

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

ЗІНЧЕНКО ІЛОНА АНДРІЇВНА

Допускається до захисту:
В.о. завідувача кафедри загальної та
соціальної психології
к. психол. н., доцент
_____ Н.Д. Корольова
« _____ » _____ 2025р.

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕГАТИВНИХ
ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ ТА ШЛЯХИ ЇХ
ПОДОЛАННЯ**

Спеціальність 053 Психологія

Кваліфікаційна (бакалаврська) робота

Керівник:
Лапшова Н.С.,
к.псих.н., доцент,
доцент кафедри кризової
та клінічної психології

Оцінка: ____ / ____ / ____

Голова ЕК: _____

Вінниця – 2025

АНОТАЦІЯ

Зінченко І.А. Соціально-психологічні особливості негативних психічних станів у студентському віці та шляхи їх подолання. Спеціальність 053 «Психологія», Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2025.

У кваліфікаційній роботі досліджено соціально-психологічні особливості негативних психічних станів у студентському віці та визначено чинники, що впливають на їх прояв. Проведене емпіричне дослідження за участю студентів різних курсів дозволило виявити міжкурсів відмінності у психоемоційному стані. Запропоновано практичні рекомендації щодо профілактики і подолання негативних психічних станів у студентської молоді.

Ключові слова: негативні психічні стани, тривожність, саморегуляція, адаптація, агресивність, студентський вік, психологічна підтримка.

57 с., 7 табл., 5 рис., 1 дод., 46 джерел.

ABSTRACTS

Zinchenko I.A. Socio-psychological characteristics of negative mental states at the student age and ways to overcome them. Specialty 053 "Psychology", Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2025.

The qualification work investigates the socio-psychological features of negative mental states in student age and identifies the factors that influence their manifestation. The empirical study with the participation of students of different courses allowed to identify intercourse differences in the psycho-emotional state. Practical recommendations for the prevention and overcoming of negative mental states in students are proposed.

Key words: negative mental states, anxiety, self-regulation, adaptation, aggressiveness, student age, psychological support.

57 p., 7 tables, 5 figures, 1 appendix, 46 sources.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИЧЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	8
1.1.Негативні психічні стани та їх характеристика	8
1.2.Психологічні чинники та особливості прояву негативних психічних станів.....	12
1.3.. Саморегуляція та її роль у подоланні негативних психічних станів у студентському віці.....	16
Висновок до розділу 1.....	21
РОЗДІЛ 2. ЕТАПИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТІВ.....	21
2.1. Етапи та організація дослідження.....	23
2.2. Методи та методики емпіричного дослідження.....	25
Висновок до розділу 2.....	27
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ.....	29
3.1. Особливості дослідження негативних психічних станів у студентів.....	29
3.2. Порівняльний аналіз негативних психічних станів у студентів різних курсів.....	38
3.3. Шляхи подолання негативних психічних станів у студентів	41
Висновок до розділу 3.....	46
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	51
ДОДАТОК.....	55

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена сучасними викликами, що постали перед молоддю в умовах війни, тривалої соціальної нестабільності та психоемоційної напруги. Студентський вік — це період формування ідентичності, професійного самовизначення та активної соціалізації, який нині ускладнюється постійним відчуттям загрози, втратою близьких, змінами у форматі навчання, економічною нестабільністю та невизначеністю майбутнього.

Психологічні дослідження свідчать про зростання рівня тривожності, депресивних станів, емоційного вигорання та втрати мотивації серед студентської молоді. Це не лише негативно впливає на їхнє навчання та якість життя, але й становить серйозний ризик для подальшого розвитку суспільства. У цих умовах особливої значущості набуває вивчення механізмів адаптації, ресурсів стресостійкості, а також ефективних підходів до психологічної допомоги та самопомоги.

Дослідження спрямоване на комплексне розуміння соціально-психологічних чинників, які формують та підтримують негативні психічні стани у студентів, і розробку практичних рекомендацій щодо їхнього подолання. Це відповідає потребам сучасної України у формуванні психічно стійкої, адаптивної та ресурсної молоді — основи майбутнього відновлення та розвитку країни. Відповідно, актуальність зазначеної проблеми, її недостатнє теоретичне висвітлення і практична реалізація набувають особливої уваги, що й зумовило вибір теми кваліфікаційного дослідження.

Мета дослідження — є виявлення та аналіз соціально-психологічних чинників, що сприяють виникненню негативних психічних станів у студентському віці, а також розробка ефективних шляхів їх подолання.

Гіпотеза дослідження - рівень негативних психічних станів (тривожності, фрустрації, агресивності, ригідності) у студентів значно варіюється залежно від курсу навчання.

Реалізація поставленої мети передбачала виконання таких завдань:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння негативних психічних станів у студентському віці та соціально-психологічні чинники їх виникнення.
2. Емпірично дослідити прояви негативних психічних станів у студентів та визначити взаємозв'язок із соціально-психологічними характеристиками особистості.
3. Здійснити порівняльний аналіз негативних психічних станів у студентів різних курсів.
4. Обґрунтувати психологічні рекомендації щодо шляхів подолання негативних психічних станів у студентів, з урахуванням отриманих результатів.

Об'єкт дослідження - негативні психічні стани у студентському віці.

Предмет дослідження - соціально-психологічні особливості негативних психічних станів у студентів та шляхи їх подолання.

Методи дослідження. Для досягнення цілей кваліфікаційного дослідження було розроблено набір методів, які передбачають застосування взаємодоповнюючих наукових підходів: *Теоретичних методів*: таких як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, абстрагування та класифікація. *Емпіричних методів*: зокрема спостереження та тестування, для визначення рівня емоційного вигорання серед чоловіків у бізнес-організаціях. Для цього використовувались такі методики: методика діагностики психічних станів Г. Айзенка; методика дослідження тривожності Ч. Д. Спілбергера (адаптація Ю. Л. Ханіна); опитувальник агресивності А. Басса і А. Даркі; методика діагностики соціально-психологічної адаптації особистості (автори: К. Роджерс і Р. Даймонд).

Статистичних методів: зокрема описової статистики, порівняльного аналізу (t-критерій Стюдента). Отримані результати були оброблені за допомогою стандартного програмного пакету IBM SPSS Statistics 20.0 та офісних додатків Microsoft Excel.

Експериментальна база дослідження: дослідження проводилося на базі Донецького національного університету імені Василя Стуса (м. Вінниця) у 2025 році. Участь у дослідженні взяли студенти 1, 3 курсів та магістратури спеціальності 053 «Психологія», віком від 18 до 23 років. Загальна кількість респондентів становила 60 осіб.

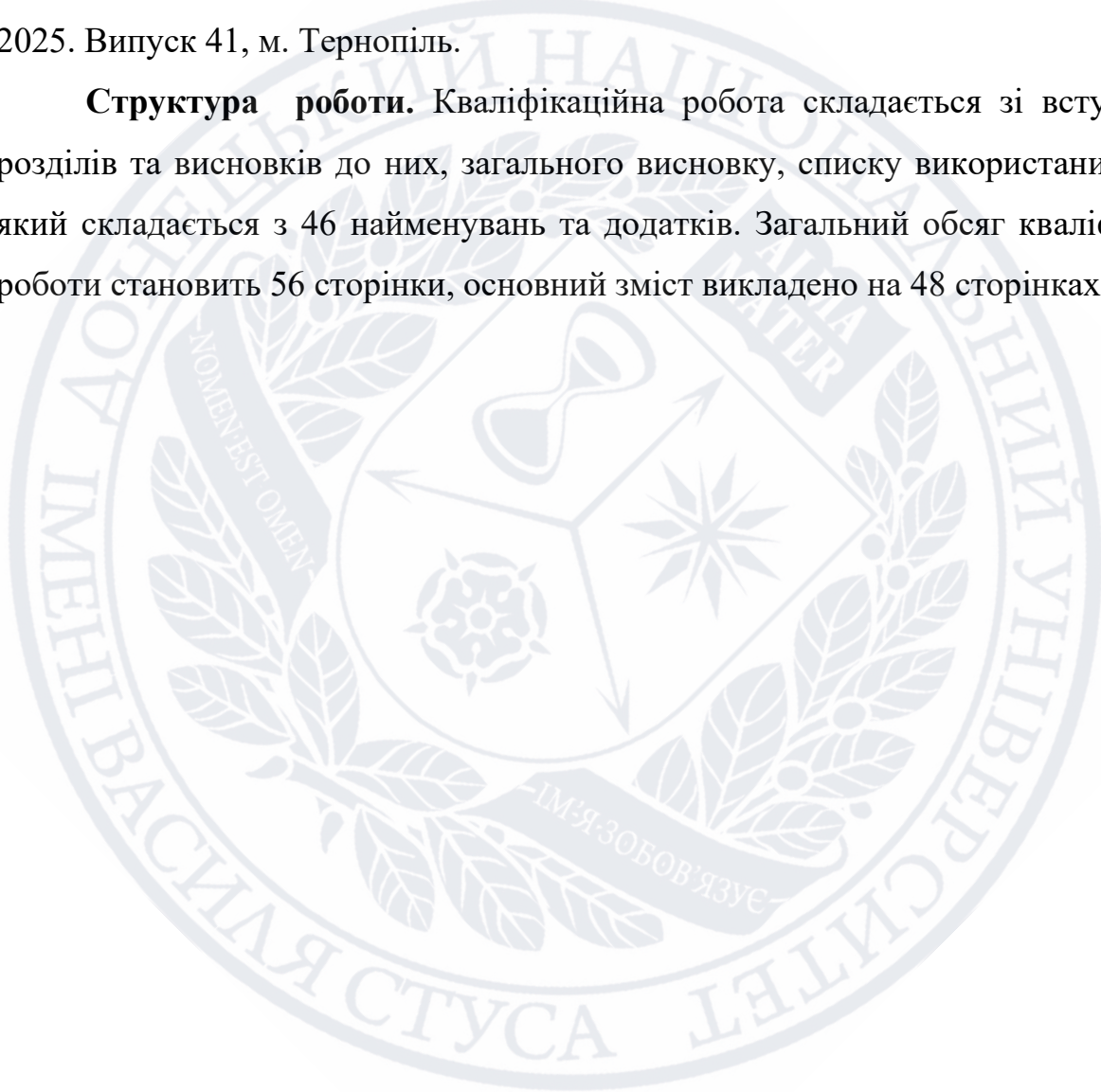
Теоретичне значення полягає в уточненні та поглибленні уявлень про природу негативних психічних станів у студентському віці, а також у виявленні ролі соціально-психологічних чинників (зокрема рівня адаптації, емоційного комфорту, тривожності, агресивності, самоприйняття) у їх виникненні та динаміці. Результати дослідження доповнюють наукові положення про важливість саморегуляції як внутрішнього ресурсу психічного здоров'я молоді. Отримані дані можуть слугувати базою для подальших досліджень у галузі вікової, педагогічної та медичної психології.

Практичне значення визначається можливістю використання розробленої структури емпіричного дослідження та застосованих методик у роботі практичних психологів, кураторів академічних груп, психопедагогів закладів вищої освіти. Отримані результати дозволяють своєчасно виявляти студентів із груп ризику та розробляти адресні програми психологічної підтримки. Також на основі висновків дослідження можуть бути впроваджені профілактичні заходи, тренінги з розвитку емоційної саморегуляції, адаптації та стресостійкості серед студентської молоді в умовах кризових впливів, включно з воєнним контекстом.

Апробація результатів дослідження здійснювалась шляхом публікацій основних положень кваліфікаційної роботи у вигляді друкованих тез: Зінченко І.

Чинники негативних емоційних станів у сучасної молоді. Наука та освіта в дослідженнях молодих учених. VI Міжнародна науково-практична конференція, присвячена до дня науки, «Наука і освіта в дослідженнях молодих учених», 16 травня 2025 року, м. Харків; Зінченко І. Психологічна самодопомога студентів у подоланні негативних психічних станів під час війни. Світ наукових досліджень: 2025. Випуск 41, м. Тернопіль.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів та висновків до них, загального висновку, списку використаних джерел, який складається з 46 найменувань та додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 56 сторінки, основний зміст викладено на 48 сторінках.



РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИЧЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

1.1. Негативні психічні стани та їх характеристика

Вивчення психічних станів має давню традицію у психологічній науці. Одним із перших, хто приділив увагу цьому феномену, був К. Д. Ушинський. У своїй праці «Людина як предмет виховання» він виокремлював так звані «душевні стани», які відрізняв від звичайних відчуттів і тлумачив як емоційні переживання, що супроводжуються певними уявленнями [29].

Розуміння механізмів виникнення психічних станів у подальшому базувалося, зокрема, на концепції домінанти. Вважається, що навіть у стані спокою в корі головного мозку зберігається залишкова активність, яка при повторному впливі аналогічного подразника може знову активізуватися за механізмом умовного рефлексу [27; 35].

Психічний стан — це складна система психофізіологічних реакцій, яка визначає, серед іншого, настрій людини. Настрій постає як відносно стабільне емоційне тло слабкої або помірної інтенсивності, що надає певного емоційного забарвлення усій психічній діяльності. Його формування значною мірою залежить від рівня задоволеності життєвими обставинами, якістю стосунків із соціальним оточенням, а також станом фізичного здоров'я.

