

ШИФР: «ВЕКТОР ВІДНОВЛЕННЯ»

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СТУДЕНТСЬКОЇ
МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ:
ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО НАДАННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ
ПІДТРИМКИ**

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	3
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ: ВІД ПРОБЛЕМИ ДО РЕСУРСУ	7
1.1. Основні стресори воєнного часу.....	7
1.2. Типові психологічні реакції студентів.....	8
1.3. Фактори підтримки та адаптації студентів.....	9
1.4. Освітній простір як середовище відновлення.....	10
1.5. Повоєнне відновлення: психологічні сценарії майбутнього в молоді.....	11
Висновки до розділу 1.	13
РОЗДІЛ 2. ВИКЛАДАЧ ЯК «ПЕРША ЛІНІЯ ПІДТРИМКИ»: НОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА РОЛІ	14
2.1. Переосмислення ролі викладача: від транслятора знань до фасилітатора безпеки.....	14
2.2. Психоемоційна компетентність викладача в умовах невизначеності.....	15
2.3. Травмо-орієнтований підхід у взаємодії зі студентами.....	16
Висновки до розділу 2.	18
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА ПРАКТИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ТА ІНСТРУМЕНТІВ	19
3.1. Алгоритми дій викладача у кризових ситуаціях.....	19
3.2. Чек-листи психоемоційної підтримки студентів.....	20
3.3. Модель взаємодії «студент–викладач–психолог».....	22
3.4. Впровадження рекомендацій у діяльність ЗВО.....	23
Висновки до розділу 3.	25
ВИСНОВКИ	26
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	28
ДОДАТКИ	30

АНОТАЦІЯ

Актуальність. Умови війни та повоєнного відновлення в Україні зумовлюють суттєві зміни у психоемоційному стані студентської молоді, що проявляється у зростанні рівня тривожності, стресу та ризику розвитку психічних порушень. Це актуалізує необхідність переосмислення ролі закладів вищої освіти та викладачів у забезпеченні психоемоційної підтримки студентів і створенні безпечного освітнього середовища.

Мета дослідження. Метою роботи є теоретичне обґрунтування особливостей психологічної допомоги студентській молоді в умовах війни та повоєнного відновлення, а також визначення напрямів підготовки викладачів до надання психоемоційної підтримки.

Завдання дослідження. Досягнення мети передбачає вирішення таких завдань: аналіз основних стресорів воєнного часу та типових психологічних реакцій студентів; визначення факторів підтримки та адаптації; обґрунтування ролі освітнього простору як середовища відновлення; розкриття сутності психоемоційної компетентності викладача; характеристика травма-орієнтованого підходу як основи взаємодії зі студентами; розробка алгоритмів дій у кризових ситуаціях і практичних інструментів підтримки.

Методика дослідження. У роботі використано комплекс теоретичних методів: аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел, порівняння підходів до психологічної допомоги, а також моделювання ефективної взаємодії в освітньому середовищі. Емпіричними методами є бесіда, опитувальник депресивних станів А. Т. Бека, шкала задоволеності навчанням (зокрема, анкета щодо відповідності якості освітньої діяльності та ОП запитам здобувачів освіти), анкета щодо вивчення рівня адаптації здобувачів освіти першого курсу навчання, методика Айзенка «Психічні стани особистості» та авторська анкета «Психоемоційний стан та відчуття підтримки студентів в умовах війни» (див. додаток А)

Загальна характеристика роботи. У дослідженні розкрито особливості психоемоційного стану студентської молоді в умовах війни, окреслено психологічні сценарії повоєнного майбутнього та визначено ключові фактори адаптації. Обґрунтовано трансформацію ролі викладача від транслятора знань до фасилітатора безпеки, а також необхідність розвитку його професійних компетентностей. Запропоновано модель взаємодії «студент–викладач–психолог», алгоритми реагування на кризові ситуації та чек-листи психоемоційної підтримки. Доведено, що формування резильєнтності та впровадження системних підходів у діяльність закладів вищої освіти є ключовими умовами ефективної підтримки та відновлення студентської молоді.

ВСТУП

В умовах війни студентська молодь зазнає значного психоемоційного навантаження, що зумовлено переживанням травматичних подій, невизначеністю майбутнього, порушенням звичного способу життя та освітнього процесу. Це проявляється у підвищеному рівні тривожності, емоційній нестабільності, зниженні навчальної мотивації та ризику розвитку психічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу. У таких умовах психологічна підтримка стає невід'ємною складовою освітнього середовища.

Ефективна психологічна підтримка студентам має ґрунтуватися на принципах травмо-орієнтованій допомозі, що передбачає створення безпечного, передбачуваного та підтримувального освітнього простору, врахування індивідуального досвіду травми та гнучкість у взаємодії зі здобувачами освіти. Важливою умовою є також використання підходів раннього реагування, які дозволяють стабілізувати емоційний стан студентів та знизити рівень гострого стресу.

У цьому контексті особлива роль належить викладачеві як суб'єкту первинної психоемоційної підтримки. Хоча викладач не виконує функцій професійного психолога, він здатний своєчасно виявляти ознаки психоемоційного виснаження, створювати атмосферу довіри, підтримувати студентів у кризових ситуаціях та за потреби спрямовувати їх до фахівців. Це зумовлює необхідність цілеспрямованої підготовки викладачів, яка має включати підвищення рівня психологічної грамотності, розвиток навичок емпатійної комунікації, опанування базових технік емоційної стабілізації та формування вмінь саморегуляції з метою профілактики професійного вигорання.

У повоєнний період проблема психологічної підтримки студентської молоді не втрачатиме актуальності, а набуватиме нових аспектів, пов'язаних із відкладеними травматичними реакціями, труднощами соціальної адаптації та необхідністю відновлення життєвих орієнтирів. У зв'язку з цим зростатиме значення розвитку резильєнтності як здатності особистості долати складні життєві обставини та відновлювати психічну рівновагу.

Отже, інтеграція психологічної підтримки в освітній процес та належна підготовка викладачів до її надання є важливими умовами збереження психічного здоров'я студентської молоді та підвищення ефективності навчання в умовах війни та повоєнного відновлення.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ: ВІД ПРОБЛЕМИ ДО РЕСУРСУ

1.1. Основні стресори воєнного часу

В умовах війни на психоемоційний стан особистості впливає комплекс взаємопов'язаних стресорів, які мають як безпосередній, так і тривалий характер. До основних стресорів воєнного часу належать передусім загроза життю та фізичній безпеці, що формується через бойові дії, обстріли, повітряні тривоги та постійне очікування небезпеки. Значним чинником є також переживання втрат — загибель або поранення близьких, втрата житла, майна, соціального статусу та звичного способу життя.

Суттєвим стресором виступає вимушене переміщення (внутрішня чи зовнішня міграція), яке супроводжується порушенням соціальних зв'язків, адаптаційними труднощами та відчуттям нестабільності. Окремо варто відзначити інформаційне перевантаження та вплив негативного медіаконтенту, що посилює тривожність і може спричиняти повторну травматизацію [7].

До числа важливих психологічних чинників належать також невизначеність майбутнього, втрата контролю над власним життям, економічна нестабільність та обмеження доступу до ресурсів (освіти, медицини, роботи). Хронічний стрес, спричинений тривалим перебуванням у таких умовах, підвищує ризик розвитку психічних розладів, тривожних і депресивних станів.

Таким чином, стресори воєнного часу мають комплексний і накопичувальний характер, що вимагає системного підходу до надання психологічної допомоги та підтримки населення.

1.2. Типові психологічні реакції студентів

Умови війни зумовлюють широкий спектр психологічних реакцій студентської молоді, які є природною відповіддю психіки на тривалий стрес і травматичні події. Найпоширенішими є емоційні реакції, зокрема підвищена тривожність, страх, напруження, дратівливість, емоційна лабільність та почуття безпорадності. У багатьох студентів спостерігаються симптоми пригніченого настрою, апатії, втрати інтересу до навчання та звичних видів діяльності.

На когнітивному рівні характерними є труднощі концентрації уваги, погіршення пам'яті, зниження здатності до прийняття рішень, нав'язливі думки про небезпеку або пережиті події. Часто виникає відчуття постійної загрози та очікування негативних подій, що є типовим проявом реакції на хронічний стрес [10].

Поведінкові реакції можуть включати уникнення навчальної діяльності, соціальну ізоляцію, зниження академічної активності або, навпаки, надмірне занурення в навчання як спосіб уникнення тривожних переживань. У деяких випадках спостерігаються порушення сну, зміни апетиту, підвищена втомлюваність.

Фізіологічні прояви стресу включають головний біль, серцебиття, м'язову напругу, розлади сну та соматичні скарги без чіткої медичної причини. За тривалого впливу травматичних факторів можливий розвиток більш складних станів [15].

Водночас варто зазначити, що поряд із негативними реакціями у частини студентів формується здатність до адаптації та психологічної стійкості, що проявляється у мобілізації ресурсів, пошуку сенсу та розвитку резильєнтності.

Отже, типові психологічні реакції студентів в умовах війни є багатовимірними та потребують своєчасного врахування в освітньому процесі з метою надання ефективної психоемоційної підтримки.

1.3. Фактори підтримки та адаптації студентів

Адаптація студентської молоді в умовах війни залежить від сукупності зовнішніх і внутрішніх факторів, які забезпечують збереження психічного здоров'я та ефективність навчальної діяльності.

Важливим чинником є соціальна підтримка, що включає взаємодію з родиною, однолітками та викладачами. Наявність підтримувального оточення сприяє зниженню тривожності, формуванню відчуття безпеки та належності до спільноти. Особливу роль відіграє освітнє середовище, організоване на засадах травма-орієнтованого підходу, яке враховує психоемоційні потреби студентів і забезпечує гнучкість освітнього процесу [1].

Суттєвим фактором є доступ до психологічної допомоги, що передбачає можливість отримання індивідуальної чи групової підтримки, а також використання елементів кризових інтервенцій. Це дозволяє своєчасно реагувати на прояви стресу та запобігати їх ускладненню.

Внутрішні ресурси особистості також відіграють ключову роль в адаптації. До них належать здатність до саморегуляції, позитивне мислення, гнучкість поведінки та розвиток резильєнтності, що забезпечує ефективне подолання труднощів і відновлення після стресових подій.

Не менш важливими є організаційно-освітні фактори, зокрема чітка структура освітнього процесу, адаптація навчальних вимог і створення умов для академічної успішності. Залучення студентів до соціальної активності, волонтерства та колективних ініціатив сприяє підвищенню самооцінки та формуванню відчуття значущості [3].

Отже, ефективна адаптація студентів забезпечується комплексною взаємодією соціальної підтримки, доступу до психологічних ресурсів, сприятливого освітнього середовища та розвитку внутрішніх адаптаційних механізмів особистості.

1.4. Освітній простір як середовище відновлення

Освітній простір у сучасних умовах виступає не лише середовищем здобуття знань, але й важливим ресурсом психоемоційного відновлення студентської молоді. В умовах кризових ситуацій, зокрема війни та повоєнного періоду, заклади вищої освіти набувають функції підтримки, стабілізації та відновлення психологічного благополуччя здобувачів освіти.

Однією з ключових характеристик такого простору є безпечність — як фізична, так і психологічна. Створення атмосфери довіри, передбачуваності та емоційної підтримки сприяє зниженню рівня тривожності та формує відчуття стабільності. Важливим є впровадження травма-орієнтованих підходів, що передбачають чутливість до травматичного досвіду студентів, уникнення повторної травматизації та підтримку індивідуального темпу адаптації [5].

Освітній простір як середовище відновлення також передбачає гнучкість організації освітнього процесу. Такий підхід дозволяє зменшити додаткове психоемоційне навантаження та підтримати академічну успішність.

Суттєву роль відіграє інтеграція елементів психологічної підтримки в освітній процес, зокрема використання технік емоційної стабілізації, розвитку навичок саморегуляції та впровадження практик взаємопідтримки.

Особлива роль у цьому процесі належить викладачеві як безпосередньому учаснику освітньої взаємодії. Викладач створює підтримувальне середовище, демонструє емпатію, забезпечує відкриту комунікацію, своєчасно виявляє ознаки психоемоційного напруження у студентів та сприяє їхньому зверненню по професійну допомогу. Водночас важливою складовою є підготовка викладачів до роботи в умовах підвищеного стресу, розвиток навичок саморегуляції та профілактики емоційного вигорання [2].

