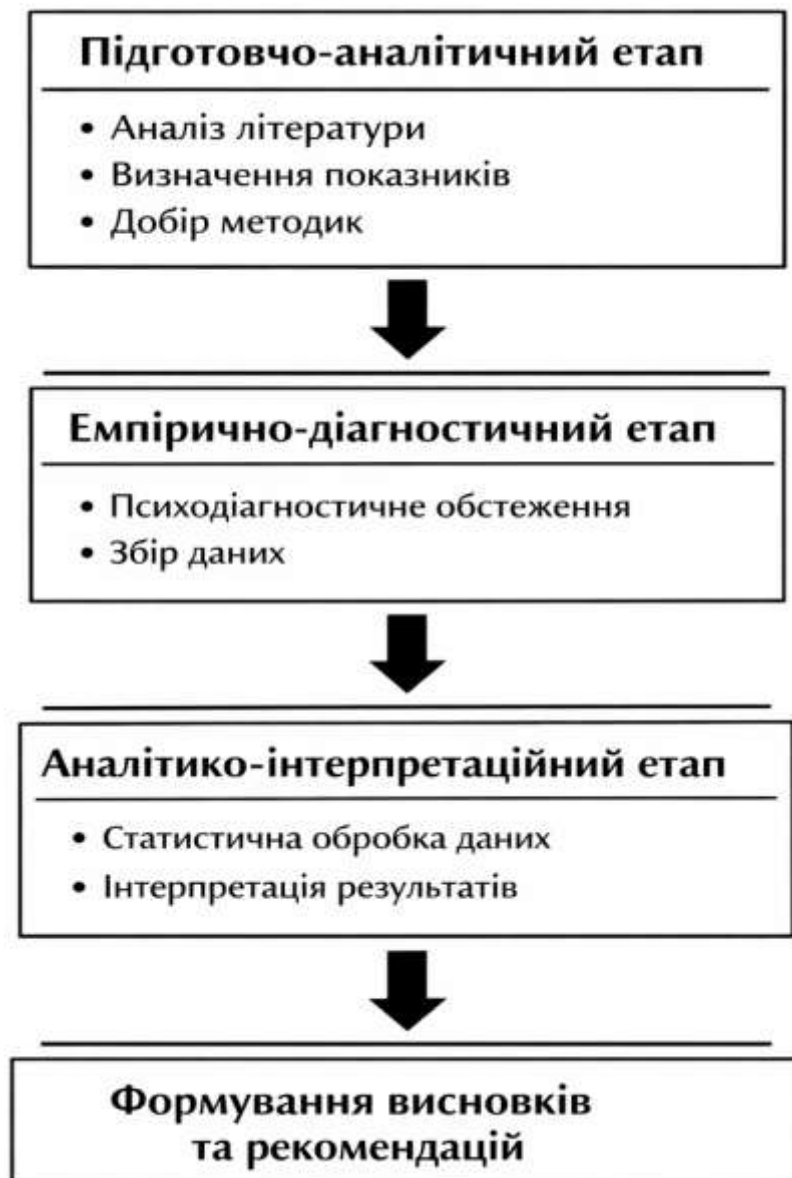


Рис. 2.1 Дизайн дослідження психологічні наслідки колективної травми у студентського середовища

На першому, підготовчо-аналітичному етапі, здійснювався поглиблений аналіз наукових джерел з проблематики колективної травми, психоемоційних наслідків соціальних криз і психологічних особливостей студентської молоді. На цьому етапі уточнювалися теоретичні підходи до операціоналізації досліджуваного феномена, визначалися ключові психологічні показники, що відображають емоційний, когнітивний і соціально-поведінковий виміри переживання колективної травми, а також здійснювався добір адекватного психодіагностичного інструментарію.

Другий етап, емпірично-діагностичний – передбачав безпосередній збір первинних даних шляхом психодіагностичного обстеження студентів. Дослідження проводилося у форматі констатуючого експерименту, що дозволяло зафіксувати актуальний психологічний стан респондентів в умовах тривалої соціальної напруги без втручання в природний перебіг психічних процесів. Особлива увага на цьому етапі приділялася дотриманню етичних норм та забезпеченню психологічної безпеки учасників.

Третій етап, аналітико-інтерпретаційний був спрямований на математико-статистичну обробку отриманих результатів, аналіз взаємозв'язків між досліджуваними показниками та їх інтерпретацію в контексті теоретичних положень сучасної психологічної науки. На цьому етапі формувалися узагальнення, висновки та підґрунтя для подальшої розробки практичних рекомендацій.

З метою комплексного вивчення психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі було використано систему взаємодоповнюючих методів, що охоплюють різні рівні психологічного функціонування особистості.

Для оцінки психоемоційного стану та вираженості психопатологічної симптоматики застосовувався опитувальник SCL-90-R (Symptom Check List-90-Revised) [11, 13, 17, 26, 48, 66, 70, 78], який є валідним і широко використовуваним інструментом для діагностики рівня загального психологічного дистресу. Методика дозволяє оцінити інтенсивність тривожних

і депресивних проявів, соматизації, міжособистісної чутливості, ворожості та інших симптомів, що є релевантними індикаторами психологічних наслідків колективної травми. Застосування SCL-90-R дало змогу виявити не лише окремі симптоми, а й загальну картину психоемоційної напруженості студентів.

Для дослідження соціального виміру переживання травматичного досвіду використовувалася Методика діагностики рівня соціальної фрустрованості (В. В. Бойко) [11, 13, 17, 26]. Дана методика спрямована на виявлення ступеня незадоволеності соціально значущими сферами життя, порушення очікувань, відчуття обмеженості можливостей і зниження суб'єктивного відчуття соціальної реалізованості. У контексті колективної травматизації соціальна фрустрованість розглядається як один із ключових показників дезадаптації, що відображає вплив соціальної нестабільності на психологічний стан студентів.

Оцінка адаптаційних ресурсів, емоційної стійкості та здатності до подолання стресових ситуацій здійснювалася за допомогою Багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність» (МЛО-АМ) (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянін) [11, 13, 17, 26]. Методика дозволяє комплексно проаналізувати рівень соціально-психологічної адаптації, нервово-психічну стійкість, комунікативні особливості та загальний адаптаційний потенціал особистості, що є надзвичайно важливим для розуміння ресурсних і вразливих сторін студентів в умовах тривалого соціального стресу.

Емпіричне дослідження було проведене на вибірці, до складу якої увійшли 72 особи юнацького віку (18–24 роки), що навчаються у закладах вищої освіти. З метою порівняльного аналізу вибірку було поділено на дві групи за гендерною ознакою: ГЮ – студенти чоловічої статі (32 особи) та ГД – студентки жіночої статі (40 осіб).

Обрана вікова група є репрезентативною для дослідження психологічних наслідків колективної травми, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне формування особистісної ідентичності, професійних орієнтацій і соціальних ролей, що підвищує чутливість до впливу травматичних соціальних чинників.

У процесі проведення емпіричного дослідження дотримувалися основні етичні та методологічні принципи психодіагностики, зокрема принцип добровільності участі, інформованої згоди, конфіденційності та анонімності отриманих даних. Особлива увага приділялася принципу психологічної безпеки респондентів, що є критично важливим у роботі з особами, які перебувають у стані підвищеної психоемоційної вразливості.

Також забезпечувався принцип комплексності, який реалізовувався через використання різнопланових методик, спрямованих на дослідження як негативних проявів психоемоційного стану, так і адаптаційних ресурсів особистості. Це дозволило отримати цілісне уявлення про психологічні наслідки колективної травми у студентському середовищі та створило надійне підґрунтя для подальшого статистичного аналізу й формування практичних рекомендацій.

2.2. Емпіричне дослідження психологічних наслідків колективної травми у студентського середовища

Емпіричне дослідження психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі було спрямоване на виявлення специфіки психоемоційного стану студентської молоді в умовах тривалої соціальної нестабільності, зумовленої воєнними подіями. Особливу увагу приділено аналізу емоційних, когнітивних і поведінкових проявів травматизації, а також адаптаційних ресурсів, які забезпечують або, навпаки, ускладнюють психологічне функціонування студентів.

Актуальність емпіричного вивчення обраної проблематики зумовлена тим, що колективна травма, на відміну від індивідуального травматичного досвіду, проявляється не лише у вигляді окремих симптомів, а як стійкий психологічний фон соціального середовища. У студентському середовищі цей фон набуває особливої значущості, оскільки накладається на вікові завдання розвитку, процеси професійного самовизначення та формування особистісної

ідентичності. У зв'язку з цим емпіричне дослідження було зорієнтоване не лише на фіксацію рівня психопатологічної симптоматики, а й на аналіз соціально-психологічних чинників, що опосередковують переживання колективної травми.

Емпіричне дослідження проводилося у форматі констатуючого експерименту та охоплювало вибірку з 72 студентів юнацького віку (18–24 роки), які на момент дослідження навчалися у закладах вищої освіти та перебували в умовах спільного проживання воєнної реальності. Вибірка була сформована з урахуванням гендерного критерію та поділена на дві групи: групу юнаків (ГЮ) – 32 особи та групу дівчат (ГД) – 40 осіб. Такий підхід дозволив врахувати можливі відмінності у переживанні колективної травми та психоемоційних реакціях студентів залежно від гендерної належності.

Дослідження здійснювалося у природних умовах навчального процесу із дотриманням етичних принципів психологічної науки: добровільності участі, інформованої згоди, конфіденційності отриманих даних та забезпечення психологічної безпеки респондентів. Учасникам було роз'яснено мету дослідження, гарантії анонімності та можливість припинення участі на будь-якому етапі без негативних наслідків. Особлива увага приділялася мінімізації ризику вторинної травматизації під час заповнення психодіагностичних методик.

Для комплексного аналізу психологічних наслідків колективної травми було використано взаємодоповнюючий психодіагностичний інструментарій, який дозволяє оцінити як індивідуальні прояви психоемоційного неблагополуччя, так і соціально-психологічні аспекти адаптації студентів.

Зокрема, для вивчення структури психопатологічної симптоматики застосовувався Опитувальник вираженості психопатологічних симптомів SCL-90-R (SYMPTOM CHECK LIST-90-REVISED) [11, 13, 17, 26, 48, 66, 70, 78], що дає змогу оцінити рівень тривожності, депресивних проявів, соматизації, міжособистісної чутливості та загального індексу психічного дистресу. Використання даної методики є доцільним у контексті дослідження колективної

травми, оскільки вона дозволяє зафіксувати як субклінічні, так і більш виражені прояви психологічного неблагополуччя, характерні для тривалого травматичного впливу. Результати проведено опитування надано у таблиці 2.1 та рис 2.2

Таблиця 2.1

Особливості психопатологічної симптоматики у студентської молоді

Шкали	Юнаки (ГЮ)	Дівчата (ГД)
Соматизація	12,95	15,85
Обсесивність -компульсивність	26,87	31,95
Міжособистісна сенситивність	16,67	19,25
Депресія	19,14	13,02
Тривожність	23,43	28,05
Ворожість	21,22	15,85
Фобічна тривожність	17,25	21,45
Паранояльні тенденції	10,77	8,25
Психотизм	5,02	4,55

Примітка: результати у таблиці надано у відсотках

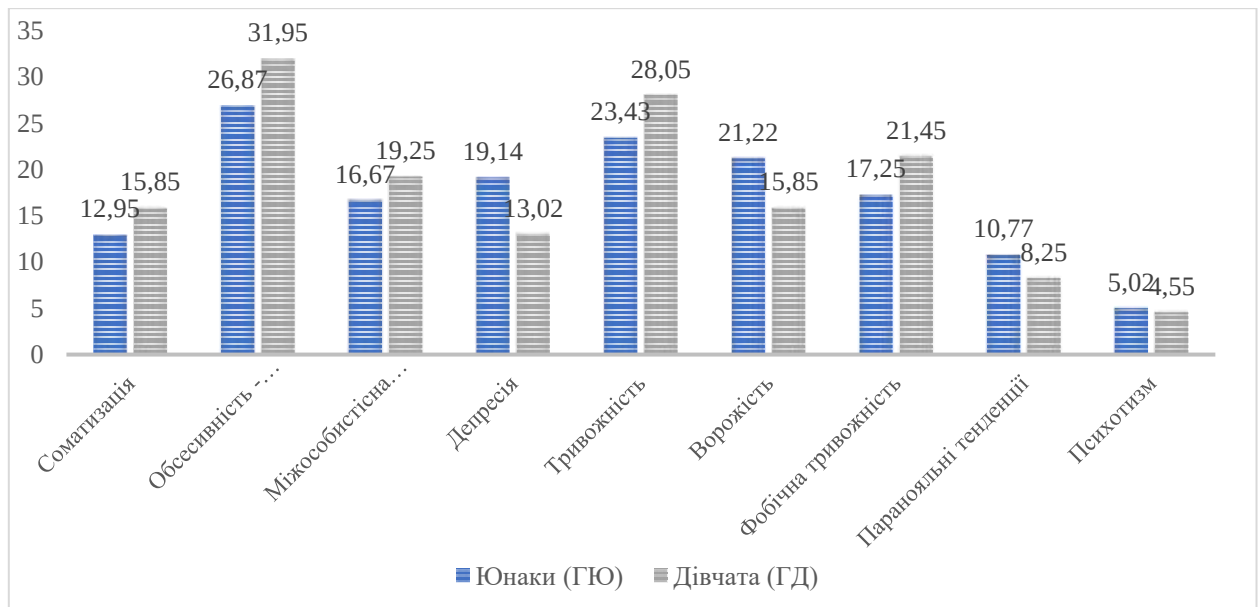


Рис. 2.2 Особливості проявів психопатологічної симптоматики

Аналіз даних свідчить, що у загальній вибірці студентів простежується підвищений рівень психопатологічної симптоматики субклінічного характеру, що відповідає сучасним уявленням про психологічні наслідки колективної травми, які рідко проявляються у вигляді ізольованих клінічних розладів, але формують стійкий фон психоемоційної напруги та дезадаптації.

Найбільш вираженими у структурі симптоматики студентської молоді виявилися шкали obsесивно-компульсивних проявів, тривожності, депресії та міжособистісної сенситивності, що вказує на домінування емоційно-когнітивних порушень, пов'язаних із хронічною напругою, внутрішніми конфліктами та підвищеною чутливістю до соціальних взаємодій.

Підвищені показники за шкалою соматизації свідчать про тенденцію до тілесного відреагування психоемоційної напруги, що є характерним для тривалого стресу та психологічного виснаження. У контексті колективної травми це може розглядатися як наслідок постійної мобілізації організму та обмежених можливостей усвідомленого емоційного опрацювання переживань.

Менш вираженими, але водночас значущими, є показники фобічної тривожності, що відображають наявність стійких страхів та очікування загроз, характерних для соціального середовища, в якому домінує відчуття небезпеки та непередбачуваності. Показники паранояльних тенденцій та психотизму перебувають у межах відносно низьких значень, що дозволяє зробити висновок про відсутність грубих порушень реальності, але водночас вказує на підвищену настороженість і недовіру як елементи травматичного фону.

Порівняльний аналіз результатів у групах юнаків (ГЮ) та дівчат (ГД) виявив чітко окреслені гендерні відмінності у структурі психопатологічних проявів, що відповідає даним сучасних психотравматологічних досліджень.