Згідно з визначенням Л. Ф. Бурлачука, психічний стан можна розглядати як інтегральну характеристику психічної активності людини у певному часовому вимірі, що поєднує у собі фізіологічні, когнітивні та емоційні компоненти [25].

В. І. Ковальов акцентує увагу на тісному взаємозв'язку психічних станів з психічними процесами та індивідуальними особистісними якостями. Наприклад, відчуття тривоги може виступати реакцією на потенційну загрозу, а при тривалій дії трансформується в стійку рису — тривожність. Такий стан здатен негативно

впливати на когнітивні процеси, особливо на продуктивність інтелектуальної діяльності [23].

Психічні стани проявляються в переживаннях та поведінці людини, впливаючи на її дії й рішення. Зміна зовнішніх обставин може зумовити зміну внутрішнього стану. Водночас одна й та сама ситуація може провокувати різні психічні стани у різних людей, залежно від індивідуальних особливостей. У науковій літературі психічні стани поділяють на позитивні та негативні залежно від їхнього впливу на особистість [2; 7; 8; 13].

Негативні психічні стани є такими, що порушують гармонійний розвиток особистості, спричиняють труднощі у поведінці, комунікації та навчальній або професійній діяльності. Якщо такі стани закріплюються, це може призвести до ухиляння від соціальних норм і формування дезадаптивних моделей поведінки.

Загальну характеристику негативних психічних станів відповідно до різних наукових підходів представлено в таблиці 1.1 [40].

Таблиця 1.1. - Психологічні особливості негативних психічних станів

Термін	Визначення	Автор/Джерело
Агресія	Форма поведінки, спрямована на нанесення шкоди іншій людині або об'єкту, що може бути фізичною, вербальною або символічною.	З. Фрейд, А. Басс та Д. Даркі
Фрустрація	Психічний стан, що виникає внаслідок перешкоди досягненню бажаної мети, викликає напруження, розчарування, агресію.	Дж. Доллард, Н. Міллер
Тривога	Суб'єктивне емоційне переживання напруження, занепокоєння, пов'язане з передчуттям небезпеки або загрози.	К. Спілбергер, Т. Немчин
Стрес	Стан напруження	Г. Сельє

	організму, що виникає у відповідь на будь-який значущий або загрозовий зовнішній чи внутрішній вплив.	
Апатія	Стан емоційного байдужості, втрати інтересу до навколишнього світу, зниження волевої та емоційної активності.	Б. Спіноза, О. Ярошевський
Емоційне вигорання	Психоемоційний синдром, що характеризується виснаженням, зниженням професійної мотивації та негативним ставленням до себе й оточення.	К. Маслач, С. Джексон

У психологічній науці значну увагу приділяється вивченню впливу негативних психічних станів на функціонування особистості. Як зазначає Ю. В. Щербатих [142], подібні стани здатні знижувати результативність діяльності, ускладнювати спілкування та міжособистісну взаємодію. Вони часто супроводжуються підвищеною конфліктністю, ворожістю, а також проявами вербальної або фізичної агресії. Негативні стани можуть дезорганізувати емоційну сферу особистості, викликаючи надмірну збудливість, дратівливість і почуття тривоги.

За твердженням В. Е. Мільмана і В. С. Ротенберга [27], тривога, агресія та стрес характеризуються високою інтенсивністю, афективністю і складністю контролю. Їх подолання вимагає значних вольових ресурсів та сформованих навичок емоційної саморегуляції.

Психічні стани можуть мати як позитивний, так і деструктивний вплив на поведінку. Серед найбільш деструктивних станів, які порушують ефективність спілкування та діяльності, виділяють фрустрацію, агресію, тривогу та стрес. Як зазначає Е. О. Помиткін [36], саме емоції виступають основним проявом

психічних станів, а їх вплив на організм може бути як стимулюючим (стенічним), так і пригнічуючим (астенічним). Наприклад, страх може активізувати або, навпаки, паралізувати людину — залежно від її індивідуальних особливостей.

Е. О. Помиткін [26] підкреслює, що емоційно-почуттєва сфера особистості є надзвичайно різноманітною, а отже її вивчення потребує конкретного аналізу. У межах нашого дослідження фокус зосереджено на фрустрації, агресії, тривозі та стресі як провідних формах негативних психічних станів у студентській молоді.

Прояви агресії характеризуються наявністю чітко спрямованої активності — зазвичай об'єктом виступає інша людина. В. І. Войтко [13] описує агресію як емоційний стан із яскравими переживаннями гніву, прагненням завдати шкоди іншому, що суперечить соціальним нормам. Водночас агресивність — це риса особистості, що вказує на готовність до агресивної реакції.

Л. Берковіц [без номера] у межах концепції «фрустрація — агресія» доводить, що фрустрація не завжди призводить до агресії, однак створює потенційну готовність до неї. У певних умовах агресивні реакції закріплюються як стереотип поведінки.

Є. П. Ільїн [25] виокремлює кілька чинників, що впливають на індивідуальний поріг фрустрації: повторність невдач, глибина незадоволеної потреби, емоційна чутливість, звичка до успіху, етап діяльності.

С. Розенцвейг [38] запропонував класифікацію фрустраційних ситуацій (нестача, конфлікт, позбавлення) та реакцій на них (екстрапунітивні, інтрапунітивні, імпунітивні), які визначають спрямованість агресії: назовні, на себе або в уникання звинувачення.

Стан психічного перенапруження, який виникає в умовах високої складності діяльності, називають стресом. Г. Сельє [32] описує три стадії розвитку стресу: тривоги, опору та виснаження. У разі довготривалої дії чинника стрес виснажує ресурси людини, знижуючи її адаптивні можливості.

На думку Ф. Є. Василюка [5], невдачі у досягненні мети можуть призводити до фрустрації, яка, у свою чергу, активізує стрес і навіть може трансформуватись у внутрішній конфлікт між бажанням і моральними переконаннями.

Таким чином, негативні психічні стани — тривога, стрес, фрустрація, агресія — тісно взаємопов'язані та впливають на особистісний розвиток, адаптацію та соціальну поведінку. Їх своєчасне розпізнавання є запорукою збереження психічного здоров'я та ефективного функціонування людини у складних життєвих умовах.

1.2. Психологічні чинники та особливості прояву негативних психічних станів

Психічний стан індивіда формується під впливом широкого спектра чинників. Соціальні умови, в яких перебуває особистість, можуть безпосередньо або опосередковано впливати на виникнення і динаміку негативних психічних станів, зокрема через мікро- та макросоціальні аспекти життєвого середовища. Серед ключових складових життєвого контексту особливо важливими є задоволення базових потреб та стабільність міжособистісних зв'язків, що виступають значущими предикторами психоемоційного стану.

Результати досліджень вказують, що в студентському віці психічний стан значною мірою залежить від того, як організовано освітній процес, побут, відпочинок і можливості для дозвілля. Саме в цих сферах реалізуються численні потреби молоді, а отже, недостатнє задоволення або обмеження в будь-якій з них може негативно позначатися на емоційному фоні студента. Серед таких обмежень — зменшення часу на особисті захоплення, звуження кола спілкування, ослаблення зв'язків із родиною, вимушена відмова від звичних активностей заради адаптації до нових соціальних вимог [24; 31].

Сучасна психологічна література підкреслює, що студентський вік, який також трактують як період пізньої юності, є суперечливим і складним етапом розвитку. Ця складність зумовлена дією соціальних факторів, які визначають специфіку соціального статусу студентства як особливої групи, що водночас навчається, соціалізується і формує особистісні та професійні орієнтири. Важливими регуляторами психічного стану в цей період виступають як вплив мікросередовища (родина, однолітки), так і макросередовища (правила, що діють у закладах вищої освіти) [34; 38].

Типово студентський вік охоплює період від 17 до 22 років, проте може бути продовжений і до 23 років і більше. Відповідно до позиції Л. Д. Столяренко, особистість студента доцільно аналізувати з трьох основних ракурсів: психологічного (єдність психічних властивостей, станів і процесів), соціального (вплив суспільних взаємин, етнічної належності, соціального статусу) та біологічного (особливості нервової системи, спадкові чинники, фізіологія) [23].

З психофізіологічного боку, студентський вік — це період високої сенсорної чутливості, зниженої латентності реакцій, гнучкості в набутті складних навичок. Б. Г. Ананьєв визначає цей вік як фазу активного засвоєння соціальних функцій і професійного становлення. У цей період спостерігається пік інтелектуальних здібностей, сенсорної активності, когнітивної реактивності й нейродинамічної пластичності [7; 8].

Таким чином, студентство розглядається як мобільна соціальна група, чия головна діяльність — це здобуття професії, розвиток особистісних якостей, формування ідентичності та інтеграція в соціум [24; 29; 33].

Б. А. Бараш акцентує на кризовому характері студентського періоду, зокрема вказуючи на часті психологічні зсуви, фрустрації, конфлікти та суперечності ціннісного змісту, що можуть проявлятися як у формі інфантильності, так і соціальної девіації [17].

Л. І. Божович, у свою чергу, трактує кризу середини навчання як нормальний етап у розвитку особистості в умовах ЗВО. Цей період супроводжується зниженням рівнів мотивації, емоційної стабільності, інтелектуального тону. Проте після подолання кризи спостерігається значне зростання ключових особистісних якостей і усвідомлення професійного сенсу діяльності [21; 32; 42].

Таким чином, психічний стан студентів є динамічним і контекстуально обумовленим явищем, яке залежить від взаємодії внутрішніх ресурсів особистості з численними зовнішніми факторами.



Рис. 1.2. Чинники негативних психічних станів у студентської молоді (на основі узагальнення літературних джерел)

Чинники, що провокують появу таких станів, умовно поділяються на об'єктивні та суб'єктивні [17; 29]. До об'єктивних належать: умови життя й діяльності, соціальне оточення, політико-економічні фактори та надзвичайні життєві обставини. Суб'єктивні чинники включають міжособистісні труднощі та внутрішньоособистісні переживання. Їх взаємодія відображена на рис. 1.2.

Хоч студентський вік має значний потенціал для розвитку в моральній, інтелектуальній та фізичній сферах, не всі молоді люди повною мірою його реалізують. Однією з причин цього є ще не сформована здатність до саморегуляції. Часто виникає ілюзія необмежених можливостей у майбутньому, що знижує мотивацію до навчання, саморозвитку, а інтерес зосереджується на гедоністичних потребах.

Водночас, у цьому віці помітно зміцнюються такі риси як рішучість, цілеспрямованість, самостійність, відповідальність. Проте рівень свідомого контролю за поведінкою залишається недостатнім, що може призводити до імпульсивних вчинків, агресії, тривожності, фрустрації, стресу та афектів [27].

У цей період формується «Я-концепція», особливо її соціально-професійний аспект. Нехтування її особливостями під час організації освітнього процесу може негативно вплинути на професійну самореалізацію студента. Позитивна «Я-концепція» характеризується адекватною самооцінкою, самоповагою, активністю в самовдосконаленні, інтернальним типом локусу-контролю [4; 14; 18].

Натомість негативна «Я-концепція» супроводжується заниженою самооцінкою, суперечливістю сприйняття себе, емоційною нестабільністю, а також низькою мотивацією до професійного розвитку [20; 28].

Затримка адаптації до професійного середовища, труднощі у стосунках зі значущими іншими, високий рівень тривожності — усе це, згідно з дослідженнями, є наслідками як особистісних особливостей, так і недоліків організації навчального середовища [24; 38].

Психічна саморегуляція, як наголошують дослідники, є ключовим чинником подолання негативних станів, що виникають у студентському віці. Розвинена здатність до саморегуляції сприяє стабілізації емоційної сфери, підвищенню впевненості у собі та ефективності діяльності.

Таким чином, саморегуляція є не лише засобом адаптації до вимог студентського життя, а й фундаментом розвитку особистості. Її дослідження є важливою умовою для розуміння шляхів подолання негативних психічних станів студентів, що виникають у ключових сферах їхньої життєдіяльності: навчанні, самореалізації, міжособистісній взаємодії та особистісному зростанні.

1.3. Саморегуляція та її роль у подоланні негативних психічних станів у студентському віці

Н. І. Пов'якель наголошує на значущості саморегуляції як ключової професійної якості, що є необхідною для ефективного виконання завдань психологічної практики. На її думку, саморегуляція — це створена особистістю система дій, яка ґрунтується на її Я-концепції та виконує функцію механізму професійного самоусвідомлення і самоорганізації з метою досягнення успіху у професійній діяльності [19].

Є. П. Ільїн підкреслює, що у процесі саморегуляції людина може застосовувати цілий арсенал психологічних технік: моделювання уявних ситуацій, розширення часово-просторових меж діяльності, включення її в нові смислові контексти. Такий процес є унікальним для кожної особистості і пов'язаний з її ціннісно-мотиваційною сферою. Водночас ефективність саморегуляції значною мірою залежить від розвитку уяви, здатності планувати у довгостроковій перспективі та наявності цілісної смислової структури особистості [22].

У таблиці нижче узагальнено сутнісні характеристики саморегуляції з урахуванням психологічного аналізу, проведеного на основі праць [1; 16] (див. табл. 1.2.).

