

Міністерство освіти і науки України
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти

Магістерська робота

**ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У
СТУДЕНТІВ ПЕРШОКУРСНИКІВ**

Випускна кваліфікаційна робота магістра

Підготувала

Студентка групи ППм12414д
Спеціальності 053 Психологія
«Практична психологія»

Павлова Ольга Вікторівна

Науковий керівник

викладач кафедри практичної психології

Калюжна Євгенія Миколаївна

Київ 2025

ЗМІСТ

ЗМІСТ	2
ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ҐЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ПЕРШОКУРСНИКІВ	7
1.1. Самотність як психологічний феномен	7
1.2. Особливості впливу чинників адаптації студентів-першокурсників на почуття самотності	17
1.3. Ґендерний аспект як чинник переживання самотності	26
Висновки до першого розділу	32
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ҐЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ	39
2.1. Організація та методики дослідження	39
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня самотності серед студентів-першокурсників	44
2.3. Методичні рекомендації щодо профілактики самотності серед студентів-першокурсників	53
Висновки до другого розділу	64
ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	73
ДОДАТКИ	78
Додаток А.....	78
Додаток Б	79

ВСТУП

Самотність як психологічний феномен завжди привертала увагу дослідників через свою складну природу та вплив на психічне здоров'я людини. Вона може проявлятися як тимчасовий стан або як хронічне відчуття, що суттєво погіршує якість життя людини. Особливо гостро проблема самотності постає серед молоді, яка переживає період активного соціального та особистісного розвитку. Для студентів-першокурсників цей стан часто пов'язаний із новими викликами: переїздом до іншого міста, сепарацією від родини, необхідністю будувати нові соціальні зв'язки та адаптуватися до академічного середовища.

Перехід до вищої освіти є важливим етапом у житті кожної людини, але він часто супроводжується стресовими ситуаціями, які можуть спровокувати відчуття самотності. Першокурсники стикаються з необхідністю швидко адаптуватися до нових умов, що часто викликає емоційну напругу, тривогу та відчуття ізоляції. Ці фактори роблять дослідження самотності серед студентів-першокурсників особливо актуальним, адже своєчасне виявлення та подолання цього стану може запобігти появі психологічних проблем.

Однією з ключових особливостей сучасних досліджень самотності є зростаюча увага до гендерного аспекту. Гендерні ролі та стереотипи, які формуються під впливом соціокультурних чинників, значною мірою впливають на те, як люди переживають самотність. Наприклад, дівчата частіше звертаються за підтримкою до оточення, тоді як юнаки можуть приховувати свої емоції через страх, що цей прояв сприйматимуть як слабкість. Ці відмінності роблять гендерний аналіз переживання самотності важливим елементом розуміння цього феномену.

Актуальність дослідження гендерних особливостей переживання самотності серед студентів-першокурсників підкреслюється також зростанням кількості психологічних проблем у молоді після пандемії COVID-19 та початку повномасштабного вторгнення РФ у лютому 2022 року.

Соціальна ізоляція, обмеження у спілкуванні, фонові напруга через нестабільну ситуацію і воєнний стан, а також перехід на дистанційне навчання значно посилили відчуття самотності серед студентів. Це робить необхідним глибший аналіз того, як різні гендерні групи переживають цей стан та які чинники впливають на їхню адаптацію.

Мета дослідження: виявити гендерні відмінності у переживанні самотності серед студентів-першокурсників, а також проаналізувати чинники, які впливають на цей процес.

Об'єкт дослідження: самотність як психологічний феномен.

Предмет дослідження: гендерні особливості переживання самотності у студентів першокурсників.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що існують суттєві відмінності у способах переживання самотності між чоловіками та жінками, які обумовлені як біологічними, так і соціокультурними чинниками.

Теоретична база дослідження включає роботи таких вчених, як Роберт Вейсс, який розробив модель розуміння самотності, та Джон Качоппо, який досліджував вплив самотності на психічне та фізичне здоров'я. Також важливими є дослідження, присвячені гендерним відмінностям у емоційній регуляції та соціальній поведінці, які допомагають зрозуміти, чому чоловіки та жінки по-різному переживають самотність.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння феномену самотності в психології, визначити її основні види, чинники виникнення та вплив на психічне здоров'я особистості.
2. Розглянути гендерні особливості переживання емоційних станів та соціальної адаптації у період ранньої юності, зокрема у студентів-першокурсників.

3. Виявити специфіку проявів самотності серед студентів-першокурсників, пов'язану з особливостями навчання, адаптації до нових умов та соціальних змін (у т.ч. вплив пандемії COVID-19 і воєнного стану).
4. Дослідити гендерні відмінності у переживанні самотності серед студентів-першокурсників за допомогою психодіагностичних методик.
5. Проаналізувати взаємозв'язок між рівнем самотності та соціально-психологічними чинниками адаптації у студентів різної статі.
6. Розробити та обґрунтувати рекомендації для психологічного супроводу студентів-першокурсників з урахуванням гендерних особливостей переживання самотності.

Практична значимість роботи полягає в тому, що її результати можуть бути використані для розробки гендерно-орієнтованих програм психологічної підтримки студентів-першокурсників. Такі програми можуть включати тренінги з розвитку комунікативних навичок, створення малих груп за інтересами та залучення студентів до соціальних активностей, що сприятиме зменшенню відчуття самотності та покращенню загального психологічного стану молоді.

Методологія дослідження включає використання як кількісних, так і якісних методів. Для вимірювання рівня самотності використана Шкала самотності UCLA, адаптована Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України (К. С. Васильєва, Т. В. Грубі, 2018–2022); для вимірювання рівня соціально-психологічної адаптації була використана методика діагностики соціально-психологічної адаптації (СПА) К. Роджерса — Р. Даймонда у адаптації О. Ф. Потьомкіної. Також були проведені напівструктуровані інтерв'ю для глибшого аналізу емоційних та соціальних аспектів самотності. Обробка даних здійснювалась за допомогою методів математичної статистики, зокрема використано t-критерій Стюдента для незалежних вибірок (з метою виявлення статистично значущих гендерних

відмінностей), кореляційний аналіз Пірсона (для визначення взаємозв'язку між рівнем самотності та показниками адаптації).