У групі дівчат (ГД) зафіксовано вищі показники за більшістю шкал, зокрема за шкалами соматизації (15,85 % респондентів), obsесивно-компульсивних проявів (31,95 % респондентів), міжособистісної сенситивності (19,25 % респондентів), тривожності (28,05 % респондентів) та фобічної тривожності (21,45 % респондентів). Це свідчить про підвищену емоційну

залученість, тривожність і чутливість до соціальних впливів у студенток, що може бути зумовлено як гендерними особливостями емоційної регуляції, так і специфікою соціальних очікувань та ролей у період колективної травматизації.

Особливо показовим є високий рівень obsесивно-компульсивних симптомів у групі дівчат, що може відображати спроби когнітивного контролю над ситуацією в умовах невизначеності та загрози, а також підвищену схильність до румінацій і нав'язливих переживань.

У групі юнаків (ГЮ) відносно вищими виявилися показники за шкалами депресії (19,14 % респондентів), ворожості (21,22 % респондентів) та паранояльних тенденцій (10,77 % респондентів). Це може свідчити про інший стиль психологічного реагування на колективну травму, який характеризується більшою схильністю до внутрішньої емоційної ізоляції, фрустрації та зовнішньо спрямованих реакцій напруження. Підвищений рівень ворожості у юнаків може розглядатися як форма непрямого відреагування хронічного стресу та почуття безсилля перед обставинами, що не піддаються контролю.

Водночас нижчі показники психотизму в обох групах (5,02 % респондентів у ГЮ та 4,55 % респондентів у ГД) свідчать про збереження контакту з реальністю та відсутність тенденцій до глибокої психічної дезорганізації, що є важливим ресурсним показником у контексті подальшої психологічної підтримки.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що психопатологічна симптоматика студентської молоді в умовах колективної травматизації має дифузний, переважно субклінічний характер і проявляється насамперед у формі підвищеної тривожності, депресивних переживань, соматичних скарг та міжособистісної напруги. Зафіксовані гендерні відмінності свідчать про різні стилі психологічного реагування на тривалий травматичний вплив: у дівчат домінують емоційно-тривожні та соматизовані прояви, тоді як у юнаків більш вираженими є депресивно-фрустраційні та агресивно-захисні тенденції.

Разом із тим, аналіз результатів за методикою SCL-90-R відображає переважно внутрішньо-особистісний рівень переживання травматичного

досвіду, фіксуючи інтенсивність психоемоційних та психопатологічних проявів. Водночас колективна травма як соціально-психологічний феномен не обмежується індивідуальними симптомами, а неминуче транслюється у сферу соціальних відносин, життєвих очікувань, оцінки власного статусу та перспектив майбутнього. Саме тому для цілісного розуміння психологічних наслідків колективної травматизації постає необхідність аналізу соціального виміру переживання травми.

У цьому контексті наступним етапом емпіричного дослідження стало застосування Методики діагностики рівня соціальної фрустрованості (В. В. Бойко) [11, 13, 17, 26,], яка дозволяє визначити ступінь незадоволеності ключовими сферами соціального життя, порушення значущих очікувань і суб'єктивне відчуття соціальної реалізованості. Використання даної методики дало змогу проаналізувати, якою мірою травматичний соціальний контекст впливає на сприйняття студентами власного становища, життєвих перспектив та можливостей самореалізації, доповнюючи отримані раніше дані про психоемоційний стан соціально-психологічним зрізом колективної травми.

Результати психодіагностичного опитування щодо особливостей прояву соціальної фрустрації надано у табл. 2.2 та рис. 2.3

Таблиця 2.2

Особливості прояву соціальною фрустрації серед студентської молоді

Рівень соціальної фрустрації	ГЮ	ГД
дуже високий рівень фрустрації	34,47	33,54
підвищений рівень фрустрації	33,23	30,15
помірний рівень фрустрації	15,87	17,58
невизначений рівень фрустрації	9,25	12,25
знижений рівень фрустрації	7,18	6,48
дуже низький рівень	0	0
відсутність фрустрації	0	0

Примітка: результати у таблиці надано у відсотках

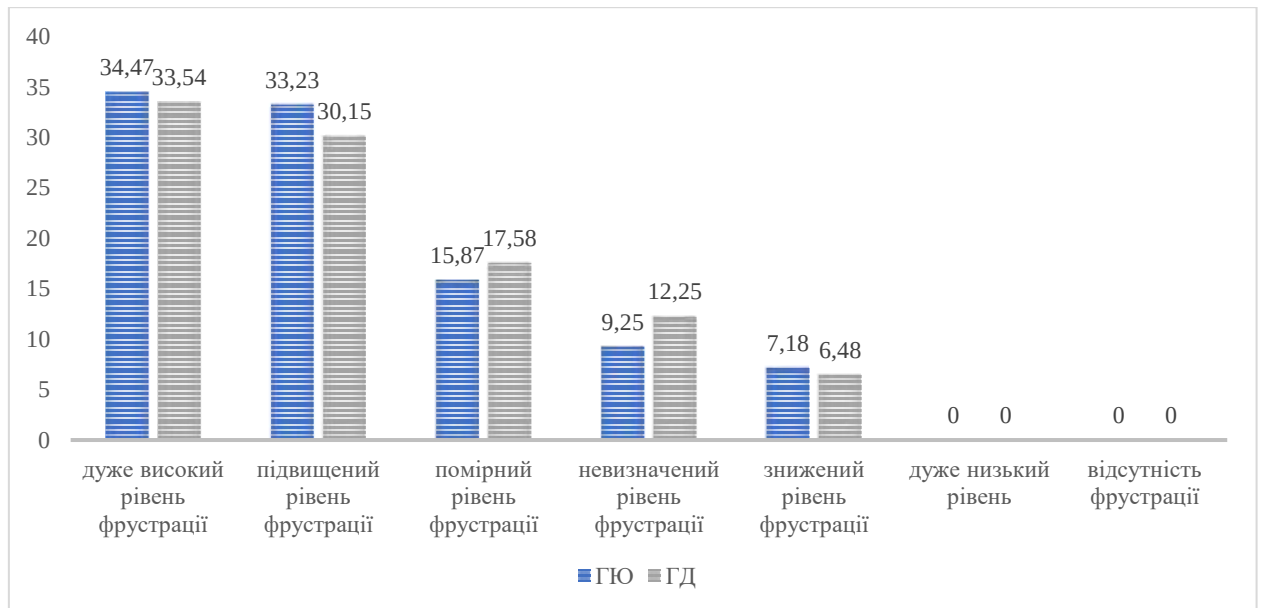


Рис. 2.3 Особливості прояву соціальною фрустрації респондентів

Методика діагностики рівня соціальної фрустрованості (В. В. Бойко) дозволяє виявити ступінь незадоволеності соціально значущими аспектами життя, рівень розриву між очікуваннями та реальними можливостями, а також суб'єктивне відчуття соціальної реалізованості, що є принципово важливим у контексті колективної травматизації студентської молоді.

Отримані результати свідчать про високий рівень соціальної напруги та фрустрованості серед студентів. У сукупності показники дуже високого та підвищеного рівнів соціальної фрустрації охоплюють переважну частину вибірки, що вказує на системний характер переживання соціальної дезадаптації.

Так, дуже високий рівень соціальної фрустрації зафіксовано у 34,47 % юнаків (ГЮ) та 33,54 % дівчат (ГД). Підвищений рівень фрустрації спостерігається у 33,23% респондентів із ГЮ та 30,15 % респондентів із ГД. Таким чином, 67,70 % юнаків і 63,69 % дівчат демонструють виражену соціальну фрустрованість, що дозволяє розглядати її як домінуючий соціально-психологічний фон у студентському середовищі.

Помірний рівень соціальної фрустрації виявлено у 15,87 % респондентів із ГЮ та 17,58 % респондентів із ГД, що може свідчити про часткову адаптацію за умов збереження відчуття нестабільності та незадоволеності окремими

сферами життя. Невизначений рівень фрустрації зафіксовано у 9,25 % юнаків і 12,25 % дівчат, що може відображати коливання між адаптивними та дезадаптивними формами реагування.

Знижений рівень соціальної фрустрації має обмежене поширення і спостерігається лише у 7,18 % респондентів із ГЮ та 6,48 % респондентів із ГД. При цьому у вибірці не виявлено жодного випадку дуже низького рівня або повної відсутності соціальної фрустрації (0 %), що свідчить про універсальність впливу травматичного соціального контексту на студентську молодь.

Порівняльний аналіз показників у гендерних групах демонструє як спільні тенденції, так і певні відмінності у структурі соціальної фрустрованості.

Юнаки (ГЮ) дещо частіше демонструють більш поляризований профіль соціальної фрустрації, що проявляється у вищому відсотку дуже високого рівня (34,47 % респондентів) та підвищеного рівня (33,23 % респондентів) порівняно з дівчатами. Це може свідчити про більшу чутливість юнаків до порушення соціальних очікувань, зниження статусних перспектив і неможливості реалізації запланованих життєвих сценаріїв.

Дівчата (ГД), водночас, частіше демонструють помірний (17,58 % респондентів) та невизначений (12,25 % респондентів) рівні фрустрації, що може відображати більш диференційований та емоційно рефлексивний спосіб переживання соціальної нестабільності. При цьому високі показники дуже високого (33,54 % респондентів) та підвищеного (30,15 % респондентів) рівнів також вказують на значну соціальну напругу, але з тенденцією до її внутрішнього опрацювання, а не зовнішнього відреагування.

Отже, результати, отримані за методикою В. В. Бойко (табл. 2.2 та рис. 2.3), засвідчують, що соціальна фрустрованість є одним із ключових психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі. Переважання дуже високого та підвищеного рівнів фрустрації (понад 60 % у кожній гендерній групі) свідчить про глибоке порушення суб'єктивного відчуття соціальної реалізованості, зниження віри у стабільність майбутнього та обмеження можливостей самореалізації.

Виявлені гендерні відмінності дозволяють говорити про різні механізми переживання соціальної фрустрації у студентському середовищі: у юнаків вона частіше набуває характеру гострого фрустраційного напруження, пов'язаного з порушенням соціальних очікувань, втратою відчуття контролю та зниженням статусних перспектив, тоді як у дівчат соціальна фрустрованість має більш дифузний, рефлексивний і тривало переживаний характер, що супроводжується внутрішнім емоційним напруженням і тенденцією до самозвинувачення.

Отримані результати підтверджують, що соціальна фрустрованість у контексті колективної травми виступає не ізольованим феноменом, а складовою цілісної структури психоемоційної дезадаптації студентської молоді. Це створює емпіричне підґрунтя для подальшого аналізу взаємозв'язків між соціальною фрустрованістю, проявами психопатологічної симптоматики та індивідуальними адаптаційними ресурсами студентів.

У зв'язку з цим наступним етапом емпіричного дослідження стало вивчення адаптаційного потенціалу та ресурсів подолання стресових ситуацій, що дозволяє перейти від фіксації негативних наслідків колективної травматизації до аналізу здатності студентської молоді зберігати психологічну рівновагу та ефективно функціонувати в умовах тривалого соціального напруження.

З метою оцінки адаптаційного потенціалу та ресурсів психологічної стійкості студентської молоді було застосовано Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) (А. Г. Маклаков, С. В. Чермянін) [11, 13, 17, 26], результати якого подано у табл. 2.3 та рис. 2.4. Зазначена методика дозволяє комплексно проаналізувати рівень соціально-психологічної адаптації, емоційної врівноваженості та здатності особистості до мобілізації внутрішніх ресурсів в умовах тривалого стресового впливу, що є особливо актуальним у контексті колективної травматизації студентського середовища.

Таблиця 2.3.

Особливості адаптивності студентської молоді

Показники адаптивності	Юнаки (ГЮ)	Дівчата (ГД)	Загальна вибірка
Високий рівень адаптивності	17,78	16,21	17,24
Середній рівень адаптивності	34,25	30,82	33,45
Низький рівень адаптивності	28,72	31,45	29,45
Дуже низький рівень адаптивності (ризик дезадаптації)	19,25	21,52	19,86

Примітка: результати у таблиці надано у відсотках

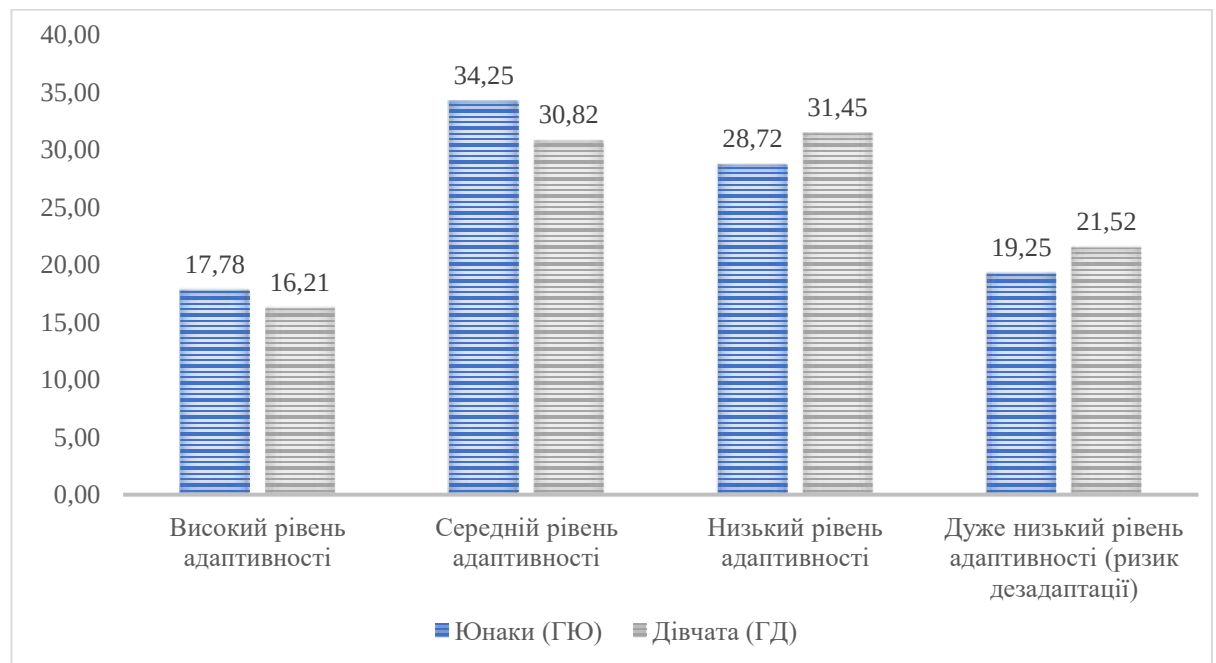


Рис. 2.4 Особливості адаптивності респондентів

Аналіз отриманих результатів свідчить про помірно знижений рівень адаптаційних можливостей у більшості студентів. Так, високий рівень адаптивності виявлено лише у 17,24 % респондентів, що вказує на обмежену кількість осіб, здатних ефективно зберігати психологічну рівновагу, гнучко реагувати на зміни та підтримувати стабільне функціонування в умовах соціальної нестабільності.