Не менш значущою є роль практичного психолога, який забезпечує професійну психодіагностику, консультування та корекційну роботу зі студентами. Психолог сприяє подоланню наслідків травматичного досвіду, працює з проявами тривоги, депресивних станів та розладів, а також реалізує

профілактичні програми та тренінги з розвитку навичок саморегуляції та стресостійкості [5].

Крім того, освітній простір сприяє формуванню внутрішніх ресурсів особистості, зокрема розвитку резильєнтності, що є ключовим чинником подолання наслідків стресу та успішної адаптації. Важливим аспектом є також підтримка соціальної взаємодії, залучення студентів до спільної діяльності, що відновлює відчуття спільності та соціальної включеності.

Отже, освітній простір у сучасних умовах виступає багатофункціональним середовищем, яке поєднує навчальні, соціальні та психологічні ресурси, забезпечуючи не лише професійний розвиток студентів, але й їх психоемоційне відновлення та адаптацію до нових життєвих реалій.

1.5. Повоєнне відновлення: психологічні сценарії майбутнього молоді

Повоєнне майбутнє постає у свідомості студентської молоді як багатовимірний простір можливостей і викликів, у якому поєднуються пережитий досвід втрат, травм і водночас надія на відновлення. Уявлення про власне майбутнє формуються під впливом війни і можуть набувати різного психологічного змісту — від тривожного очікування небезпеки до усвідомленого прагнення змін і розвитку.

Для частини молоді майбутнє може сприйматися крізь призму невизначеності, нестабільності та внутрішньої напруги, що пов'язано з наслідками пережитого стресу. У таких уявленнях домінує обережність, потреба в безпеці та труднощі з довгостроковим плануванням [4].

Водночас інша частина студентів формує образ майбутнього як простору поступового відновлення, де важливими стають стабільність, освіта, професійна реалізація та відновлення соціальних зв'язків. Такі уявлення пов'язані з адаптацією до нових умов і опорою на підтримку з боку суспільства та освітнього середовища.

Особливе місце займають уявлення, що відображають процес внутрішнього зростання. У цьому контексті майбутнє сприймається як

можливість переосмислення життєвих цінностей, визначення нових цілей і особистісного розвитку. Пережиті труднощі набувають сенсу і стають основою для формування зрілості та відповідальності [6].

Також уявлення про майбутнє можуть включати активну позицію участі у відбудові країни, соціальній діяльності та громадських ініціативах. У цьому випадку молодь бачить себе як суб'єкта змін, що сприяє формуванню відчуття контролю та значущості власних дій.

Характер цих уявлень значною мірою визначається рівнем розвитку резильєнтності, а також наявністю підтримувального середовища, зокрема освітнього [8].

Отже, уявлення студентської молоді про повоєнне майбутнє є динамічними, багатовекторними та тісно пов'язаними з пережитим досвідом. Саме підтримка, розвиток внутрішніх ресурсів і створення сприятливих умов здатні спрямувати ці уявлення у конструктивне русло, що забезпечить успішну адаптацію та самореалізацію молодого покоління.

Висновки до розділу 1

Аналіз основних стресорів воєнного часу засвідчив їх комплексний і тривалий характер, що охоплює загрозу життю, втрати, вимушене переміщення, соціальну та економічну нестабільність, а також інформаційне перевантаження. Сукупний вплив цих чинників формує стан хронічного стресу, який суттєво порушує базове відчуття безпеки та підвищує ризик розвитку психоемоційних порушень.

Визначено, що типовими психологічними реакціями студентів є тривожність, емоційна нестабільність, апатія, труднощі концентрації, порушення сну та зниження навчальної мотивації. Ці реакції мають адаптаційний характер, однак за тривалого впливу стресу можуть переходити у більш складні психічні стани, що потребують своєчасної підтримки. Дослідження факторів підтримки та адаптації показало, що ефективне подолання наслідків стресу забезпечується поєднанням зовнішніх ресурсів (соціальна підтримка, доступ до психологічної допомоги, сприятливе освітнє середовище) та внутрішніх (здатність до саморегуляції, розвиток резильєнтності). Саме їх взаємодія визначає рівень адаптації студентів до складних умов.

Обґрунтовано, що освітній простір відіграє ключову роль як середовище відновлення, забезпечуючи стабільність, передбачуваність та психологічну безпеку. Його ефективність зростає за умови впровадження принципів травма-орієнтованого підходу, що дозволяють враховувати травматичний досвід студентів і підтримувати їхній психоемоційний стан.

Установлено, що у повоєнний період формуються різні психологічні сценарії майбутнього молоді — від травматизації до адаптації та посттравматичного зростання. Характер цих сценаріїв визначається рівнем підтримки, індивідуальними ресурсами та умовами соціального середовища. Отже, результати аналізу підтверджують необхідність комплексного підходу до організації психоемоційної підтримки студентської молоді, що передбачає врахування впливу воєнних стресорів, своєчасне реагування на психологічні реакції та створення умов для відновлення й розвитку особистості.

РОЗДІЛ 2. ВИКЛАДАЧ ЯК «ПЕРША ЛІНІЯ ПІДТРИМКИ»: НОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА РОЛІ

2.1. Переосмислення ролі викладача: від транслятора знань до фасилітатора безпеки

Сучасні виклики, зумовлені війною та її наслідками, спричиняють трансформацію традиційної ролі викладача у закладі вищої освіти. Якщо раніше основна функція викладача полягала у передачі знань, то нині його роль розширюється до створення безпечного, підтримувального освітнього середовища, яке сприяє не лише академічному розвитку, а й психоемоційному відновленню студентів.

У цьому контексті викладач постає як фасилітатор безпеки — суб'єкт, який організовує освітній процес із урахуванням психологічного стану студентів, їхнього травматичного досвіду та потреб у стабільності.

Функція фасилітації безпеки реалізується через створення атмосфери довіри, відкритої комунікації та підтримки, де студент має можливість вільно висловлювати свої думки і переживання без страху осуду. Викладач також сприяє зниженню рівня стресу шляхом гнучкої організації навчання, адаптації вимог і врахування індивідуальних обставин здобувачів освіти.

Важливою складовою нової ролі є здатність викладача розпізнавати ознаки психоемоційного напруження та своєчасно реагувати на них, використовуючи базові навички підтримки. Водночас викладач має усвідомлювати межі своєї компетентності та за необхідності спрямовувати студентів до фахівців психологічної служби.

Переосмислення ролі викладача також передбачає розвиток його власної психологічної стійкості та здатності до саморегуляції, що є важливим чинником профілактики професійного вигорання. У цьому контексті значущим є формування резильєнтності як здатності ефективно функціонувати в умовах тривалого стресу.

Отже, сучасний викладач виступає не лише носієм знань, а й ключовою фігурою у забезпеченні психологічної безпеки освітнього простору. Така

трансформація сприяє створенню умов для гармонійного розвитку студентської молоді, їх адаптації та відновлення в умовах суспільних змін.

2.2. Психоемоційна компетентність викладача в умовах невизначеності

В умовах соціальної нестабільності, зокрема війни та повоєнного відновлення, зростає значення психоемоційної компетентності викладача як ключової складової його професійної діяльності. Невизначеність, тривалий стрес і підвищене емоційне навантаження впливають не лише на студентів, але й на самих викладачів, що вимагає від них здатності ефективно управляти власним емоційним станом та підтримувати інших.

Психоемоційна компетентність охоплює сукупність знань, умінь і навичок, спрямованих на розпізнавання, розуміння та регуляцію емоцій — як власних, так і студентів. Вона передбачає розвиток емоційної чутливості, емпатії, стресостійкості, а також здатності діяти в умовах невизначеності без втрати професійної ефективності [9].

Важливим компонентом є володіння навичками саморегуляції, що дозволяють викладачу знижувати рівень напруження, запобігати емоційному виснаженню та підтримувати внутрішню рівновагу. У цьому контексті значущим є розвиток резильєнтності як здатності адаптуватися до складних обставин і зберігати психологічну стабільність.

Не менш важливою є здатність до емпатійної взаємодії зі студентами, що передбачає розуміння їхнього психоемоційного стану, підтримку та створення атмосфери довіри [11].

Психоемоційна компетентність також включає вміння своєчасно розпізнавати ознаки кризових станів і застосовувати базові техніки підтримки. Водночас викладач має усвідомлювати межі своєї ролі та спрямовувати студентів до фахівців у разі потреби.

Розвиток зазначених компетентностей можливий через системну підготовку та саморозвиток викладачів. Ефективними шляхами є участь у

тренінгах і семінарах із психічного здоров'я, кризової психології та комунікації, проходження курсів підвищення кваліфікації та професійна підтримка. Важливим є також впровадження практик саморегуляції, рефлексії та взаємопідтримки в педагогічних колективах.

Крім того, доцільним є інтегрування психологічної складової у систему підготовки викладачів на інституційному рівні, створення програм розвитку психоемоційної компетентності та забезпечення доступу до консультацій фахівців.

Отже, формування сучасного викладача передбачає розвиток широкого спектра компетентностей, що дозволяють ефективно діяти в умовах невизначеності, підтримувати студентів і водночас зберігати власне ментальне здоров'я.

2.3. Травмо-орієнтований підхід у взаємодії зі студентами

Травмо-орієнтований підхід у роботі зі студентами є відповіддю на зростання психоемоційних викликів, пов'язаних із війною та її наслідками. Його сутність полягає у визнанні того, що значна частина студентської молоді має досвід травматичних подій, який впливає на їхнє навчання, поведінку та міжособистісну взаємодію. Саме тому освітній процес має будуватися з урахуванням цього принципу.

Ключовим у цьому підході є створення психологічно безпечного середовища, де студент відчуває захищеність, повагу та прийняття. Це передбачає чіткість вимог, передбачуваність освітнього процесу, толерантне ставлення до емоційних реакцій і уникнення практик, що можуть викликати повторну травматизацію.

Важливим аспектом є розвиток довірливих взаємин між викладачем і студентом. Емпатія, активне слухання, відкрита комунікація сприяють зниженню рівня тривожності та формуванню відчуття підтримки. У цьому контексті викладач виконує роль фасилітатора, який не лише передає знання, але й підтримує психоемоційний стан студентів [11].

Травмо-орієнтований підхід також передбачає врахування індивідуального досвіду студентів та гнучкість у навчанні: можливість адаптації завдань, термінів виконання, форм оцінювання. Це дозволяє зменшити додаткове стресове навантаження та сприяє збереженню мотивації до навчання.

У разі виявлення ознак гострого стресу чи дезадаптації доцільним є застосування базових технік підтримки, а також своєчасне перенаправлення студентів до психолога.

Водночас важливою умовою ефективної реалізації цього підходу є розвиток психоемоційної компетентності самого викладача, його здатності до саморегуляції та підтримання власної психологічної рівноваги.

Отже, травмо-орієнтований підхід у взаємодії зі студентами забезпечує не лише ефективність освітнього процесу, але й створює умови для психологічного відновлення, адаптації та розвитку особистості в умовах кризових змін.

Висновки до розділу 2

Проведений аналіз засвідчив, що сучасні умови війни та невизначеності зумовлюють суттєву трансформацію професійної ролі викладача у закладах вищої освіти. Відбувається перехід від традиційної функції трансляції знань до виконання ролі фасилітатора психологічної безпеки, який забезпечує підтримувальне освітнє середовище, сприяє зниженню рівня стресу та підтримує психоемоційне благополуччя студентів.

Встановлено, що ефективність реалізації цієї ролі безпосередньо залежить від рівня сформованості психоемоційної компетентності викладача. Вона включає здатність до усвідомлення та регуляції емоцій, емпатійну взаємодію, навички комунікації, а також уміння діяти в умовах невизначеності. Важливим складником цієї компетентності є розвиток резильєнтності, що забезпечує стійкість до професійних викликів і профілактику емоційного вигорання.

Обґрунтовано, що ключовим методологічним підходом у взаємодії зі студентами є травма-орієнтований підхід, який передбачає врахування травматичного досвіду, створення безпечного освітнього середовища та запобігання повторній травматизації. Застосування цього підходу сприяє формуванню довіри, підвищенню адаптаційних можливостей студентів та покращенню результатів навчання.