Вибірка дослідження складається зі студентів-першокурсників різних спеціальностей, що є важливим для отримання репрезентативних даних. Участь у дослідженні приймали як чоловіки, так і жінки, що стало основою для порівняння їх переживань та виявлення гендерно-специфічних чинників.

Очікується, що результати дослідження підтвердять наявність гендерних відмінностей у переживанні самотності. Наприклад, дівчата можуть частіше описувати самотність як емоційну ізоляцію, тоді як юнаки — як дефіцит соціальних зв'язків. Ці дані можуть стати основою для розробки цільових програм підтримки. Дослідження також має обмеження, пов'язані з локальним характером вибірки та суб'єктивністю оцінок самотності. Проте його результати можуть бути корисними для подальших досліджень у цій галузі, особливо в умовах змін, які переживає сучасне суспільство.

Також варто підкреслити, що вивчення гендерних особливостей переживання самотності серед студентів-першокурсників є важливим кроком для розуміння механізмів адаптації молоді до нових умов життя. Це дослідження може стати поштовхом для розробки ефективних стратегій психологічної підтримки, спрямованих на покращення якості життя студентів та їхньої успішної інтеграції у нове соціальне середовище.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ПЕРШОКУРСНИКІВ

1.1. Самотність як психологічний феномен

Самотність є складним і багатограним психологічним феноменом, який вивчається в межах психології, соціології, нейробіології та антропології. Вона виникає через суб'єктивне відчуття розриву між бажаним і реальним рівнем соціальної близькості. Почуття самотності характеризується суб'єктивним відчуттям ізоляції, відчуженості або дефіциту соціальних зв'язків, яке може виникати навіть у присутності інших людей. На відміну від фізичної ізоляції, самотність може стати тригером для розвитку депресії, тривожності та навіть фізіологічних порушень (наприклад, імунodefіциту). (Arnett, J. J. 2000) Цей стан часто супроводжується внутрішнім конфліктом. Тобто людина може «фізично» перебувати в оточенні людей, але «емоційно» відчувати себе відрізаною від них через брак спільних цінностей, довіри або взаємності.

Поняття самотності часто плутають із соціальною ізоляцією, проте ці феномени мають різну природу. Хоча і самотність, і соціальна ізоляція часто використовуються як синоніми, проте вони відрізняються. Соціальна ізоляція стосується об'єктивної відсутності соціальних контактів. Як приклад, проживання наодинці в будинку, відсутність друзів або родини. Тоді як самотність є суб'єктивним переживанням, яке може виникати незалежно від кількості соціальних зв'язків. Людина з активним соціальним життям може відчувати глибоку самотність, якщо її стосунки поверхневі або неефективно задовільняють потреби в приналежності до соціуму. Наприклад, людина може мати широке коло знайомих, але все одно відчувати себе самотньою через відсутність таких глибоких емоційних стосунків. (Tinto, V.1993)

Джон Качоппо (2018) визначав самотність як «суб'єктивний дистрес, що виникає через неузгодженість між бажаними та наявними соціальними відносинами». Він наголошував, що самотність є еволюційним механізмом,

що подібний до голоду: як голод сигналізує про потребу в їжі, так самотність попереджає про необхідність відновлення соціальних зв'язків для виживання. В цілому існують різні види самотності, котрі розрізняються за своїми характеристиками та тривалістю. Найпоширенішою класифікацією є поділ на ситуативну та хронічну самотність. Ситуативна самотність є тимчасовим станом, який виникає у відповідь на конкретні життєві обставини, такі як переїзд, розлучення або втрата близької людини. А хронічна самотність, навпаки, є тривалим станом, який може тривати роками і часто пов'язана із глибокими психологічними проблемами. (Cacioppo, J. T., & Cacioppo, S. 2018)

Інший підхід до класифікації самотності запропонував Роберт Вейсс (1973), який виділив емоційну та соціальну самотність. Емоційна самотність в його роботах описана як відчуття порожнечі через відсутність глибокого емоційного зв'язку (наприклад, після втрати партнера). А соціальну самотність можна пояснити як відчуття маргіналізації через нестачу почуття приналежності до групи (наприклад, емігрант, який не може інтегруватися в нове суспільство). Вейс наголошував, що ці форми потребують різних стратегій подолання: емоційна самотність вимагає побудови близьких стосунків, а соціальна — включення в спільну діяльність. (Weiss, R. S. 1973)

Фактори самотності можуть бути внутрішніми та зовнішніми. До внутрішніх факторів належать особистісні риси, такі як низька самооцінка, тривожність, інтровертність або вміння будувати глибокі стосунки. Зовнішні фактори включають соціальне оточення, культурні норми, життєві обставини (наприклад, переїзд або втрата роботи) та технологічні зміни, такі як зростання впливу соціальних мереж, які можуть сприяти поверхневим зв'язкам. (Petrushevych, M. 2015)

У цифрову епоху самотність набуває нових форм, трансформуючись під впливом технологічного прогресу та змін у соціальній взаємодії. Соціальні мережі, які стали невід'ємною частиною повсякденного життя, але часто поглиблюють відчуття ізоляції через надмірне порівняння і фрагментацію

спілкування. Постійне порівняння себе з іншими через ідеалізовані образи в соціальних мережах може призводити до почуття неадекватності та поглиблювати відчуття ізоляції. Таким чином, технології, які мали б об'єднувати людей, іноді стають джерелом емоційної віддаленості. (Єрмолаєва Т.В., Шваб К.В. 2017)

Дослідники такі як Майте Лумані (2020), підкреслюють, що молодь сьогодні частіше відчуває самотність, ніж попередні покоління, і це пов'язано зі зростанням залежності від віртуальних контактів. Цифрові платформи, хоча й забезпечують можливість швидкого обміну інформацією, рідко сприяють глибокому емоційному зв'язку. Натомість вони часто стають місцем для поверхневих взаємодій, які не задовольняють потреби людини в справжній близькості та підтримці. Це призводить до парадоксальної ситуації: кількість контактів зростає, але їх якість залишається низькою, що лише посилює почуття самотності. (Lumani, M. 2020)