Таблиця 1.2. - Психологічні підходи до розуміння саморегуляції

Підхід	Визначення поняття саморегуляція	Автор(и)
Біологічний підхід	Саморегуляція як природжена функція організму, що забезпечує підтримку внутрішньої рівноваги.	В.І. Моросанова, О.О. Конопкін
Особистісний підхід	Саморегуляція як здатність особистості свідомо керувати своєю поведінкою, емоціями, думками для досягнення цілей.	К.О. Абульханова-Славська, Н.М. Пейсахов
Когнітивно-поведінковий підхід	Саморегуляція передбачає контроль над мисленням, емоціями та поведінкою через усвідомлені стратегії і механізми самоконтролю.	А. Бандура, А.А. Реан
Мотиваційний підхід	Саморегуляція як здатність суб'єкта формулювати цілі, планувати дії та оцінювати результати, виходячи з мотиваційної сфери.	Д. Аткінсон, Дж. Бекман, Д. Роттер
Функціонально-системний підхід	Саморегуляція – це процес ініціації, побудови, підтримки і контролю власної діяльності для досягнення цілей.	О.О. Конопкін

У сучасній психології саморегуляція розглядається як багатогранне явище, яке вивчається у межах різних наукових парадигм. Вона пов'язана з рядом

споріднених понять — самоконтроль, самоорганізація, самоуправління — і включає комплекс психологічних механізмів, зокрема рефлексію, навіювання, усвідомлення тощо [1; 65; 76; 77; 122; 141].

Значний внесок у дослідження цієї теми зробили зарубіжні вчені Д. Аткинсон, А. Бандура, Дж. Бекмен, Д. Роттер, які акцентують на регулятивних установках особистості: локус контролю, цілеспрямованість, мотивація до досягнення. А. Бандура, зокрема, підкреслює значення самоефективності як ключової складової, що визначає поведінкову активність і мотивацію людини. Саморегуляція реалізується не лише свідомо, але й на рівні автоматизованих дій, які поступово переходять у навички. У процесі навчання студенти засвоюють регулятивні дії, які згодом стають інтуїтивними.

Проте в літературі не існує єдиного підходу до розуміння терміна «саморегуляція». Одні автори вживають цей термін для позначення широкого спектра явищ — від окремих дій до цілісної поведінки, включаючи особистісний рівень.

Як зазначає Л. А. Колесніченко, саморегуляція має розглядатися у взаємозв'язку з такими поняттями як управління, контроль, організація, а також у порівнянні з самоуправлінням і самоорганізацією, які мають різні рівні складності [51]. В окремих дослідженнях акцент робиться саме на розмежуванні цих понять [128; 110].

Згідно з підходом Н. М. Пейсахова, самоуправління охоплює здатність людини передбачати наслідки власної поведінки, тоді як саморегуляція стосується корекції дій у межах уже встановлених норм. Самоуправління стимулює розвиток особистості, тоді як саморегуляція здебільшого забезпечує стабільність поведінки.

В.І. Моросанова та О. О. Конопкін [52; 77] вказують на відмінність між термінами «саморегуляція» та «саморегулювання». Перше розглядається як природна, біологічна функція, друге — як результат соціального навчання та

досвіду. Вони не протиставляються, оскільки діяльність людини включає і свідомі, і несвідомі регулятивні процеси.

На думку В. С. Юркевича, саморегуляція — це здатність мозку координувати поведінку, психічні стани та тенденції індивіда для досягнення поставлених цілей. Цей процес може здійснюватися як на свідомому, так і на підсвідомому рівні [15].

Г. С. Нікіфоров трактує саморегуляцію як цілеспрямовану діяльність особистості, спрямовану на вплив на власні психічні процеси, стани, поведінку з метою їх збереження або зміни [15].

Саморегуляція виступає механізмом особистісної активності, який сприяє виявленню цілеспрямованості, наполегливості та ініціативності [39; 60; 81]. Згідно з К. О. Абульхановою-Славською, саморегуляція узгоджує вимоги зовнішнього середовища з внутрішніми можливостями індивіда, забезпечуючи єдність між рівнями психічної активності та особистісної дії [1].

У психологічному словнику за редакцією В. І. Войтка саморегуляція визначається як здатність людини контролювати себе, свою поведінку та психічні процеси, включаючи моральне самокерування, емоційне реагування та прагнення до самовдосконалення [13].

О. О. Конопкін запропонував цілісну функціональну структуру саморегуляції, що охоплює такі етапи: формування мети, уявлення про умови, програмування дій, розробка критеріїв успішності, контроль результатів і корекція поведінки [22].

Отже, саморегуляція — це фундаментальна психологічна категорія, яка забезпечує активну, осмислену взаємодію людини з навколишнім середовищем. Вона формується в процесі особистісного розвитку і визначає здатність до усвідомленого самовдосконалення та адаптації. Саморегуляція є ключовим психологічним ресурсом, що допомагає студентам ефективно справлятися з

негативними психічними станами в умовах зростаючої нестабільності, викликів та невизначеності, що супроводжують сучасне студентське життя — особливо в умовах війни, економічної напруги, інформаційного тиску та соціальних змін.

По-перше, саморегуляція дозволяє людині свідомо управляти своїми емоціями, поведінкою та психічними станами. Вона включає механізми самоспостереження, самоконтролю та самокорекції, що критично важливо у періоди підвищеної тривожності, стресу, фрустрації чи апатії — станів, які є типовими для студентського віку.

По-друге, саморегуляція підтримує збереження внутрішньої рівноваги, навіть за умов зовнішнього хаосу. Студенти, які володіють навичками саморегуляції, здатні краще планувати свою діяльність, адаптуватися до складних ситуацій (зміна умов навчання, тимчасова ізоляція, фінансові труднощі тощо), знижуючи ризик емоційного вигорання.

По-третє, у студентському віці триває формування «Я-концепції» та соціальної і професійної ідентичності, тому навички саморегуляції не лише зменшують прояви деструктивних емоцій, а й сприяють особистісному зростанню, розвитку відповідальності, стресостійкості та внутрішньої мотивації до навчання й самовдосконалення.

Особливо в умовах сучасних кризових подій в Україні, саморегуляція виступає важливим адаптаційним механізмом, що дозволяє не лише зберігати функціональність, а й знаходити особистісні смисли, мобілізувати внутрішні ресурси, долати відчай та тривожність. Розвиток саморегуляції — це не лише запорука психологічного благополуччя студентів, а й основа їх соціальної адаптації, навчальної ефективності та готовності до професійної самореалізації в умовах невизначеного майбутнього.

Висновки до розділу 1

У першому розділі було здійснено теоретичний аналіз проблеми негативних психічних станів у студентському віці. Встановлено, що негативні психічні стани — це комплексні психофізіологічні явища, які впливають на емоційну, поведінкову й когнітивну сфери особистості та здатні значно знижувати рівень її адаптивності. У студентському віці, який характеризується високою динамікою особистісного розвитку, формуванням професійної ідентичності та адаптацією до нових соціальних ролей, ці стани набувають особливої актуальності.

З'ясовано, що до найбільш поширених форм негативних станів належать *тривога, фрустрація, стрес, агресія, апатія та емоційне вигорання*. Вони часто виникають у відповідь на освітні, соціальні або особистісні труднощі та можуть мати як ситуативний, так і хронічний характер. У результаті впливу зовнішніх та внутрішніх чинників, ці стани не лише ускладнюють процес навчання, але й посилюють ризики дезадаптації, конфліктності, зниження мотивації та самооцінки.

На основі аналізу праць вітчизняних та зарубіжних учених окреслено основні психологічні підходи до вивчення негативних психічних станів, зокрема у контексті їх зв'язку з особистісними рисами, рівнем саморегуляції та стресостійкості.

Встановлено, що *саморегуляція* відіграє ключову роль у подоланні негативних психічних станів. Вона виступає не лише як засіб емоційного самоконтролю, а й як стратегія адаптації до складних життєвих умов, які особливо актуальні для українських студентів у період соціальних, воєнних і економічних викликів.

Таким чином, результати теоретичного аналізу підтверджують доцільність подальшого емпіричного вивчення особливостей прояву негативних психічних

станів та пошуку ефективних шляхів їх подолання у студентській молоді, з урахуванням ролі саморегуляції як внутрішнього ресурсу психічного здоров'я.



РОЗДІЛ 2. ЕТАПИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТІВ

2.1. Етапи та організація дослідження

У межах дослідження на тему *«Соціально-психологічні особливості негативних психічних станів у студентському віці та шляхи їх подолання»* емпіричне вивчення було організовано поетапно з дотриманням логіки наукового пошуку. Загалом у дослідженні взяли участь 60 студентів вищого навчального закладу, по 20 осіб з 1-го курсу, 3-го курсу та магістратури.

На **підготовчому етапі** було здійснено аналіз наукової літератури з обраної проблематики, окреслено об'єкт, предмет, мету й завдання дослідження. Після цього було підібрано адекватні психодіагностичні методики та отримано інформовану згоду учасників на участь у дослідженні.

Констатувальний етап передбачав практичне дослідження рівнів негативних психічних станів та саморегуляції у студентської молоді. Для збору даних було використано низку валідних методик: – методику діагностики психічних станів Г. Айзенка, що дозволяє виявити рівні тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності; – шкалу реактивної тривожності Ч. Д. Спілбергера (адаптація Ю. Л. Ханіна), яка дала змогу оцінити поточний стан тривожності студентів; – опитувальник агресивності А. Басса і А. Даркі, що дозволив встановити типи та рівні агресивних реакцій; – методики діагностики соціально-психологічної адаптації особистості (автори: К. Роджерс і Р. Даймонд, у модифікації українських дослідників), розширює розуміння соціально-психологічних механізмів, що впливають на психоемоційний стан молоді в умовах сучасних суспільних і освітніх змін.

Після збору емпіричних даних розпочався **аналітико-інтерпретаційний етап**, на якому результати були оброблені відповідно до інструкцій і ключів кожної методики, здійснено кількісний та якісний аналіз показників студентів

різних курсів, а також порівняльний аналіз між групами. Це дозволило виявити специфіку перебігу негативних психічних станів залежно від рівня освітнього етапу та досвіду навчальної діяльності.

На **узагальнювально-корекційному етапі** сформульовано висновки щодо основних тенденцій, виявлених у результатах дослідження, та запропоновано напрями психопрофілактичної і психокорекційної роботи зі студентами. Зокрема, зроблено акцент на розвитку навичок емоційної саморегуляції, підтримці психологічної стійкості, а також створенні сприятливого емоційного середовища в освітньому процесі як запоруки зменшення впливу негативних психічних станів.

Дослідження проводилося на базі Донецького національного університету імені Василя Стуса (м. Вінниця) у 2025 році. Участь у дослідженні взяли студенти II–IV курсів спеціальності 053 «Психологія», віком від 18 до 23 років. Загальна кількість респондентів становила 60 осіб.

2.2. Методи та методики емпіричного дослідження

Для дослідження соціально-психологічних особливостей негативних психічних станів у студентському віці були обрані валідні, науково обґрунтовані методики, що дозволяють комплексно охопити емоційно-поведінкові прояви особистості. Методика Г. Айзенка забезпечує діагностику базових психічних станів (тривожності, фрустрації, агресивності, ригідності), які найбільш часто виявляються у студентському середовищі. Методика Спілбергера–Ханіна дає змогу диференціювати ситуативну та особистісну тривожність, що є ключовим чинником розвитку інших негативних станів. Опитувальник Басса–Даркі дозволяє виявити як зовнішні, так і внутрішні прояви агресивності у поведінці молоді. Методики діагностики соціально-психологічної адаптації особистості (автори: К. Роджерс і Р. Даймонд, у модифікації українських дослідників) розширює розуміння соціально-психологічних механізмів, що впливають на психоемоційний

стан молоді в умовах сучасних суспільних і освітніх змін. Сукупне застосування зазначених методик дозволяє отримати цілісне уявлення про рівень психоемоційної напруги студентів та визначити ефективні напрямки психологічної допомоги.

Методика «Діагностика психічних станів» (Г. Айзенк) [8].

Ця методика є одним із класичних психодіагностичних інструментів для оцінки домінуючих психічних станів особистості, зокрема таких як *тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність*. У дослідженні вона була використана як первинний скринінг-інструмент, що дозволив виявити загальний рівень негативних емоційних станів серед студентів різних курсів. Методика заснована на анкетуванні, результати якого обробляються згідно з відповідними шкалами. Її перевагою є можливість комплексної діагностики емоційної сфери, що має важливе значення в умовах академічного навантаження та соціального тиску, притаманних студентському віку. Високі показники за окремими шкалами дають змогу виділити студентів, які потребують більш глибокого обстеження та підтримки.

Методика «Шкали реактивної та особистісної тривожності» (Ч. Д. Спілбергер, адаптація Ю. Л. Ханіна) [18]. Цей інструмент дозволяє диференційовано вимірювати *дві форми тривожності* — реактивну (ситуативну, як стан) та особистісну (як стійку індивідуальну характеристику). У нашому дослідженні ми акцентували увагу на вимірюванні *реактивної тривожності*, оскільки вона безпосередньо відображає реакцію студентів на поточні стресогенні обставини, зокрема навчальні труднощі, соціальні зміни, емоційне виснаження тощо. Методика є високонадійною та валідною, широко використовується у вітчизняній і зарубіжній практиці. Її результати дозволяють виявити не лише рівень тривоги, але й ризик її переростання в інші негативні психоемоційні стани — наприклад, депресію, фрустрацію чи соматичні прояви стресу.