Отже, переосмислення ролі викладача, розвиток його психоемоційної компетентності та впровадження травма-орієнтованого підходу є взаємопов'язаними умовами ефективної організації освітнього процесу в умовах кризових змін. Це дозволяє не лише підвищити якість навчання, але й забезпечити психоемоційну підтримку студентської молоді та сприяти їхній успішній адаптації.

РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА ПРАКТИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ТА ІНСТРУМЕНТІВ

3.1. Алгоритми дій викладача у кризових ситуаціях

Умови війни та підвищеної невизначеності вимагають від викладача чітких і послідовних дій у кризових ситуаціях, пов'язаних із психоемоційним станом студентів.

Першим кроком є оцінка ситуації: викладач має уважно спостерігати за поведінкою студента, виявляючи ознаки сильного стресу (паніка, дезорієнтація, замкнутість, емоційні зриви). Важливо зберігати спокій і не демонструвати власної тривоги.

Другим етапом є забезпечення безпеки — фізичної та психологічної. Необхідно переконатися, що студент перебуває в безпечному середовищі, усунути можливі загрози та створити умови, де він може заспокоїтися.

Третій крок — встановлення контакту. Викладач має звернутися до студента спокійним тоном, представитися (за потреби), використати прості та зрозумілі фрази, продемонструвати підтримку та готовність допомогти. Важливими є емпатія та повага до особистих меж.

Наступним етапом є емоційна стабілізація. Доцільно застосовувати прості техніки заспокоєння (контроль дихання, заземлення, фокусування уваги на теперішньому моменті), що допомагають знизити рівень тривоги.

П'ятий крок — з'ясування потреб. Викладач обережно уточнює, що саме потрібно студенту: підтримка, можливість побути наодинці, звернення до близьких або психолога. Важливо не нав'язувати допомогу, а пропонувати варіанти.

Далі здійснюється перенаправлення до психологічної служби у разі потреби.

Завершальним етапом є підтримка та подальше спостереження. Викладач може підтримувати контакт зі студентом, проявляти увагу до його стану та за потреби адаптувати навчальні вимоги.

Отже, алгоритм дій викладача у кризових ситуаціях передбачає послідовність кроків: оцінка — безпека — контакт — стабілізація — визначення потреб — перенаправлення — підтримка. Такий підхід дозволяє ефективно реагувати на кризові стани, знижувати рівень стресу та сприяти психоемоційному відновленню студентів.

3.2. Чек-листи психоемоційної підтримки студентів

Чек-лист психоемоційної підтримки - це структурований перелік дій, орієнтирів і запитань, які допомагають викладачу системно та послідовно реагувати на психоемоційні потреби студентів. Він виступає практичним інструментом, що поєднує теоретичні знання з конкретними кроками поведінки у щоденній педагогічній діяльності, особливо в умовах стресу, невизначеності та кризових ситуацій [12].

Сутність чек-листа полягає у спрощенні складних процесів психологічної підтримки: замість інтуїтивних або хаотичних дій викладач отримує чіткий алгоритм. Це особливо важливо для педагогів, які не є професійними психологами, але щоденно взаємодіють зі студентами, що можуть перебувати у стані стресу або мати травматичний досвід [13].

Використання чек-листів є важливим з кількох причин. По-перше, вони забезпечують швидке та адекватне реагування на емоційні стани студентів, знижуючи ризик помилок або неефективної взаємодії. По-друге, сприяють формуванню у викладача впевненості у власних діях, що особливо актуально в умовах невизначеності. По-третє, допомагають підтримувати послідовність і системність у наданні допомоги, що позитивно впливає на психоемоційний клімат в освітньому середовищі.

Крім того, чек-листи виконують профілактичну функцію: вони дозволяють своєчасно виявляти ознаки дезадаптації, попереджати розвиток складних психічних станів та сприяють розвитку підтримувальної культури взаємодії. Водночас вони допомагають викладачеві зберігати професійні межі та уникати емоційного вигорання.

1. Чек-лист: створення підтримувального середовища:

1.1. Забезпечую передбачуваність освітнього процесу (чіткі вимоги, дедлайни)

1.2. Комунікую спокійно, доброзичливо, без тиску

1.3. Демонструю відкритість і доступність для студентів

1.4. Уникаю різких зауважень, публічної критики

1.5. Враховую індивідуальні обставини студентів

2. Чек-лист: розпізнавання ознак стресу:

2.1. Студент виглядає тривожним, напруженим або пригніченим

2.2. Спостерігаються труднощі з концентрацією

2.3. Різко знизилась академічна активність

2.4. Є ознаки ізоляції або уникнення контактів

2.5. Помітні емоційні реакції (сльози, дратівливість)

3. Чек-лист: базова підтримка:

3.1. Звертаюсь до студента спокійно та з повагою

3.2. Використовую активне слухання (не перебиваю, уточнюю)

3.3. Підтверджую почуття («це нормально так реагувати»)

3.4. Не знецінюю переживання

3.5. Пропоную прості техніки стабілізації (дихання, пауза)

4. Чек-лист: реагування у кризовій ситуації:

4.1. Зберігаю власний спокій

4.2. Переконаю у безпеці студента

4.3. Говорю коротко і зрозуміло

4.4. Допмагаю «повернутись у теперішній момент»

4.5. Не залишаю студента самого (якщо стан гострий)

4.6. За потреби залучаю психолога

5. Чек-лист: перенаправлення до фахівця:

5.1. Симптоми тривають тривалий час

5.2. Стан студента погіршується

5.3. Є ознаки глибокого стресу/дезадаптації

- 5.4. Студент сам просить допомоги
- 5.5. Повідомляю про доступні ресурси підтримки
- 5.6. Рекомендую звернення до психолога
- 6. Чек-лист: самопідтримка викладача:**
- 6.1. Відстежую власний емоційний стан
- 6.2. Використовую техніки саморегуляції
- 6.3. Дотримуюсь меж (не беру на себе роль терапевта)
- 6.4. Звертаюсь по підтримку до колег/фахівців
- 6.5. Розвиваю власну резильєнтність

Отже, чек-лист психоемоційної підтримки є ефективним інструментом організації педагогічної діяльності, що забезпечує своєчасну, структуровану та безпечну допомогу студентам, а також сприяє підвищенню якості освітнього процесу в умовах кризових викликів.

3.3. Модель взаємодії «студент–викладач–психолог»

Модель взаємодії «студент–викладач–психолог» є комплексним підходом до забезпечення психоемоційного благополуччя здобувачів освіти, особливо в умовах війни та повоєнного відновлення. Вона ґрунтується на принципі міждисциплінарної співпраці, де кожен із учасників виконує чітко визначену роль, спрямовану на підтримку, адаптацію та розвиток студента.

Центральною фігурою моделі є студент як суб'єкт освітнього процесу, носій індивідуального досвіду, зокрема й травматичного. Його психоемоційний стан визначає потребу у підтримці, а також характер взаємодії з викладачем і психологом. Важливим є створення умов, у яких студент може відкрито висловлювати свої потреби та отримувати необхідну допомогу.

Викладач у цій моделі виступає як перша ланка підтримки та фасилітатор безпечного освітнього середовища. Він щоденно взаємодіє зі студентами, має можливість спостерігати зміни в їхній поведінці та своєчасно реагувати на ознаки психоемоційного напруження. Водночас важливим є дотримання професійних

меж і розуміння того, що глибша психологічна допомога належить до компетенції фахівця.

Психолог у межах моделі виконує функції професійної підтримки: здійснює психодіагностику, консультування, корекційну та профілактичну роботу. Він працює з наслідками стресу, тривожними та депресивними станами, а також з більш складними порушеннями. Крім того, психолог забезпечує методичну підтримку викладачів, проводить тренінги та сприяє підвищенню їхньої психоемоційної компетентності [13].

Ефективність цієї моделі забезпечується налагодженою комунікацією між усіма учасниками, дотриманням принципів конфіденційності, довіри та партнерства. Важливим є своєчасне перенаправлення студента від викладача до психолога у разі виявлення складних або кризових станів.

Отже, модель «студент–викладач–психолог» дозволяє забезпечити системну, багаторівневу психоемоційну підтримку, сприяє адаптації студентів до складних умов і формуванню їхньої резильєнтності, що є необхідною умовою успішного навчання та особистісного розвитку.

3.4. Впровадження рекомендацій у діяльність ЗВО

Ефективне впровадження рекомендацій щодо психоемоційної підтримки студентів у діяльність закладів вищої освіти (ЗВО) потребує системного, поетапного підходу, що охоплює організаційний, освітній та психологічний рівні.

На інституційному рівні важливим є формування політики психічного здоров'я, яка передбачає інтеграцію принципів травма-орієнтованого підходу у всі аспекти освітнього процесу. Це включає розробку внутрішніх регламентів реагування на кризові ситуації, створення або посилення діяльності психологічних служб, а також забезпечення доступу студентів і викладачів до професійної допомоги.

На освітньому рівні доцільним є впровадження програм підвищення кваліфікації викладачів, спрямованих на розвиток психоемоційної компетентності, навичок комунікації та кризового реагування. Важливо також

адаптувати освітні програми, забезпечити гнучкість у формах навчання та оцінювання, враховуючи індивідуальні потреби студентів [14].

На практичному рівні необхідно впроваджувати інструменти підтримки, такі як чек-листи психоемоційної допомоги, алгоритми дій у кризових ситуаціях, регулярний моніторинг психоемоційного стану студентів. Доцільним є також розвиток моделі взаємодії «студент–викладач–психолог», яка забезпечує своєчасне виявлення проблем і перенаправлення до фахівців.

Важливим напрямом є формування культури підтримки в освітньому середовищі: організація тренінгів, груп взаємодопомоги, просвітницьких заходів щодо психічного здоров'я. Це сприяє зниженню стигматизації та підвищує готовність студентів звертатися по допомогу.

Окрему увагу слід приділити розвитку внутрішніх ресурсів учасників освітнього процесу, зокрема формуванню резильєнтності, що забезпечує стійкість до стресу та ефективну адаптацію до змін.

Отже, впровадження рекомендацій у діяльність ЗВО має здійснюватися комплексно, із залученням адміністрації, викладачів і психологічної служби. Такий підхід дозволяє створити безпечне освітнє середовище, сприяти психоемоційному благополуччю студентів і підвищити якість освітнього процесу в умовах сучасних викликів.

Висновки до розділу 3

Аналіз практичних аспектів організації психоемоційної підтримки студентів засвідчив необхідність чіткої структуризації дій викладача в умовах кризових ситуацій. Запропоновані алгоритми реагування, забезпечують послідовність і ефективність допомоги, дозволяють знизити рівень гострого стресу та запобігти ускладненню психоемоційних станів.

Встановлено, що важливим інструментом підтримки виступають чек-листи, які сприяють систематизації дій викладача, підвищують його впевненість і забезпечують швидке орієнтування у складних ситуаціях. Їх використання дозволяє уніфікувати підходи до надання допомоги та підвищити якість взаємодії зі студентами.

Обґрунтовано ефективність моделі взаємодії «студент–викладач–психолог», яка забезпечує багаторівневу підтримку: викладач здійснює первинне виявлення та супровід, тоді як психолог надає професійну допомогу. Така модель сприяє своєчасному реагуванню на психоемоційні труднощі та підвищує результативність підтримки.

Доведено, що впровадження рекомендацій у діяльність закладів вищої освіти має здійснюватися комплексно, із урахуванням принципів травма-орієнтованого підходу, що передбачає створення безпечного освітнього середовища, підготовку викладачів та розвиток психологічних служб. Системний підхід дозволяє інтегрувати психоемоційну підтримку в освітній процес і забезпечити її сталість.

Отже, практична реалізація алгоритмів дій, використання чек-листів, впровадження міждисциплінарної моделі взаємодії та інституційна підтримка є взаємодоповнювальними елементами ефективної системи психоемоційної допомоги студентській молоді в умовах сучасних викликів.