Також користувачі постійно стикаються з ідеалізованими версіями життя інших людей, що може викликати почуття неповноцінності та незадоволення собою. Цей феномен досить часто призводить до зниження самооцінки та зростання тривожності. Крім того, фрагментація спілкування в цифровому середовищі ускладнює формування міцних соціальних зв'язків, оскільки люди спілкуються короткими, неглибокими повідомленнями, які не дозволяють розвинути довірливі стосунки. Майте Лумані досліджувала роль соціальних мереж у формуванні самотності. Вона виявила, що надмірне використання соціальних мереж може призводити до поверхневих зв'язків, які не задовольняють потреби в глибоких емоційних стосунках. Це може посилювати відчуття самотності, особливо серед молоді. (Lumani, M. 2020)

Важливо також враховувати, що цифрова епоха змінила саму природу спілкування. Раніше соціальні взаємодії були більш прямими та особистими, тоді як зараз вони часто відбуваються через екрани пристроїв. Це призводить до втрати важливих елементів комунікації, таких як мова тіла, тон голосу та

емоційний контекст, які є ключовими для розуміння та емоційного зв'язку. В результаті, навіть при наявності великої кількості віртуальних контактів, люди можуть відчувати себе ізольованими. (Parker, J. G. 2003)

Сучасні дослідження, зокрема, роботи Дж. Качоппо (2009), показують, що хронічна самотність збільшує ризик серцево-судинних захворювань на 29% та підвищує рівень кортизолу («гормону стресу»). Вона також впливає на когнітивні функції: у самотніх людей частіше спостерігається раннє зниження пам'яті та здатності до навчання. Це пов'язано з тим, що мозок інтерпретує самотність як загрозу виживанню, активізуючи режим «бий або біжи», який виснажує організм. (Cacioppo, J. T., & Hawkley, L. C. 2009)

Однією з найвпливовіших теорій самотності є модель Вейсса, яка розглядає самотність як результат невідповідності між очікуваними та реальними соціальними відносинами. Вейсс виділив два типи самотності: емоційну та соціальну. Його концепція базується на ідеї, що кожен тип виникає через дефіцит задоволення певних соціально-психологічних потреб, які задовольняються через взаємини. Наприклад, емоційна самотність пов'язана з відсутністю інтимності, тоді як соціальна — з браком приналежності до спільноти.

Емоційна самотність виникає, коли людині бракує глибоких зв'язків, таких як романтичні стосунки чи дружба, де можна ділитися більш глибокими думками та переживаннями. Вейсс підкреслював, що цей тип пов'язаний із відчуттям порожнечі та втрати, навіть якщо людина має широке коло знайомих. Дослідження показують, що емоційна самотність часто супроводжується тривогою, апатією та зниженням самооцінки, оскільки індивід не відчуває емоційної підтримки. (Weiss, R. S. 1973)

Соціальна самотність, за Вейссом, виникає через відчуття виключеності з соціальних груп (наприклад, робочого колективу чи дружнього оточення). Цей тип пов'язаний із відсутністю спільних цілей або інтересів із оточуючими. На відміну від емоційної, соціальна самотність часто проявляється через

відчуття марності соціальних взаємодій. Дослідження студентів, проведені Вейссом, показали, що такі люди можуть мати багато поверхневих контактів, але відчують себе ізольованими через відсутність спільного контексту. (Weiss, R. S. 1973)

Вейсс також зазначав, що різниця між типами полягає в їхніх наслідках. Емоційна самотність частіше провокує депресію та відчуття не потрібності, тоді як соціальна веде до втрати мотивації та відчуженості. Однак обидва типи мають спільний компонент — відчуття розриву між очікуваними і реальними відносинами. Наприклад, студенти, які не знаходять спільної мови з одногрупниками, часто описують це як "соціальну пустку", навіть маючи підтримку від родини. (Wei, N. 2018)

В той же час, дослідження Джона Качоппо зосереджені на біологічних та нейрофізіологічних аспектах самотності. Він розглядає самотність як еволюційний механізм, який є сигналом для організму, що соціальні зв'язки порушено або їх недостатньо, що в минулому могло загрожувати виживанню предків людини. Саме тому цей стан порівнюється з фізичним болем і сприймається як попереджувальний сигнал, що стимулює людину відновлювати зв'язки з іншими людьми, щоб забезпечити соціальну підтримку і, відповідно, підвищити свої шанси на виживання.

У своїх дослідженнях Качоппо приділяє значну увагу саме нейрофізіологічним процесам, які супроводжують відчуття самотності. Він вказує на те, що порушення самотності посилює активне вивільнення гормонів стресу, зокрема кортизолу, що впливає на роботу мозку та формує патерн поведінки, орієнтований на виживання. Такі зміни можуть привести до порушення регуляції емоцій і когнітивних процесів. (Cacioppo, J. T., & Hawkey, L. C. 2009)

Біологічні наслідки самотності розглядаються Качоппо як фактор, що впливає на роботу імунної системи. Його дослідження вказують на те, що тривала ізоляція може спричинити порушення в роботі імунних клітин,

посилюючи запальні процеси та підвищуючи ризик розвитку серцево-судинних захворювань, діабету та інших хронічних хвороб. Експерименти, проведені як на людях, так і на приматах, демонструють, що під впливом стресових сигналів організм менш ефективно бореться з вірусами та іншими факторами, які можуть сприяти передчасній смерті. (Cacioppo, J. T., & Hawkey, L. C. 2009)

Даніель Перлман та Летіша Енн Пеплау (1981) розробили концепцію, яка підкреслює роль когнітивних процесів у переживанні самотності. Ця концепція базується на ідеї, що самотність виникає, коли людина усвідомлює розрив між своїми очікуваннями та реальними соціальними відносинами. Наприклад, якщо людина очікує близьких стосунків, але її реальне оточення обмежується поверхневими контактами, вона відчуває розрив, який і провокує самотність. Згідно з цією теорією, люди оцінюють свої соціальні зв'язки через призму своєрідних «схем» — ментальних структур, що спираються на минулий досвід і впливають на сприйняття поточних ситуацій. Наприклад, якщо індивід має схему "ідеальної дружби", а реальність не відповідає цьому шаблону, то логічно виникає дисонанс. Навіть у соціально активному середовищі людина може відчувати самотність, якщо її емоційні потреби, наприклад, потреба в довірі, не задовольняються. Це підкреслює, що самотність — це не об'єктивний стан, а внутрішнє переживання. (Perlman, D., & Peplau, L. A. 1981)