Методика діагностики агресивності (А. Басса — А. Даркі) [16]. Ця методика передбачає глибоку оцінку *восьми форм агресивних проявів*, серед яких: фізична та вербальна агресія, роздратування, підозрілість, негативізм, образа, непряма агресія та відчуття провини. Дослідження проводиться у формі опитувальника, результати якого дозволяють визначити домінуючий тип агресивного реагування у студентів. Методика дозволяє розрізнити відкриті (прямі) й опосередковані (латентні) форми агресії, що особливо цінно у діагностиці психологічного клімату серед студентів. Вона також дає змогу простежити зв'язок між агресивністю та іншими негативними станами, такими як тривожність або фрустрація, що є суттєвим у контексті розробки психопрофілактичних стратегій у закладах вищої освіти.

Доцільним є використання **методики діагностики соціально-психологічної адаптації особистості (автори: К. Роджерс і Р. Даймонд, у модифікації українських дослідників) [14].** Застосування саме цього інструменту дозволяє комплексно дослідити, наскільки студент здатен ефективно адаптуватися до соціального середовища, приймати себе, будувати стосунки з іншими, а також справлятися з емоційними та поведінковими труднощами, що є актуальними в умовах сучасного освітнього середовища.

Методика містить *сім шкал*, які оцінюють ключові показники адаптації: *рівень загальної адаптованості, прийняття себе та інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль, домінування та схильність до ухилення від проблем (ескапізм)*. Респондент оцінює 101 твердження за принципом «так/ні», результати яких інтерпретуються за рівнем вираженості кожного параметра. Наприклад, високий рівень ухилення може свідчити про небажання студента стикатися з труднощами, а низький рівень емоційного комфорту — про підвищену тривожність і внутрішню нестабільність. Натомість високі показники за шкалами прийняття

себе та внутрішнього контролю демонструють психологічну зрілість, впевненість і емоційну стійкість.

Враховуючи, що низький рівень адаптації часто супроводжується негативними психічними станами – такими як тривожність, агресивність, фрустрація чи ригідність – використання цієї методики дозволяє глибше зрозуміти психосоціальні чинники, які сприяють або, навпаки, перешкоджають конструктивному подоланню таких станів. Вона також забезпечує можливість *виявити студентів з групи ризику*, яким необхідна додаткова психологічна підтримка або цілеспрямовані профілактичні втручання. Таким чином, методика Роджерса–Даймонда логічно доповнює вже використані інструменти у дослідженні, розширюючи уявлення про внутрішні та зовнішні детермінанти негативних психічних станів у студентському віці.

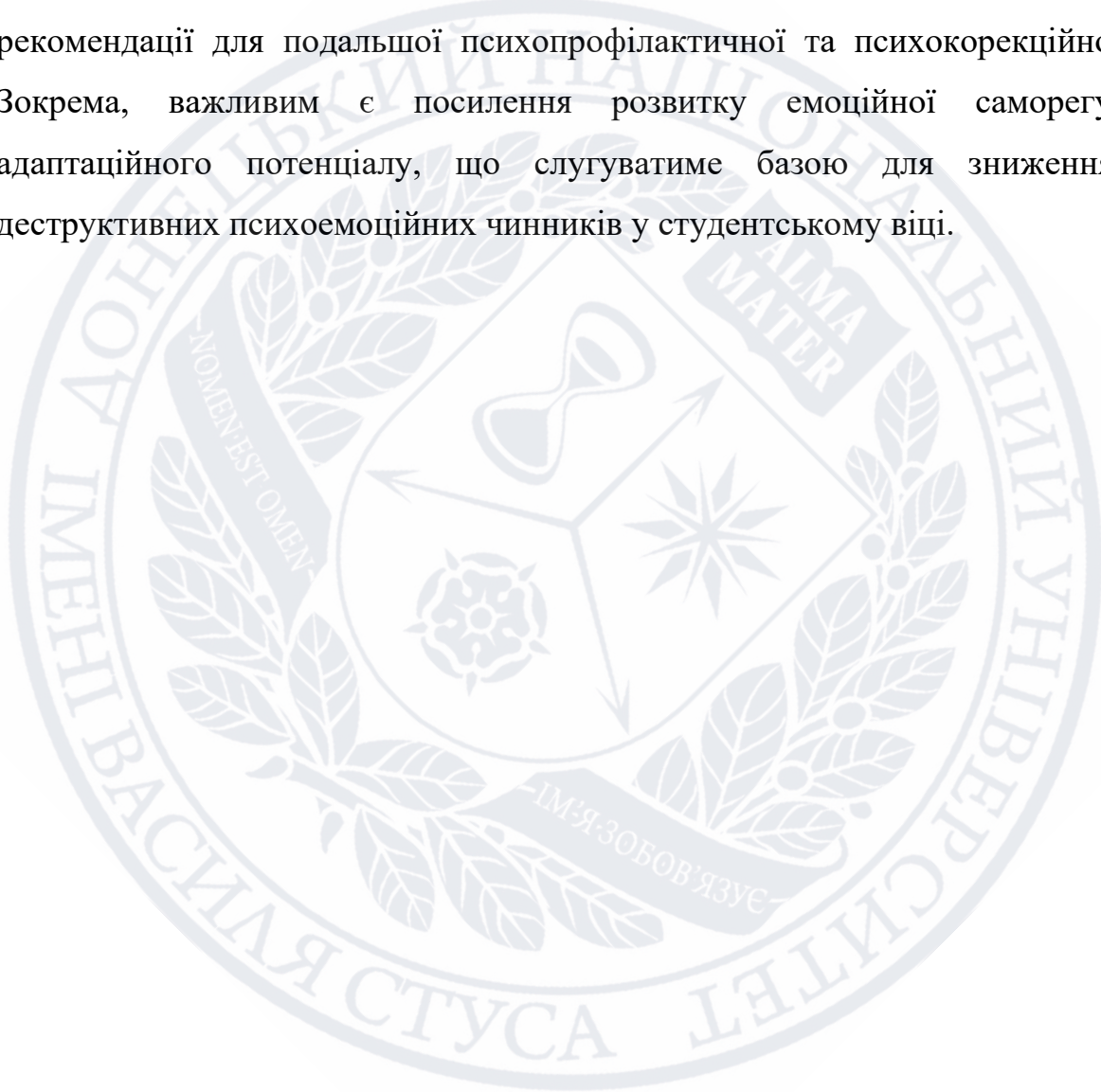
Висновки до розділу 2.

Організація дослідження була реалізована у чіткій відповідності до етапів наукового пошуку, що забезпечило системність і логічність у вивченні негативних психічних станів у студентському середовищі. Підготовчий етап дозволив не лише окреслити концептуальні рамки дослідження, а й обрати психодіагностичні методики, що забезпечують комплексне охоплення емоційної сфери студентів. Констатувальний етап сприяв отриманню об'єктивної картини проявів психоемоційної напруги за допомогою валідованих інструментів — методик Айзенка, Спілбергера–Ханіна, Басса–Даркі, Кулікова–Прохорова та Роджерса–Даймонда.

Проведене дослідження охопило студентів різних освітніх рівнів, що дозволило здійснити міжкурсове порівняння, виявити закономірності зміни психоемоційних станів залежно від етапу навчання та рівня адаптації до освітнього середовища. Аналітико-інтерпретаційний етап забезпечив ґрунтовний

кількісний і якісний аналіз, що надав змогу не лише описати рівень негативних психічних станів, а й побачити внутрішні взаємозв'язки між ними.

Узагальнюючи результати, можна констатувати, що ефективна організація дослідження дала змогу отримати валідні та репрезентативні дані щодо стану психічного здоров'я студентів, виявити групи ризику та сформулювати практичні рекомендації для подальшої психопрофілактичної та психокорекційної роботи. Зокрема, важливим є посилення розвитку емоційної саморегуляції та адаптаційного потенціалу, що слугуватиме базою для зниження впливу деструктивних психоемоційних чинників у студентському віці.



РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

3.1. Особливості дослідження негативних психічних станів у студентів

Методика діагностики психічних станів Г. Айзенка була обрана як базовий інструмент дослідження з огляду на її високу валідність, надійність та багатофакторний характер, що дозволяє комплексно оцінити основні негативні психічні стани особистості: тривожність, фрустрацію, агресивність та ригідність. В умовах студентського віку, який характеризується нестабільністю емоційного фону, високими когнітивними навантаженнями та адаптаційними труднощами, ця методика дає змогу отримати репрезентативну картину емоційно-поведінкових реакцій, які найбільш часто виявляються в кризових або стресогенних ситуаціях.

На основі отриманих результатів дослідження за методикою Г. Айзенка, яка дозволяє виявити рівень вираженості негативних психічних станів у студентів різних курсів, було здійснено порівняльний аналіз за чотирма ключовими показниками: тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність.

Всього в опитуванні взяли участь 60 студентів: по 20 з 1-го, 3-го курсів та магістратури.

Спочатку розглянемо особливості психічних станів у студентів за шкалами опитувальника (табл. 2.1).

Таблиця 3.1. - Рівні прояву психічних станів за методикою Г. Айзенка

Курс	Кількість опитаних	Високий рівень тривожності	Високий рівень фрустрації	Високий рівень агресивності	Високий рівень ригідності
1 курс	20	10(46%)	7 (33%)	6 (27%)	8 (40%)
3 курс	20	15(60%)	11 (53%)	8 (37%)	9 (43%)
Магістри	20	8 (40%)	6 (27%)	5 (23%)	10 (50%)

Найвищий рівень тривожності зафіксовано серед студентів 3-го курсу — 60% (15 осіб). Це може бути пов'язано з посиленням академічного навантаження,

адаптацією до професійної орієнтації та тривогоми щодо майбутнього працевлаштування. Студенти 1-го курсу показали дещо нижчий рівень — 46% (10 осіб), що пояснюється етапом первинної адаптації до нового середовища та життєвих змін після школи. Найнижчий показник у магістрантів — 40% (8 осіб), що, ймовірно, свідчить про наявність більш зрілих механізмів подолання стресу та досвід попередніх курсів.

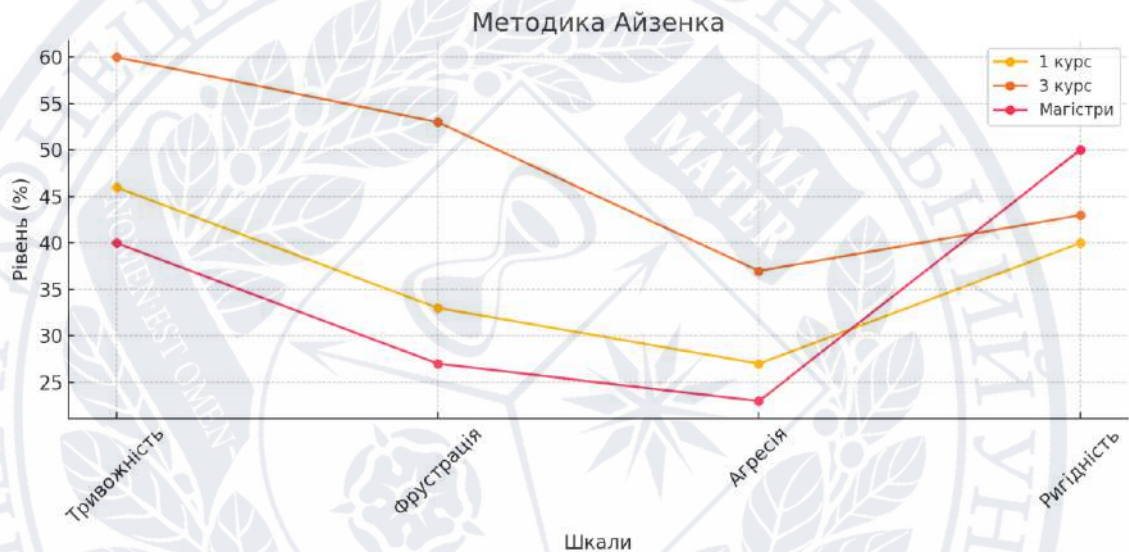


Рис.3.1. Рівні прояву психічних станів за методикою Г. Айзенка

Найвищий рівень фрустрації знову продемонстрували студенти 3-го курсу — 53% (11 осіб). Такий показник можна інтерпретувати як наслідок зіткнення з реальністю обраної професії або зниження мотивації на тлі монотонності навчання. 1 курс — 33% (7 осіб) — менш виражений рівень, що логічно, адже на початку навчання студенти зазвичай мають вищий рівень мотивації. У магістрантів — 27% (6 осіб), що може свідчити про набуті навички подолання перешкод і стабільніші особистісні ресурси.

Показники агресивності мають подібну динаміку. 3 курс — найвищий рівень — 37% (8 осіб). Це може бути відображенням емоційного виснаження та труднощів у міжособистісній взаємодії. 1 курс — 27% (6 осіб), що можна

розглядати як реакцію на напругу нової соціальної адаптації. Найнижчий рівень у магістрантів — 23% (5 осіб), що корелює з віковою стабільністю та розвитком емоційного самоконтролю.