Середній рівень адаптивності зафіксовано у 33,45 % студентів, що може свідчити про наявність частково збережених адаптаційних механізмів, які,

однак, функціонують із напруженням і не забезпечують повноцінної психологічної стійкості в умовах тривалого травматичного впливу. Для цієї групи характерним є ситуативне пристосування, що залежить від зовнішніх умов і підтримки, а також підвищена вразливість до накопичення емоційного виснаження.

Водночас значна частка вибірки демонструє низький (29,45 % респондентів) та дуже низький рівень адаптивності (19,86 % респондентів). Отже, майже половина студентської молоді (49,31 % респондентів) перебуває у зоні знижених або критично знижених адаптаційних можливостей, що вказує на підвищений ризик психологічної дезадаптації, емоційного виснаження та порушення соціального функціонування в умовах колективної травми.

Порівняльний аналіз показників у гендерних групах дозволяє виявити як спільні тенденції, так і певні відмінності у структурі адаптаційних ресурсів.

Серед юнаків (ГЮ) високий рівень адаптивності зафіксовано у 17,78 % респондентів, що незначно перевищує відповідний показник у дівчат (16,21 % респондентів). Середній рівень адаптивності мають 34,25 % юнаків, що також дещо більше порівняно з 30,82 % дівчат. Ці дані можуть свідчити про відносно вищу здатність частини юнаків до мобілізації адаптаційних ресурсів, збереження функціональної активності та використання активніших стратегій подолання стресу.

Водночас у дівчат (ГД) більш вираженими є показники низького (31,45 % респондентів) та дуже низького рівня адаптивності (21,52 % респондентів) порівняно з юнаками (28,72 % і 19,25 % відповідно). Це вказує на більшу психологічну вразливість дівчат у ситуації тривалої колективної травматизації, що може бути пов'язано з вищим рівнем емоційної залученості, схильністю до внутрішнього переживання стресу та меншою можливістю зовнішнього розрядження напруги.

Отже, результати, отримані за Багаторівневим особистісним опитувальником «Адаптивність», засвідчують, що адаптаційний потенціал студентської молоді в умовах колективної травми є загалом зниженим, а наявні

психологічні ресурси часто виявляються недостатніми для повноцінного подолання тривалого соціального стресу. Поєднання середнього та низького рівнів адаптивності у більшості респондентів свідчить про функціонування студентів у режимі хронічного напруження, що корелює з раніше виявленими проявами психопатологічної симптоматики та соціальної фрустрованості.

Виявлені гендерні відмінності дозволяють говорити про різні профілі адаптації: у юнаків адаптаційні ресурси частіше реалізуються через збереження активності та відносної функціональної стабільності, тоді як у дівчат спостерігається тенденція до більш глибокого виснаження адаптаційних механізмів та підвищеного ризику дезадаптації. Отримані дані підкреслюють необхідність диференційованого підходу до психологічної підтримки студентської молоді з урахуванням гендерних особливостей та рівня адаптаційного потенціалу.

Отримані результати емпіричного дослідження засвідчують, що психологічні наслідки колективної травми у студентському середовищі мають комплексний, системний характер, охоплюючи одночасно психоемоційний, соціально-психологічний та адаптаційний рівні функціонування особистості. Застосування взаємодоповнюючого психодіагностичного інструментарію дозволило зафіксувати не лише окремі симптоми психологічного неблагополуччя, а й їх структурну взаємопов'язаність у межах цілісного травматичного досвіду.

Результати, отримані за опитувальником SCL-90-R, свідчать про наявність у студентської молоді переважно субклінічної, дифузної психопатологічної симптоматики, що проявляється у формі підвищеної тривожності, депресивних переживань, соматизації та міжособистісної напруги. Такі прояви відображають хронічний характер психоемоційного напруження, пов'язаного з тривалим проживанням колективної травми, та створюють тло для зниження психологічної стійкості студентів.

Дані, отримані за методикою діагностики рівня соціальної фрустрованості (В. В. Бойко), доповнюють цю картину, вказуючи на високий

рівень соціального напруження, незадоволеності життєвими перспективами та порушення відчуття соціальної реалізованості у більшості респондентів. Відсутність у вибірці випадків низького або нульового рівня соціальної фрустрації підтверджує тотальний характер впливу травматичного соціального контексту на студентське середовище та його роль у поглибленні психоемоційної дезадаптації.

Разом з тим результати, отримані за Багаторівневим особистісним опитувальником «Адаптивність» (МЛО-АМ), засвідчують, що адаптаційні ресурси студентської молоді в умовах колективної травми є загалом обмеженими та нерівномірно розподіленими. Переважання середнього, низького та дуже низького рівнів адаптивності свідчить про функціонування значної частини студентів у режимі хронічного напруження та підвищеного ризику психологічної дезадаптації. Водночас наявність окремої групи осіб із збереженими адаптаційними ресурсами дозволяє говорити про індивідуальні відмінності у здатності до подолання травматичного досвіду.

Виявлені гендерні особливості психологічних проявів колективної травми підкреслюють неоднорідність реакцій студентської молоді: у дівчат більш вираженими є емоційно-тривожні, соматизовані та рефлексивні прояви на тлі знижених адаптаційних ресурсів, тоді як у юнаків домінують депресивно-фрустраційні та агресивно-захисні тенденції, пов'язані з порушенням соціальних очікувань і статусної визначеності. Ці відмінності вказують на різні психологічні механізми переживання колективної травми та актуалізують потребу у диференційованих підходах до психологічної підтримки.

Таким чином, результати емпіричного дослідження свідчать про те, що психопатологічна симптоматика, соціальна фрустрованість та рівень адаптивності студентів не існують ізольовано, а формують єдину систему взаємопов'язаних показників, що відображають глибину та специфіку переживання колективної травми. Це зумовлює необхідність подальшого аналізу взаємозв'язків між виявленими психологічними характеристиками, що

дозволить уточнити структурні механізми впливу колективної травматизації на психологічний стан студентської молоді.

2.3. Визначення взаємозв'язків між показниками колективної травми та психологічного стану студентів

Проведене емпіричне дослідження психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі засвідчило багатовимірний характер психоемоційних порушень, що проявляються на емоційному, когнітивному, поведінковому та соціально-психологічному рівнях. Отримані результати за окремими психодіагностичними методиками дозволили виявити специфіку психопатологічної симптоматики, рівень соціальної фрустрованості та особливості адаптаційних ресурсів студентської молоді. Водночас ізольований аналіз цих показників не дає змоги повною мірою розкрити внутрішню структуру психологічних наслідків колективної травми та механізми їх взаємодії.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває аналіз взаємозв'язків між ключовими психологічними змінними, що відображають різні аспекти переживання колективної травматизації. Кореляційний аналіз у межах даного дослідження розглядається як інструмент виявлення системи статистично значущих зв'язків між показниками психопатологічної симптоматики (тривожність, депресія, соматизація, загальний дистрес), соціальною фрустрованістю та адаптаційними ресурсами студентів. Такий підхід дозволяє перейти від опису окремих проявів психологічного неблагополуччя до цілісного розуміння їх структурної організації та взаємного впливу.

Визначення кореляційних взаємозв'язків є принципово важливим для дослідження феномена колективної травми, оскільки остання функціонує не як сукупність незалежних симптомів, а як складний соціально-психологічний процес, у межах якого індивідуальні емоційні реакції, соціальні переживання та адаптаційні можливості перебувають у тісній взаємодії. Аналіз характеру та

сили цих зв'язків дозволяє уточнити роль окремих показників у структурі психологічного стану студентів, а також виявити потенційні чинники ризику та ресурси психологічної стійкості в умовах тривалої соціальної нестабільності.

З огляду на поставлені завдання дослідження, надалі ми здійснили кореляційний аналіз за коефіцієнтом К. Пірсона, спрямований на виявлення взаємозв'язків між показниками переживання колективної травми та психологічного стану студентської молоді. Отримані результати створюють підґрунтя для глибшої інтерпретації механізмів психологічної дезадаптації та визначення напрямів цілеспрямованої психологічної підтримки студентів, що перебувають в умовах колективної травматизації (табл. 2.4)

Таблиця 2.4

Матриця значимих кореляційних взаємозв'язків між показниками колективної травми та адаптаційними ресурсами студентської молоді

Показники	Тривожність	Депресія	Соматизація	Соціальна фрустрованість	Адаптивність	Загальний дистрес
Тривожність	1.00	0.64**	0.57*	0.53*	-0.47	0.69**
Депресія	0.64**	1.00	0.49	0.58*	-0.51	0.74**
Соматизація	0.57*	0.49	1.00	0.46	-0.42	0.63**
Соціальна фрустрованість	0.53*	0.58*	0.46	1.00	-0.63**	0.69**
Адаптивність	-0.47	-0.51*	-0.42	-0.63**	1.00	-0.63**
Загальний дистрес	0.69**	0.74**	0.63**	0.69**	-0.63**	1.00

Примітка: **сильні ($p \leq 0.01$), *помірні ($p \leq 0.05$)

Результати кореляційного аналізу за коефіцієнтом К. Пірсона свідчать про наявність численних статистично значущих взаємозв'язків між показниками переживання колективної травми та психологічного стану студентської молоді, що підтверджує системний і взаємопов'язаний характер виявлених психоемоційних порушень.

Проведений кореляційний аналіз дозволив виявити стійку систему взаємозв'язків між показниками психоемоційного стану, соціальної фрустрованості, адаптаційного потенціалу та загального психічного дистресу у студентської молоді, що переживає умови колективної травматизації.

Насамперед встановлено, що тривожність має статистично значущі позитивні кореляції з депресією ($r = 0,64$; $p \leq 0,01$), соматизацією ($r = 0,57$; $p \leq 0,05$), соціальною фрустрованістю ($r = 0,53$; $p \leq 0,05$) та загальним дистресом ($r = 0,69$; $p \leq 0,01$). Це свідчить про центральну роль тривожності у структурі психоемоційного неблагополуччя студентів, оскільки її підвищення супроводжується як емоційними (депресивні переживання), так і тілесними (соматичні скарги) проявами, а також зростанням відчуття соціальної незадоволеності.

Депресивні прояви також демонструють тісні позитивні зв'язки з тривожністю та загальним дистресом ($r = 0,74$; $p \leq 0,01$), а також помірний зв'язок із соціальною фрустрованістю ($r = 0,58$; $p \leq 0,05$). Це вказує на те, що депресивні переживання студентів у значній мірі пов'язані не лише з внутрішнім емоційним станом, а й із соціальними чинниками: порушенням очікувань, обмеженням можливостей самореалізації та невизначеністю життєвих перспектив.

Показник соматизації має статистично значущий позитивний зв'язок із загальним дистресом ($r = 0,63$; $p \leq 0,01$) та тривожністю ($r = 0,57$; $p \leq 0,05$), що свідчить про тенденцію до тілесного опосередкування психоемоційного напруження. Умови тривалого стресу та колективної травматизації сприяють трансформації емоційних переживань у соматичні симптоми, які стають одним із способів непрямого вираження психологічного неблагополуччя.

Соціальна фрустрованість виявляє помірні позитивні кореляції з тривожністю ($r = 0,53$; $p \leq 0,05$), депресією ($r = 0,58$; $p \leq 0,05$) та загальним дистресом ($r = 0,69$; $p \leq 0,01$). Отримані дані свідчать, що незадоволеність соціально значущими сферами життя, відчуття обмеженості можливостей і

порушення соціальних очікувань виступають важливим чинником посилення психоемоційного напруження у студентському середовищі.

Особливу увагу заслуговують результати, що стосуються адаптивності. Виявлено статистично значущі негативні кореляційні зв'язки адаптивності з депресією ($r = -0,51$; $p \leq 0,05$), соціальною фрустрованістю ($r = -0,63$; $p \leq 0,01$) та загальним дистресом ($r = -0,63$; $p \leq 0,01$). Це дозволяє розглядати адаптивність як ключовий психологічний ресурс, який виконує буферну функцію, знижуючи інтенсивність негативних психоемоційних проявів у студентів в умовах колективної травматизації.

Загальний психічний дистрес виявив тісні позитивні кореляції з усіма основними показниками психоемоційного неблагополуччя: тривожністю, депресією, соматизацією та соціальною фрустрованістю, а також виражений негативний зв'язок з адаптивністю. Це підтверджує його інтегративний характер як узагальненого індикатора психологічного стану студентів, що відображає сукупний вплив емоційних, когнітивних і соціально-психологічних чинників.

Узагальнюючи, слід відзначити, що результати кореляційного аналізу підтвердили системний характер психологічних наслідків колективної травми у студентському середовищі та дозволили розкрити внутрішню структуру взаємозв'язків між основними показниками психоемоційного стану, соціальною фрустрованістю, адаптаційних ресурсів і загального психічного дистресу. Отримані статистично значущі кореляції свідчать про те, що психічне неблагополуччя студентів формується не як сукупність ізольованих симптомів, а як цілісна динамічна система, в межах якої окремі емоційні, когнітивні та соціальні компоненти взаємно підсилюють один одного.

Центральне місце в цій системі займає тривожність, яка виявляє тісні позитивні зв'язки з депресивними проявами, соматизацією, соціальною фрустрованістю та загальним рівнем психічного дистресу. Це дозволяє розглядати тривожність як базовий емоційний фон, що підтримує стан постійної психологічної напруги у студентів та сприяє поширенню

дезадаптивних реакцій на інші сфери психічного функціонування. Умови колективної травматизації, зокрема тривала соціальна нестабільність і невизначеність майбутнього, створюють передумови для хронізації тривожних переживань, які поступово інтегруються у повсякденний досвід студентської молоді.

Депресивні прояви у структурі виявлених взаємозв'язків виступають як наслідок пролонгованого психоемоційного напруження та соціальної фрустрації. Їхній тісний зв'язок із загальним дистресом і соціальною фрустрованістю свідчить про те, що депресивні переживання студентів значною мірою детермінуються порушенням життєвих очікувань, обмеженням можливостей самореалізації та втратою суб'єктивного відчуття контролю над власним життям. У цьому контексті депресія набуває не лише індивідуально-психологічного, а й соціально зумовленого характеру.

Соматизація, яка демонструє значущі кореляції з тривожністю та загальним дистресом, може розглядатися як один із механізмів непрямого вираження психоемоційного напруження в умовах колективної травми. За відсутності достатніх можливостей для усвідомлення й вербалізації переживань, психологічний дистрес трансформується у тілесні симптоми, що дозволяє студентам підтримувати функціонування в умовах хронічного стресу, але водночас ускладнює своєчасне звернення по психологічну допомогу.

Особливої уваги заслуговує роль соціальної фрустрованості, яка виявляє стабільні позитивні зв'язки з емоційними показниками та загальним дистресом. Це підтверджує, що соціальні чинники: порушення освітніх і професійних перспектив, нестабільність соціального статусу, обмеженість ресурсів і невизначеність майбутнього, виступають потужними детермінантами психоемоційного неблагополуччя студентів. У контексті колективної травматизації соціальна фрустрованість набуває системного характеру, стаючи фоновим переживанням, що підтримує емоційну напругу та дезадаптаційні реакції.