Також важливо зазначити, що на виникнення самотності має вплив соціокультурне середовище, в якому перебуває індивід. Ніобі Вей (2018) досліджувала вплив таких культурних чинників на переживання самотності. Вона виявила, що в колективістичних культурах, де наголошується на груповій згуртованості, самотність часто пов'язана з відчуттям виключеності з групи. Наприклад, її дослідження показують, що в Японії самотність частіше виникає через порушення групової гармонії, а не через відсутність індивідуальних досягнень. Соціальна ізоляція в таких культурах може

призводити до стигматизації, що посилює емоційні наслідки самотності. (Wei, N. 2018). Сюди ж можна віднести і теорію соціальної ідентичності Тайфела та Тернера (1979), що підкреслює роль групової приналежності у формуванні самотності. Люди, які не відчувають себе частиною групи, можуть відчувати соціальну самотність. У індивідуалістичних культурах самотність частіше пов'язана з відсутністю особистих досягнень або автономії. Наприклад, дослідження в США вказують, що молодь часто відчуває самотність через тиск досягти індивідуального успіху. А соціальні медіа в індивідуалістичних суспільствах можуть посилювати самотність, створюючи ілюзію зв'язків, які не задовольняють емоційних потреб. (Tajfel, H., & Turner, J. C. 1979).

В цілому тема самотності розглядається багатьма вченими та є включеною в різні теорії. До прикладу теорія прив'язаності Джона Боулбі (1969). Вчений пояснює, як ранній досвід взаємодії з батьками впливає на здатність людини будувати стосунки в дорослому житті. Наприклад, люди з унікаючим типом прив'язаності можуть уникати і близькості, що призводить до відчуття самотності. (Bowlby, J. 1969)

А когнітивна модель самотності Джозефа Зіла (2005) підкреслює роль негативних думок у підтримці стану самотності. Він стверджує, що самотні люди схильні до катастрофізації соціальних ситуацій, що призводить до уникнення соціальних контактів. (Zil, J. 2005).

Еволюційна теорія самотності пояснює, що самотність виникла як механізм, що спонукав людей шукати соціальні зв'язки для виживання. Однак у сучасному суспільстві цей механізм може ставати дисфункціональним, особливо в умовах соціальних змін та технологічного прогресу. (Ostapenko, I. V. 2017)

Соціально-когнітивна теорія Альберта Бандури також може бути застосована до вивчення самотності. Вона підкреслює роль самоефективності у побудові соціальних зв'язків. Люди з низькою самоефективністю можуть відчувати себе нездатними до побудови стосунків. (Bandura, A. 1986)

Теорія соціального порівняння Леона Фестінгера пояснює, що самотність може виникати через порівняння себе з іншими. Наприклад, спостерігаючи щасливі стосунки інших, людина може відчувати себе самотньою через відсутність подібного досвіду. (Festinger, L. 1954)

Існує теорія саморегуляції, запропонована Карвером та Шайєром (1998), що пояснює, як особистість постійно відслідковує свій внутрішній стан і порівнює його з бажаними стандартами, коригуючи свою поведінку у випадку розбіжностей. За їхньою моделлю, людина діє як «термостат», який реагує на зміну рівня емоційної напруги, намагаючись повернутися до рівноваги. У разі відчуття самотності людина часто переживає глибокий емоційний дискомфорт через відсутність близьких соціальних зв'язків. Щоб впоратися з цим болем, деякі люди вдаються до уникання соціальних ситуацій, що, на перший погляд, зменшує ризик виникнення додаткового емоційного стресу. Проте такі стратегії часто є реакцією на внутрішню потребу уникнути болючих емоцій, що відображає спробу самозахисту. Проте незважаючи на тимчасову вигоду, уникання спілкування лише посилює відчуття ізоляції та самотності. Коли людина уникає соціальних контактів, вона позбавляється можливості отримати підтримку і позитивний зворотний зв'язок, що веде до поглиблення емоційного болю. Різноманітні дослідження підтверджують, що така стратегія саморегуляції може створювати негативний цикл: зменшення соціальної взаємодії погіршує емоційний стан, що в свою чергу спонукає до ще більшого уникання. Карвер і Шайєр підкреслюють, що ефективна саморегуляція не полягає лише у відштовхуванні неприємних емоцій, вона включає і процеси пошуку адаптивних стратегій, які спонукають до активної участі у соціальному житті. (Carver, C. S., & Scheier, M. F. 1998)

Також існує теорія соціальної адаптації, за якою самотність може бути результатом невдалої адаптації до нових соціальних умов. Наприклад, студенти-першокурсники можуть відчувати самотність через труднощі адаптації до нового середовища. (Bourdieu, P. 1986)

Швалб і Данчева (1991) розглядають самотність як складний соціально-психологічний феномен, що охоплює як об'єктивні (соціальна ізоляція, дефіцит міжособистісних контактів), так і суб'єктивні складові (переживання відчуття самотності, оцінка власних міжособистісних зв'язків). Автори підкреслюють, що самотність не тотожна ізолюванню за фактом відсутності контактів: сутнісною є суб'єктивна незадоволеність існуючими зв'язками, їхня якість і відповідність очікуванням індивіда, а також неоднорідність переживання самотності за віком, статтю та культурними умовами.

У методологічному плані автори пропонують мультидисциплінарний підхід: для адекватного вивчення самотності необхідно поєднувати соціологічну, психологічну та культурологічну перспективи. Швалб і Данчева класифікують прояви самотності за кількома взаємопов'язаними осями — ситуативна і хронічна, емоційна та соціальна, індивідуально-психологічна та соціокультурна — і показують, як різні чинники (наприклад, життєві події, втрата близьких, економічні умови, девіантна поведінка у підлітковому віці) можуть спричиняти перехід від ситуативного стану до стійкого синдрому самотності. Вони також звертають увагу на психодинамічні механізми, через які самотність укорінюється у самоусвідомленні особистості та впливає на самооцінку й здатність до міжособистісної взаємодії.