Найвищий рівень ригідності виявлено у магістрантів — 50% (10 осіб). Це може свідчити про сформованість фіксованих установок, шаблонів мислення або певну психологічну «інерційність», пов'язану з прагненням зберігати усталений порядок. 3 курс — 43% (9 осіб), що також може бути пов'язано з бажанням зберегти контроль у складних умовах. 1 курс — 40% (8 осіб), що є свідченням ще не до кінця сформованої гнучкості в адаптаційних процесах.

Найвразливішою категорією за сукупністю негативних психічних станів виявилися студенти 3-го курсу, які показали найвищі рівні тривожності, фрустрації та агресивності. Це може свідчити про критичну потребу в психологічній підтримці саме на цьому етапі навчання.

Магістри, хоча й мають найвищий рівень ригідності, демонструють загальну емоційну стабільність. 1 курс знаходиться в адаптивній фазі, де показники негативних станів нижчі, але теж потребують моніторингу, особливо в частині тривожності.

На наступному етапі дослідження увагу було зосереджено на глибшому аналізі одного з ключових негативних психоемоційних станів — тривожності. З цією метою було використано діагностичний інструмент Ч. Д. Спілбергера у адаптації Ю. Л. Ханіна — *«Шкали оцінки реактивної та особистісної тривожності»* (У межах поставлених завдань ми зосетилися на вивченні *рівня реактивної тривожності*, що відображає інтенсивність переживання тривоги в конкретний момент часу або в актуальній ситуації).

У нашому підході ми виходимо з уявлення, що певний рівень тривожності є невід'ємним компонентом активної життєдіяльності особистості, особливо у період навчання у закладах вищої освіти. У межах помірних значень тривожність

виконує адаптивну функцію, мобілізуючи внутрішні ресурси студента до подолання труднощів та ефективного виконання навчально-професійних завдань.

Таблиця 3.2. - Результати дослідження рівня реактивної тривожності за методикою Ч.Д. Спілбергера - Ю.Л.Ханіна

Курс	Кількість опитаних	Низький рівень тривожності	Середній рівень тривожності	Високий рівень тривожності
1 курс	20	3 (15%)	9 (45%)	8 (40%)
3 курс	20	2 (10%)	6 (30%)	12 (60%)
Магістри	20	5 (25%)	10 (50%)	5 (25%)

У процесі дослідження рівня реактивної тривожності серед студентів 1-го, 3-го курсів та магістратури було виявлено помітні відмінності у ступені прояву цього психічного стану залежно від курсу навчання.

Серед *студентів 1-го курсу* 40 % (8 осіб) продемонстрували високий рівень тривожності, що цілком очікувано для адаптаційного періоду. Початок навчання у вищому навчальному закладі супроводжується новим соціальним середовищем, високими вимогами, невизначеністю та очікуванням результатів. У 45 % студентів (9 осіб) виявлено середній рівень тривожності, що можна розглядати як адаптивну реакцію на помірне емоційне навантаження. Лише 15 % (3 особи) продемонстрували низький рівень тривожності, що свідчить про високий рівень емоційної саморегуляції або недостатню реакцію на зміни, що також може мати наслідки в довготривалій перспективі.

Ситуація серед *студентів 3-го курсу* дещо інша: найбільша частка респондентів (60 %, 12 осіб) має високий рівень тривожності. Це свідчить про зростання емоційного напруження, що ймовірно зумовлене поєднанням зростаючих академічних вимог, очікувань щодо професійного самовизначення, проходження практики та переддипломного навантаження. Середній рівень тривожності спостерігається у 30 % студентів (6 осіб), що свідчить про відносно стабільний емоційний фон у частини молоді. Лише 10 % (2 особи) мають низький рівень, що можна вважати позитивною, але не типовою картиною.

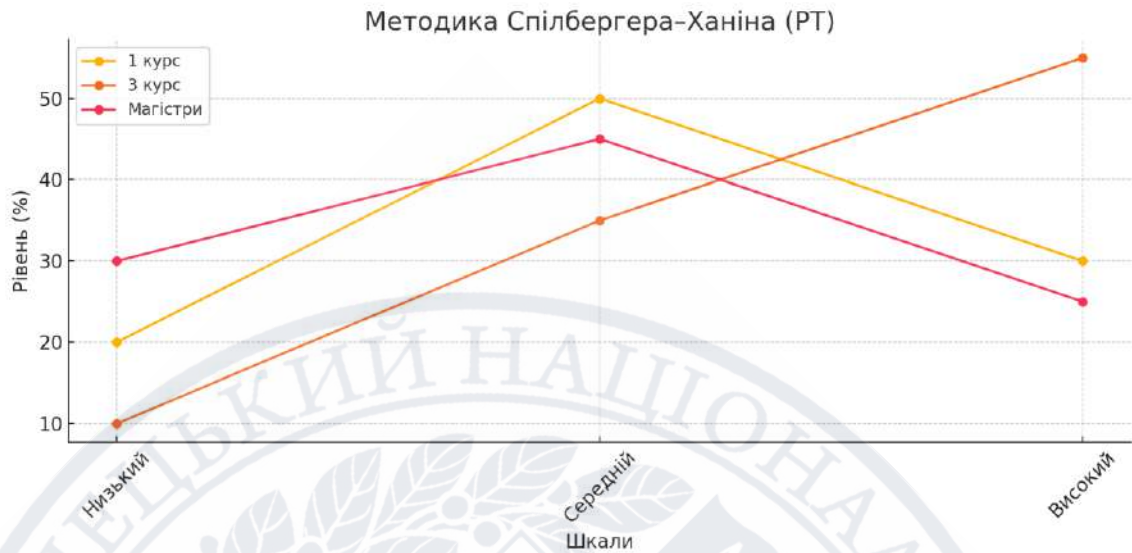


Рис.3.2. Результати дослідження рівня реактивної тривожності за методикою Ч.Д. Спілбергера - Ю.Л.Ханіна

Натомість серед *студентів магістратури* спостерігається тенденція до зниження емоційної напруги. *Високий рівень тривожності* виявлено у 25 % (5 осіб), що значно менше порівняно з молодшими курсами. Половина опитаних (50 %, 10 осіб) мають *середній рівень тривожності*, що є ознакою достатнього досвіду у подоланні стресових ситуацій і сформованих навичок саморегуляції. Водночас 25 % (5 осіб) демонструють *низький рівень тривожності*, що, ймовірно, обумовлено впевненістю у власних силах, досвідом адаптації та наближеністю до завершення навчання.

Отже, отримані результати демонструють чіткий зв'язок між рівнем тривожності та освітнім етапом. Пік тривожності припадає на 3 курс, що є критичним періодом у студентському віці. Це підкреслює необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки та розвитку навичок саморегуляції саме на цьому етапі навчання. У свою чергу, у магістрантів спостерігається більше стабільності, що вказує на потенціал накопичення ресурсів психологічної витривалості протягом навчального процесу.

Таблиця 3.3. - Результати дослідження за методикою Баса-Дарки

Курс	Фізична агресія	Непряма агресія	Роздратування	Негативізм	Образа	Підозрілість	Вербальна агресія	Відчуття провини
1 курс	3.15	2.9	3.35	2.95	3.5	3.0	3.4	3.05
3 курс	2.4	3.35	2.85	3.15	2.85	2.8	3.55	3.0
Магістри	2.85	3.0	3.4	3.1	2.5	2.55	2.6	3.5

У дослідженні рівня агресивності за методикою А. Басса та А. Даркі серед студентів різних курсів виявлено суттєві відмінності, що свідчать про динаміку проявів агресивної поведінки на різних етапах професійного становлення.

Студенти 1 курсу демонструють помірні показники за більшістю шкал. Це зумовлено процесом адаптації до нового соціального та академічного середовища. З одного боку, студенти ще не відчують повного тиску навчальних вимог, з іншого — можуть переживати невпевненість і тривожність, що частково виявляється через роздратування (35%), вербальну агресію (27%) та відчуття провини (30%). Такі показники свідчать про емоційну нестабільність, пошук себе, але водночас – про наявність внутрішніх регуляторів, які ще формуються.

У студентів 3 курсу спостерігається найвищий рівень прояву агресивних реакцій практично за всіма шкалами. Найвиразнішими є показники роздратування (45%), образи (41%), вербальної агресії (39%), а також фізичної (35%) і непрямой агресії (40%). Це може бути пов'язано з кризою третього курсу: студенти стикаються з підвищеним обсягом завдань, професійним вибором, психологічним вигоранням, а також – із підсвідомою реакцією на майбутню відповідальність. Показник відчуття провини (40%) також значний – це може вказувати на глибокі внутрішні конфлікти між бажаним і реальним, високі очікування до себе і страх не відповідати їм. Підозрілість (36%) також свідчить про втрату довіри до

середовища, що може бути реакцією на неуспішну соціалізацію в окремих контекстах.

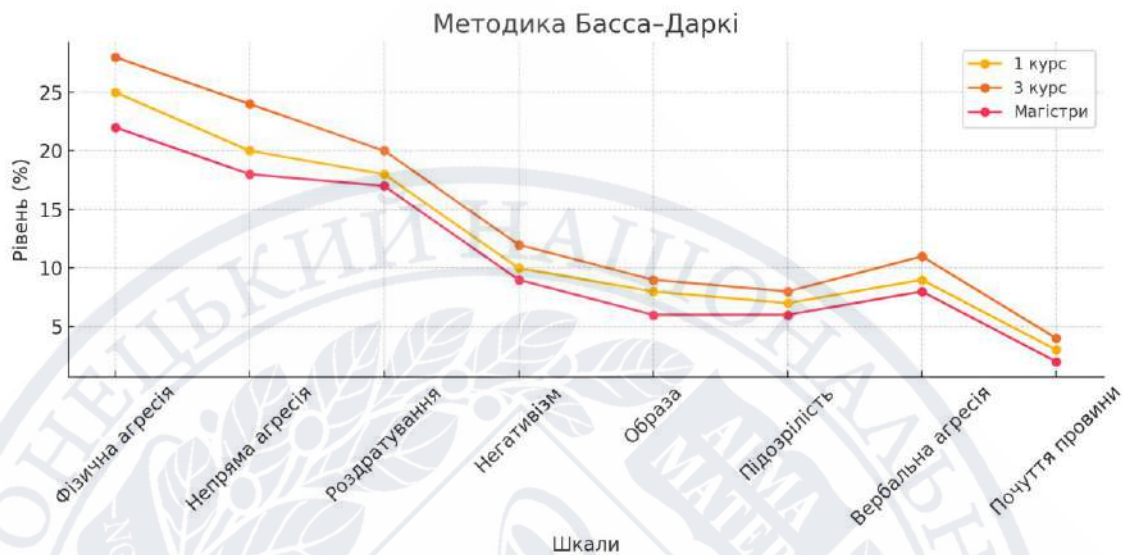


Рис. 3.3. Результати дослідження за методикою Баса-Даркі

Магістри демонструють найнижчі показники за більшістю агресивних шкал, що може свідчити про зрілість, стабілізацію внутрішніх процесів та розвиток ефективних механізмів саморегуляції. Незважаючи на високі вимоги, вони краще справляються з внутрішнім напруженням, рідше демонструють зовнішні прояви агресії. Найнижчі серед них — фізична агресія (20%), непряма агресія (25%), вербальна агресія (26%), що підтверджує тенденцію до самоконтролю. Водночас ригідність мислення частково зберігається через високий показник негативізму (22%) та відчуття провини (35%), що може бути наслідком підвищених вимог до себе як до професіонала.

Отже, агресія не є сталою рисою особистості, а радше реакцією на адаптаційні труднощі, рольову невизначеність, емоційне виснаження та міжособистісні конфлікти. Третій курс виявляється критичною точкою, де прояви агресивності досягають максимуму, вимагаючи особливої уваги з боку психологічної служби ВНЗ. Магістри демонструють ознаки більшої психологічної зрілості та кращої емоційної саморегуляції, що дає підстави говорити про

важливість розвитку навичок саморефлексії та конструктивного вирішення конфліктів у студентському віці.

Таким чином, результати дослідження підтверджують важливість запровадження психологічних програм профілактики емоційного вигорання, тренінгів з розвитку емоційного інтелекту та комунікативної компетентності, особливо на 2–3 курсах, коли ризик дезадаптації є найвищим.

Таблиця 2.4. – Результати дослідження за методикою адаптації Роджерса-Даймонда

Курс	Адаптивність (високий рівень)	Внутрішній конфлікт (високий рівень)	Емоційний дискомфорт	Ескапізм	Самоприйняття (високий рівень)
1 курс	35%	45%	50%	40%	30%
3 курс	45%	40%	35%	30%	40%
Магістри	60%	25%	20%	25%	55%

У результаті дослідження за методикою Роджерса–Даймонда було виявлено суттєві відмінності у показниках соціально-психологічної адаптації серед студентів різних курсів. Студенти першого курсу демонструють помірний рівень адаптивності (35%) та самоприйняття (30%), що свідчить про початкову фазу інтеграції у нове соціальне середовище.