Водночас виявлені стійкі негативні кореляції між адаптивністю та більшістю показників психоемоційного неблагополуччя дозволяють розглядати адаптаційний потенціал як ключовий ресурс психологічної стійкості студентської молоді. Зростання рівня адаптивності супроводжується зниженням депресивних проявів, соціальної фрустрованості та загального психічного дистресу, що підтверджує її буферну функцію в умовах тривалого стресу. Таким чином, адаптивність виступає не лише індивідуальною характеристикою, а й важливим чинником психологічної резилієнтності студентського середовища загалом.

Інтегративний показник загального психічного дистресу, який має тісні позитивні зв'язки з усіма основними негативними психоемоційними показниками та виражений негативний зв'язок з адаптивністю, відображає сукупний вплив колективної травми на психологічний стан студентів. Це дозволяє розглядати дистрес як узагальнений індикатор рівня психологічної дезадаптації, що акумулює результати впливу емоційних, соматичних і соціально-психологічних чинників.

Отже, результати кореляційного аналізу переконливо засвідчують, що психологічні наслідки колективної травми у студентському середовищі мають багатовимірний і взаємопов'язаний характер. Виявлені закономірності підкреслюють необхідність комплексного підходу до психологічної підтримки студентської молоді, який поєднує роботу з емоційними станами, соціальними переживаннями та розвитком адаптаційних ресурсів. Саме ці положення становлять теоретико-емпіричне підґрунтя для розробки практичних рекомендацій і профілактичних програм психологічної допомоги, що буде представлено в наступному розділі дослідження.

Висновки до другого розділу

Отримані у межах емпіричного дослідження результати дозволяють сформулювати цілісне уявлення про психологічні наслідки колективної травми у

студентському середовищі як про багатовимірний феномен, що проявляється одночасно на емоційно-симптоматичному, соціально-психологічному та ресурсно-адаптаційному рівнях. Сукупність кількісних показників і їх аналітична інтерпретація свідчать: колективна травма функціонує не як «подієвий» чинник, а як тривалий фон існування, який поступово інтегрується у повсякденний досвід молоді й впливає на структуру переживань, характер соціального самопочуття та здатність до психологічної саморегуляції.

У студентів, що перебувають в умовах пролонгованої соціальної нестабільності, фіксується переважно субклінічний, дифузний профіль психоемоційного неблагополуччя. За даними SCL-90-R найвиразнішими компонентами симптоматичного спектра виявилися obsесивно-компульсивні прояви (26,87% у ГЮ та 31,95% у ГД), тривожність (23,43% у ГЮ і 28,05% у ГД), міжособистісна сенситивність (16,67% у ГЮ та 19,25% у ГД), а також соматизація (12,95% у ГЮ та 15,85% у ГД). Така конфігурація показників є психологічно закономірною для станів, у яких напруга підтримується не поодинокими травматичними епізодами, а тривалим інформаційним і соціальним тиском. Посилення obsесивно-компульсивної симптоматики у студентської молоді може інтерпретуватися як спроба когнітивного контролю над невизначеністю та загрозою через румінації, нав'язливе прогнозування або «ментальне переживання» подій. Підвищення тривожності та фобічної тривожності (17,25% у ГЮ та 21,45% у ГД) відображає домінування очікування небезпеки і формування стійкого відчуття загрози як психологічної норми воєнного часу. Зростання соматизації у межах субклінічного рівня вказує на те, що психоемоційна напруга частково «виходить у тіло» і стає способом непрямого вираження дистресу в умовах перевантаження систем саморегуляції.

Разом із тим характер проявів психологічного неблагополуччя має виразні гендерні відмінності, які свідчать про різні стратегії психічного реагування на тривалий травматичний фон. Дівчата демонструють вищі значення за шкалами тривожності (28,05%), obsесивно-компульсивності (31,95%), соматизації (15,85%), міжособистісної сенситивності (19,25%) та фобічної тривожності

(21,45%). Це вказує на переважання емоційно-тривожного, внутрішньо переживаного та тілесно опосередкованого способу реагування, де провідними є підвищена чутливість до соціального контексту, загострене відстеження небезпеки, тенденція до тривалого внутрішнього опрацювання і напруження. Юнаки, у свою чергу, мають відносно вищі показники депресії (19,14%), ворожості (21,22%) та паранояльних тенденцій (10,77%), що може свідчити про домінування депресивно-фрустраційного та агресивно-захисного профілю переживання, з більшим ухилом у зовнішнє відреагування напруги, подразливості, протестні або оборонні реакції. Такі відмінності є важливими не лише для опису феномену, а й для подальшого вибудовування диференційованої системи психологічної підтримки студентської молоді.

Психоемоційний вимір колективної травми виявляється тісно пов'язаним із соціальним самопочуттям студентів, що переконливо продемонстрували результати за методикою соціальної фрустрованості В. В. Бойка. У структурі вибірки простежується домінування високих рівнів соціальної фрустрації: дуже високий рівень зафіксовано у 34,47% юнаків і 33,54% дівчат, підвищений – у 33,23% юнаків і 30,15% дівчат. Сукупно це становить 67,70% у групі ГЮ та 63,69% у групі ГД, тобто більшість респондентів демонструє виражене переживання соціальної незадоволеності, розриву між очікуваннями та можливостями, зниження суб'єктивного відчуття реалізованості. Важливо, що у вибірці відсутні показники «відсутності фрустрації» чи «дуже низького рівня» (0%), що вказує на універсальність впливу кризового соціального контексту на студентське середовище: навіть за різної інтенсивності переживань соціальна напруга залишається фоновою реальністю для всіх опитаних.

Гендерні відмінності виявляються і в соціальному вимірі. Юнаки дещо частіше представлені у поляризованих високих рівнях (34,47% дуже високий; 33,23% підвищений), що може відображати гостріше переживання порушення статусних перспектив, соціальної визначеності та можливостей реалізації. Дівчата частіше демонструють помірний (17,58%) і невизначений (12,25%) рівні фрустрації порівняно з юнаками (15,87% і 9,25%), що може свідчити про більш

дифузний, триваліший і рефлексивніший характер соціального переживання, схильність до внутрішнього «переживання» соціальної нестабільності та емоційного опрацювання тривоги щодо майбутнього. Водночас ці відмінності не заперечують загальної тенденції: соціальна фрустрованість виступає одним із базових маркерів психологічного неблагополуччя студентів у ситуації колективної травматизації та, ймовірно, виконує роль чинника, що підтримує або підсилює емоційні порушення.

Не менш важливою лінією емпіричного аналізу стало виявлення стану адаптаційних ресурсів студентської молоді, що дозволило перейти від «опису наслідків» до розуміння потенціалів психологічної стійкості. Результати за МЛО-АМ свідчать про те, що адаптаційний потенціал студентів є нерівномірним і загалом напруженим: високий рівень адаптивності має лише 17,24% загальної вибірки, середній рівень – 33,45%, низький – 29,45%, а дуже низький (ризик дезадаптації) – 19,86%. Таким чином, 49,31% студентів перебувають у зоні низької або дуже низької адаптивності, що означає підвищену ймовірність емоційного виснаження, порушення психологічної рівноваги, дезорганізації навчальної активності та зниження соціального функціонування в умовах тривалого стресу. У психологічному сенсі це дозволяє говорити про функціонування значної частини студентської молоді у режимі хронічної мобілізації зі зниженою можливістю відновлення ресурсів.

У гендерному вимірі спостерігається тенденція до більшого ризику дезадаптації у дівчат: низький рівень адаптивності виявлено у 31,45% (проти 28,72% у юнаків), дуже низький – у 21,52% (проти 19,25% у юнаків). Водночас частка високого рівня адаптивності дещо більша у юнаків (17,78%) порівняно з дівчатами (16,21%), як і середнього рівня (34,25% проти 30,82%). Це може свідчити, що частина юнаків мобілізує ресурси адаптації через збереження активності та «функціональну стабільність», тоді як у дівчат частіше простежується виснаження через емоційне залучення, підвищену сенситивність та внутрішню напругу, що у довготривалій перспективі знижує ресурсність.

Значущим підсумком емпіричного блоку є те, що отримані показники не існують як паралельні, незалежні лінії, а утворюють взаємопов'язану систему. Кореляційний аналіз підтвердив цю системність, продемонструвавши міцні взаємозв'язки між тривожністю, депресією, соматизацією, соціальною фрустрованістю та загальним психічним дистресом, а також виражену ресурсну роль адаптивності. Виявлено, що тривожність тісно пов'язана з депресією ($r = 0,64$; $p \leq 0,01$), соматизацією ($r = 0,57$; $p \leq 0,05$), соціальною фрустрованістю ($r = 0,53$; $p \leq 0,05$) та загальним дистресом ($r = 0,69$; $p \leq 0,01$). Депресія, у свою чергу, найбільш пов'язана із загальним дистресом ($r = 0,74$; $p \leq 0,01$) та соціальною фрустрованістю ($r = 0,58$; $p \leq 0,05$), а соматизація – із загальним дистресом ($r = 0,63$; $p \leq 0,01$). Соціальна фрустрованість має сильний позитивний зв'язок із загальним дистресом ($r = 0,69$; $p \leq 0,01$) і найвиразніший негативний зв'язок з адаптивністю ($r = -0,63$; $p \leq 0,01$). Відтак адаптивність виступає як системний «буфер», знижуючи рівень депресивних проявів ($r = -0,51$; $p \leq 0,05$) і загального дистресу ($r = -0,63$; $p \leq 0,01$), що підтверджує її ключове значення як психологічного ресурсу в умовах колективної травматизації.

Узагальнюючи, можна констатувати: психологічні наслідки колективної травми у студентської молоді проявляються у формуванні стійкого фону психоемоційного напруження, що має переважно субклінічний, але системний характер. Домінують тривожно-депресивні переживання з ознаками соматизації та міжособистісної напруги, які підсилюються високим рівнем соціальної фрустрованості та підтримуються дефіцитом адаптаційних ресурсів у значної частини студентів. Гендерні особливості демонструють різні стилі переживання травматичного соціального контексту: у дівчат переважають тривожно-соматизовані, сенситивні та рефлексивні прояви на фоні більшої вразливості адаптаційних механізмів; у юнаків – депресивно-фрустраційні та агресивно-захисні тенденції, пов'язані з гострішим переживанням соціальних обмежень і порушенням перспектив.

Отримана емпірична картина має важливі практичні висновки: вона обґрунтовує необхідність системної психологічної підтримки студентського середовища, яка має одночасно охоплювати роботу з емоційною напругою (тривожність, депресивність), психосоматичними проявами, соціальною фрустрованістю та розвитком адаптаційних ресурсів. Виявлена структура взаємозв'язків дає підстави стверджувати, що найбільш перспективним напрямом профілактики і допомоги є посилення адаптивності як ресурсу резилієнтності, а також зниження соціальної фрустрованості через відновлення суб'єктивного контролю, підтримку навчально-професійних перспектив і психологічне зміцнення відчуття власної дієздатності. Саме такий комплексний підхід відповідає природі колективної травми як явища, що розгортається на перетині індивідуального переживання та соціального контексту, і створює методологічно надійне підґрунтя для переходу розробки практичних рекомендацій.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ТА ПРОФІЛАКТИКА НЕГАТИВНИХ НАСЛІДКІВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

3.1. Основні напрями психологічної підтримки студентів в умовах колективної травматизації

Колективна травматизація студентського середовища в умовах тривалої соціальної нестабільності постає не як сукупність поодиноких кризових реакцій, а як системний психосоціальний феномен, що формує стійкий фон емоційної напруги, підвищеної настороженості, виснаження та зниження суб'єктивного відчуття контролю над власним життям. У цьому контексті психологічна підтримка студентів має ґрунтуватися на принципі комплексності й багаторівневості, оскільки емпіричні дані засвідчують: психоемоційні прояви (тривожність, депресивність, соматизація) тісно переплетені із соціальною фрустрованістю та загальним дистресом, тоді як адаптивність відіграє роль ключового ресурсу, що пом'якшує інтенсивність негативних станів [36, 53, 66, 69, 70, 77, 78, 80].

Відтак психологічна підтримка студентів в умовах колективної травматизації повинна розглядатися як сукупність взаємопов'язаних напрямів, спрямованих одночасно на: зниження психоемоційного напруження та симптоматичного дистресу; відновлення внутрішнього відчуття безпеки й контролю; корекцію соціально-фрустраційних переживань (перспективи, роль, статус, «майбутнє»); розвиток адаптаційних ресурсів як чинника резиліентності; формування культури психологічної грамотності та своєчасного звернення по допомогу [65, 68, 72, 76]



Рис. 3.1. Ключові напрями психологічної підтримки студентів в умовах колективної травматизації

Зниження психоемоційного напруження та симптоматичного дистресу є базовим і первинним завданням психологічної підтримки. Результати емпіричного дослідження засвідчили високий рівень тривожності, депресивних переживань, соматизації та загального психічного дистресу у студентської молоді, що свідчить про хронічний характер психоемоційного напруження. У цьому контексті психологічна допомога має бути спрямована на стабілізацію емоційного стану, зменшення інтенсивності афективних реакцій та запобігання подальшій хронізації дистресу. Практично це передбачає використання технік емоційної саморегуляції, тілесно-орієнтованих підходів, навичок усвідомленого дихання, зниження фізіологічної активації, а також створення безпечного простору для вербалізації переживань. Зменшення симптоматичного навантаження розглядається не як самоціль, а як необхідна умова для

відновлення здатності студента до навчальної діяльності та соціального функціонування [44, 48, 49, 57].

Відновлення внутрішнього відчуття безпеки й контролю є ключовим компонентом психологічної підтримки в умовах колективної травми, оскільки саме втрата суб'єктивного контролю та базового відчуття передбачуваності життя лежить в основі більшості дезадаптивних реакцій. Травматичний соціальний контекст формує у студентів переживання постійної загрози, невизначеності та безсилля, що підсилює тривожність і сприяє формуванню фрустраційних і депресивних станів. Психологічна підтримка в цьому напрямі має бути зорієнтована на відновлення відчуття опори, як внутрішньої (усвідомлення власних меж, можливостей, ресурсів), так і зовнішньої (стабільні соціальні зв'язки, передбачувані правила, підтримувальне середовище). Важливим є формування у студентів досвіду «керованості» принаймні окремих аспектів життя, що сприяє зниженню загального рівня тривоги та підвищенню суб'єктивного відчуття психологічної стабільності [58, 66, 67].

Корекція соціально-фрустраційних переживань становить окремий, соціально-психологічний вимір підтримки. Високий рівень соціальної фрустрованості, виявлений у більшості респондентів, свідчить про глибоке порушення уявлень студентів щодо власних перспектив, ролі, соціального статусу та майбутнього загалом. Колективна травма у цьому випадку проявляється не лише через емоційні симптоми, а й через кризу смислів і життєвих орієнтацій. Психологічна робота в цьому напрямі має бути спрямована на переосмислення фрустрованих очікувань, допомогу у формуванні більш реалістичних і водночас підтримувальних уявлень про майбутнє, а також на відновлення відчуття особистісної значущості й соціальної включеності. Особливого значення набуває робота з образами майбутнього, професійною ідентичністю та суб'єктивним відчуттям життєвої перспективи, що є критично важливими саме для студентського віку [72, 76].