Окремий блок монографії присвячено культурно-історичним відмінностям у феноменології самотності. Автори відзначають, що у західних соціокультурних контекстах самотність часто виступає як неминуча умова становлення індивідуальної «самості», як механізм індивідуалізації; водночас це супроводжується постійним прагненням до міжособистісної близькості, що породжує парадокс — одночасне бажання автономії й потреба в теплих стосунках. Навпаки, у традиційніших (колективістських) культурах самотність частіше має інші конотації, пов'язані із порушенням соціальних норм і втручанням у структуру соціальних зв'язків. Таким чином, культурний

контекст визначає не лише частоту виникнення самотності, а й її якісні прояви та інтерпретацію в суспільній думці.

Щодо прикладного аспекту, Швалб і Данчева наголошують на потребі профілактичних і корекційних заходів, котрі мають бути комплексними: соціально-психологічна діагностика (включно з опитувальниками та шкалами самотності), робота на рівні спільнот (створення механізмів соціального включення), психотерапевтичні інтервенції (націлені на формування навичок соціальної комунікації й переробку суб'єктивних уявлень про стосунки), а також міжсекторальні програми підтримки вразливих груп (підлітки, самотні літні люди, особи в кризових життєвих ситуаціях). Автори звертають увагу, що ефективність заходів багато в чому визначається адекватністю діагностики й врахуванням культурно-соціального контексту.

Підсумовуючи, позиція Швалба і Данчевої вбачає самотність як багатовимірне явище, яке вимагає інтегрованого підходу — від теоретичного уточнення понять і типологій до практичних програм виявлення, профілактики та корекції. Їхня праця стала однією з базових російськомовних монографій з теми, часто цитованою в подальших дослідженнях із соціальної психології та прикладної психології самотності.

Отже у висновку, самотність є багатоаспектним феноменом, що виникає через розбіжність між бажаними та реальними соціальними відносинами, і проявляється як суб'єктивне відчуття ізоляції навіть у соціально активному середовищі. Вона поділяється на ситуативну (тимчасову) та хронічну (тривалу), а також на емоційну (дефіцит близькості) та соціальну (відчуття маргінальності), згідно з класифікацією Вейсса. Цифрові технології, з одного боку, збільшують кількість контактів, але з іншого — поглиблюють ізоляцію через поверхневність спілкування, ідеалізацію чужих життів та втрату емоційного контексту. Біологічно хронічна самотність підвищує ризик серцево-судинних захворювань, порушень імунітету та когнітивних дисфункцій, активізуючи стресові механізми. Культурні фактори, які

впливають на переживання самотності у різних суспільствах проявляються по-різному: у колективістичних суспільствах почуття самотності пов'язане з виключенням із групи, тоді як в індивідуалістичних — з відсутністю особистих досягнень. А різні теоретичні моделі підкреслюють роль соціальних потреб, когнітивних спотворень та раннього досвіду у формуванні самотності. Таким чином, самотність вимагає комплексного підходу, що враховує психологічні, соціокультурні та біологічні аспекти, а подолання її передбачає як індивідуальні стратегії, так і зміни у структурі соціальних взаємин.

1.2. Особливості впливу чинників адаптації студентів-першокурсників на почуття самотності

Адаптація першого року навчання є одним із найскладніших періодів у житті студента, адже він змушений одночасно пристосовуватися до нових академічних вимог, соціальних норм та культурних контекстів нового середовища. Це створює унікальну комбінацію стресових чинників, які можуть спричиняти почуття самотності. Вони вимагають від особистості не лише засвоєння нових форм поведінки, але й формування здатності до саморегуляції в умовах невизначеності, що нерідко стає чинником розвитку самотності. У цьому сенсі самотність не є лише емоційним станом, а й індикатором якості адаптаційного процесу, який відображає глибину інтеграції молодої людини в освітнє та соціальне середовище університету.

Психологічні труднощі першого року включають розрив із знайомим оточенням та відчуття ізоляції від сімейного кола, що часто веде до глибокої ностальгії та суму за минулим, і є класичним проявом адаптаційного стресу. Дослідження показують, що 30–40% студентів відчують тривогу або депресивні симптоми, пов'язані з ізоляцією (Власова О.І. 2005). Академічні виклики, зокрема, високі вимоги до навчального процесу, нові методи викладання та необхідність самостійного планування часу, створюють

додатковий тиск, який може підсилювати відчуття ізолюваності та непорозуміння серед студентів. Такі переживання часто стають основою для формування хронічної самотності, якщо молода людина не отримує належної соціальної підтримки чи не розвиває внутрішніх ресурсів для самопідтримки.

Психологічні аспекти адаптації охоплюють когнітивні, емоційні та мотиваційні процеси. Перехід до університетського життя передбачає необхідність перебудови системи цінностей, життєвих орієнтацій та очікувань. Дослідження Гібернау (2012) доводить, що студентська самотність часто зумовлена не лише відсутністю соціальних контактів, але й когнітивним дисонансом між уявленнями про студентське життя та його реальною складністю. Втрата колишнього статусу в шкільній групі, зміна ролей і нові академічні виклики породжують відчуття невпевненості у власній ідентичності, що підсилює емоційне дистанціювання від інших.

Академічні чинники адаптації також мають суттєвий вплив на переживання самотності. Зміна структури навчання, нові методи викладання, велика кількість самостійної роботи та необхідність планування часу — усе це формує високий рівень когнітивного навантаження. Згідно з дослідженням Credé та Niehorster (2012), саме перевантаження і низький рівень академічної саморегуляції є одними з найсильніших предикторів психологічного виснаження першокурсників. Студенти, які не володіють навичками тайм-менеджменту чи ефективного навчання, часто переживають фрустрацію, що у свою чергу корелює з почуттям емоційної ізоляції.