ВИСНОВКИ

Умови війни та повоєнного відновлення формують принципово новий контекст функціонування системи вищої освіти, у якому психоемоційне благополуччя студентської молоді стає одним із ключових пріоритетів. Тривалий вплив стресорів, переживання втрат, невизначеність і порушення базового відчуття безпеки зумовлюють широкий спектр психологічних реакцій — від ситуативної тривожності до глибших порушень. Це визначає необхідність переходу від епізодичних форм допомоги до системної, інтегрованої психоемоційної підтримки в освітньому середовищі.

Проведений аналіз засвідчує, що ефективна психологічна допомога студентам можлива за умови поєднання кількох взаємопов'язаних компонентів: створення безпечного й підтримувального освітнього простору, розвитку внутрішніх ресурсів особистості, доступності професійної психологічної допомоги та підготовки педагогічних кадрів. Важливим методологічним підґрунтям виступає травма-орієнтований підхід, який дозволяє враховувати вплив травматичного досвіду на навчальну діяльність і міжособистісну взаємодію, мінімізуючи ризики повторної травматизації.

Особливої уваги набуває трансформація ролі викладача, який у сучасних умовах виступає не лише носієм знань, а й фасилітатором психологічної безпеки та підтримки. Це потребує розвитку комплексу компетентностей: психоемоційної, комунікативної, травма-інформованої, кризової та адаптивної. Здатність викладача розпізнавати ознаки дезадаптації, застосовувати базові інструменти підтримки та дотримуватися професійних меж є визначальною для своєчасного реагування на потреби студентів.

Не менш важливою є міждисциплінарна взаємодія у межах моделі «студент–викладач–психолог», яка забезпечує цілісність і безперервність підтримки. У цій моделі викладач виконує функцію первинного виявлення та супроводу, тоді як психолог забезпечує професійну діагностику, консультування та корекцію психоемоційних станів. Така взаємодія сприяє підвищенню ефективності допомоги та запобіганню ускладненню психічних станів [15].

Освітній простір у свою чергу розглядається як середовище відновлення, що поєднує академічні, соціальні та психологічні ресурси. Його організація має передбачати гнучкість освітнього процесу, підтримку соціальної взаємодії, впровадження практик саморегуляції та формування культури турботи про психічне здоров'я. Значну роль у цьому відіграють практичні інструменти — чек-листи, алгоритми дій у кризових ситуаціях, програми підвищення кваліфікації викладачів, які забезпечують структурованість і ефективність підтримки.

У повоєнний період особливого значення набувають процеси довготривалого психологічного відновлення, переосмислення життєвих цінностей та формування нових життєвих стратегій. У цьому контексті важливим ресурсом виступає розвиток резильєнтності, що забезпечує здатність молоді долати наслідки травматичного досвіду, адаптуватися до нових умов і брати активну участь у відбудові суспільства.

Отже, підготовка викладачів до надання психоемоційної підтримки є стратегічно необхідною умовою ефективного функціонування закладів вищої освіти в умовах війни та повоєнного відновлення. Комплексний, системний підхід до організації психологічної допомоги сприяє не лише зниженню негативних наслідків кризових подій, але й формуванню психологічно стійкого, соціально активного та відповідального покоління, здатного до відновлення і розвитку суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми психології навчання в умовах війни: збірник матер. наук. доп. круглого столу, присв. пам'яті доктора псих. наук, професора, академіка НАПН України С.Д. Максименка (м. Київ, 9 жовтня 2025 року). Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 328 с.
2. Вінков, Веніамін. Українці в умовах війни: особливості переживання загроз та наслідків для ідентичності. Психологічні перспективи [науковий журнал] Волинський нац. ун-т ім. Л. Українки, Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. Луцьк, 2024. Вип. 43. С. 25-47. Режим доступу: <https://psychoprospects.vnu.edu.ua/index.php/psychoprospects/article/view/881>
3. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?» URL: <https://howareu.com/pro-prohramu> (дата звернення: 20.04.2026).
4. Діти і війна: монографія. Валерій Злишков, Світлана Лукомська, Наталя Євдокимова, Світлана Ліпінська; [вступ І. В. Данилюк]. Електронні текстові дані. - Київ; Ніжин: Лисенко М. М., 2023. 221 с. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734177/1/War_Kids_2022_VL_Zlyvkov_ok.pdf
5. Дудіна Н.М. Актуальні питання діяльності працівників психологічної служби в умовах воєнного стану. Педагогічний вісник: науково-методичний журнал. 2022. № 3. С. 79-81.
6. Жигайло Н., Шолубка Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. Вісник Львівського університету. 2022. Вип. 14. С.3-14.
7. Жигайло Н., Харко Н. Онлайн-освіта: вимушена самоізоляція чи система отримання знань студентами закладів вищої освіти. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 8. С. 36–49
8. Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80#Text> (дата звернення: 21.04.2026).
9. Лазос, Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових

травматичних подій: методичний посібник. Київ: ТОВ «Видавництво «Логос», 2015. С. 26-64.

10. Макаренко О. М. Гострі психологічні реакції людини на стресогенні події. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота, 2005. Том 47. С. 45–49.

11. Міщук, С.С. Згуртування як провідна умова подолання психотравми: традиційний та сучасний контексти. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник. Київ: ТОВ «Видавництво «Логос», 2015. С. 64 – 77.

12. Мущерова К. Психологічні особливості взаємозв'язку життєстійкості та тривожності. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. - Київ: ВПЦ «Київський університет», 2022. - Вип. 1 (15). С. 30-35. Режим доступу: <https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article/view/299>

13. Наказ МОН України «Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України» від 22.05.2018 № 509 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text> (дата звернення: 19.04.2026).

14. Омельченко, Я.М. Психологічна допомога дітям з тимчасово переселених родин. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій - методичний посібник. за заг. ред. З. Г. Кісарчук, Київ: ТОВ «Видавництво «Логос», 2015. С. 46-60.

15. Психологія стресостійкості студентської молоді за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ: Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Результати опитування за шкалою депресії А.Т. Бека

Мета: виявити наявність депресії та ступінь важкості депресивних розладів у здобувачів освіти.

В анкетуванні взяли участь 50 студентів 1-4 курсів навчання. Запропонована анкета складається з 21 питання.

Обробивши та проаналізувавши результати опитування, отримано такі результати:

1. а) *74 % респондента відповіли «Я почуваю себе добре».*
б) *«Мені погано» - 8 % здобувачів освіти зазначили н цій відповіді.*
в) *«Мені весь час сумно, і я нічого не можу з собою зробити» - 10 % опитуваних надали таку відповідь.*
г) *«Мені так скучно і сумно, що я не в силах більше терпіти» – 8 % респондентів обрали відповідь.*
2. а) *«Майбутнє не лякає мене» 66 % здобувачів освіти зазначили цей варіант.*
б) *28 % опитуваних відповіли «Я боюся майбутнього».*
в) *«Мене ніщо не радує» 6 % респондентів обрали відповідь.*
г) *«Мое майбутнє безпросвітне» 0 % опитаних.*
3. а) *86 % опитаних зазначили «В житті мені переважно щастило».*
б) *«Невдач і провалів було у мене більше, ніж у кого-небудь іншого» 8 % студентів відповіли.*
в) *«Я нічого не добився в житті» 4 % респондента зазначили.*
г) *«Я потерпів повне фіаско – як батько, партнер, дитина, на професійному рівні – словом, усюди» - 2 % опитуваних обрали цей варіант.*
4. а) *«Не можу сказати, що я незадоволений» 60 % студентів обрали відповідь.*
б) *«Як правило, я скучаю» 24 % опитаних зазначили цю відповідь.*

в) «Що б я не робив, ніщо мене не радує, я як заведена машина» 12 % респондентів віддали перевагу.

г) «Мене не задовольняє абсолютно все» - 4 % опитаних відповіли.

5. а) «У мене немає відчуття, ніби я когось образив» вважають 60 % здобувачів освіти.

б) «Може я і образив когось, сам того не бажаючи, але мені про це нічого не відомо» 34 % опитаних дали таку відповідь.

в) «У мене таке відчуття, ніби я всім приношу тільки нещастя» визначили 6 % опитаних.

г) «Я погана людина, дуже часто я кривдив інших людей» 0 % респондентів.

б. а) «Я задоволений собою» 82 % респондента обрали відповідь.

б) «Іноді я відчуваю себе нестерпним» 12 % опитаних дали таку відповідь.

в) «Іноді я відчуваю комплекс неповноцінності» визначили 6 % студентів.

г) «Я абсолютно нікчемна людина» вважають 0 % респондентів.

7. а) «У мене не складається враження, ніби я вчинив щось таке, що заслуговує покарання» 100 % респондентів дали таку відповідь.

б) «Я відчуваю, що покараний або буду покараний за щось таке, де став винуватим».

в) «Я знаю, що заслуговую покарання».

г) «Я хочу, щоб життя мене покарало».

8. а) вважають 86 % опитаних «Я ніколи не розчаровувався в собі».

б) «Я багато разів відчував розчарування в самому собі» визначили 10 % здобувачів освіти.

в) «Я не люблю себе» вважають 4 % опитаних.

г) «Я себе ненавиджу» 0 % респондентів.

9. а) 68 % студентів обрали відповідь «Я нічим не гірший за інших».

б) «Деколи я припускаюся помилки» 28 % опитаних дали таку відповідь.

в) «Просто жахливо, як мені не щастить» вважають 4 % респондента.

г) «Я сію навколо себе одні нещастя» 0 % опитаних.

10. а) *94 % респондентів дали таку відповідь «Я люблю себе і не ображаю себе».*

б) *«Іноді я відчуваю бажання зробити рішучий крок, але не наважуюся» вважають 6 % опитаних.*

в) *«Було краще б зовсім нежити» 0 % опитаних.*

г) *«Я подумую про те, щоб покінчити життя самогубством» 0 % опитаних.*

11. а) *«У мене немає причин плакати» вважають 70 % опитаних.*

б) *«Бува, що я і поплачу» визначили 22 % респондента.*

в) *«Я тепер постійно плачу, так, що не можу виплакати» - 0 %.*

г) *«Раніше я плакав, а зараз якось не виходить, навіть коли хочеться» 8 % опитаних обрали цю відповідь.*

12. а) *«Я спокійний» 76 % здобувачів обрали відповідь.*

б) *«Я легко дратуюсь» 12 % опитаних дали таку відповідь.*

в) *«Я знаходжуся в постійній напрузі, як готовий вибухнути паровий котел» вважають 6 % студентів.*

г) *«Тепер мені все байдуже: те, що раніше дратувало мене, зараз ніби мене і не стосується» визначили 6 % респондентів.*

13. а) *вважають 68 % респондентів «Прийняття рішення не доставляє мені особливих проблем»*

б) *«Іноді я відкладаю рішення на потім» 24 % опитаних обрали відповідь.*

в) *«Приймати рішення для мене проблематично» 8 % респондентів дали таку відповідь.*

г) *«Я взагалі ніколи нічого не вирішую» 0 % опитаних.*

14. а) *«Мені не здається, ніби я виглядаю погано або гірше, ніж раніше» 86 % опитаних дали таку відповідь.*

б) *«Мене хвилює, що я не дуже добре виглядаю» 14 % респондентів обрали відповідь.*

в) *«Справи йдуть дедалі гірше, – я виглядаю погано» 0 % опитаних.*

г) *«Я бридкий, у мене просто відштовхуюча зовнішність» 0 % опитаних.*

15. а) «Здійснити вчинок – для мене не проблема» 74 % респондента обрали відповідь.

б) «Мені доводиться змушувати себе, щоб зробити який-небудь важливий в житті крок» 12 % опитаних.

в) «Щоб зважитися на що-небудь, я повинен дуже багато попрацювати над собою» відповіли 14 % респондентів.

г) «Я взагалі не здатний що-небудь реалізувати» 0 % опитаних.

16. а) «Я сплю спокійно і добре висипаюся» 58 % здобувачів освіти обрали відповідь.

б) «Вранці я прокидаюся більш стомленим, ніж був до того, як заснув» 4 % студенти дали таку відповідь.

в) «Я прокидаюся рано і відчуваю себе так, нібито не виспався» відповіли 34 % опитаних.

г) «Іноді я страждаю на безсоння, іноді прокидаюся по декілька разів за ніч, вцілому я сплю не більше п'яти годин на добу» вважають 4 % респондента

17.а) «У мене збереглася колишня працездатність» 68 % респондентів обрали відповідь.