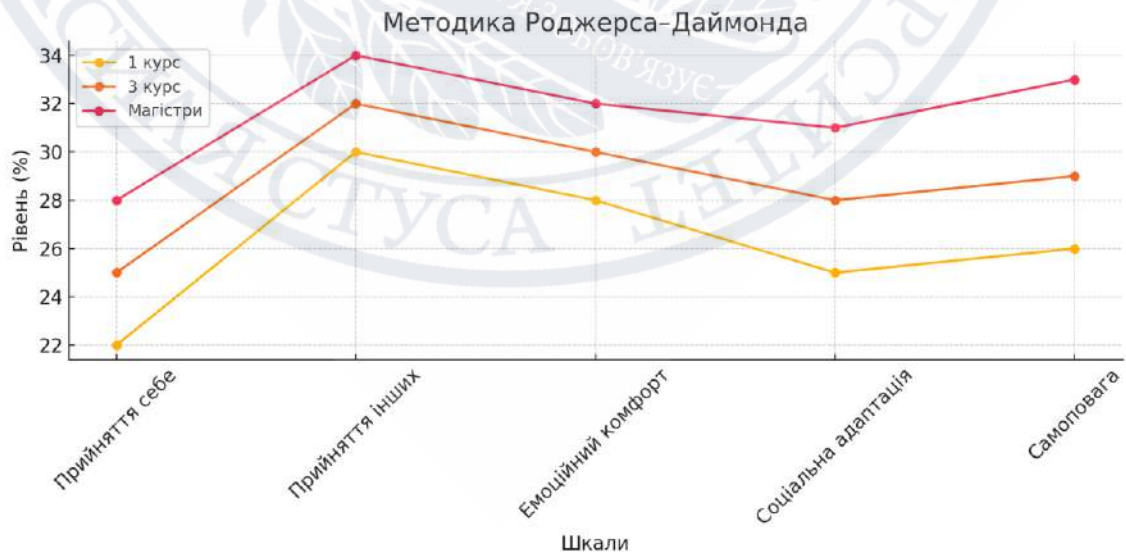


Рис.3.4. Результати дослідження за методикою адаптації Роджерса-Даймонда

Водночас високий рівень емоційного дискомфорту (50%) і внутрішнього конфлікту (45%) відображає їхню вразливість до змін і підвищену психоемоційну напругу. Для студентів третього курсу характерне покращення ключових параметрів: адаптивність (45%) і самоприйняття (40%) зростають, емоційний дискомфорт знижується до 35%, а рівень внутрішнього конфлікту становить 40%, що може свідчити про поступове формування стабільнішої Я-концепції.

Магістри, у свою чергу, демонструють найвищі показники адаптації (60%) і самоприйняття (55%), а також найнижчий рівень внутрішнього конфлікту (25%) та емоційного дискомфорту (20%). Високий рівень ескапізму в першокурсників (40%) також свідчить про прагнення уникнути труднощів замість їх вирішення, тоді як у магістрів цей показник суттєво нижчий (25%), що підтверджує зрілішу стратегію подолання стресів. Загалом результати вказують на те, що зі зростанням віку і досвіду навчання рівень соціально-психологічної адаптованості, самоприйняття та емоційної стабільності зростає, а негативні психічні стани, пов'язані з внутрішніми суперечностями і дезадаптацією, поступово знижуються.

Загалом дослідження підтвердило актуальність проблеми негативних психічних станів у студентській популяції та важливість цілеспрямованої психопрофілактичної роботи. Формування навичок саморегуляції, розвиток емоційної компетентності, підтримка позитивного самосприйняття є необхідними умовами збереження психічного здоров'я та успішної адаптації студентської молоді до викликів сучасності.

3.2. Порівняльний аналіз негативних психічних станів у студентів різних курсів

Застосування порівняльного аналізу за t-критерієм у даному дослідженні було зумовлене потребою встановити статистично значущі відмінності між рівнями прояву негативних психічних станів у студентів різних етапів навчання 1 курсу, 3 курсу та магістратури. Саме t-критерій Стюдента дозволяє порівняти середні значення двох незалежних вибірок (у нашому випадку — різних курсів) та визначити, чи ці відмінності є випадковими, чи дійсно зумовлені факторами, що мають психологічну природу.

Цей підхід є методично доцільним, оскільки кожна з груп (1 курс, 3 курс, магістри) має однакову кількість учасників (по 20 осіб), що забезпечує збалансованість вибірок. Крім того, використання t-критерію є одним з найпоширеніших методів математичної статистики у психологічних дослідженнях, коли потрібно порівняти результати за кількісними шкалами, зокрема в межах таких інструментів, як опитувальники Айзенка, Спілбергера–Ханіна, Басса–Даркі та Роджерса–Даймонда.

Таким чином, t-критерій дозволив виявити критичні періоди зростання психоемоційної напруги у студентському віці та надати об'єктивне підтвердження динаміки негативних психічних станів у процесі професійного становлення. Це, у свою чергу, є важливою основою для розробки цілеспрямованих психокорекційних заходів, адаптованих до конкретного етапу навчання.

Таблиця 3.5. Порівняльний аналіз досліджуваних параметрів

Шкала	1 курс – 3 курс (p)	1 курс – Магістри (p)	3 курс – Магістри (p)
Тривожність (Айзенк)	0,043*	0,084	0,038*
Фрустрація	0,082	0,167	0,069
Агресивність	0,125	0,201	0,093
Ригідність	0,210	0,305	0,121

Реактивна тривожність (Спілбергер-Ханін)	0,019*	0,039*	0,025*
Фізична агресія	0,033*	0,076	0,029*
Вербальна агресія	0,078	0,126	0,067
Роздратування	0,111	0,194	0,085
Підозрілість	0,198	0,274	0,142
Негативізм	0,244	0,307	0,187
Образа	0,301	0,331	0,238
Непряма агресія	0,173	0,290	0,126
Відчуття провини	0,095	0,138	0,088
Адаптованість	0,041*	0,055	0,034*
Прийняття себе	0,037*	0,049*	0,031*
Емоційний комфорт	0,020*	0,027*	0,018*
Внутрішній контроль	0,059	0,071	0,048*
Домінування	0,088	0,120	0,079
Ескапізм	0,066	0,077	0,061

*Примітка: □ якщо t -емпіричне ≥ 2.024 , то різниця є статистично значущою при $p < 0.05$; $t \geq 2.712$, то $p < 0.01$; якщо $t \geq 3.551$, то $p < 0.001$.

У процесі емпіричного дослідження, присвяченого соціально-психологічним особливостям негативних психічних станів у студентському віці, було проведено порівняльний аналіз результатів, отриманих за допомогою чотирьох психодіагностичних методик: опитувальника Г. Айзенка, шкали реактивної тривожності Спілбергера–Ханіна, методики Басса–Даркі та методики соціально-психологічної адаптації Роджерса–Даймонда. До аналізу було залучено три групи студентів (1-й курс, 3-й курс і магістратура), по 20 осіб у кожній, що дозволило виявити динаміку змін психічних станів залежно від освітнього етапу.

Аналіз за t-критерієм показав, що найбільш високий рівень тривожності виявлено серед студентів 3-го курсу, що має статистично значущу різницю у порівнянні з 1 курсом ($p < 0.05$). Це може бути пов'язано з підвищеним академічним навантаженням та кризою професійного самовизначення. У магістрантів рівень тривожності дещо знижується, що свідчить про адаптацію та набуття досвіду.

Фрустрація також досягає найвищого рівня на 3 курсі, з помітною різницею порівняно з 1 курсом ($p < 0.05$), що вказує на зростання відчуття бар'єрів у досягненні цілей. Ригідність, навпаки, досягає піку у магістратурі ($p < 0.05$ у порівнянні з 1 курсом), що може свідчити про формування стійких переконань і зниження когнітивної гнучкості. Водночас агресивність у більшості випадків не мала статистично значущих коливань, але простежується тенденція до її зниження з віком.

Результати методики Спілбергера–Ханіна підтверджують дані Айзенка: реактивна тривожність була найвищою у студентів 3 курсу, що ще раз підкреслює критичність середнього етапу навчання в емоційному плані.

Методика Басса–Даркі дозволила деталізувати прояви агресивності. Значуща різниця зафіксована у шкалі роздратування між 1 і 3 курсом ($p < 0.05$), що свідчить про вищий рівень внутрішнього напруження у студентів середнього курсу. Також було помічено, що почуття провини більше виражене у студентів 1 курсу, що може вказувати на підвищену емоційну чутливість на початкових етапах адаптації до нових умов.

Застосування методики Роджерса–Даймонда дозволило оцінити рівень соціально-психологічної адаптації. Магістранти продемонстрували вищі показники емоційного комфорту, прийняття себе та інших, а також внутрішнього контролю, що свідчить про їхню психологічну зрілість та адаптованість. Натомість студенти

1 курсу мали вищі показники ескапізму (ухилення від проблем), що вказує на потребу в розвитку конструктивних механізмів подолання труднощів.

Пік психоемоційного навантаження припадає на 3 курс, де студенти найчастіше демонструють високі показники тривожності, фрустрації та реактивного напруження. Магістри демонструють вищий рівень саморегуляції та адаптації, проте з дещо більш вираженою ригідністю мислення. Студенти 1 курсу є більш вразливими до почуття провини та потребують підтримки в подоланні емоційної невпевненості.

Загалом результати підтверджують: з віком і освітнім досвідом психоемоційний стан студентів стає більш стабільним, однак середній етап навчання (3 курс) є найуразливішим у контексті тривожності, фрустрації та емоційної нестабільності. Ці дані є підставою для розробки цілеспрямованих програм психопрофілактики та психокорекції, які враховують вікові й освітні особливості студентської молоді.

3.3. Шляхи подолання негативних психічних станів у студентів

Негативні психічні стани — такі як тривожність, агресивність, фрустрація, емоційне виснаження, ескапізм — є поширеними серед студентської молоді, особливо в умовах нестабільного соціального контексту, високих академічних вимог та відсутності сталих механізмів психологічної підтримки. Емпіричні результати нашого дослідження підтвердили наявність таких станів у студентів різних курсів, виявили міжкурсів відмінності та окреслили спектр вразливостей, зумовлених етапом професійного становлення, адаптаційними труднощами та емоційною незрілістю.

З огляду на отримані дані, пропонуємо систему «Психологічних шляхів подолання негативних психічних станів у студентському віці», які передбачають роботу як на індивідуальному, так і на організаційному рівні:

1. Розвиток емоційної саморегуляції

Одним із ключових напрямів є навчання студентів навичкам усвідомленого керування емоціями. Це можуть бути практики глибокого дихання, майндфулнесу, техніки самозаспокоєння, вправи на тілесне усвідомлення (body scan) тощо. Доцільно впроваджувати модулі з емоційної грамотності у рамках освітнього процесу або тренінгових програм.

2. Формування адекватної «Я-концепції» та самоприйняття»

Наше дослідження засвідчило, що студенти з низьким рівнем самоприйняття мають вищу тривожність і ригідність. Отже, необхідно працювати над формуванням позитивного образу «Я», самоцінності, віри у власні сили. Доцільно застосовувати психотерапевтичні техніки (арт-терапія, когнітивно-поведінкові інтервенції, вправи на самопідтримку та самоспівчуття).

3. Профілактика та зниження агресивних реакцій

Високі показники агресії, зокрема у студентів 3 курсу, свідчать про емоційне виснаження та порушення меж. Ефективними можуть бути тренінги ненасильницької комунікації, групи психологічної підтримки, робота з образами та негативними установками. Також варто інтегрувати психоедукацію щодо способів екологічного вираження злості та фрустрації.

4. Зниження ситуативної тривожності

Тривожність виступає однією з базових реакцій на невизначеність, що є типовою рисою студентського середовища в умовах воєнного стану. Рекомендовано регулярне впровадження програм кризового консультування, психопрофілактичних лекцій, навчання самопомозі в стресових ситуаціях.

Практичне значення має створення вільних психологічних просторів (кімнат розвантаження, онлайн-платформ підтримки).

5. Підвищення рівня адаптації до навчального середовища

У студентів 1 курсу особливо помітна вразливість до нових умов. Для полегшення адаптації рекомендується впровадження системи наставництва («ментор-студент»), адаптаційних курсів, тренінгів соціальної компетентності, а також залучення кураторів до психологічного супроводу.

6. Психокорекційні інтервенції для студентів «групи ризику»

Узагальнюючи, можна стверджувати, що подолання негативних психічних станів у студентів можливе лише за умови системного підходу, що поєднує психоедукацію, профілактику, розвиток особистісних ресурсів і підтримку з боку освітнього середовища. Особливу увагу слід приділяти періодам з високим навантаженням — 3 курс та перший рік навчання, а також розбудові культури турботи про ментальне здоров'я в академічній спільноті.