Соціальні фактори адаптації також відіграють значну роль: в умовах нової соціальної групи першокурсників часто виникає проблема побудови близьких контактів, що може спричинити почуття самотності через відсутність підтримки та близького спілкування. Культурні чинники, такі як різниця в традиціях, мовних бар'єрах або цінностях, можуть ускладнити процес інтеграції студента до нового середовища, що посилює емоційне відчуття самотності, особливо якщо студент відчувається ізольованим через

відмінності у культурному баченні світу. Психологічні труднощі першого року, зокрема тривога, страх невдачі та соціальна невпевненість, часто супроводжуються внутрішнім конфліктом між бажанням встановити нові стосунки та страхом бути відкинутим, що прямо корелює з підвищеним рівнем самотності. (Гібернау М. 2012) А ключовим чинником зниження самотності є раннє встановлення дружніх зв'язків і відчуття приналежності до студентської спільноти. Відсутність такого відчуття значно підвищує ризик академічного стресу, тривоги та внутрішньої ізоляції. Соціальні зв'язки виступають буфером, який пом'якшує вплив стресових чинників і сприяє формуванню психологічного благополуччя.

Особистісні особливості, такі як інтроверсія або схильність до негативних емоційних реакцій, можуть посилювати труднощі адаптації, оскільки менш соціально активні студенти можуть відчувати себе відокремленими від колективу, що стимулює виникнення почуття самотності. Важливим чинником у цьому процесі є здатність студента до саморегуляції та емоційного контролю, яка дозволяє ефективно керувати стресом; дослідження показують, що оптимістичний настрій та розвинений емоційний інтелект сприяють кращій адаптації та знижують відчуття самотності. (Остапенко І. В. 2017).

Наприклад Вінсент Тінто, дослідник у сфері вищої освіти, що спеціалізувався на проблемах утримання студентів та їх соціальній адаптації, висунув теорію академічної та соціальної інтеграції. Тінто стверджував, що успішна адаптація студентів-першокурсників безпосередньо пов'язана з їх здатністю встановлювати як академічні, так і соціальні зв'язки. Він підкреслював, що інтеграція до університетського середовища є критично важливою для зниження почуття ізольованості та самотності. Якщо студент не відчуває приналежності до академічної спільноти, ймовірність його емоційного виснаження зростає. Ця теорія стала основою сучасних програм

університетської підтримки, спрямованих на створення студентських клубів, менторських проєктів і груп взаємодопомоги. (Tinto, V. 1993)

Його дослідження демонструють, що відсутність належної соціальної підтримки та відчуття приналежності до колективу можуть спричиняти емоційне виснаження та відчуття самотності, а це в свою чергу негативно впливає на академічну успішність. Тінто розробив модель, за якою студентський успіх залежить від рівня інтеграції у соціальне та академічне середовище. Ця модель дозволяє ідентифікувати критичні етапи адаптації та розробляти програми підтримки, спрямовані на зміцнення соціальних зв'язків, що є особливо актуальним для першокурсників. (Tinto, V. 1993)

Інший вчений Джефрі Дженсен Арнетт (2000) є автором теорії «уникання зрілості», яка описує специфічний період життя між підлітковим віком та власне зрілістю. У цьому віці людина одночасно прагне незалежності та безпеки, що породжує внутрішній конфлікт, часто переживаний як самотність. Арнетт вказує, що першокурсники знаходяться в точці переходу між двома ідентичностями — дитячою та дорослою, і саме цей перехід супроводжується підвищеним рівнем вразливості. Він детально досліджував психологічні особливості цього періоду, що включають інтенсивну емоційну нестабільність, кризи ідентичності та почуття самотності. За Арнеттом, описаний період (16-18 років) є часом глибоких змін, коли молоді люди, зокрема першокурсники, стикаються з новими соціальними та академічними вимогами, що часто супроводжується відчуттям ізоляції та невизначеності. Арнетт досліджував, як саме ці трансформації впливають на соціальну інтеграцію молодої людини. Його роботи показали, що в цей час студентам важко знайти своє місце у суспільстві і це спричиняє часті емоційні коливання та почуття самотності. Він наголошував, що саме в цей період важливо підтримувати соціальні зв'язки та створювати можливості для самовираження, адже це сприяє зниженню емоційного стресу та полегшує адаптацію до нових життєвих обставин. (Arnett, J. J. 2000)

Сучасні дослідження додають до цього розуміння ще один вимір — цифрову комунікацію. Онлайн-спілкування часто виступає як компенсаторний механізм, але воно не завжди ефективно знижує відчуття самотності. За даними Pittman і Reich (2016), надмірна активність у соціальних мережах може навіть поглиблювати відчуття соціальної ізоляції, якщо віртуальні зв'язки не підкріплюються реальними контактами. Студенти, які переважно взаємодіють онлайн, рідше формують глибокі стосунки, що зменшує емоційне відчуття приналежності.

Академічний тиск у поєднанні з конкуренцією за успіх може створювати атмосферу, де студент відчуває себе ізольованим від колег, адже недостатня співпраця та підтримка можуть сприяти емоційному вигоранню і підсилювати відчуття емоційного болю. Марк Лері (1995), відомий в області досліджень потреби належності та соціальної взаємодії, зосереджувався на тому, як соціальне відторгнення та переживання емоційного болю сприяють розвитку відчуття самотності. Його дослідження допомогли встановити, що навіть невеликі негативні соціальні взаємодії можуть мати значний вплив на самовідчуття індивіда, особливо у періоди адаптації, коли людина є більш вразливою до зовнішніх чинників. Одним із ключових здобутків Лері є розробка концепції «соціального болю», яка пояснює, чому відчуття соціального відторгнення є такою болісною емоцією. Він довів, що соціальний біль має схожі нейробіологічні механізми з фізичним болем, що відкриває нові підходи до лікування та профілактики самотності. Це дослідження особливо важливе для розуміння студентів, які можуть зазнавати емоційного болю через відсутність прийняття у новому соціальному середовищі. (Leary, M. R., & Downs, D. L. 1995)

Джон Качіоппо та Луїза Гоклі (Hawkley & Cascioppo, 2010) у своїй теорії соціального болю показали, що самотність активує ті ж ділянки мозку, що й фізичний біль, зокрема передню поясну кору. Це пояснює, чому почуття відторгнення або ізоляції може бути настільки глибоким і руйнівним.