Розвиток адаптаційних ресурсів як чинника психологічної резилієнтності передбачає перехід від фокусування на дефіцитах до посилення внутрішніх

можливостей особистості. Результати дослідження показали, що значна частина студентів перебуває у зоні низької або дуже низької адаптивності, що підвищує ризик хронічної дезадаптації. У цьому контексті психологічна підтримка має бути спрямована на розвиток навичок саморегуляції, стресостійкості, когнітивної гнучкості, здатності до відновлення після напруження, а також на посилення соціальної підтримки. Адаптивність розглядається як динамічний ресурс, який може бути розвинений за умови систематичної психологічної роботи. Посилення адаптаційного потенціалу не лише знижує рівень дистресу, а й створює основу для більш ефективного подолання майбутніх кризових ситуацій [16, 19, 25, 30, 76, 79, 80].

Формування культури психологічної грамотності та своєчасного звернення по допомогу є стратегічним напрямом психологічної підтримки, спрямованим на довгостроковий ефект. Колективна травматизація часто супроводжується нормалізацією страждання, знеціненням власних психологічних труднощів і відкладанням звернення по допомогу до критичного рівня. У зв'язку з цим важливим завданням є підвищення обізнаності студентів щодо психологічних реакцій на стрес і травму, формування навичок розпізнавання сигналів психологічного неблагополуччя та зменшення стигматизації психологічної допомоги. Психологічна грамотність виступає не лише профілактичним чинником, а й умовою активного залучення студентів до процесу підтримки, що підвищує її ефективність та доступність [10, 14, 16, 19, 25].

Визначені напрями психологічної підтримки студентів в умовах колективної травматизації утворюють цілісну структурну модель, у межах якої психоемоційні, соціальні та адаптаційні компоненти розглядаються не ізольовано, а як взаємопов'язані рівні психологічного функціонування особистості. Представлена схема (рис. 3.1) відображає логіку комплексного впливу на ключові зони вразливості студентської молоді, що формуються під впливом тривалої соціальної нестабільності та травматичного контексту.

Разом із тим ефективна реалізація окреслених напрямів психологічної підтримки потребує чіткої методологічної основи, яка визначає не лише що саме має бути об'єктом психологічного втручання, але й яким чином це втручання здійснюється у взаємодії зі студентським середовищем. Саме тому логічним наступним кроком є звернення до універсальних принципів організації психологічної допомоги в умовах колективної травматизації.

У цьому контексті методологічною основою роботи зі студентським середовищем виступає травмоінформований підхід, який забезпечує концептуальну єдність усіх визначених напрямів психологічної підтримки та задає етичні й практичні орієнтири їх реалізації. Травмоінформований підхід дозволяє інтегрувати заходи зі зниження психоемоційного дистресу, корекції соціальної фрустрованості та розвитку адаптаційних ресурсів у цілісну систему допомоги, чутливу до особливостей колективного травматичного досвіду студентської молоді [42, 46, 47, 58, 62, 66].

Звертаючись до універсальної методології травмоінформованого підходу, в основі роботи зі студентським середовищем у стані колективної травми слід передбачити:

- визнання травматичного соціального контексту як реальності життя, що впливає на поведінку та психічні стани;
- відмову від оцінних інтерпретацій («слабкість», «неорганізованість», «лінощі») на користь розуміння симптомів як адаптаційних реакцій на стрес;
- пріоритет психологічної безпеки, передбачуваності, добровільності й конфіденційності;
- орієнтацію не лише на «зменшення симптомів», а й на відновлення функціонування (навчальна діяльність, сон, харчування, соціальні контакти, мотивація, саморегуляція) [61, 63, 68, 73, 78].

З позицій психодіагностичних результатів особливо актуальним є принцип ресурсності, тобто опори на ті механізми, що підвищують адаптивність і знижують дистрес: розвиток саморегуляції, навичок стрес-менеджменту, соціальної підтримки та когнітивної гнучкості. Не менш

важливим виступає принцип диференціації допомоги, оскільки виявлені гендерні відмінності вказують на різні профілі реагування: у частини дівчат домінують тривожно-соматизовані та сенситивні прояви, тоді як у частини юнаків – депресивно-фрустраційні та агресивно-захисні тенденції. Це означає, що однакова форма підтримки може бути ефективною для одних і недостатньою для інших.

Таким чином, сформульовані принципи психологічної підтримки визначають не лише загальну філософію роботи зі студентським середовищем у стані колективної травматизації, а й безпосередньо задають логіку побудови та внутрішню структуру моделі психологічної підтримки. Опора на ресурсність і диференціацію допомоги потребує переходу від абстрактних методологічних положень до чітко окреслених, практично реалізованих компонентів, кожен з яких спрямований на конкретний рівень психологічного функціонування студентів.

З огляду на це, розроблена модель психологічної підтримки студентської молоді в умовах колективної травми реалізується через систему взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують послідовний перехід від зниження психоемоційного напруження до формування стійких адаптаційних ресурсів і підвищення психологічної грамотності. Кожен із цих компонентів має власне функціональне навантаження, але водночас інтегрується у спільний простір психологічної допомоги, забезпечуючи її цілісність та ефективність.

Першим і базовим компонентом сформованої моделі виступає психоедукація та формування психологічної грамотності, яка в умовах колективної травми виконує подвійну функцію: по-перше, нормалізує переживання («зі мною не щось не так – це реакція на ненормальні умови»), по-друге – формує відчуття керованості, що є критично важливим для зниження тривожності. Вона має включати такі блоки: а) базові знання про стрес і травму: як працює нервова система у режимі загрози, чому виникають напруга, румінації, проблеми зі сном, соматичні скарги; б) «симптоми як сигнали»: розпізнавання ранніх маркерів виснаження та дезадаптації; в) навички

самодопомоги: дихальні й тілесні техніки, «заземлення», правила інформаційної гігієни; г) алгоритми звернення по допомогу: куди йти, як говорити, чого очікувати від психолога.

Психоедукація може реалізовуватися через короткі лекції, тренінги першого рівня, інфографіки, телеграм-канали університету, інтеграцію в кураторські години та адаптаційні модулі для першокурсників [72, 75].

З огляду на високі взаємозв'язки тривожності, депресії, соматизації та загального дистресу, першочерговим напрямом підтримки є стабілізація стану. Вона повинна включати: а) навички емоційної саморегуляції: ідентифікація емоцій, їх прийняття та «контейнування», формування безпечних способів вираження; б) тілесно-орієнтовані практики як відповідь на соматизацію: розслаблення, сканування тіла, робота з напругою у м'язах, нормалізація дихання; в) поведінкові інструменти проти виснаження: мікрорежимами відновлення, «енергетичний бюджет», сон, харчування, рух; г) кризові протоколи для гострих станів: панічні реакції, сильна тривога, емоційні зриви, дисоціативні прояви.

Важливо, щоб університетська підтримка передбачала «швидкі входи» тобто короткі консультації, групи стабілізації, онлайн-доступ до практик, а також маршрутизацію до спеціалістів у випадках високого ризику.

Дані про високі рівні соціальної фрустрації у більшості студентів дозволяють розглядати соціальне самопочуття як один із провідних детермінантів психоемоційного неблагополуччя. Тому підтримка повинна містити блоки, спрямовані на: роботу з переживанням «втраченого майбутнього» та зруйнованих планів; відновлення суб'єктивного контролю через короткострокові цілі та «керовані кроки»; формування адекватних очікувань («реалістична надія» замість катастрофізації); підтримку професійної й освітньої ідентичності (кар'єрні консультації, наставництво, практики, стажування).

Соціальна фрустрованість у студентів часто має форму не лише незадоволеності, а й внутрішньої демотивації, апатії, «відсутності сенсу».

Відтак доцільним є поєднання психологічної роботи з освітніми та організаційними рішеннями: ясна комунікація університету, передбачуваність правил, підтримка академічної гнучкості, доступні ресурси для розвитку.

З урахуванням того, що майже половина студентів перебуває у зоні низької або дуже низької адаптивності, центральним завданням профілактики стає підсилення адаптаційного потенціалу. Практично це означає: тренування навичок проблемно-орієнтованого копінгу (планування, пріоритизація, управління часом у кризових умовах); розвиток когнітивної гнучкості (робота з катастрофізацією, полярним мисленням, «чорно-білими» оцінками); підтримка соціальної підтримки (мережі взаємодопомоги, групи за інтересами, наставництво «старший – молодший»); формування резилієнтності як здатності повертатися до функціонування після стресу: регулярні практики відновлення, сенсові опори, цінності [42, 52, 68, 71, 75].

У цьому напрямі особливо ефективним є груповий формат (тренінги резилієнтності, програми «психологічної стійкості»), оскільки він поєднує навчання навичок із переживанням приналежності, що саме по собі є протектором у ситуації колективної травматизації.

Отримані емпіричні дані свідчать, що у дівчат більш виражені тривожно-соматизовані та сенситивні прояви, тоді як у частини юнаків – депресивно-фрустраційні та агресивно-захисні тенденції. Це дозволяє окреслити специфічні акценти підтримки: для студенток: фокус на зниженні тривожності, роботі з тілесною напругою, емоційній саморегуляції, зменшенні румінацій та почуття провини; а для студентів: фокус на профілактиці ізоляції та «мовчазної» депресивності, конструктивній роботі з фрустрацією й агресією, формуванні навичок звернення по допомогу, розвитку безпечних форм емоційного вираження. Важливо підкреслити, що йдеться не про жорсткі «гендерні сценарії», а про статистично помітні тенденції, які допомагають точніше організовувати психологічну роботу [8, 42, 52, 68, 71, 75].

Психологічна підтримка у студентському середовищі не може обмежуватися індивідуальними консультаціями, оскільки значна частина

проблематики детермінована саме соціальним контекстом. Тому важливим є розвиток університетської системи профілактики: «дружні» сервіси психологічної допомоги з легким доступом; підготовка викладачів і кураторів до травмоінформованої взаємодії зі студентами; інформаційна гігієна та обмеження травматичного контенту у комунікаціях; створення безпечного простору: передбачуваність правил, ясність вимог, зниження хаосу, підтримка стабільного розкладу, можливість гнучких рішень для студентів у кризі.

Отже, основні напрями психологічної підтримки студентів в умовах колективної травматизації мають будуватися як комплексна система, що поєднує психоедукацію, стабілізацію стану, зниження соціальної фрустрованості, розвиток адаптивності та інституційні механізми підтримки. Така система є науково обґрунтованою, оскільки відповідає структурі виявлених емпіричних показників: психоемоційні порушення у студентів пов'язані між собою й підсилюються соціальними переживаннями, тоді як адаптивність виступає ключовим ресурсом зниження дистресу. Саме тому профілактика негативних наслідків колективної травми повинна бути спрямована не лише на «зменшення симптомів», а передусім на посилення резилієнтності та відновлення психологічної дієздатності студентської молоді.

Висновки до третього розділу

Проведений аналіз дозволяє розглядати психологічну підтримку та профілактику негативних наслідків колективної травми у студентському середовищі як стратегічно важливий і водночас багатовимірний напрям психологічної роботи, що виходить за межі індивідуального консультування та потребує системного, інституційно вбудованого підходу. Колективна травматизація в умовах тривалої соціальної нестабільності формує специфічний психологічний контекст існування студентської молоді, у межах якого психоемоційні порушення, соціально-фрустраційні переживання та зниження адаптаційних ресурсів набувають стійкого, хронізованого характеру.

Узагальнення теоретичних положень і результатів емпіричного дослідження, представлених у попередніх розділах, дозволило обґрунтувати необхідність переходу від фрагментарних, симптомоорієнтованих форм допомоги до комплексної моделі психологічної підтримки, що враховує взаємозв'язок емоційних, соціально-психологічних і адаптаційних чинників.

Зниження психоемоційного напруження та симптоматичного дистресу розглядається як базовий рівень психологічної підтримки, без якого неможливе відновлення повноцінного функціонування особистості. Високі показники тривожності, депресивних переживань, соматизації та загального дистресу, зафіксовані в емпіричному дослідженні, свідчать про функціонування значної частини студентів у режимі хронічної напруги. У цьому контексті стабілізація психоемоційного стану набуває не лише терапевтичного, а й профілактичного значення, оскільки дозволяє запобігти подальшій ескалації дезадаптивних реакцій та зниженню навчальної і соціальної ефективності.

Не менш значущим є напрям, пов'язаний із відновленням внутрішнього відчуття безпеки й контролю. Колективна травма руйнує базові уявлення про передбачуваність світу та власну здатність впливати на події, що створює підґрунтя для формування стійкої тривожності, фрустрації та почуття безсилля. Психологічна підтримка, зорієнтована на відновлення суб'єктивного контролю, сприяє формуванню внутрішніх опор, підвищує толерантність до невизначеності та знижує інтенсивність тривожних реакцій. Важливо, що йдеться не про ілюзорне повернення «довоєнної стабільності», а про адаптивне прийняття реальності з одночасним пошуком зон керованості в повсякденному житті.

Окремий акцент зроблено на корекції соціально-фрустраційних переживань, які виявилися одним із ключових детермінантів психоемоційного неблагополуччя студентів. Високий рівень соціальної фрустрованості відображає не лише незадоволеність окремими аспектами життя, а глибшу кризу смислів, перспектив і життєвих орієнтацій, характерну для молоді в умовах колективної травматизації. Робота з цим виміром психологічного стану

передбачає переосмислення зруйнованих очікувань, формування реалістичних образів майбутнього та відновлення суб'єктивного відчуття соціальної значущості. У студентському віці, коли процеси професійного самовизначення та формування ідентичності є провідними, корекція соціально-фрустраційних переживань набуває особливої ваги.

Розвиток адаптаційних ресурсів як чинника психологічної резилієнтності виступає центральною ланкою як підтримки, так і профілактики негативних наслідків колективної травми. Отримані емпіричні дані переконливо засвідчують, що адаптивність має буферну функцію щодо психоемоційного дистресу та соціальної фрустрованості. Водночас значна частка студентів перебуває у зоні низької або критично низької адаптивності, що підвищує ризик хронічної дезадаптації. Це обґрунтовує необхідність цілеспрямованої роботи з формування навичок саморегуляції, стрес-менеджменту, когнітивної гнучкості та соціальної підтримки. Адаптивність у запропонованій моделі розглядається не як стабільна особистісна риса, а як динамічний ресурс, що може бути посилений у процесі психологічної роботи.

Стратегічного значення набуває формування культури психологічної грамотності та своєчасного звернення по допомогу. Умови колективної травматизації сприяють нормалізації психологічного страждання, знеціненню власних переживань і відтермінуванню звернення до фахівців. Психоедукація в цьому контексті виконує подвійну функцію: з одного боку, вона знижує рівень тривоги через нормалізацію симптомів як адаптаційних реакцій на ненормальні умови, з іншого – формує у студентів активну позицію щодо збереження власного психічного здоров'я. Підвищення психологічної грамотності сприяє ранньому виявленню ризиків дезадаптації та підвищує ефективність усієї системи психологічної підтримки.