б) «Я швидко втомлююся» 18 % опитаних.

в) «Я відчуваю себе стомленим, навіть якщо майже нічого не роблю» 10 % респондентів обрали відповідь.

г) «Я настільки втомився, що нічого не можу робити» 4 % опитаних.

18. а) «Апетит у мене такий же, яким він був завжди» 86 % респондентів дали таку відповідь.

б) «У мене пропав апетит» відповіли 6 % студентів.

в) «Апетит у мене набагато гірше, ніж раніше» відповіли 6 % здобувачів освіти.

г) «У мене взагалі немає апетиту» 2 % опитаних.

19. а) «Бувати на людях для мене так само приємно, як і раніше» 78 % опитаних обрали відповідь.

б) «Мені доводиться примушувати себе зустрічатися з людьми» *відповіли 8 % студентів.*

в) «У мене немає ніякого бажання бути в суспільстві» *8 % опитаних дали таку відповідь.*

г) «Я ніде не буваю, люди не цікавлять мене, не хвилює ніщо стороннє» *6 % респондентів обрали відповідь.*

20. а) «Мої еротико-сексуальні інтереси збереглися на колишньому рівні» *відповіли 86 % студентів.*

б) «Секс вже не цікавить мене так, як раніше» *0 % опитаних.*

в) «Зараз я міг би спокійно обходитися без сексу» *14 % респондентів обрали відповідь.*

г) «Секс взагалі не цікавить мене, я абсолютно втратив до нього потяг» *0 % опитаних.*

21. а) «Я відчуваю себе цілком здоровим і піклуюся про своє здоров'я так само, як і раніше» *обрали відповідь 90 % опитаних.*

б) «У мене постійно щось болить» *вважають 8 % респондентів.*

в) «Із здоров'ям справи серйозні, я весь час про це думаю» *2 % опитаних.*

г) «Моє фізичне самопочуття жахливе, болячки просто вимотують мене» *0 % респондентів.*

Обробка результатів

За відповіді нараховується:

«а» – 0 балів,

«б» – 1 бал,

«в» – 3 бали,

«г» – 4 бали.

Підраховується загальна сума набраних балів (в тому випадку, якщо в окремих позиціях респондент обирає не одне, а декілька тверджень, рахують їх теж).

Інтерпретація результатів

Ступінь депресії:

- 0-4 бали – депресія відсутня;
- 5-7 бали – легкий ступінь депресії;
- 8-15 бали – середній ступінь депресії;
- 16 і більше балів – високий рівень депресії.

Висновки та рекомендації. У результаті дослідження зібрано і систематизовано дані щодо виявлення наявності депресії та ступені важкості депресивних розладів. В опитуванні взяли участь 50 здобувачів освіти 1-4 курсів навчання освітнього рівня «бакалавр».

Провівши інтерпретацію результатів опитаних виявлено такий ступінь депресії у здобувачів освіти:

- депресія відсутня – 58 % (29 осіб).
- легкий ступінь депресії – 34 % (17 осіб).
- середній ступінь депресії – 8 % респондентів (4 особи);
- високий ступінь депресії – 0 %.

Отримавши та проаналізувавши результати опитування респондентів, зроблено такі висновки, що переважна більшість здобувачів освіти (58 %) не мають ознак депресивних розладів. Це свідчить про достатній рівень психоемоційної стійкості та адаптивності більшої частини вибірки в поточних умовах. Значна частина опитаних (34%) перебуває у стані легкої депресії. Хоча цей показник не є критичним, він вказує на наявність певного психологічного дискомфорту, ситуативної тривожності або субдепресивних станів, що можуть бути спричинені навчальним навантаженням або загальним стресовим фоном. Ця категорія респондентів потребує уваги та профілактичних заходів, щоб запобігти поглибленню розладу.

У 8 % респондентів виявлено середній ступінь депресії. Незважаючи на відносно малий відсоток, ця група осіб потребує індивідуального супроводу та, можливо, консультації з психологом, оскільки такий стан може суттєво впливати на якість життя та ефективність навчання.

Відсутність респондентів із високим ступенем депресії (0 %) є позитивним показником, що свідчить про відсутність у досліджуваній групі осіб із критичним рівнем депресивного виснаження на момент проведення діагностики.

Загальна психологічна картина опитаних є відносно задовільною, проте сумарний показник наявності депресивних ознак різного ступеня (42 %) вказує на необхідність впровадження заходів.

Адміністрації та викладачам рекомендовано і надалі:

1. проводити групові тренінги або інші заходи з підвищення стресостійкості та навичок саморегуляції;
2. забезпечувати можливість анонімних консультацій із практичним психологом закладу освіти;
3. повторювати дослідження через певний проміжок часу для відстеження динаміки психоемоційного стану здобувачів освіти;
4. проводити просвітницьку роботу, спрямовану на донесення необхідної інформації даного питання до кожного учасника освітнього процесу;
5. формувати сприятливе академічне середовище для забезпечення високоякісного освітнього процесу;
6. встановлювати рівень взаємодовіри і взаємоповаги між всіма членами колективу, адміністрацією та здобувачами освіти;
7. повідомляти адміністрацію академії щодо психологічного стану здобувачів освіти.

АНАЛІТИЧНА ДОВІДКА

щодо відповідності якості освітньої діяльності та ОП запитам здобувачів освіти

Мета: визначення рівня задоволеності якістю освітньої діяльності здобувачів вищої освіти. В анкетуванні взяли участь 60 здобувачів освіти денної та заочної форм навчання спеціальності Психологія освітнього рівня «бакалавр». Запропонована анкета складається з 3 блоків питань та є анонімною.

Обробивши та проаналізувавши результати опитування було отримано такі результати:

1 блок

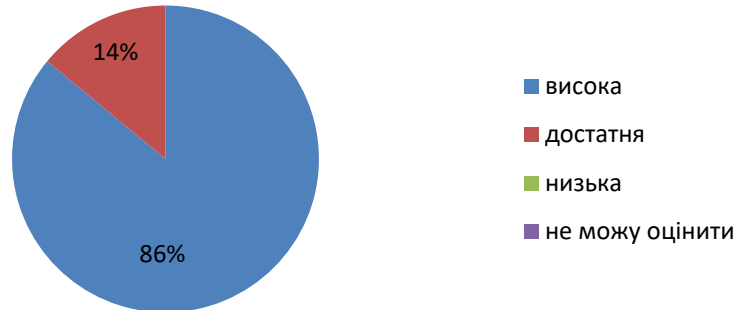


На запитання «Чи задоволені Ви освітніми послугами за обраною освітньою програмою?» 72 % опитаних відповіли «задоволений» та 28 % зазначили «більш задоволений ніж незадоволений».



80 % респондентів оцінили «як високий рівень» та 20 % опитаних відповіли «достатній» на запитання «Як Ви оцінюєте загальний рівень викладання освітніх компонентів в академії?».

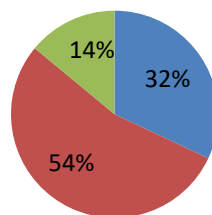
3. Як Ви оцінюєте спрямованість змісту освітніх компонентів на формування компетентностей, які необхідні для майбутньої професії?



На запитання «Як Ви оцінюєте спрямованість змісту освітніх компонентів на формування компетентностей, які необхідні для майбутньої професії?» 86 % опитаних зазначили «висока» та 14 % як «достатня».

4. Яким чином викладачі мотивують Вас до оволодіння майбутньою професією?

- надають сучасну інформацію
- забезпечують зв'язок знань з практикою професійної діяльності
- рекомендують актуальні можливості з неформальної та інформальної освіти



На запитання «Яким чином викладачі мотивують Вас до оволодіння майбутньою професією?» 32 % опитаних відповіли «надають сучасну інформацію», 54 % респондентів обрали відповідь «забезпечують зв'язок знань з практикою професійної діяльності» та 14 % - «рекомендують актуальні можливості з неформальної та інформальної освіти».

5. Наскільки чітко й об'єктивно, на Ваш погляд, проводиться контроль Ваших освітніх досягнень в процесі навчання?



100 % опитаних обрали відповідь «абсолютно чітко й об'єктивно» на запитання «Наскільки чітко й об'єктивно, на Ваш погляд, проводиться контроль Ваших освітніх досягнень в процесі навчання?».

6. Яке значення має для Вас професійна практика у процесі фахової підготовки? 100 % опитаних респондентів відповіли, що практика має велике значення у їх професійному становленні як майбутніх фахівців.

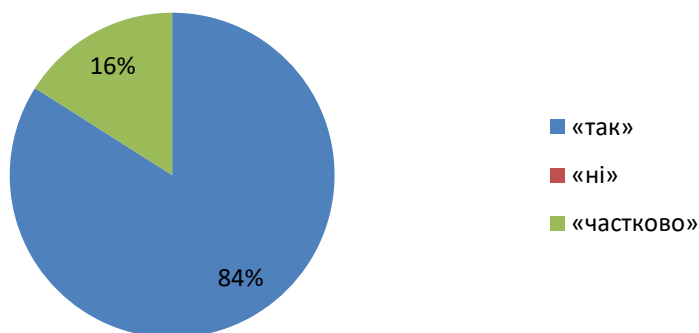
велике	2 відповіді
Важливе значення	2 відповіді
Дуже велике	2 відповіді
	2 відповіді
дуже важливе	1 відповідь
Велике значення, бо практика головний елемент навчання	1 відповідь

2 блок

1. Як Ви дізнаєтесь про ОП за якою будете навчатись? 100 % опитаних дізнались з сайту ЗВО, куратора, Приймальної комісії академії, батьків та викладачів.

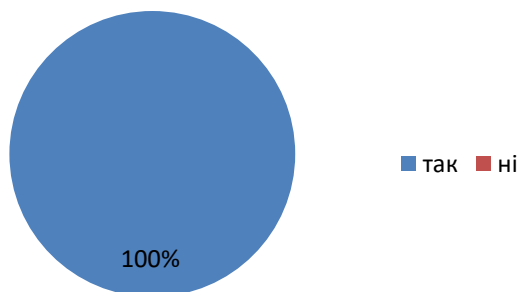
Куратор
за допомогою інтернету
Я дізнаюсь він куратора
Зі сайту
Знайшов інформацію в інтернеті
от куратора та викладачів
на сайті дивлюсь
Про освітню програму, за якою буду навчатися, я дізнаюсь із кількох основних джерел. Передусім, інформацію про програму можна знайти на офіційному сайті університету або факультету.
Через знайомих.

2. Чи влаштовує Вас кількість і перелік освітніх компонентів в ОП?



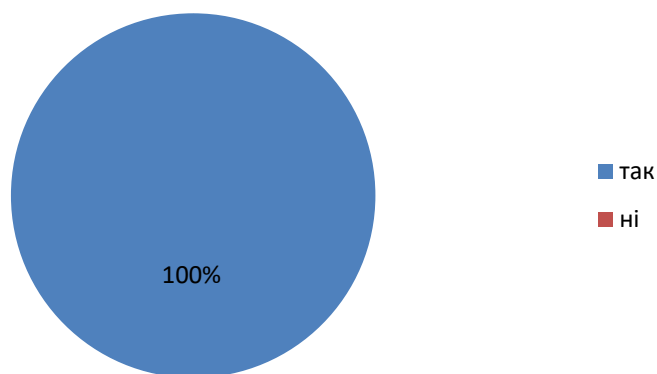
На запитання «Чи влаштовує Вас кількість і перелік освітніх компонентів в ОП?» 84 % респондентів відповіли «так» та 16 % опитаних зазначили «частково».

**3. Чи вважаєте Ви оптимальним обсяг
Вашого академічного навантаження за
чинною ОП (співвідношення аудиторної і
самостійної роботи?)**



На запитання «Чи вважаєте Ви оптимальним обсяг Вашого академічного навантаження за чинною ОП?» *100 % опитаних обрали відповідь «так».*

**4. Чи пропонують Вам можливість
вибору освітніх компонентів?**

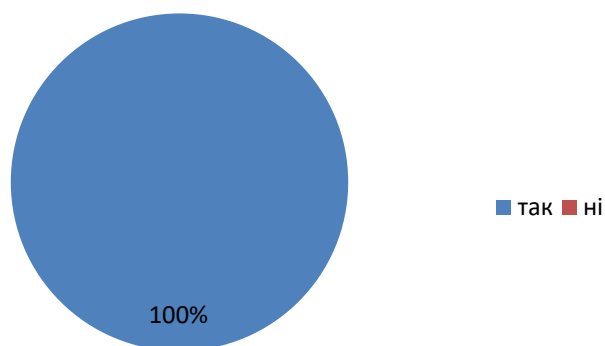


100 % опитаних зазначили, що їм пропонують можливість вибору освітніх компонентів.