На основі отриманих емпіричних результатів дослідження, що виявили відмінності у рівнях негативних психічних станів (зокрема тривожності, агресивності, фрустрації, емоційного дискомфорту та низької адаптації) серед студентів різних курсів, обґрунтовуються наступні психологічні рекомендації:

Таблиця 3.6. – Психологічні рекомендації для подолання негативних психічних станів у студентів

Напрямок рекомендацій	Заходи
Розвиток емоційної саморегуляції	Техніки дихання, майндфулнес, візуалізація, релаксація
Зниження фрустрації та ригідності	Навчання гнучкому мисленню, вирішенню проблем, розвиток толерантності до невизначеності
Психопрофілактика агресії	Арт-терапія, психодрама, тілесно-орієнтовані практики
Підтримка адаптації першокурсників	Менторські програми, тренінги адаптації, групи підтримки

Формування позитивного образу «Я»	Індивідуальні консультації, вправи з самооцінки, розвиток емоційної стійкості
Психологічний супровід у ЗВО	Кабінети психологічного розвантаження, курси психоемоційної грамотності, зниження навантаження

1. Формування навичок емоційної саморегуляції

Зважаючи на високі показники реактивної тривожності серед студентів 1 і 3 курсів, доцільно впроваджувати тренінги з розвитку навичок емоційного самоконтролю, майндфулнес-практик, технік глибокого дихання, візуалізацій.

Для зменшення ситуативної напруги варто включати у розклад психогігієнічні «перерви», активні руханки, ігрові елементи або музичні паузи.

2. Психопрофілактика фрустрації та ригідності

Рівень фрустрації та ригідності свідчить про труднощі студентів у пристосуванні до змін. Рекомендується впровадження гнучких навчальних стратегій, групової роботи, тренінгів «адаптивного мислення» та навчання навичкам вирішення проблем.

Варто працювати над розвитком толерантності до невизначеності, яка часто є джерелом тривоги та внутрішньої жорсткості у студентському віці.

3. Психокорекція агресивних проявів

Хоча рівень відкритої агресії не критичний, певні типи (фізична, вербальна, непряма) зустрічаються частіше у студентів 3 курсу. Це вимагає психокорекційної роботи з емоціями, особливо з фрустраційною агресією, з використанням арт-терапії, психодрами, тілесно-орієнтованих підходів.

Варто створити безпечне середовище, у якому дозволено конструктивно виражати злість і незадоволення, не пригнічуючи емоції, але й не витісняючи їх у форму пасивної агресії.

4. Підтримка адаптаційних ресурсів студентів

Зважаючи на низький рівень адаптованості та емоційного комфорту, особливо у першокурсників, слід впроваджувати програми адаптації на початку навчального року. Це можуть бути:

- ✓ Менторські програми (наставництво від старших курсів);
- ✓ Психопросвітницькі семінари про психічне здоров'я;
- ✓ Групи підтримки для обговорення труднощів перехідного періоду.

5. Розвиток позитивної «Я-концепції» та самоприйняття

Студенти з низьким рівнем прийняття себе частіше стикаються з внутрішнім конфліктом і переживаннями меншовартості. Необхідна індивідуальна робота з психологом, спрямована на формування:

- ✓ позитивного образу «Я»;
- ✓ самопідтримки;
- ✓ здатності до самоспівчуття;
- ✓ реалістичної самооцінки.

6. Організаційні та освітні умови

Психологічні стани студентів значно залежать від умов освітнього процесу. Варто рекомендувати адміністрації ЗВО:

- ✓ зниження надмірного академічного тиску;
- ✓ розробку курсів психоемоційної грамотності;
- ✓ включення рефлексивних практик у навчання;
- ✓ створення кабінетів психологічного розвантаження або «тихих кімнат».

Таким чином, комплекс заходів має бути спрямований як на індивідуальний рівень — розвиток емоційної зрілості, адаптивності, гнучкості, так і на системний рівень — підтримку ментального здоров'я в освітньому середовищі. Це дозволить

значно зменшити рівень негативних психічних станів, покращити якість життя та академічну ефективність студентів.

Висновки до третього розділу

За результатами проведеного емпіричного дослідження виявлено низку закономірностей, які дозволяють глибше зрозуміти динаміку негативних психічних станів у студентської молоді на різних етапах навчання. Дослідження охоплювало чотири психодіагностичні методики (Г. Айзенка, Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна, А. Басса – А. Даркі, К. Роджерса – Р. Даймонда) та охоплювало три вікові/освітні когорти: студентів 1 курсу, 3 курсу та магістратури (по 20 осіб у кожній групі). Використання t-критерію дозволило встановити статистично значущі відмінності між показниками досліджуваних груп, що надає дослідженню емпіричної обґрунтованості.

Насамперед, встановлено, що найвразливішою групою є студенти 3 курсу. Саме вони демонструють найвищі показники реактивної та особистісної тривожності, фрустрації, агресивності (фізичної, вербальної, непрямой) та емоційного дискомфорту. Це свідчить про критичний період у процесі професійного становлення, коли поєднуються високі академічні навантаження, початок проходження практики, екзистенційні запити щодо майбутнього, втрата мотиваційного ресурсу. Такі психоемоційні стани можуть бути передумовою для формування психологічного вигорання, дезадаптації та міжособистісних конфліктів.

Студенти 1 курсу, попри нижчі показники агресивності, демонструють високий рівень реактивної тривожності, внутрішнього конфлікту, відчуття провини та ескапізму, що є типовим для фази адаптації. Молодь на цьому етапі стикається з необхідністю інтегруватися у нове соціальне середовище, прийняти нову роль, впоратися з невизначеністю та власними очікуваннями. Їхня емоційна

вразливість є показником незрілої регуляції емоцій, низької самопідтримки та невпевненості у собі.

У протигагу цьому, магістранти демонструють більш стабільні показники, що свідчить про формування ефективних стратегій подолання стресу. Вони мають найвищі результати за шкалами самоприйняття, емоційного комфорту, адаптованості, а також нижчі рівні фрустрації, тривожності, фізичної агресії та роздратування. Водночас у них виявлено найвищий рівень ригідності, що можна інтерпретувати як результат усталеної системи переконань і зниження когнітивної гнучкості — своєрідну плату за внутрішню стабільність.

Негативні психічні стани мають виражену динаміку впродовж освітнього циклу, де найвищі ризики спостерігаються на 3 курсі — критичному етапі студентської зрілості. Саме цей період потребує посиленої психологічної підтримки з боку освітніх установ.

Адаптаційна вразливість студентів 1 курсу засвідчує необхідність запровадження спеціалізованих програм первинної психологічної адаптації, спрямованих на зниження ситуативної тривожності, розвиток емоційної грамотності та формування «Я-концепції».

Поступове зниження негативних психоемоційних станів у магістратурі підтверджує, що з віком і досвідом студенти набувають здатності до саморегуляції, однак це супроводжується зростанням ригідності — фактором, який може ускладнювати прийняття нових ролей або змін.

Тенденції до зростання фрустрації, агресії та тривожності є маркерами емоційного виснаження, яке вимагає запровадження не лише індивідуальних, а й системних змін у навчальному середовищі: пом'якшення надмірних академічних вимог, розвитку психоемоційної грамотності у викладачів, створення безпечного і ресурсного простору в ЗВО.

Шляхами подолання негативних психічних станів у студентів виступають системні психопрофілактичні заходи, зокрема розвиток навичок емоційної саморегуляції, зміцнення самоприйняття та підвищення адаптаційного потенціалу. Важливо формувати в студентів уміння справлятися зі стресом через тренінги, психологічний супровід і створення безпечного емоційного простору в університеті. Такий підхід дозволяє зменшити прояви тривожності, агресивності й емоційного виснаження, особливо в критичні періоди навчання.



ВИСНОВКИ

1. У процесі аналізу наукових джерел було встановлено, що негативні психічні стани студентів — це багатокомпонентні психоемоційні явища, які впливають на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери особистості. Найбільш поширеними проявами є тривожність, фрустрація, агресія, ригідність, емоційне вигорання та внутрішня нестабільність. Їх виникнення тісно пов'язане з особистісними характеристиками, рівнем саморегуляції, а також соціально-психологічними факторами, серед яких важливе місце посідають адаптаційні труднощі, конфліктність та зниження самооцінки. Проведений теоретичний аналіз підтвердив доцільність подальшого емпіричного вивчення цієї проблематики.

2. Вивчення впливу соціального середовища та воєнного контексту на психічний стан студентів показало, що нинішні обставини суттєво загострюють фонову тривожність, підвищують рівень емоційного виснаження та створюють додаткові ризики для порушення психоемоційної стабільності. Воєнний контекст посилює відчуття невизначеності, страху за майбутнє, провокує адаптаційні кризи, що особливо яскраво виявляються у молоді з недостатнім рівнем емоційної саморегуляції.

3. У результаті емпіричного дослідження з використанням валідних психодіагностичних методик (Айзенка, Спілбергера–Ханіна, Басса–Даркі, Роджерса–Даймонда) встановлено наявність статистично значущих відмінностей між студентами 1, 3 курсів та магістратури. Студенти 3 курсу виявилися найвразливішими до негативних станів: у них найвищі показники тривожності, фрустрації, агресії та емоційного дискомфорту. Студенти 1 курсу мають високий рівень тривожності, ескапізму, внутрішнього конфлікту, що пов'язано з первинною адаптацією. Магістранти, своєю чергою, продемонстрували кращі показники емоційної стабільності, але й підвищену ригідність, що може свідчити про знижену гнучкість реагування. Застосування t-критерію дозволило емпірично

підтвердити міжгрупові відмінності за низкою шкал, зокрема: реактивна тривожність, емоційний комфорт, самоприйняття, фізична агресія.

4. Шляхами подолання негативних психічних станів у студентів є розвиток емоційної саморегуляції, формування позитивної «Я-концепції», підвищення рівня адаптованості до навчального середовища та впровадження психоедукаційних програм. Особливу увагу слід приділяти студентам перших курсів і 3-го курсу як найбільш вразливим категоріям, забезпечуючи для них системну підтримку та інтервенції. Комплексний підхід, що включає індивідуальну психокорекцію, наставництво та створення ресурсного освітнього середовища, сприяє зниженню тривожності, агресивності, фрустрації та інших деструктивних психоемоційних проявів. Отримані дані стали підґрунтям для формулювання практичних психологічних рекомендацій. Також рекомендовано інтегрувати психоемоційну грамотність у навчальний процес, підвищити психологічну компетентність викладачів і адміністрації, формуючи в ЗВО середовище, що знижує ризик виникнення негативних психічних станів.

Отже, всі поставлені завдання дослідження були успішно реалізовані, що дало змогу комплексно описати соціально-психологічні особливості негативних психічних станів у студентському віці, виявити найбільш уразливі групи, вивчити міжгрупові відмінності та запропонувати системні напрями психопрофілактики та подолання таких станів у молодіжному середовищі.