Самотність першокурсників у цьому контексті є не лише емоційним станом, а й біопсихосоціальним феноменом, який впливає на когнітивні функції, мотивацію та загальний рівень психічного здоров'я.

Варто враховувати і соціокультурні детермінанти. Для студентів, які переїхали з інших регіонів або країн, культурна дистанція та мовні бар'єри часто виступають додатковими джерелами самотності. Іноземні студенти в перші пів року навчання відчують вищий рівень емоційної ізоляції, ніж місцеві, через обмежений доступ до соціальної підтримки. Навіть малі культурні розбіжності можуть посилювати внутрішнє напруження, особливо якщо студент не отримує підтвердження своєї культурної ідентичності від оточення.

Адаптація першокурсників до навчання в університеті є складним і багатоаспектним процесом, який вимагає часу, зусиль та внутрішніх ресурсів. Цей процес поділяється на три ключові фази, кожна з яких супроводжується унікальними викликами та емоційними станами. Розуміння цих етапів допомагає не лише студентам, а й викладачам та психологам ефективніше підтримувати молодь під час переходу від шкільного середовища до дорослого життя. (Мельник, Т. П. 2019)

Перші тижні навчання є орієнтувальною фазою і часто супроводжується певними фізіологічними проявами через різке зростання стресу та тривоги. Студенти стикаються з новим розкладом, незнайомими вимогами та відсутністю звичних опорних точок. Емоції коливаються від ейфорії через свободу від батьківської опіки та шкільних рамок до паніки через появу більшої відповідальності та обов'язків. На фізіологічному рівні це може виражатися безсонням, втратою апетиту або навпаки — переїданням чи постійною втомою і сонливістю. Багато першокурсників відчують себе перевантаженими через необхідність одночасно встигати на лекції, знайомитися з одногрупниками та організовувати свій побут. На орієнтувальній фазі студенти усвідомлюють, що університетська система

сильно відрізняється від шкільної та від більшості їх уявлень. З'являється потреба самостійно планувати час, обирати пріоритети та швидко засвоювати великі обсяги інформації. Соціальна взаємодія також стає випробуванням: нові колективи, різноманітні характери та конкуренція за статус у групі. Деякі студенти замикаються, інші — нав'язливо демонструють себе, що може посилювати почуття самотності. (Іваненко, В. І. 2017)

Для іногородніх студентів додається стрес від зміни місця проживання. Звикання до гуртожитку, обмежена приватність, необхідність готувати їжу чи керувати бюджетом — все це вимагає енергії. Культурні відмінності між регіонами або країнами також можуть ускладнювати комунікацію. На цьому етапі важлива підтримка кураторів або тьюторів, які допомагають орієнтуватися в просторі університету.

Після первинного шоку студенти здійснюють перехід до фази нестійкого пристосування (до 6 місяців). В цей час вони починають експериментувати зі стратегіями адаптації. Вони обирають між активністю в соціальних групах, глибоким зануренням у навчання або пошуком додаткових можливостей (гуртки, підробіток, влаштування особистого життя). Деякі роблять помилки: наприклад, ігнорують навчання заради соціалізації або навпаки — занадто сильно ізолюються заради високих успіхів. Нестабільність цього періоду полягає в постійній зміні пріоритетів і відчутті ненадійності обраних шляхів. На етапі нестійкого пристосування часто виникають перші серйозні конфлікти з дедлайнами або низькі оцінки. Студенти усвідомлюють, що їхні шкільні методи навчання неефективні, і починають тестувати нові підходи: спільні проекти, конспектування, звернення до викладачів. Паралельно вони вчаться розподіляти час між навчанням, відпочинком і соціальним життям, що часто призводить до втоми, емоційних спалахів та навіть вигорання. (Hawkley, L. C., & Sascioppo, J. T. 2010)

Якщо на першому етапі знайомства носять загалом формальний характер, то протягом наступних місяців студенти починають формувати

близькі зв'язки. З'являються перші друзі, створюються неформальні групи за інтересами. Однак цей процес супроводжується розчаруваннями: наприклад, коли очікування від людей не справджуються. Саме в цей період найактивніше проявляється самотність, особливо в тих, хто не знайшов "своїх" людей та не включився в групу. Нестійке пристосування часто супроводжується коливаннями мотивації. Студенти можуть відчувати себе впевнено після успішного іспиту, але впадати в апатію через конфлікт у групі. Важливим стає розвиток емоційного інтелекту: вміння просити допомогу, аналізувати помилки, відновлюватися після невдач. (Мельник, Т. П. 2019)

До кінця першого семестру або на початку другого більшість студентів знаходять оптимальний ритм життя та входять у фазу стабілізації, якій характерне формування більш сталої поведінки (після 6 місяців). Вони визначають, які предмети вимагають більшої уваги, як ефективно готуватися до іспитів, з ким комфортно спілкуватися. З'являється рутина, яка зменшує тривогу: наприклад, фіксований час для навчання, регулярні зустрічі з друзями чи ведення побуту що стало звичкою. Соціальна ієрархія в групі стає зрозумілою, що також знижує рівень конфліктності. На етапі стабілізації студенти часто переосмислюють свої цілі. Вони глибше аналізують обрану спеціальність, починають шукати практику або стажування. Зростає впевненість у власних силах, з'являються амбіції. Соціальні зв'язки перетворюються на мережу підтримки: одногрупники обмінюються конспектами, спілкування стає більш глибоким, утворюються групи та виникає емоційний зв'язок. Самотність відступає, оскільки студент відчуває себе частиною спільноти. Водночас ті, хто не знаходить емоційної підтримки, можуть переживати самотність як стан екзистенційного вакууму — втрати сенсу і приналежності. (Hawkley, L. C., & Cascioppo, J. T. 2010)

Важливо зауважити, що самотність на перших двох етапах — це природний етап, а не патологія. Вона відображає перехід від старої ідентичності школяра до нової — студента.