5. З яких джерел Ви берете інформацію щодо можливого вибору освітніх компонентів? *100 % опитаних відповіли, що з сайту академії, деканату та куратора.*

Інформація від викладача	З інтернету
На сайті академії	Інтернет
Куратор	Сайт академії
Серед куратора	Сайт академії
Деканат або кафедра	Деканат
Зі сайту академії	З різних

6. Чи можете Ви самостійно запропонувати освітній компонент до переліку вибіркових дисциплін?



На питання «Чи можете Ви самостійно запропонувати освітній компонент до переліку вибіркових дисциплін?» 100 % опитаних відповіли «так».

3 блок

1. З яких джерел Ви отримуєте інформацію щодо цілей, змісту та програмних результатів навчання в межах окремих освітніх компонентів 100 % відповіли, що дізнаються з сайту академії, куратора та викладачів.

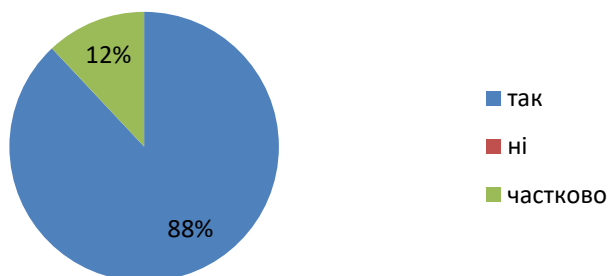
	На сайті академії
Від викладачів	Сайт кафедри
Сайт академії	через куратора
З сайту академії	Бібліотека
Сайт академії	Зі сайту академії

2. Чи маєте Ви вільний доступ до інформаційних ресурсів щодо освітньої діяльності (зміст освітньої програми, силабусів ОК, графіків освітнього процесу, розкладів)?

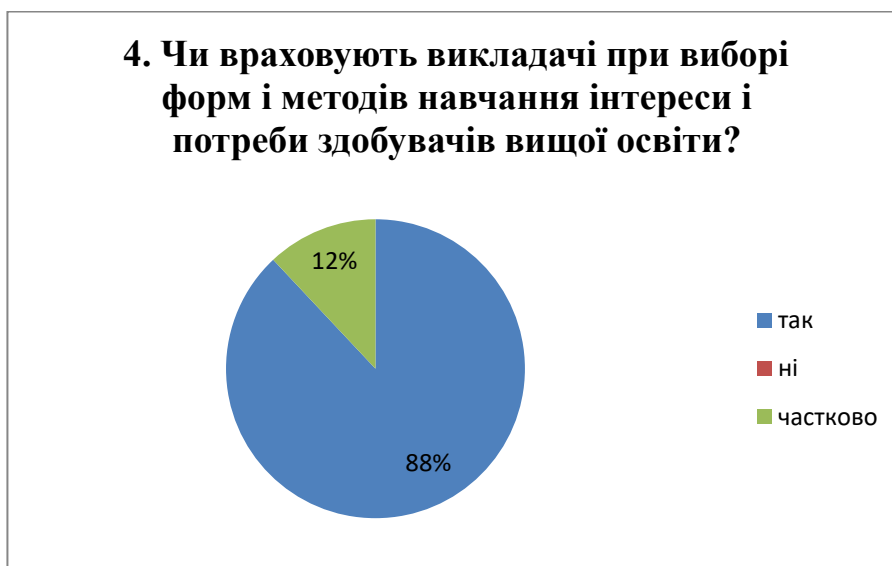


На запитання «Чи маєте Ви вільний доступ до інформаційних ресурсів щодо освітньої діяльності (зміст освітньої програми, силабусів ОК, графіків освітнього процесу, розкладів)?» 88 % респондентів відповіли «так» та 12 % опитаних надали відповідь «частково».

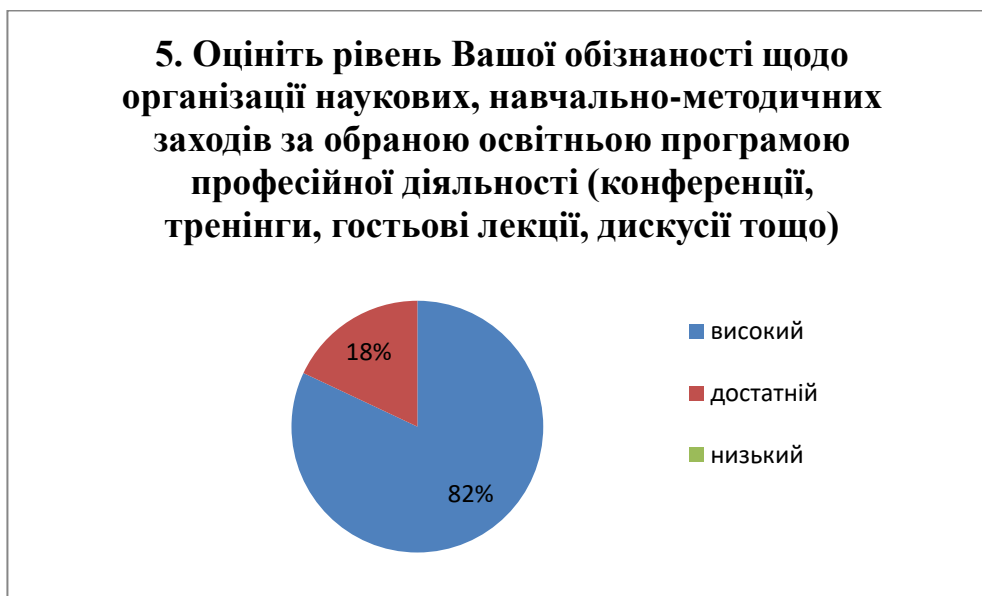
3. Чи вважаєте Ви, що обрані викладачами форми і методи навчання сприяють досягненню програмних результатів навчання ?



88 % опитаних вважають, що обрані викладачами форми і методи навчання сприяють досягненню програмних результатів навчання та 12 % обрали відповідь «частково».

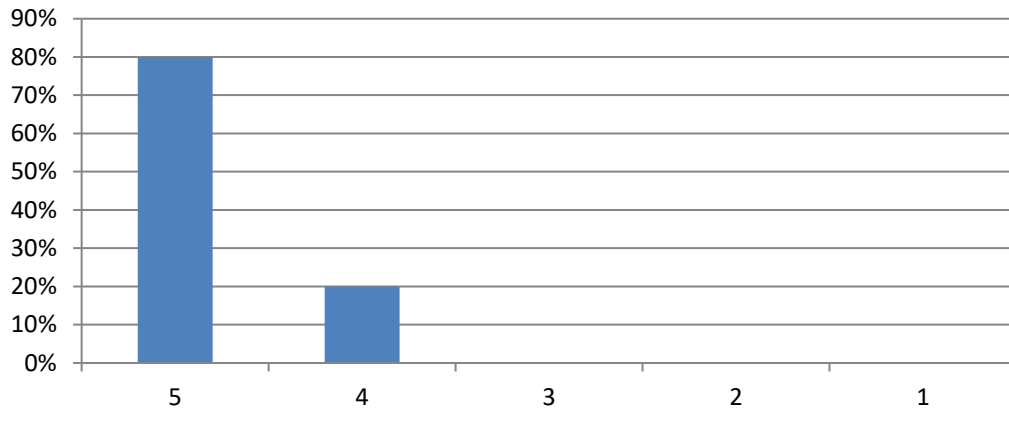


88 % опитаних відповіли, що викладачі враховують при виборі форм і методів навчання їх інтереси та потреби та 12 % респондентів зазначили, як «частково».



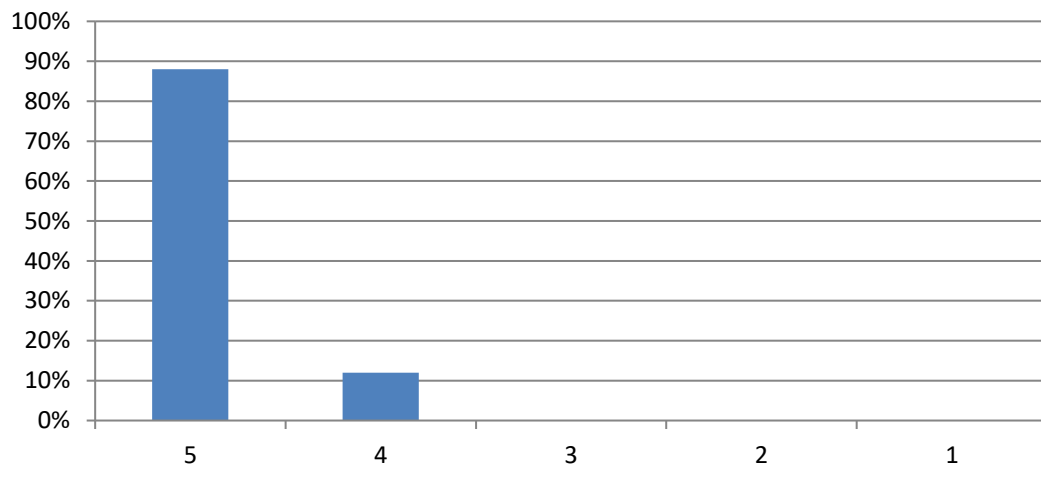
82 % респондентів високо оцінюють свій рівень обізнаності щодо організації наукових, навчально-методичних заходів за обраною освітньою програмою професійної діяльності (конференції, тренінги, гостьові лекції, дискусії тощо) та 18 % опитаних обрали варіант відповіді «достатній».

6. Оцініть залучення здобувачів вищої освіти до організації та проведення названих вище заходів, де 5- тах, 1-мін.



80 % опитаних респондентів оцінюють максимально високо своє залучення до організації та проведення заходів та 20 % осіб оцінили на «4».

7. Відповідність викладу навчального матеріалу сучасним і науковим тенденціям



88 % опитаних оцінюють на «5» відповідність викладу навчального матеріалу сучасним і науковим тенденціям та 12 % опитаних оцінили на «4».



88 % опитаних респондентів високо оцінюють рівень доступності навчальної і наукової літератури бібліотеки й електронного репозитарію академії та 12 % респондентів оцінили на «4».



90 % опитаних оцінили на «5» та 10 % респондентів на «4» рівень частотності або активності застосування сучасних ІКТ та спеціального обладнання під час навчальних занять.

10. Пропозиції щодо покращення освітнього процесу за Вашою освітньою програмою. Було надано у більшості такі відповіді:

- «Щоб покращити освітній процес за моєю освітньою програмою, пропоную такі ідеї: 1. Збільшити кількість практичних занять та проєктів — більше практичних занять допоможе студентам краще закріпити теоретичні знання і розвинути професійні навички. Робота над реальними проєктами або кейсами додасть освітньому процесу практичної цінності. 2. Запровадити регулярні зустрічі з професіоналами галузі — гостьові лекції, воркшопи та семінари з фахівцями дадуть студентам можливість ознайомитися з сучасними тенденціями й вимогами до професії, а також налагодити зв'язки з потенційними стейкхолдерами»;

- «Розширити можливості для академічної мобільності — розширення програм обміну з університетами інших країн допоможе студентам отримати новий досвід, ознайомитися з іншими освітніми підходами і культурними особливостями професії на глобальному рівні»;

- «В принципі навчання проходить дуже добре, викладачі використовують цікаві завдання та методи»;

- «З урахуванням обставин, освітній процес є на достатньому рівні»;

- «Збільшити кількість запропонованих курсів для самоосвіти».

Висновок та рекомендації. У результаті дослідження зібрано і систематизовано дані щодо визначення рівня відповідності якості освітньої діяльності та ОП запитам здобувачів освіти. В опитуванні взяли участь 60 здобувачів освіти спеціальності Психологія освітнього рівня «бакалавр».