Важливим результатом дослідження є обґрунтування травмоінформованого підходу як універсальної методологічної основи організації психологічної допомоги у студентському середовищі. Принципи визнання травматичного контексту, безпеки, ресурсності, добровільності та

диференціації допомоги забезпечують етичну й практичну цілісність моделі підтримки. Особливої уваги заслуговує принцип диференціації, який враховує виявлені гендерні відмінності у профілях психологічного реагування та дозволяє уникнути уніфікованих, малоефективних інтервенцій.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що розроблена система психологічної підтримки студентської молоді в умовах колективної травматизації є науково обґрунтованою, емпірично підтвердженою та практично орієнтованою. Вона поєднує роботу з психоемоційними станами, соціально-психологічними переживаннями та адаптаційними ресурсами, водночас інтегруючись у ширший інституційний контекст університетського середовища. Такий підхід дозволяє не лише знижувати інтенсивність негативних психологічних наслідків колективної травми, а й створювати умови для відновлення психологічної дієздатності, резилієнтності та суб'єктивного відчуття життєвої перспективи студентської молоді.

Отже, психологічна підтримка в умовах колективної травматизації має розглядатися не як тимчасовий кризовий захід, а як довгострокова інвестиція у психологічне здоров'я, освітній потенціал і соціальну стійкість студентського середовища, що є критично важливим для майбутнього суспільства в цілому.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження було спрямоване на комплексне осмислення феномена колективної травми та виявлення її психологічних наслідків у студентському середовищі в умовах тривалої соціальної нестабільності. Реалізація поставленої мети передбачала поєднання теоретичного аналізу сучасних наукових підходів із емпіричним дослідженням психоемоційного стану, соціально-психологічних характеристик та адаптаційних ресурсів студентської молоді, а також розробку практично орієнтованих рекомендацій щодо психологічної підтримки.

У процесі аналізу наукових підходів до розуміння феномена колективної травми було встановлено, що у сучасному психологічному дискурсі вона розглядається як складний соціально-психологічний феномен, який формується внаслідок масових травматичних подій і проявляється через трансформацію емоційних станів, когнітивних схем, соціальних уявлень та адаптаційних стратегій цілих спільнот. Колективна травма не зводиться до сукупності індивідуальних психотравм, а функціонує як тривалий фон соціального існування, що впливає на відчуття безпеки, контроль над майбутнім та базові життєві орієнтації. У контексті сучасних соціальних криз, зокрема війни, колективна травма набуває хронічного характеру та виявляється у формі підвищеного психоемоційного напруження, соціальної фрустрованості й зниження адаптаційних ресурсів. Узагальнення наукових джерел дозволило зробити висновок, що психологічні наслідки колективної травми мають системний характер і потребують вивчення не лише на макросоціальному, а й на рівні окремих соціальних груп.

Охарактеризувавши студентське середовище як специфічну соціальну групу, що перебуває в умовах підвищеної психоемоційної вразливості, було встановлено, що студентський вік є періодом інтенсивного особистісного, професійного та ідентифікаційного становлення. Саме в цей період формуються базові життєві цінності, уявлення про майбутнє, професійні орієнтації та

соціальні ролі. Умови колективної травматизації накладаються на ці вікові завдання, суттєво ускладнюючи процеси адаптації та саморегуляції. Студентське середовище характеризується високим рівнем соціальної взаємозалежності, інтенсивною комунікацією та активною циркуляцією травматичних наративів, що сприяє поширенню колективних емоційних станів і підсилює психологічне навантаження. Це дозволило дійти висновку, що студентська молодь є однією з найбільш вразливих соціальних груп у контексті колективної травми, а її психологічний стан потребує цілеспрямованого наукового аналізу та підтримки.

Виконання третього завдання передбачало проведення емпіричного дослідження психологічних наслідків колективної травми у студентської молоді, зосередженого на аналізі рівня тривожності, депресивних проявів, соматизації, соціальної фрустрованості та адаптаційних ресурсів. Отримані результати дозволили зафіксувати цілісну картину психоемоційного неблагополуччя студентів, яке формується в умовах тривалого травматичного соціального контексту та має системний, а не фрагментарний характер.

Зокрема встановлено, що у більшості респондентів переважають підвищені та високі показники психоемоційного напруження, які проявляються у формі вираженої тривожності, депресивних переживань і соматизованих реакцій. Ці прояви свідчать не лише про ситуативні емоційні труднощі, а про хронізацію стресових реакцій, що є типовою ознакою колективної травматизації. Важливо, що виявлені психопатологічні симптоми мають субклінічний, дифузний характер: вони не завжди досягають рівня клінічних розладів, однак суттєво знижують суб'єктивне психологічне благополуччя, працездатність і здатність до ефективного навчального та соціального функціонування.

Аналіз загального індексу психічного дистресу засвідчив, що психоемоційні порушення у студентів мають накопичувальний характер і супроводжуються станом хронічного виснаження, підвищеної втомлюваності, труднощами концентрації уваги та зниженням мотивації. Це ускладнює не лише

освітню діяльність, а й міжособистісну взаємодію, формування професійної ідентичності та довгострокове планування, що є критично важливими завданнями саме студентського віку.

Окрему увагу в межах третього завдання було приділено аналізу соціальної фрустрованості як соціально-психологічного виміру переживання колективної травми. Отримані результати показали домінування високого та підвищеного рівнів соціальної фрустрації серед студентів, що свідчить про глибоке порушення уявлень щодо власних життєвих перспектив, соціального статусу, професійного майбутнього та відчуття реалізованості. Соціальна фрустрованість у цьому контексті виступає не лише реакцією на зовнішні обмеження, а й джерелом внутрішньої напруги, демотивації та втрати смислових орієнтирів, що додатково підсилює психоемоційний дистрес.

Дослідження адаптивності студентської молоді виявило, що значна частка респондентів перебуває у зоні низького та дуже низького рівня адаптаційного потенціалу, що суттєво підвищує ризик психологічної дезадаптації в умовах тривалого стресу. Низька адаптивність проявляється у зниженій стресостійкості, труднощах саморегуляції, обмеженій здатності до відновлення після напруження та залежності від зовнішніх обставин. Разом із тим було зафіксовано наявність групи студентів із середнім і високим рівнем адаптивності, це свідчить про збережені або сформовані внутрішні ресурси подолання кризових ситуацій.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтверджують, що психологічні наслідки колективної травми у студентської молоді проявляються у взаємопов'язаній системі психоемоційних, соматичних і соціально-фрустраційних порушень, тоді як адаптивність виступає ключовим диференціальним чинником між дезадаптивними та більш резилієнтними профілями реагування.

Згідно із четвертим завданням, визначення взаємозв'язків між показниками переживання колективної травми та психоемоційним станом студентів дозволило розкрити внутрішню структуру психологічних наслідків

травматизації. Кореляційний аналіз підтвердив наявність тісних позитивних зв'язків між тривожністю, депресивними проявами, соматизацією, соціальною фрустрованістю та загальним психічним дистресом, що свідчить про їх взаємне підсилення у межах єдиної системи психоемоційного неблагополуччя. Водночас встановлено стійкі негативні кореляційні зв'язки між адаптивністю та більшістю негативних психологічних показників, що дозволяє розглядати адаптаційний потенціал як ключовий ресурс психологічної стійкості студентської молоді. Отримані результати підтверджують, що психологічні наслідки колективної травми не є сумою ізольованих симптомів, а формують цілісну, динамічну систему, у межах якої соціальні, емоційні та адаптаційні компоненти перебувають у тісній взаємодії.

Реалізація п'ятого завдання дала змогу розробити практичні рекомендації щодо психологічної підтримки та профілактики негативних наслідків колективної травми у студентському середовищі. На основі емпіричних результатів було обґрунтовано необхідність комплексної моделі психологічної підтримки, яка поєднує психоедукацію, стабілізацію психоемоційного стану, корекцію соціально-фрустраційних переживань, розвиток адаптаційних ресурсів і формування культури своєчасного звернення по допомогу. Запропонована модель ґрунтується на принципах травмоінформованого підходу, ресурсності та диференціації допомоги з урахуванням виявлених психологічних і гендерних особливостей студентів. Реалізація таких заходів дозволяє не лише зменшити симптоматичний дистрес, а й створити умови для підвищення психологічної резилієнтності та відновлення повноцінного функціонування студентської молоді.

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що колективна травма є потужним чинником психологічного неблагополуччя студентської молоді та потребує системного науково обґрунтованого підходу до профілактики й психологічної підтримки. Реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме зниженню рівня психоемоційного дистресу, підвищенню адаптаційного потенціалу та формуванню психологічної

резилієнтності студентів, що має важливе значення для збереження їхнього психічного здоров'я в умовах тривалої соціальної нестабільності та визначає перспективи подальших наукових досліджень у цьому напрямі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артеменко І. П. Психологічна підтримка студентської молоді у кризових ситуаціях: сучасні виклики та перспективи. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Психологія*, 2023, № 72, с. 55–62. DOI: 10.26565/2225-7756-2023-72-07.
2. Асєєва Ю. О., Возний Д. В., Волинчук Т. І. Психічне здоров'я молоді в умовах війни: результати психодіагностики та терапевтичних інтервенцій. *Ментальне здоров'я*. 2024. Вип.3. С.19-25 DOI <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2024-3-4>
3. Асєєва Ю.О., Возний Д.В., Тарасенко Н.С. Прояви посттравматичного стресового розладу серед цивільного населення півдня. Наукові перспективи, *Серія «Психологія»* 2024. №11(53) С. 1197-1207 DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-11\(53\)-1197-1207](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-11(53)-1197-1207)
4. Асєєва Ю. О. Програми ментального здоров'я в Україні під час повномасштабного вторгнення. Міжнародна науково-практична конференція *«Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільного життя»* (м. Одеса, 14-15 вересня 2023). Одеса : Міжнародний гуманітарний університет. 2023. С.14-17.
5. Березовська Н. А., Полегонький В. М. Психологічні чинники тривожності молоді в умовах соціальних змін. *Вісник психології*. 2025. № 1. С. 64–72. URL: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/psychology/article/view/782>
6. Блінов О. А. Психологія бойової психічної травми : монографія. Київ, 2016. 246 с.
7. Борець Ю. В., Шлімакова І. І. До проблеми психічного здоров'я студентів вищого навчального закладу. *Кримінально-виконавча система: Вчора. Сьогодні. Завтра*. Чернігів. 2018. № 1. С. 159-169.
8. Вдовіченко О.В., Асєєва Ю.О., Понянська Д.О. Особливості сприйняття якості життя та соціальні наслідки депресивних розладів під час

воєнного стану. *Габітус*. 2023 Випуск 52/2023 С. 266-270
DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.52.45>.

9. Герасименко Л.О., Скрипніков А.М., Ісаков Р.І. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад: навчальний посібник / К.: ВСВ «Медицина». 2023. 120 с.

10. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до одужання: наслідки насильства – від знущань у сім'ї до політичного терору Львів : Вид-во Старого Лева, 2015. 416 с.

11. Діагностика, терапія та профілактика медико-психологічних наслідків бойових дій в сучасних умовах: метод. рекомендації. / П. В. Волошин та ін. Харків, 2014. 79 с.

12. Друзь О. В., Черненко І. О. Напрямки медикопсихологічної профілактики постстресових психічних розладів у учасників локальних бойових дій. *Український вісник психоневрології*. 2017 25.1(90). С. 45–48.

13. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К.: Педагогічна думка, 2016. 219 с.

14. Іванюк М. О. Ноогенна основа суб'єктивного відчуження учасників антитерористичної операції. *Проблеми політичної психології : зб. наук. праць. Асоц. політ. психологів України, Ін-т соц. та політ. психології НАПН України*. К., 2017. Вип. 6 (20). С. 142–151.

15. Климчук В. О. Посттравматичне зростання та як йому можна сприяти у психотерапії. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 46–52.

16. Кожина А. М. Ефективність психоосвітніх програм в наданні допомоги особам, що перенесли екстремальні події. *Український вісник психоневрології*. 2015. Том 23. Вип. 2, № 83 С. 109

17. Козлова І. В. Психологічні наслідки бойового стресу: діагностика та шляхи подолання. *Соціальна психологія*. 2020. № 4. С. 42-51.

18. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. К. : Ніка-Центр, 2007. 432 с

19. Лазоренко Б. П. Психотравма як ресурс соціально-психологічної реабілітації проблемної молоді, яка переживає наслідки повоєнної прсихотравматизації. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : зб. наук. статей. Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. № 4 (29). 2018. С. 110–115.
20. Лозінська Н. Психотравма як наслідок травматичного стресу в різних напрямках сучасної психології. *Вісник Національного Університету Оборони України*. 2019. № 50 (2). С. 65-73. DOI: 10.33099/2617-6858-2018-50-2-65-73.
21. Луценко О. Л. Втрачена та нова адаптивність: сучасні психологічні особливості, що пов'язані з еволюційним минулим. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2018. – 312 с.
22. Марута Н. О. Фактори психічної травматизації у внутрішньо переміщених осіб: їх структура та динаміка у часі. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2020. № 1. С. 120-127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Zkem_2020_1_21
23. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с
24. Орос М. М. Вплив війни на людину: зміни психіки та характеру в умовах воєнного стану. *Український медичний часопис*. 2023. URL: <https://umj.com.ua/uk/publikatsia-241952-vpliv-vijni-na-lyudinu-zmini-psihihi-ta-harakteru-v-umovah-voyennogo-stanu>
25. Пов'якель Н. М. Посттравматичний стресовий розлад: сучасне розуміння, клініка, підходи до психосоціальної реабілітації. *Психологія і суспільство*. 2020. № 3. С. 50-59.
26. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник / уклад. М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород : вид-во Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
27. Пшук Н. Г. Особливості психоемоційного стану студентської молоді в умовах воєнних дій. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, 2023, т. 18, № 1, с. 112–121. URL: <http://appspsychology.org.ua>.

28. Родченко Л., Друзь О., Руденко Л. Розвиток емоційної стійкості особистості для подолання наслідків військової травми. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*. 2023. Вип. 5 (61). С. 18-24.

29. Сохор Н., Ясній О., Смашна О., Гашімова Н. Вплив війни та вимушеного переселення на психічне здоров'я дітей і підлітків (огляд літератури). *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2024. Т. 9, № 1. DOI: 10.26766/pmgrp.v9i1.471.

30. Теорія і практика психологічної допомоги та реабілітації: підручник. Вид. 2-ге, доп. / кол. авт. ; за заг. ред. Василя Осьодла. Київ : НУОУ імені Івана Черняхівського, 2020. 484 с.

31. Титаренко Т. М. Критерії відновлення психологічного здоров'я в умовах довготривалої травматизації. *Український психологічний журнал*. 2017. № 1 (3). С. 140–150.

32. Титаренко Т. М., Дворник М. С., Климчук В. О. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практичний посібник / за наук. ред. Т. М. Титаренко. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.

33. Тюріна В.О., Солохіна Л.О. Вплив військових конфліктів на психічне здоров'я людини: короткий огляд закордонних досліджень. *Особистість, суспільство, війна: зб. наук. праць*. Харків, 2022. С. 116–121.

34. Чабан О.С., Хаустова О.О. Психіатрія: підручник для студентів ВНЗ. Київ: ВСВ «Медицина», 2022. 688 с.