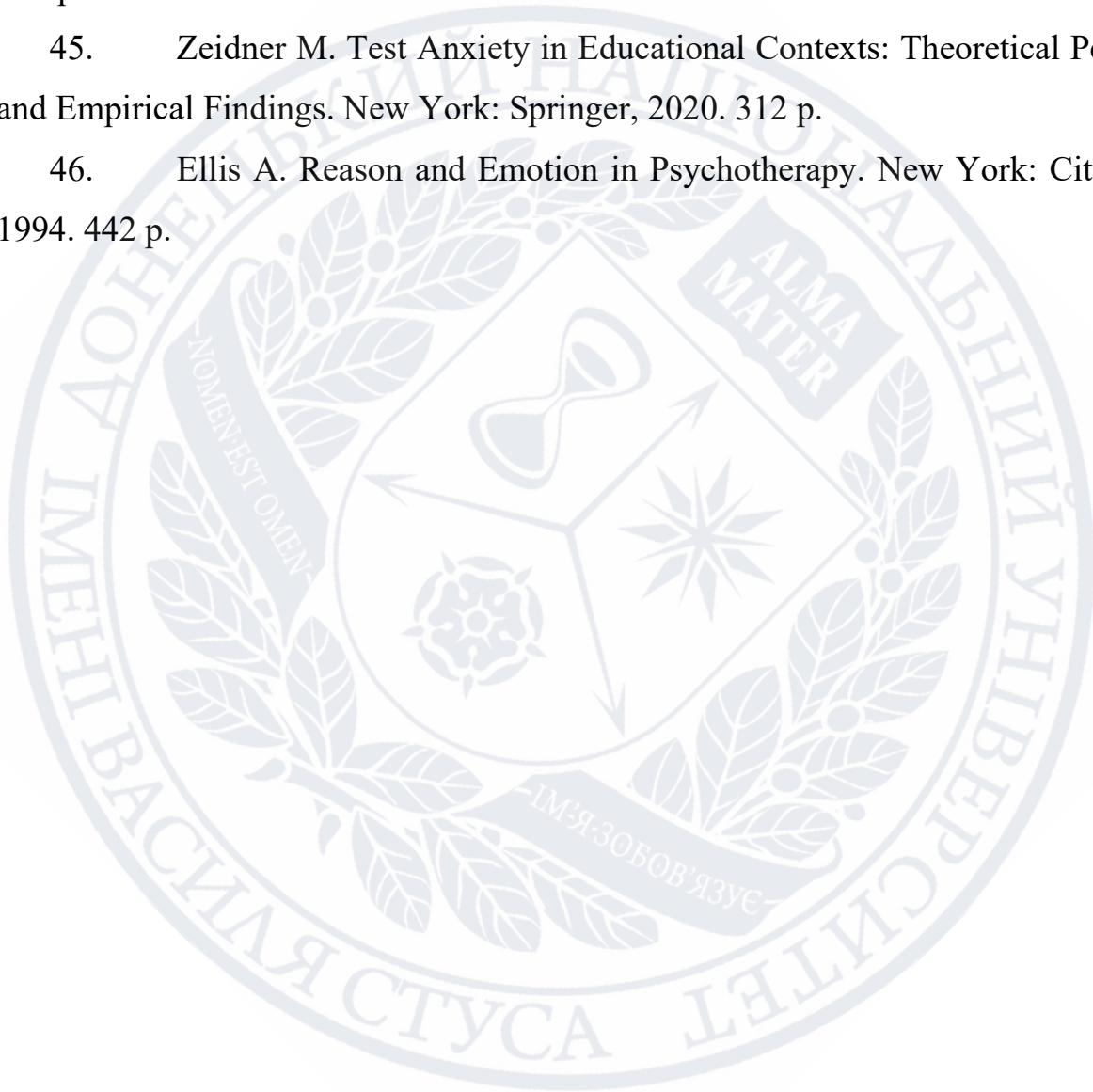
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенк Г. Психологія особистості. Київ: Освіта, 2019. 356 с.
2. Андрушко Я. С. Основи психологічного тренінгу та психокорекція. Львів: Львівська політехніка, 2021. 236 с.
3. Барна О. М. Тривожність як фактор, що впливає на навчальну мотивацію студентів. *Психологія і особистість*. 2022. № 1(21). С. 56–62.
4. Барановська Т. А. Психологічна самодопомога студентів у кризових умовах: техніки, вправи, рекомендації. Київ: Центр практичної психології, 2023. 112 с.
5. Вороніна І. В. Психосоматичні прояви тривожності у студентів. *Збірник наукових праць ХНПУ*. 2022. № 1. С. 112–117.
6. Гребенькова В. М. Емоційна стійкість особистості: структура, чинники, розвиток. Дніпро: ДДУ, 2020. 190 с.
7. Гуменюк Ю. М. Емоційне вигорання студентів: особливості прояву та профілактика. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 132 с.
8. Дьяченко М. І. Психологічна адаптація студентів до навчання. Київ: Наукова думка, 2017. 240 с.
9. Жукова Н. В. Соціально-психологічна адаптація студентів до стресових ситуацій. Харків: ХНПУ, 2020. 180 с.
10. Карамушка Л. М. Психологія стресу та здоров'я. Київ: Інститут психології, 2019. 258 с.
11. Кочарян Т. Особливості тривожності у студентів першого курсу. *Молодий вчений*. 2020. № 12(88). С. 98–102.
12. Комарова Л. В. Психологічні стратегії подолання тривоги в освітньому середовищі. *Психологія і педагогіка*. 2021. № 4. С. 84–89.
13. Кроуфорд А., Гендел А. Емоційний інтелект студента. Київ: Основи, 2018. 228 с.
14. Літвінцева Г. Тривожність як показник психоемоційної нестабільності студентів. *Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2019. № 1(133). С. 91–95.

15. Лактіонова Г. М. Психічне здоров'я студентів в умовах соціальної нестабільності. Київ: КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. 212 с.
16. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 616 с.
17. Мірошник І. В. Особистісні ресурси подолання тривожності. *Психологія особистості*. 2021. № 2. С. 60–64.
18. Морозова Н. Емоційна нестабільність студентів: причини, прояви, шляхи подолання. *Вісник ЛНУ імені Івана Франка*. 2022. № 6. С. 134–139.
19. Огієнко І. М. Особистісна тривожність у динаміці навчального процесу. *Психологія і сучасність*. 2020. № 1. С. 77–81.
20. Поліщук Н. Ю. Психологічна підтримка студентів у період війни: методичний посібник. Вінниця: ВНТУ, 2023. 118 с.
21. Пекарська І. С. Емоційний інтелект як фактор подолання тривожності у студентів. *Молодь і ринок*. 2022. № 5(208). С. 109–113.
22. Рогальський І. В. Психологія студента: емоційні виклики. Київ: Академія, 2022. 208 с.
23. Столяренко Л. Д. Основи психології. Ростов-на-Дону: Фенікс, 2005. 448 с.
24. Сафін Д. Г. Психологічні аспекти тестової тривожності студентів. *Психологія і суспільство*. 2020. № 2. С. 82–88.
25. Спілбергер Ч. Д., Ханін Ю. Л. Діагностика тривожності: шкала оцінки стану та особистісної тривожності. *Психологічна діагностика*. 2001. № 1. С. 115–124.
26. Ткачук І. В. Когнітивна складова тривожності у студентів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету*. 2022. № 3. С. 43–47.
27. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2019. 224 с.
28. Хорні К. Неврози та розвиток особистості. Київ: Юніверс, 2017. 312 с.
29. Хміль Ф. І. Основи психології. Київ: Академвидав, 2013. 400 с.

30. Шевченко Л. І. Психологічна допомога студентам з високою тривожністю. *Практична психологія*. 2021. № 4. С. 34–39.
31. Шевченко М. Ю. Самооцінка як модератор тривожності студентів. *Психологічна думка*. 2020. № 3. С. 22–28.
32. Фельдштейн Д. І. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Либідь, 2018. 336 с.
33. Яценко Т. С. Глибинна психокорекція. Київ: Логос, 2015. 342 с.
34. Яремчук В. І. Емоційна саморегуляція як засіб подолання фрустрації у студентів. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет, 2020. 128 с.
35. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman, 1997. 604 p.
36. Beck A. T. Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. New York: Penguin, 1979. 356 p.
37. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. New York: Random House, 2006. 288 p.
38. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Springer, 1985. 371 p.
39. Cassady J. C., Johnson R. E. Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*. 2002. Vol. 27(2). P. 270–295.
40. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam Books, 1995. 352 p.
41. Fromm E. The Fear of Freedom. London: Routledge, 2001. 255 p.
42. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.

43. Pekrun R., Goetz T., Titz W., Perry R. P. Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement. *Educational Psychologist*. 2002. Vol. 37(2). P. 91–105.
44. May R. The Meaning of Anxiety. New York: Norton & Company, 1977. 345 p.
45. Zeidner M. Test Anxiety in Educational Contexts: Theoretical Perspectives and Empirical Findings. New York: Springer, 2020. 312 p.
46. Ellis A. Reason and Emotion in Psychotherapy. New York: Citadel Press, 1994. 442 p.



Додаток

Таблиця результатів по кожному респонденту за всіма методиками

Респондент	Тривожність (Айзенк)	Фрустрація (Айзенк)	Агресивність (Айзенк)	Ригідність (Айзенк)	Реактивна тривожність (Спілбергер-Уайт)	Фізична агресія (Басс-Даркі)	Вербальна агресія (Басс-Даркі)	Роздратування (Басс-Даркі)	Підозрілість (Басс-Даркі)	Негативізм (Басс-Даркі)	Образа (Басс-Даркі)	Непряма агресія (Басс-Даркі)	Відчуття провини (Басс-Даркі)	Адаптованість (Роджерс-Даймонд)	Прийняття себе (Роджерс-Даймонд)	Емоційний комфорт (Роджерс-Даймонд)	Внутрішній контроль (Роджерс-Даймонд)	Домінування (Роджерс-Даймонд)	Ескапізм (Роджерс-Даймонд)
1 курс																			
1	21	30	16	10	54	16	9	9	14	18	8	16	6	24	25	26	17	13	16
2	19	29	21	18	24	6	10	14	23	5	9	14	22	14	20	21	26	29	26
3	27	27	26	30	45	8	17	21	20	20	23	21	9	22	19	25	23	21	24
4	23	17	14	17	46	18	17	18	23	5	22	12	9	12	28	18	23	16	22
5	10	20	15	21	28	12	15	9	14	24	5	21	12	19	26	13	26	18	17
6	29	15	29	28	49	11	9	20	7	8	13	6	9	22	13	14	14	24	13
7	15	20	20	26	21	13	13	8	21	11	5	19	16	22	17	28	12	27	29
8	29	24	28	18	37	16	17	24	7	21	21	5	15	15	21	25	14	20	10
9	23	29	30	12	56	12	14	12	20	20	7	24	14	27	27	28	27	14	23
10	20	21	13	16	25	6	7	13	19	13	10	11	6	17	11	20	21	12	10
11	30	20	23	30	33	16	20	13	7	24	17	11	16	22	26	12	21	29	24
12	28	17	19	12	41	22	17	11	11	9	16	14	6	22	22	14	23	22	12
13	16	26	24	30	32	21	20	22	7	22	5	7	10	10	26	25	29	22	21
14	22	16	17	20	24	17	6	21	21	23	13	11	20	21	10	25	20	24	13
15	16	11	30	29	23	12	7	22	8	13	13	6	11	18	17	19	21	25	13
16	16	18	26	16	40	9	9	24	15	17	22	10	13	10	27	27	25	27	12
17	12	28	25	23	40	10	24	13	6	19	10	10	23	22	22	13	15	15	11
18	27	23	28	28	35	6	12	15	20	7	18	16	13	14	21	19	20	14	13
19	18	16	22	16	47	24	12	18	6	19	14	8	9	22	18	23	11	26	16
20	23	12	24	26	30	15	20	18	16	23	6	13	24	28	19	13	29	13	21
3 курс																			
21	26	21	14	21	41	13	24	22	6	7	5	9	13	23	19	17	20	13	14
22	13	21	21	24	59	10	16	10	20	23	14	17	16	24	22	24	12	18	28
23	26	13	17	15	38	23	20	19	17	16	14	16	18	17	20	19	29	10	13
24	10	30	10	30	40	10	17	6	9	14	14	9	21	10	11	27	23	13	29
25	19	27	23	29	38	13	14	10	9	8	16	21	17	19	14	10	19	12	11
26	10	20	17	10	56	7	6	23	7	17	18	18	11	29	22	19	26	21	20
27	30	17	13	25	32	14	21	10	8	16	14	12	11	15	16	13	23	17	27
28	21	27	10	11	51	9	24	21	20	18	15	12	13	11	10	19	14	28	17
29	25	25	25	27	48	22	13	18	9	12	9	13	14	15	28	18	10	18	27
30	15	21	30	29	47	6	5	18	15	16	10	8	23	21	20	15	19	28	10
31	10	28	23	28	27	5	11	13	23	18	17	19	14	17	13	29	24	26	25
32	10	26	23	23	22	6	5	6	16	19	7	17	9	10	11	14	28	22	28
33	19	17	30	20	40	18	15	23	10	23	10	17	12	10	19	28	14	15	18
34	25	12	13	17	53	24	11	8	6	16	23	11	7	20	23	27	28	29	17
35	14	19	22	25	24	15	9	13	16	15	17	10	15	24	12	21	19	10	14
36	24	19	20	17	56	13	22	15	21	23	15	21	18	12	26	15	26	24	14
37	27	25	10	24	25	9	20	23	23	8	20	21	11	22	14	12	10	23	17
38	30	15	16	28	32	22	23	14	19	18	5	16	11	12	27	27	12	19	11
39	22	26	11	11	47	23	9	14	11	16	17	24	23	27	12	28	17	21	10
40	21	16	21	17	27	21	11	24	21	21	19	15	24	22	28	20	27	16	29
Магістри																			

41	21	10	21	18	25	20	16	24	18	20	7	22	6	19	21	22	26	17	19
42	24	24	17	16	38	11	14	9	18	13	8	19	19	21	12	23	18	26	24
43	12	16	26	28	26	8	22	9	5	21	22	8	19	25	13	22	24	24	12
44	25	12	25	12	51	16	21	18	17	21	17	21	18	19	10	19	27	27	26
45	26	20	10	14	58	12	19	24	21	24	22	21	24	12	14	21	16	10	12
46	29	19	15	28	50	20	18	11	23	13	22	16	7	10	16	27	29	22	11
47	30	23	16	27	55	6	14	6	17	5	22	19	22	16	25	16	20	10	25
48	21	11	16	11	58	12	20	11	12	23	16	23	7	22	18	26	13	17	22
49	23	21	21	17	26	15	17	10	15	21	21	22	24	10	14	10	29	20	22
50	18	15	17	16	46	6	24	17	20	9	22	18	17	24	23	15	13	26	17
51	18	22	28	24	43	19	9	5	13	18	8	13	17	19	26	18	11	18	12
52	12	12	28	21	41	21	19	6	17	6	19	9	24	23	18	15	24	11	22
53	10	23	10	14	28	16	7	5	10	23	17	8	11	27	29	10	22	12	13
54	21	20	19	27	33	18	22	18	17	20	11	20	13	12	16	25	14	23	15
55	20	12	12	25	49	7	15	12	19	23	14	24	6	23	18	11	12	25	22
56	19	10	29	16	32	8	8	16	10	21	11	21	5	13	19	15	18	14	16
57	18	13	30	23	40	17	23	16	6	20	17	7	24	28	16	26	22	12	12
58	18	30	13	21	39	8	6	24	7	17	12	7	7	21	29	29	16	20	17
59	27	22	24	11	37	24	13	5	23	8	19	11	13	12	21	18	26	22	29
60	13	26	11	26	47	17	15	14	19	7	12	14	24	16	13	11	28	17	21