Проаналізувавши результати анкетування було визначено, що здобувачі освіти загальний рівень викладання освітніх компонентів оцінюють на високому рівні та в цілому задоволені організацією освітнього процесу в академії. У студентів є можливість вільного доступу до інформаційних ресурсів щодо освітньої діяльності. Респонденти вважають оптимальним обсяг академічного навантаження за чинною ОП та співвідношення аудиторних годин.

Адміністрації та викладачам академії рекомендовано і надалі створювати оптимальні умови для успішної професійної діяльності, інноваційно організовувати освітню діяльність студентів та сприяти створенню сприятливого освітнього середовища.

АНАЛІТИЧНА ДОВІДКА

щодо вивчення рівня адаптації

здобувачів освіти першого курсу навчання

Мета дослідження: визначення рівня адаптації студентів першого курсу до освітнього процесу та наявність проблемних зон. У дослідженні взяли участь 218 здобувачів освіти, з них: 85 осіб коледжу та 133 респонденти академії.

Обробивши та проаналізувавши результати опитування було отримано такі результати:

Респонденти мали можливість обрати декілька варіантів відповідей

1. З якого джерела Ви дізналися про наш навчальний заклад?

а) «з інформаційно – аналітичного порталу про вищу освіту в Україні» – 2 % опитаних;

б) «з інформаційних Інтернет – ресурсів» – надали відповідь 45 % осіб;

в) «з реклами (ЗМІ, зовнішньої, друкованої, в Інтернеті, продакт – плейсмен)» – 0%;

г) «після зустрічі з представниками академії (в межах профорієнтаційної роботи)» - 46,7 % опитаних;

д) «батьки, знайомі навчалися у нашому ЗВО» – 8,3 % респондентів;

е) «свій варіант» – 0 %.

2. Чи виправдались ваші очікування щодо нової системи і організації освітнього процесу?

а) «повністю» – 74 % опитаних надали відповідь;

б) «частково» – обрали 26 % респондентів;

в) «не виправдались (і що саме)»;

г) «важко відповісти».

3. З чим новим (незвичним) Ви зіткнулися в організації освітнього процесу академії (коледжу)?

- а) «нова система оцінювання» - 49 % опитаних;
- б) «зміна класно-урочної системи на лекційно-семінарську» зазначили 40 % опитаних;
- в) «обсяг самостійної роботи» – віддали перевагу 29 % респондентів;
- г) «нові норми спілкування у студентському колективі» – 29 %;
- д) Ваш варіант відповіді

4. Що для Вас є найважчим на даному етапі навчання:

- а) «налагодити стосунки з одногрупниками» обрали 14 % осіб.
- б) «звикнути до нових умов» – 49 % респондентів;
- в) «взаємодіяти з викладачами» – 33 % опитаних;
- г) «організувати свою самостійну роботу» обрали 40 % здобувачів освіти;
- д) «змінити свій ритм життя» - 46 %;
- е) Ваш варіант

5. Якщо у Вас виникають труднощі у навчанні, з чим вони пов'язані?

- а) «важкий зміст навчальних дисциплін» – відповіли 37,2 % опитаних;
- б) «недостатній рівень шкільної підготовки» – 43 % респондентів;
- в) «непорозуміння з одногрупниками» – 4 % осіб;
- г) «непорозуміння з викладачами» - 4 % опитаних;
- д) «Ваш варіант» було названо такі причини: технічні причини, не вистачає часу, не має проблем – відповіли 27 % респондентів.

6. Які способи вирішення Ви обираєте, якщо виникають проблеми:

- а) «самостійно шукати раціональні способи вирішення проблемних ситуацій» – 71 % опитаних;
- б) «дотримуватися тактики «якось все владнається», нічого не робити» – 2 % респондентів;
- в) «звертатися за допомогою до адміністрації: (деканату, викладачів)» - 15 % осіб;

г) «звертатися за допомогою до викладачів» - *обрали відповідь 30 % опитаних;*

д) «звертатись за допомогою до куратора (наставника групи)» *63 % опитаних;*

е) «звертатись за допомогою до студентського самоврядування» *11 % осіб;*

є) «звертатися за допомогою до соціально – психологічної служби» *3 % опитаних;*

з) Ваш варіант.

7. Хто допомагає Вам у вирішенні труднощів?

а) «адміністрація факультету» - *5,5 % опитаних;*

б) «куратор (наставник групи)» - *відповіли 84 % опитаних;* в) «викладачі» *обрали 26 % опитаних;*

г) «студентське самоврядування» *визначили 21 %;*

д) «соціально-психологічна служба» *2 % респондентів;*

е) Ваш варіант «Вирішую проблеми сам»

8. Що Вам подобається у студентському житті нашого навчального закладу?

а) «профільні навчальні предмети» *відповіли 86 % респондентів;*

б) «позааудиторні заходи» *обрали 24 % опитаних;*

в) Ваш варіант

9. Які стосунки переважають у вашій групі?

а) *95 % опитаних відповіли «доброзичливі»;*

б) «ще не до кінця познайомилися» *обрали відповідь 5 % опитаних;*

в) «неприятні» - *0 %.*

10. Чи стикались Ви з випадками булінгу у нашому навчальному закладі?

а) *100 % респондентів обрали відповідь «випадків булінгу не було».*

11. Поліпшенню моєї успішності сприятиме:

а) *45 % опитаних відповіли «наукова робота (прийняття участі у студентських конференціях, круглих столах, тренінгах)»;*

б) «позааудиторна робота (відвідування гуртків, секцій, студій)» *обрали 53 %;*

в) «спортивна діяльність (участь у спортивних змаганнях, естафетах тощо)» *31 % респондентів;*

12. Наскільки дистанційний формат навчання, на вашу думку, є продуктивним:

а) «продуктивний» *обрали 60 % опитаних;*

б) «не достатньо продуктивний» *35 % респондентів;*

в) «свій варіант» *вказали «50/50» - 5 % опитаних.*

За допомогою методики Айзенка «Психічні стани особистості» ми мали за мету визначити групи ризику серед першокурсників, а також виявити особистісні проблемні зони.

Обробивши та проаналізувавши отримані дані зроблено висновок, що в кожній групі у переважній більшості студентів всі показники в межах норми, звісно є поодинокі відхилення від норми, за окремими показниками. Для корекції цих проблемних зон розроблено і заплановано заходи, які спрямовані на покращення емоційного стану, як окремих студентів так і покращення мікроклімату у групі в цілому.

Середні показники психічних станів серед студентів перших курсів:
Тривожність – в межах норми у 97,7 % респондентів, 2,3 % рівень тривожності підвищений.

Фрустрація - в межах норми у 89 % опитаних, вище норми 11 % (22 опитаних).

Агресія - 86,5 % осіб в межах норми, вище норми 13,5 % (27 респондентів).

Ригідність – 83 % в межах норми, вище норми 17 % опитаних (34 здобувача освіти).

Висновок. Адаптація здобувачів освіти до навчання є складним та багатогранним процесом, якому слід приділяти особливу увагу саме на першому курсі. З початком навчання першокурсники стикаються з новими умовами

діяльності та соціального середовища, ефективність пристосування до яких значною мірою визначає успішність їх навчальної діяльності та подальший особистісний розвиток.

Результат цілісної адаптації першокурсників до умов навчання в академії та коледжі багато в чому залежить від зовнішніх та внутрішніх факторів. У нашому дослідженні нас найбільше цікавили саме внутрішні фактори адаптації студентів-першокурсників, оскільки вимоги освітнього процесу, зміни у сфері спілкування, нові соціальні ролі та вплив військового стану в Україні вимагають вміння швидко орієнтуватись, засвоювати нові види діяльності, проявляти гнучкість у ставленні до інших цінностей, норм та правил поведінки. До суб'єктивних факторів, що можуть негативно вплинути на процес адаптації та є типовими причинами ускладнень у студентів перших курсів, відносять: недостатній рівень шкільної підготовки, несформованість навичок навчальної роботи; слабкість волевої регуляції, соціальну інфантильність, сумніви у можливості успішного навчання у ЗВО тощо.

Проаналізувавши результати анкетування було визначено, що більшість опитаних зазначили, що їх очікування щодо організації освітнього процесу виправдались, у групах переважають доброзичливі стосунки, 100 % респондентів не стикались з випадками булінгу. Також ними було зазначено, що новим та незвичним для них є нова система оцінювання та зміна класно-урочної системи на лекційно-семінарську.

Можливі труднощі, які виникають у навчанні, деякі респонденти пов'язують з недостатнім рівнем шкільної підготовки та важким змістом навчальних дисциплін. У разі необхідності 84 % опитаних звертаються за допомогою для вирішення труднощів та проблем, які виникають до куратора (наставника) групи, у студентському житті у закладі освіти студентам найбільше подобається профільні навчальні предмети.

За результатами методики «Психічні стани особистості» за Айзенком зроблено висновок, що в переважній більшості опитаних студентів всі показники перебувають в межах норми. Звісно є поодинокі відхилення від норми за

окремими показниками, які пов'язані з війною в країні, онлайн навчанням та процесом адаптації до освітнього процесу.

Для корекції проблемних зон соціально-психологічною службою розроблено і заплановано заходи, які спрямовані на покращення емоційного стану як окремих студентів, так і покращення мікроклімату у групах в цілому.

Заходи, що проводяться допомагають першокурсникам вирішити їх нагальні проблеми в процесі соціалізації та адаптації до освітнього процесу, мотивують до продуктивної пізнавальної діяльності та розвитку здібностей у новому для себе студентському середовищі.

Рекомендовано:

- кураторам та наставникам груп для покращення процесу адаптації в студентських групах, залучати здобувачів освіти до громадського життя (волонтерство, донорство та інше), гуртків, участі в семінарах, тренінгах, спортивних заходах;

- викладачам враховувати індивідуально-психологічні особливості студентів, їх рівень навчальних здібностей, формувати мотиваційно пізнавальну сферу до навчання та організації самостійної роботи, не допускати перевантаження здобувачів освіти;

- практичним психологам ознайомити адміністрацію академії та кураторів (наставників) груп з результатами проведених досліджень. Сприяти залученню студентів до активної громадської позиції та формування мотивації навчання.

Авторська анкета

«Психоемоційний стан та відчуття підтримки студентів в умовах війни»

Інструкція: оберіть варіант відповіді за шкалою:
1 – зовсім не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – важко відповісти, 4 – скоріше згоден, 5 – повністю згоден

Блок 1. Психоемоційний стан

1. Я часто відчуваю тривогу або напруження
2. Мені важко зосередитися на навчанні
3. Я відчуваю втому навіть без значного навантаження
4. У мене є нав'язливі думки про небезпечні події
5. Я відчуваю емоційне виснаження

Блок 2. Адаптація та ресурси

6. Я здатен/здатна справлятися зі складними ситуаціями
7. Я відчуваю контроль над своїм життям
8. У мене є підтримка близьких людей
9. Я бачу перспективи свого майбутнього
10. Я швидко відновлююсь після стресу (оцінка рівня резильєнтності)

Блок 3. Освітнє середовище

11. Я відчуваю себе психологічно безпечно під час навчання
12. Викладачі ставляться до студентів з розумінням
13. Мої індивідуальні обставини враховуються
14. Я можу звернутися до викладача за підтримкою
15. У навчанні відчувається гнучкість

Блок 4. Психологічна підтримка

16. Я знаю, куди звернутися по психологічну допомогу
17. Я готовий/готова звернутися до психолога за потреби
18. У закладі освіти достатньо можливостей для підтримки
19. Я отримую емоційну підтримку під час навчання
20. Мені допомагають прості техніки саморегуляції

Блок 5. Відкрите питання

21. Що найбільше допомагає вам справлятися зі стресом?
22. Якої підтримки вам не вистачає?

Як аналізувати результати

- підрахунок середніх значень по блоках
- визначення груп ризику (високий стрес + низька підтримка)
- порівняння курсів/спеціальностей
- кореляція між підтримкою та адаптацією

ДОДАТОК Б
ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
педагогічних працівників для роботи у закладах освіти
(за видом освітньої послуги «КУРС»)

Програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників розроблено відповідно до Плану заходів на 2024-2026 роки з реалізації в Харківській області Концепції розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року та Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?» за ініціативи першої леді Олени Зеленської

1. Найменування: «Ментальне здоров'я: від прокрастинації до психологічної резильєнтності».