35. Яцишина А.М., Кисельов Г.Р. Емоційна регуляція як чинник подолання конфліктності в підлітковому віці. *Ментальне здоров'я*. 2025 №4 С.264-267 DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-4.44>

36. Alexander J.C. Cultural Trauma and Collective Identity. Berkeley: University of California Press, 2004. 324 p.

37. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR). Washington, DC: *American Psychiatric Association Publishing*, 2022. 991 p. ISBN: 978-0-89042-576-3
38. Anderson B. *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London : Verso, 2006. 240 p.
39. Assmann J. *Cultural Memory and Early Civilization*. Cambridge : Cambridge Univ. Press, 2011.
40. Barocas H., Barocas C. Manifestations of concentration camp effects on the second generation. *American Journal of Psychiatry*. 1973. Vol. 130 (7). P. 820–821.
41. Bar-Tal D. *Intractable Conflicts: Socio-Psychological Foundations and Dynamics*. Cambridge : Cambridge Univ. Press, 2013.
42. Bonanno G. A. Loss, Trauma, and Human Resilience. *American Psychologist*. 2004. Vol. 59, No. 1. P. 20–28.
43. Bonanno G.A. *The Other Side of Sadness: What the New Science of Bereavement Tells Us About Life After Loss*. New York: Basic Books, 2009. 368 p.
44. Bryant R. A., et al. Trajectories of posttraumatic stress following exposure to trauma: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 2017. Vol. 58. P. 1–15.
45. Cao W., Fang Z., Hou G., et al. The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*. 2020. Vol. 287. Article 112934. – DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>
46. Caruth C. *Unclaimed Experience: Trauma, Narrative, and History*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1996. 168 p.
47. Danieli Y. *International Handbook of Multigenerational Legacies of Trauma*. New York : Springer, 1998. 710 p.
48. Ehlers A., Clark D.M. Post-traumatic stress disorder: The development of effective psychological treatments: An argument for symptom specificity. *Behaviour Research and Therapy*. 2008. Vol. 46, № 10. P. 1091–1108. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.08.009>

49. Figley C.R. (ed.). *Compassion Fatigue: Secondary Traumatic Stress Disorders in Those Who Treat the Traumatized*. New York: Brunner/Mazel, 1995.
50. Galea S., Ahern J., Resnick H. et al. Psychological sequelae of the September 11 terrorist attacks in New York City. *New England Journal of Medicine*. 2002. Vol. 346. P. 982–987.
51. Geertz, C. *The Interpretation of Cultures*. New York : Basic Books, 1973. 470 p.
52. Grotberg H. E. La resiliencia en el mundo de hoy Cymo superar las adversidades Gedisa. 2006. 392 p.
53. Halbwachs M. *On Collective Memory*. Chicago : University of Chicago Press, 1992. 244 p.
54. Haslam S.A., Jetten J., Cruwys T., Dingle G., Haslam C. *The New Psychology of Health: Unlocking the Social Cure*. London: Routledge, 2018. 512 p.
55. Herman J. L. *Trauma and Recovery*. New York : Basic Books, 1992. 276 p.
56. Hirsch M. *The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust*. New York: Columbia University Press, 2012. 320 p.
57. Hobfoll, S.E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44, № 3. P. 513–524. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
58. Holman E.A, Garfin D.R, Silver R.C. Media's Role in Broadcasting Acute Stress Following the Boston Marathon Bombings. *PNAS*, 2014, 111(1), 93–98.
59. Horowitz M. *Stress Response Syndromes: PTSD, Grief, Adjustment, and Dissociative Disorders*. New York: Jason Aronson, 1976. 352 p.
60. Itani T., Jacobsen K.H., Kraemer A. Suicidal ideation and planning among Palestinian middle school students living in Gaza Strip, West Bank, and UNRWA camps. *International Journal of Pediatrics and Adolescent Medicine*. 2017. Vol. 4, Iss. 2. P. 54–60. DOI: 10.1016/j.ijpam.2017.03.003.
61. Janoff-Bulman, R. *Shattered Assumptions: Towards a New Psychology of Trauma*. New York: Free Press, 1992.

62. Kessler R. C., Aguilar-Gaxiola S., Alonso J., Benjet C., Bromet E. J., Cardoso G., Koenen K. C. Trauma and PTSD in the WHO World Mental Health Surveys. *European Journal of Psychotraumatology*, 2017, vol. 8(sup5), 1353383. DOI: 10.1080/20008198.2017.1353383.
63. Lanius R. A., Vermetten, E., & Pain C. The impact of early life trauma on health and disease. Cambridge University Press. 2015. 332 p.
64. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.
65. Litz B.T. et al. Moral Injury and Moral Repair in War Veterans. *Clinical Psychology Review*, 2009, 29(8), 695–706.
66. Lushchak O., Velykodna M., Bolman S., Strilbytska O., Berezovskyi V., Storey K.B. Prevalence of stress, anxiety, and symptoms of post-traumatic stress disorder among Ukrainians after the first year of Russian invasion: a nationwide cross-sectional study. *The Lancet Regional Health – Europe*. 2023. Vol. 36. Article 100773. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lanepe.2023.100773>
67. McGinty G., Fox R., Roberts B., Makhashvili N., Javakhishvili J.D., Hyland P. Post-traumatic Stress Disorder, Complex Post-traumatic Stress Disorder, and Coping Styles among Internally Displaced Ukrainians. *Journal of Loss and Trauma*. 2023. Vol. 28(7). P. 579–594. DOI: <https://doi.org/10.1080/15325024.2023.2217002>
68. Norris F.H., Stevens S.P., Pfefferbaum B., Wyche K.F., Pfefferbaum R.L. Community Resilience as a Metaphor, Theory, Set of Capacities, and Strategy for Disaster Readiness. *Am. J. Community Psychology*, 2008, 41, 127–150.
69. Olick J.K. Collective Memory: The Two Cultures. *Sociological Theory*, 1999, 17(3), 333–348.
70. Pham P., Weinstein H., Longman T. Trauma and PTSD symptoms in Rwanda: Implications for reconciling and healing. *Journal of the American Medical Association*. 2004. Vol. 292 (5). P. 602–612.
71. Putnam R.D. Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community. New York: Simon & Schuster, 2000.

72. Shevlin M., Hyland P., Karatzias T., et al. Mental health in Ukraine in 2023. *European Psychiatry*. 2024. Vol. 67(1). Article e27. DOI: <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2024.12>
73. Sontag S. Regarding the Pain of Others. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2003.
74. Tedeschi R.G., Calhoun L.G. Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. *Psychological Inquiry*. 2020. Vol. 31(2). P. 110–124.
75. UNHCR. Ukraine Refugee Situation. Geneva: UNHCR, 2023. URL: <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>
76. United Nations Development Programme (UNDP). Ukraine: Human Impact Assessment. Summary. New York: UNDP, 2023. URL: <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-09/UNDP-Ukraine-HIA-2023-Summary.pdf>
77. Vandura A. Exercise of Human Agency through Collective Efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 2000, 9(3), 75–78.
78. Wang S., Barrett E., Hsiao-Rei Hicks M., et al. Associations between mental health symptoms, trauma, quality of life and coping in adults living in Ukraine: A cross-sectional study a year after the 2022 Russian invasion. *Psychiatry Research*. 2024. Vol. 339. Article 116056. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.116056>
79. Weine S., Becker D. et al. Psychosocial consequences of war in Bosnia and Croatia. *New England Journal of Medicine*. 1995. Vol. 335. P. 1257–1262.
80. WHO. Mental health in conflict settings. Geneva : World Health Organization, 2022.

ДОДАТКИ

Додаток А

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ СОЦІАЛЬНОЇ ФРУСТРОВАНOSTІ (В.В. БОЙКО)

Інструкція. Прочитайте кожне запитання й обведіть одну з цифр, яка підходить найбільше:

- 1 – цілком задоволений;
- 2 – швидше задоволений;
- 3 – швидше не задоволений;
- 4 – цілком не задоволений.

Чи задоволені Ви:	Бали			
Своєю освітою	1	2	3	4
Стосунками з колегами по роботі	1	2	3	4
Стосунками з адміністрацією на роботі	1	2	3	4
Стосунками із суб'єктами своєї професійної діяльності	1	2	3	4
Змістом своєї роботи загалом	1	2	3	4
Умовами професійної діяльності (навчання)	1	2	3	4
Своїм становищем у суспільстві	1	2	3	4
Матеріальним становищем	1	2	3	4
Житлово-побутовими умовами	1	2	3	4
Стосунками з чоловіком (дружиною)	1	2	3	4
Стосунками з дитиною (дітьми)	1	2	3	4
Стосунками з батьками	1	2	3	4
Станом суспільства (держави)	1	2	3	4
Стосунками з друзями, найближчими знайомими	1	2	3	4
Сферою послуг і побутового обслуговування	1	2	3	4
Сферою медичного обслуговування	1	2	3	4
Проведенням дозвілля	1	2	3	4
Можливістю проводити відпустку	1	2	3	4
Можливістю вибору місця роботи	1	2	3	4
Своїм способом життя загалом	1	2	3	4

Обробка та інтерпретація результатів.

За кожним пунктом визначається показник рівня фрустрованості. Він може варіюватися від 0 до 4 балів.

Висновки про рівень соціальної фрустрованості робляться з урахуванням величини балу за кожним пунктом. Чим більший середній бал, тим вищий рівень соціальної фрустрованості.

- 3,5 – 4 бали: дуже високий рівень фрустрованості;
- 3,0 – 3,4: підвищений рівень фрустрованості;
- 2,5 – 2,9: помірний рівень фрустрованості;
- 2,0 – 2,4: невизначений рівень фрустрованості;
- 1,5 – 1,9: знижений рівень фрустрованості;
- 0,5 – 1,4: дуже низький рівень фрустрованості;
- 0 – 0,5: відсутність (майже відсутність) фрустрованості.

Додаток Б

ОПИТУВАЛЬНИК ВИРАЖЕНОСТІ ПСИХОПАТОЛОГІЧНОЇ СИМПТОМАТИКИ (SIMPTOM CHECK LIST-90-REVISED - SCL-90-R)

ІНСТРУКЦІЯ

Нижче наведений перелік проблем і скарг іноді виникають у людей. Будь ласка, прочитайте кожен пункт уважно. Обведіть кружком номер того варіанту відповіді, який найбільш точно описує ступінь Вашого дискомфорту або стривоженості у зв'язку з тією чи іншою проблемою Протягом останнього тижня, включаючи сьогодні. Обведіть тільки один з номерів в кожному пункті (так, щоб цифра всередині кружка була видна), не пропускаючи жодного пункту. Кожне значення відповідає наступній цифрі:

Зовсім немає – 0;

Трохи – 1;

Помірно – 2;

Сильно – 3;

Дуже сильно – 4.

Наскільки сильно вас турбували:		Варіанти відповіді				
1	Головні болі	0	1	2	3	4
2	Нервозність або внутрішнє тремтіння	0	1	2	3	4
3	Повторювані неприємні невідчепна думки	0	1	2	3	4
4	Слабкість або запаморочення	0	1	2	3	4
5	Втрата сексуального потягу або задоволення	0	1	2	3	4
6	Почуття невдоволення іншими	0	1	2	3	4
7	Відчуття, що хтось інший може управляти вашими думками	0	1	2	3	4
8	Відчуття, що майже у всіх ваших неприємностях винні інші	0	1	2	3	4
9	Проблеми з пам'яттю	0	1	2	3	4
10	Ваша недбалість або неохайність	0	1	2	3	4
11	Легко виникає досада або роздратування	0	1	2	3	4
12	Болі в серці або грудній клітці	0	1	2	3	4
13	Почуття страху у відкритих місцях або на вулиці	0	1	2	3	4
14	Занепад сил або загальмованість	0	1	2	3	4
15	Думки про те, щоб покінчити з собою	0	1	2	3	4
16	Те, що ви чуєте голоси, яких нечують інші	0	1	2	3	4
17	Тремтіння	0	1	2	3	4
18	Почуття, що більшості людей не можна довіряти	0	1	2	3	4
19	Поганий апетит	0	1	2	3	4
20	Сльозливість	0	1	2	3	4
21	Сором'язливість або скутість у спілкуванні з особами іншої статі	0	1	2	3	4
22	Відчуття, що ви в пастці або спіймані	0	1	2	3	4
23	Несподіваний і безпричинний страх	0	1	2	3	4
24	Спалахи гніву, які ви не змогли стримати	0	1	2	3	4
25	Боязнь вийти з дому одному	0	1	2	3	4

26	Почуття, що ви самі багато в чому винні	0	1	2	3	4
27	Болі в попереку	0	1	2	3	4
28	Відчуття, що щось вам заважає зробити що - або	0	1	2	3	4
29	Почуття самотності	0	1	2	3	4
30	Пригнічений настрій, «хандра»	0	1	2	3	4
31	Надмірне занепокоєння з різних приводів	0	1	2	3	4
32	Відсутність інтересу до чого б то не було	0	1	2	3	4
33	Почуття страху	0	1	2	3	4
34	Те , що ваші почуття легко зачепити	0	1	2	3	4
35	Відчуття, що інші проникають у ваші думки	0	1	2	3	4
36	Відчуття, що інші не розуміють вас або не співчують вам	0	1	2	3	4
37	Відчуття, що люди недружелюбні або ви їм не подобаетесь	0	1	2	3	4
38	Необхідність робити все дуже повільно, щоб не допустити помилки	0	1	2	3	4
39	Сильне або прискорене серцебиття	0	1	2	3	4
40	Нудота або розлад шлунка	0	1	2	3	4
41	Відчуття, що ви гірші за інших	0	1	2	3	4
42	Болі в м'язах	0	1	2	3	4
43	Відчуття, що інші спостерігають за вами або говорять про вас	0	1	2	3	4
44	Те, що вам важко заснути	0	1	2	3	4
45	Потреба перевіряти і перевіряти те, що ви робите	0	1	2	3	4
46	Труднощі в ухваленні рішення	0	1	2	3	4
47	Боязнь їзди в автобусах , метро або поїздах	0	1	2	3	4
48	Утруднене дихання	0	1	2	3	4
49	Напади спека або ознобу	0	1	2	3	4
50	Необхідність уникати деяких місць або дій, так як вони вас лякають	0	1	2	3	4
51	Те, що ви легко втрачаєте думка	0	1	2	3	4
52	Онїміння або поколювання в різних частинах тіла	0	1	2	3	4
53	Комок в горлі	0	1	2	3	4
54	Відчуття, що майбутнє безнадійно	0	1	2	3	4
55	Те, що вам важко зосередитися	0	1	2	3	4
56	Відчуття слабкості в різних частинах тіла	0	1	2	3	4
57	Відчуття напруженості або напруженості	0	1	2	3	4
58	Важкість в кінцівках	0	1	2	3	4
59	Думки про смерть	0	1	2	3	4
60	Переїдання	0	1	2	3	4
61	Відчуття незручності, коли люди спостерігають за вами або говорять про вас	0	1	2	3	4
62	Те, що у вас в голові чужі думки	0	1	2	3	4
63	Імпульси заподіювати тілесні ушкодження або шкоду кому-небудь	0	1	2	3	4
64	Безсоння вранці	0	1	2	3	4
65	Потреба повторювати дії: торкатися, митися, перераховувати і т. п.	0	1	2	3	4
66	Неспокійний і тривожний сон	0	1	2	3	4
67	Імпульси ламати чи трощити небудь	0	1	2	3	4

68	Наявність у вас ідей чи вірувань, які не поділяють інші	0	1	2	3	4
69	Надмірна сором'язливість при спілкуванні з іншими	0	1	2	3	4
70	Почуття ніяковості в людних місцях (магазинах , кінотеатрах)	0	1	2	3	4
71	Почуття, що все, що б ви не робили, вимагає великих зусиль	0	1	2	3	4
72	Напади жаху або паніки	0	1	2	3	4
73	Почуття ніяковості, коли ви їсте або п'єте на людях	0	1	2	3	4
74	Те, що ви часто вступаєте в суперечку	0	1	2	3	4
75	Нервозність, коли ви залишалися одні	0	1	2	3	4
76	Те, що інші недооцінюють ваші досягнення	0	1	2	3	4
77	Почуття самотності, навіть коли ви з іншими людьми	0	1	2	3	4
78	Таке сильне занепокоєння, що Ви не могли всидіти на місці	0	1	2	3	4
79	Відчуття власної нікчемності	0	1	2	3	4
80	Відчуття, що з вами станеться щось погане	0	1	2	3	4
81	Те, що ви кричите і жбурляти речами	0	1	2	3	4
82	Боязнь, що ви впадете в обморок на людях	0	1	2	3	4
83	Відчуття, що люди зловжити вашою довірою, якщо ви їм дозволите	0	1	2	3	4
84	нервувало вас сексуальні думки	0	1	2	3	4
85	Думка, що ви повинні бути покарані за ваші гріхи	0	1	2	3	4
86	Кошмарні думки або бачення	0	1	2	3	4
87	Думки про те, що з вашим тілом що -то не в порядку	0	1	2	3	4
88	Те, що ви не відчуваєте близькості ні до кого	0	1	2	3	4
89	Почуття провини	0	1	2	3	4
90	Думки про те, що з вашим розумом діється щось недобре	0	1	2	3	4

БАГАТОРІВНЕВИЙ ОСОБИСТІСНИЙ ОПИТУВАЛЬНИК «АДАПТИВНІСТЬ»

(МЛО-АМ)

Маклаков А. Г., Чермянін С. В.