2. Вид підвищення кваліфікації: навчання за програмою підвищення кваліфікації (курс).

3. Мета: розширити психологічну компетентність педагогічних працівників щодо важливості дбати про власне ментальне здоров'я та використовувати на практиці знання та вміння у професійній діяльності; надати учасникам знання, інструменти та практичні навички для подолання прокрастинації, запобігання емоційному вигоранню, відновлення ресурсного стану та розвитку психологічної стійкості для ефективного функціонування в умовах сучасного світу.

4. Напрямок: мовленнєва, цифрова, комунікаційна, інклюзивна, емоційно-етична компетентність.

5. Зміст:

1) способи і шляхи для відстеження власного психоемоційного стану;
2) демонстрація практичних діагностичних, ресурсних та стабілізуючих вправ;

3) орієнтація освітянства на дбання про своє ментальне здоров'я;

4) практичні поради для реалізації саморефлексії та саморегуляції.

6. Обсяг (тривалість) навчання: 20 годин /0,6 кредиту Європейської кредитної трансфернонакопичувальної системи (ЄКТС).

7. Форма навчання: дистанційна.

8. Програмні результати:

1) розуміння понять «резильєнтність», «психологічне здоров'я», «стресостійкість», «ресурс»;

2) здатність застосовувати техніки релаксації, що сприяють саморегуляції у професійній діяльності;

3) розвиток навичок відновлення власного ресурсу;

4) активізація мотиваційного компоненту дбати про власне ментальне здоров'я у щоденній роботі та потребу у розвитку емоційної саморегуляції;

5) готовність використовувати на практиці знання та вміння щодо підтримки психологічного здоров'я у професійній діяльності;

9. Перелік компетентностей, що вдосконалюватимуться/набуватимуться:

загальні: здатність знаходити інноваційні підходи до вирішення професійних завдань в сучасному освітньому середовищі; здатність до продуктивної професійної діяльності на основі розвиненої педагогічної рефлексії відповідно до провідних ціннісно-світоглядних орієнтацій;

фахові: здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами; здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу; вміння використовувати способи самозбереження психічного здоров'я, управління власними емоціями.

10. Тематичний розподіл:

Заняття 1: «Прокрастинація: ворог чи союзник?»

1.1. Що таке прокрастинація: визначення, види, причини.

1.2. Психологічні механізми прокрастинації: страх невдачі, перфекціонізм, низька мотивація, тощо.

1.3. Міфи та факти про прокрастинацію.

1.4. Наслідки прокрастинації для ментального здоров'я.

Заняття 2: «Психологічна резильєнтність: як стати стійким до життєвих викликів»

2.1. Визначення психологічної резильєнтності: компоненти, фактори розвитку.

2.2. Зв'язок резильєнтності з ментальним здоров'ям та успіхом.

2.3. Роль соціальної підтримки у розвитку резильєнтності.

Заняття 3: «Емоційне вигорання: як не згоріти на роботі та в житті?»

3.1. Визначення емоційного вигорання: стадії, симптоми, причини.

3.2. Вплив емоційного вигорання на фізичне та ментальне здоров'я.

3.3. Професійне вигорання та його профілактика.

3.4. Особистісні фактори ризику вигорання.

Заняття 4: «Від безсилля до сили: кроки до внутрішньої рівноваги»

4.1. Поняття ресурсного стану: фізичний, емоційний, когнітивний та соціальний ресурси.

4.2. Фактори, що впливають на ресурсність.

4.3. Значення ресурсного стану для ментального здоров'я та успіху.

12. Навчальна програма:

Тема	Кількість годин		
	усього	у тому числі	
		лекція- тренінг	самостійна робота
«Прокрастинація: ворог чи союзник?»	5	2	3
«Психологічна резильєнтність: як стати стійким до життєвих викликів»	5	2	3
«Емоційне вигорання: як не згоріти на роботі та в житті?»	5	2	3

«Від безсилля до сили: кроки до внутрішньої рівноваги»	5	2	3
Всього	20	8	12

**ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ КУРАТОРІВ ТА НАСТАВНИКІВ ГРУП
ДО НАДАННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ СТУДЕНТСЬКІЙ
МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ**

Актуальність програми. В умовах війни студентська молодь перебуває під впливом значних психоемоційних навантажень, що проявляються у вигляді тривожності, емоційного виснаження, зниження мотивації до навчання та порушення адаптаційних процесів. Водночас педагогічні працівники закладів вищої освіти часто не мають достатньої підготовки для надання ефективної психоемоційної підтримки студентам.

У зв'язку з цим актуальним є впровадження спеціально розроблених програм, спрямованих на формування компетентностей психологічної підтримки, розвитку навичок емоційної стабілізації та профілактики професійного вигорання.

Мета програми. Формування у кураторів та наставників груп закладів вищої освіти психологічної готовності до надання психоемоційної підтримки студентам в умовах війни та повоєнного відновлення.

Завдання програми:

1. Розширити знання про психоемоційні стани студентської молоді в умовах війни;
2. Сформувати навички розпізнавання ознак стресу, тривожності та емоційного виснаження у студентів;
3. Навчити ефективним способам психологічної підтримки (активне слухання, емпатійна взаємодія);
4. Ознайомити з базовими техніками емоційної саморегуляції;
5. Сприяти профілактиці професійного вигорання педагогічних працівників.

Цільова аудиторія. Викладачі закладів вищої освіти, куратори академічних груп, науково-педагогічні працівники.

Формат та тривалість програми:

1. Форма роботи: тренінгова
2. Кількість занять: 3
3. Тривалість одного заняття: 80–90 хвилин
4. Загальна тривалість програми: 4–5 годин

Методи роботи: міні-лекції, групові обговорення, аналіз кейсів, рольові ігри, вправи на саморефлексію та психотехнічні вправи.

Очікувані результати. У результаті проходження програми учасники: володіють знаннями про психоемоційні особливості студентів в умовах війни; вміють розпізнавати ознаки дезадаптації; застосовують базові навички психологічної підтримки; використовують техніки саморегуляції; підвищують рівень власної стресостійкості.

Структура програми

Заняття 1

Тема. Психоемоційний стан студентської молоді в умовах війни

Мета. Ознайомлення з особливостями психоемоційних реакцій студентів та формування навичок їх розпізнавання.

Зміст заняття:

1. Вступ. Очікування учасників
2. Міні-лекція: психологічні наслідки війни для молоді
3. Вправа «Як я зараз?» (саморефлексія)
4. Аналіз типових ситуацій (кейсів)
5. Групове обговорення

Очікуваний результат. Учасники розуміють прояви стресу та можуть їх ідентифікувати.

Заняття 2

Тема. Навички психологічної підтримки студентів

Мета. Формування практичних навичок надання психоемоційної підтримки.

Зміст заняття:

1. Міні-лекція: принципи психологічної підтримки
2. Вправа «Активне слухання»
3. Вправа «Підтримуючі та непідтримуючі фрази»
4. Рольові ігри (моделювання ситуацій взаємодії зі студентами)
5. Рефлексія

Очікуваний результат. Учасники володіють базовими навичками підтримуючої комунікації.

Заняття 3**Тема. Емоційна саморегуляція педагогічних працівників**

Мета. Розвиток навичок саморегуляції та профілактики емоційного вигорання.

Зміст заняття:

1. Міні-лекція: професійне вигорання
2. Вправа «Мій ресурс»
3. Дихальні техніки
4. Техніка заземлення
5. Вправа «Безпечне місце»
6. Підсумкова рефлексія

Очікуваний результат. Учасники опановують техніки саморегуляції та підвищують власну стресостійкість.

Форми оцінювання ефективності програми:

- анкетування учасників (до і після проходження програми);
- самооцінка рівня стресу;
- зворотний зв'язок учасників.

Висновок. Запропонована програма спрямована на підвищення психологічної компетентності кураторів та наставників груп та створення безпечного освітнього середовища для студентської молоді в умовах війни та повоєнного відновлення. Її впровадження сприятиме покращенню

психоемоційного стану студентів та підвищенню ефективності освітнього процесу.

КЕЙС-МЕТОД ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ДО ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ СТУДЕНТІВ

Кейс 1. Ситуація:

Студентка 2 курсу стала замкненою, перестала активно брати участь у заняттях, часто пропускає пари. Під час індивідуальної розмови з'ясувалося, що її родина перебуває в зоні бойових дій, вона постійно хвилюється за їх безпеку.

Проблематика: підвищений рівень тривожності, емоційне виснаження, труднощі концентрації.

Питання для аналізу:

1. Які ознаки психоемоційного стану проявляє студентка?
2. Які дії викладача будуть доцільними у цій ситуації?
3. Яких фраз або реакцій слід уникати?

Кейс 2. Ситуація:

Студент проявляє агресивну поведінку на заняттях, різко реагує на зауваження, вступає в конфлікти з одногрупниками.

Проблематика: накопичений стрес, емоційна нестабільність, можлива травматизація.

Питання для аналізу:

1. Які можуть бути причини такої поведінки?
2. Як викладачу реагувати, не провокуючи ескалацію конфлікту?
3. Які методи підтримки можуть бути ефективними?

Кейс 3. Ситуація:

Студентка успішно навчалася, але останнім часом різко знизила академічну успішність, не виконує завдання, виглядає виснаженою.

Проблематика: емоційне вигорання, перевантаження, втрата мотивації.

Питання для аналізу:

1. Які фактори могли вплинути на зміну поведінки?
2. Як викладач може підтримати студентку?

3. Чи доцільно змінювати навчальні вимоги?

Кейс 4. Ситуація:

Під час повітряної тривоги студент починає панікувати: у нього пришвидшене дихання, тремтіння, він не може заспокоїтися.

Проблематика: гостра стресова реакція, панічний стан.

Питання для аналізу:

1. Які перші дії викладача в цій ситуації?
2. Які техніки саморегуляції можна застосувати?
3. Як діяти після стабілізації стану студента?

Кейс 5. Ситуація:

Студентка постійно говорить, що «немає сенсу навчатися», «майбутнє невизначене», проявляє апатію.

Проблематика: екзистенційна криза, зниження життєвої мотивації.

Питання для аналізу:

1. Які психологічні стани проявляються?
2. Як викладач може підтримати мотивацію студентки?
3. Коли варто рекомендувати звернення до психолога?

Кейс 6. Ситуація:

Студент часто не вмикає камеру під час онлайн-занять, не відповідає на запитання, але формально присутній.

Проблематика: соціальна ізоляція, тривожність, уникнення взаємодії.

Питання для аналізу:

1. Які можливі причини такої поведінки?
2. Як налагодити контакт зі студентом?
3. Які підходи до залучення можна використати?

Кейс 7. Ситуація:

Студент повідомляє викладачу про втрату близької людини через війну і не може продовжувати навчання у звичному режимі.

Проблематика: горе, травматичний досвід, емоційна дезадаптація.

Питання для аналізу:

1. Якою має бути реакція викладача?
2. Яку підтримку можна надати в освітньому процесі?
3. Чи потрібне залучення фахівця?

Кейс 8. Ситуація:

Студентка демонструє надмірну відповідальність: виконує всі завдання ідеально, але виглядає виснаженою, боїться помилитися.

Проблематика: перфекціонізм, тривожність, ризик вигорання.

Питання для аналізу:

1. Які ризики має така поведінка?
2. Як викладач може знизити рівень напруги студентки?
3. Які слова підтримки будуть доречними?

Кейс 9. Ситуація:

Студент починає жартувати на тему війни під час заняття, що викликає неоднозначну реакцію групи.

Проблематика: психологічний захист (гумор), можливе уникнення переживань.

Питання для аналізу:

1. Чи є така поведінка допустимою?
2. Як коректно відреагувати викладачу?
3. Як зберегти безпечну атмосферу в групі?

Кейс 10. Ситуація:

Студентка часто скаржиться на втому, головний біль, але медичних причин не виявлено.

Проблематика: психосоматичні прояви стресу.

Питання для аналізу:

1. Які психологічні фактори можуть викликати такі симптоми?
2. Як викладач може підтримати студентку?
3. Які рекомендації можна надати?