Інструкція. Пропонуємо до Вашої уваги низку тверджень, що стосуються безпосередньо Вашого самопочуття, поведінки та характеру. Правильних або неправильних відповідей тут немає, тому просимо відповідати, не роздумуючи, тільки “так” (+) або “ні” (-).

Ваші: Ім'я _____; стать. чол./жін. ; Вік ____;

Дата проведення _____

Статус: Учасник(-ця) АТО; в/с ЗСУ, ВПО; Член сім'ї учасника(-ці) АТО; в/с ЗСУ, ВПО (*потрібне підкреслити*)

1	Буває, що я гніваюся.
2	Зазвичай вранці я прокидаюся свіжим(-ою) і відпочилим(-ою).
3	Зараз я приблизно так само працездатний(-а), як і завжди.
4	Доля, безумовно, несправедлива до мене.
5	Закріпи в мене бувають дуже рідко.
6	Часом мені дуже хотілося залишити свій дім.
7	Часом у мене бувають напади сміху або плачу, з якими я ніяк не можу впоратися.
8	Часом здається, що мене ніхто не розуміє.
9	Вважаю, що якщо хтось заподіяв мені зло, то я повинен(-на) відповісти йому тим же.
10	Часом мені спадає на думку таке, що краще про це нікому не розповідати.
11	Мені буває важко зосередитися на якомусь завданні або на якійсь роботі.
12	У мене бувають дуже дивні і незвичайні переживання.
13	У мене досі не було неприємностей через мою поведінку.
14	У дитинстві я крав(-ла) часом якісь дрібні речі.
15	Буває, що у мене з'являється бажання ламати або трощити все навколо.
16	Бувало, що я цілими днями або навіть тижнями нічого не міг (не могла) робити, тому що не міг (не могла) змусити себе стати до роботи.
17	Сон у мене уривчастий і неспокійний.
18	Моя сім'я ставиться несхвально до тієї роботи, яку я обрав(-ла).
19	Бували випадки, коли я не дотримувався(-лася) своїх обіцянок.
20	Голова у мене болить часто.
21	Раз на тиждень, а то й частіше я без жодної явної причини раптово відчуваю жар у всьому тілі.
22	Було б добре, якби більшість законів скасували.
23	Стан мого здоров'я майже такий же (не гірше), як у більшості моїх знайомих.

24	Коли я зустрічаю на вулиці своїх знайомих або шкільних друзів, з якими давно не бачився(-лася), то вважаю за краще проходити повз них мовчки, якщо вони зі мною не заговорять першими.
25	Більшості людей, яких я знаю, я подобаюся.
26	Я людина товариська.
27	Іноді я так наполягаю на своєму, що люди втрачають терпіння.
28	Більшу частину часу настрій у мене пригнічений.
29	Тепер мені важко сподіватися на те, що я чогось досягну в житті.
30	Мені бракує впевненості в собі.
31	Іноді я кажу неправду.
32	Загалом я вважаю, що життя – це вартісна річ.
33	Я вважаю, що більшість людей здатні збрехати, щоб просунутися по службі.
34	Я охоче беру участь у зборах та інших громадських заходах.
35	Я сварюся із членами моєї сім'ї дуже рідко.
36	Іноді я відчуваю сильне бажання порушити правила пристойності або комусь нашкодити.
37	Найважча боротьба для мене – це боротьба із самим(-ою) собою.
38	М'язові судоми або посмикування в мене бувають у край рідко (або майже не бувають).
39	Я досить байдужий(-а) до того, що зі мною буде.
40	Коли я погано себе почуваю, то буваю іноді дратівливим(-ою).
41	Часто в мене таке відчуття, що я зробив(-ла) щось не те або навіть щось погане.
42	Деякі люди до такої міри люблять командувати, що мене так і тягне робити все наперекір, навіть якщо я знаю, що вони мають рацію.
43	Я часто вважаю себе зобов'язаним(-ою) відстоювати те, що вважаю справедливим.
44	Моя мова зараз така ж, як і завжди (ні швидша, ні повільніша, немає ні хрипоті, ні невиразності).
45	Я вважаю, що моє сімейне життя таке ж хороше, як у більшості моїх знайомих.
46	Мене страшенно зачіпає, коли мене критикують або лають.
47	Іноді в мене буває відчуття, що я просто повинен(-на) завдати ушкоджень собі або кому-небудь іншому.
48	Моя поведінка значною мірою визначається звичками тих, хто мене оточує.
49	У дитинстві в мене була компанія, де всі намагалися стояти одне за одного.
50	Іноді мені так і кортить встряти з кимось у бійку.
51	Бувало, що я говорив(-а) про речі, на яких не знаюся.
52	Зазвичай я засинаю спокійно й мене не тривожать ніякі думки.
53	Останні кілька років я почуваюся добре.
54	У мене ніколи не було ні нападів, ні судом.
55	Зараз моя вага постійна (я не худну і не повнію).
56	Я вважаю, що мене часто карали незаслужено.
57	Мені легко розплакатися.
58	Я мало втомлююся.
59	Я був(-ла) би досить спокійним(-ою), якби у когось із моєї сім'ї виникли неприємності через порушення закону.
60	З моїм розумом щось негаразд.
61	Щоб приховати свою сором'язливість, мені доводиться докладати чимало зусиль.
62	Напади запаморочення у мене бувають дуже рідко (або майже не бувають).

63	Мене турбують сексуальні (статеві) питання.
64	Мені важко підтримувати розмову з людьми, з якими я тільки що познайомився(-лася).
65	Коли я намагаюся щось зробити, часто помічаю, що в мене тремтять руки.
66	Руки в мене такі ж спритні і швидкі, як і раніше.
67	Більшу частину часу я відчуваю загальну слабкість.
68	Коли я збентежений(-а), то часом сильно пітнію, і це мене дуже дратує.
69	Буває, що я відкладаю на завтра те, що повинен(-на) зробити сьогодні.
70	Думаю, що я людина приречена.
71	Бували випадки, що мені важко було втриматися, аби щось не поцупити в когось або десь, наприклад у магазині.
72	Я зловживав(-ла) спиртними напоями.
73	Я часто через щось тривожуся.
74	Мені хотілося б бути членом кількох гуртків або товариств.
75	Я рідко задихаюся, і в мене не буває сильного серцебиття.
76	Усе своє життя я суворо дотримуюся принципів, заснованих на почутті обов'язку.
77	Траплялося, що я перешкоджав(-ла) чи робив(-ла) наперекір людям просто з принципу, а не тому, що справа була справді важливою.
78	Якщо мені не загрожує штраф і машин поблизу немає, я можу перейти вулицю там, де мені хочеться, а не там, де належить.
79	Я завжди був(-ла) незалежним(-ою) і вільним(-ою) від контролю з боку родини.
80	У мене бували періоди такого сильного занепокоєння, що я навіть не міг (не могла) всидіти на місці.
81	Найчастіше мої вчинки неправильно тлумачилися.
82	Мої батьки і (або) інші члени сім'ї чіпляються до мене більше, ніж треба.
83	Хтось керує моїми думками.
84	Люди байдужі і не переймаються тим, що з тобою трапиться.
85	Мені подобається бути в компанії, де всі підсміюються одне над одним.
86	У школі я засвоював(-ла) матеріал повільніше, ніж інші.
87	Я цілком упевнений(-а) в собі.
88	Нікому не довіряти – найбезпечніше.
89	Раз на тиждень або частіше я буваю дуже збудженим(-ою) чи схвильованим(-ою).
90	Коли я перебуваю в компанії, мені важко знайти підхожу тему для розмови.
91	Мені легко змусити інших людей боятися себе, й іноді я це роблю заради забави.
92	У грі я волію вигравати.
93	Нерозумно засуджувати людину, яка обманула того, хто сам дозволяє себе обманювати.
94	Хтось намагається впливати на мої думки.
95	Я щодня випиваю багато води.
96	Найщасливіше я відчуваюся на самоті.
97	Я обурююся щоразу, коли дізнаюся, що злочинець з якої-небудь причини залишився безкарним.
98	У моєму житті був один чи кілька випадків, коли я відчував(-ла), що хтось за допомогою гіпнозу змушує мене робити ті чи інші вчинки.
99	Я рідко заговорюю з людьми першим(-ою).
100	У мене ніколи не було зіткнень із законом.

101	Мені приємно мати серед своїх знайомих шанованих людей – це ніби додає мені ваги у власних очах.
102	Іноді без будь-якої причини в мене бувають раптові напади веселості.
103	Життя для мене майже завжди пов'язане з напругою.
104	У школі мені було дуже важко говорити перед класом.
105	Люди проявляють щодо мене стільки співчуття і симпатії, скільки я заслуговую.
106	Я відмовляюся грати в деякі ігри, тому що в мене це погано виходить.
107	Мені здається, що я зав'язую дружбу з такою ж легкістю, як і інші.
108	Мені неприємно, коли навколо мене люди.
109	Як правило, мені не щастить.
110	Мене легко збити з пантелику.
111	Деякі з членів моєї сім'ї здійснювали вчинки, які мене лякали.
112	Іноді в мене бувають напади сміху або плачу, з якими я ніяк не можу впоратися.
113	Мені буває важко взятися до виконання нового завдання або почати нову справу.
114	Якби люди не були налаштовані проти мене, я в житті досяг(-ла) б набагато більшого.
115	Часом здається, що мене ніхто не розуміє.
116	Серед моїх знайомих є люди, які мені не подобаються.
117	Я легко втрачаю терпіння щодо людей.
118	Часто в новій обстановці я відчуваю тривогу.
119	Часто мені хочеться вмерти.
120	Іноді я так збуджуюся, що мені важко заснути.
121	Часто я переходжу на інший бік вулиці, щоб уникнути зустрічі з кимось.
122	Бувало, що я кидав розпочату справу, тому що боявся, що не впораюся з нею.
123	Майже щодня трапляється щось таке, що мене лякає.
124	Навіть серед людей я почуваюся самотнім(-ою).
125	Я переконаний(-а), що існує лише одне-єдине правильне розуміння сенсу життя.
126	У гостях я частіше сиджу осторонь і розмовляю з кимось одним, ніж беру участь у загальних розвагах.
127	Мені часто говорять, що я запальний(-а).
128	Буває, що я з ким-небудь попліткую.
129	Часто мені буває неприємно, коли я намагаюся застерегти когось від помилок, а мене розуміють неправильно.
130	Я часто звертаюся до людей за порадою.
131	Часто, навіть тоді, коли для мене все складається добре, я відчуваю, що мені все байдуже.
132	Мене досить важко вивести з рівноваги.
133	Коли я намагаюся вказати людям на їхні помилки або допомогти, вони часто розуміють мене неправильно.
134	Зазвичай я спокійний(-а) і мене нелегко вивести з душевної рівноваги.
135	Я заслуговую на суворе покарання за свої вчинки.
136	Мені властиво так сильно переживати через свої розчарування, що я не можу змусити себе не думати про них.
137	Часом мені здається, що я ні до чого не придатний(-а).
138	Бувало, що під час обговорення деяких питань я, особливо не замислюючись, погоджувався(-лася) з думкою інших.

139	Мене дуже турбують можливі нещастя.
140	Мої переконання і погляди непохитні.
141	Я думаю, що можна, не порушуючи закон, спробувати знайти в ньому лазівку.
142	Є люди, які для мене настільки неприємні, що я в глибині душі радію, коли вони дістають наганяй за що-небудь.
143	У мене бували періоди, коли я через хвилювання втрачав(-ла) сон.
144	Я відвідую всілякі громадські заходи, тому що це дає змогу бути серед людей.
145	Можна пробачити людям порушення правил, які вони вважають нерозумними.
146	У мене є погані звички, які настільки сильні, що боротися з ними просто марно.
147	Я охоче знайомлюся з новими людьми.
148	Буває, що недоречний або навіть непристойний жарт викликає в мене сміх.
149	Якщо справа в мене йде погано, мені відразу хочеться все кинути.
150	Я намагаюся діяти відповідно до власних планів, а не слухати вказівки інших.
151	Люблю, щоб інші люди знали мою позицію.
152	Якщо я поганої думки про людину або навіть зневажаю її, я не замислююсь над тим, щоб приховати це від неї.
153	Я людина нервова і легко збуджуюся.
154	Усе в мене виходить погано, не так як треба.
155	Майбутнє здається мені безнадійним.
156	Люди досить легко можуть змінити мою думку, навіть якщо до цього вона здавалося мені остаточною.
157	Кілька разів на тиждень у мене виникає відчуття, що має статися щось страшне.
158	Найчастіше я відчуваюся втомленим(-ою).
159	Я люблю бути на вечорах і просто в компаніях.
160	Я уникаю конфліктів і скрутних становищ.
161	Мене часто дратує, що я забуваю, куди кладу речі.
162	Пригодницькі розповіді мені подобаються більше, ніж розповіді про любов.
163	Якщо я хочу зробити щось, але інші вважають, що цього робити не варто, я легко можу відмовитися від своїх намірів.
164	Нерозумно засуджувати людей, які прагнуть узяти від життя все, що можуть.
165	Мені байдуже, що про мене думають інші.