У підсумку можна сказати, що адаптація першого року навчання є багатогранним процесом, що супроводжується значними академічними, соціальними та культурними викликами. Нові вимоги, самостійне планування часу та високий академічний тиск спричиняють підвищення рівня стресу серед студентів. Психологічні труднощі, зокрема тривога, страх невдачі та внутрішній конфлікт між бажанням встановити нові стосунки та страхом бути відкинутим, посилюють відчуття ізолюваності. Соціальні та культурні фактори, а також особистісні риси, такі як інтроверсія, ще більше ускладнюють процес адаптації та сприяють появі самотності. Наукові дослідження підтверджують, що успішна академічна та соціальна інтеграція є ключовим чинником для зниження емоційного болю. Студенти проходять кілька етапів адаптації, від первинного шоку до стабілізації, що дозволяє їм поступово формувати мережу підтримки.

Самотність першокурсників є багатовимірним явищем, яке формується під впливом комплексу академічних, соціальних, психологічних і культурних чинників. Вона виконує двоїсту функцію — з одного боку, є адаптаційним сигналом, який спонукає людину шукати контакт і підтримку, а з іншого — у разі тривалості може стати фактором ризику для психічного здоров'я. Оптимальними стратегіями профілактики самотності є розвиток емоційного інтелекту, формування академічної компетентності, створення університетських програм наставництва та підтримки соціальної інтеграції. Як показують сучасні дослідження, успішна адаптація можлива лише за умови поєднання особистісної активності студента з інституційною підтримкою, що сприяє формуванню стійкого відчуття приналежності та психологічного благополуччя. Таким чином, комплексна підтримка з боку університету та наставників є надзвичайно важливою для успішного переходу студентів до дорослого життя.

1.3. Гендерний аспект як чинник переживання самотності

Самотність у період адаптації до навчання в університеті є актуальною проблемою, що пов'язана не лише з новими соціальними викликами, а і з гендерними відмінностями в соціалізації, емоційній регуляції та у сприйнятті стереотипів. Гендерна соціалізація починається з дитинства, коли суспільство нав'язує різні моделі поведінки через одяг, ігри та соціально прийнятні очікування. Наприклад, дівчат часто обмежують у русі через "жіночий" стиль одягу, що формує пасивність, тоді як хлопці отримують більше свободи для активності. Ці стереотипи підкріплюються сім'єю та освітніми закладами, наприклад дівчат можуть готувати до виконання домашніх обов'язків, тоді як хлопців — до публічної діяльності. Такі норми призводять до гендерно-рольових конфліктів, особливо коли індивід не відповідає очікуваним стандартам малого суспільства. (Petrushevych, M. 2015)

У період підліткового віку ці стереотипи посилюються. Так, дослідження серед підлітків у Джакарті виявило, що дівчата мали значно вищі показники самотності, ніж хлопці, як в емоційній, так і в соціальній її формах. Це свідчить про те, що гендерні відмінності у досвіді самотності формуються не лише в університетський період, але й значно раніше.

Також, дослідження українських підлітків показало, що вони асоціюють маскулінність із силою, а фемінність — із емоційністю. Це може створювати у майбутньому більший тиск на хлопців, які можуть приховувати свою емоційність, хибно вважаючи її за слабкість, що в свою чергу може посилювати самотність. Дівчата, соціалізовані до відкритості в емоціях, частіше шукають підтримки в соціальних мережах, тоді як хлопці уникають звертатися за допомогою через страх порушити норми маскулінності. Лілія Фадєєва у своїй роботі 2022 року акцентувала на аналізі гендерних відмінностей у емоційних проявах студентів, зокрема в контексті адаптації до навчання в університеті. Вона виявила, що традиційні гендерні ролі, закріплені

через соціалізацію, суттєво обмежують емоційну свободу чоловіків. Наприклад, чоловіки частіше приховують слабкість або тривогу через страх порушити норми маскулінності, що робить їх більш вразливими до відчуття самотності. Фадєєва підкреслила, що емоційна стриманість у чоловіків формується вже з дитинства через культурні установки, які вимагають від них демонструвати раціональність та силу. Дослідження базувалося на опитуваннях та спостереженнях за студентами під час групових активностей. Результати показали, що 60% чоловіків-першокурсників уникають обговорення особистих проблем, тоді як дівчата на 40% частіше звертаються за соціальною підтримкою. Фадєєва виокремила, що чоловіки частіше використовують стратегії емоційного придушення, що призводить до накопичення стресу та зростання ризику емоційного вигорання. Це безпосередньо впливає на їхню здатність формувати глибокі соціальні зв'язки, що посилює самотність. (Fadieieva, L. O. 2022).

Фадєєва (2022) детально розглянула роль гендерних стереотипів у формуванні комунікативних бар'єрів. Наприклад, чоловіки, які відкрито виражають емоції, часто стикаються з критикою з боку однолітків або навіть викладачів, що підтверджує тезу про соціальний тиск на відповідність маскулінним ідеалам. Вона також зазначила, що університетське середовище, де панують сценарії конкурентності, посилює ці тенденції, обмежуючи можливості для екологічної емоційної взаємодії. Наприклад, дівчата, соціалізовані до відкритості в емоціях, частіше шукають підтримки в соціальних мережах або групах однолітків, тоді як хлопці уникають звертання за допомогою через страх порушити норми маскулінності.

Наприклад, у дослідженні Соснюк та Остапенко (2017) зазначено, що дівчата формують ідентичність через співпереживання, а хлопці — через конкуренцію, що впливає на їхні комунікативні навички. У своїй роботі вони досліджували психосемантичні особливості національної та громадянської ідентичності студентської молоді, використовуючи проективну техніку

«колаж». Цей метод дозволив аналізувати візуальні образи, які студенти асоціювали з поняттями нації, держави та власної приналежності до них. Дослідження виявило, що традиційні гендерні ролі тісно переплітаються з національною ідентичністю. Наприклад, студенти, які ототожнювали себе з «сильними» національними символами (наприклад, козацька спадщина), частіше підтримували патріархальні моделі поведінки: чоловіки асоціювалися з захистом держави, а жінки — із збереженням культурних традицій. Такі установки, за даними авторів, обмежували соціальну взаємодію між студентами, які не відповідали цим стереотипам. Важливим аспектом роботи став аналіз регіональних відмінностей. Ці відмінності впливали на гендерні очікування: у західних регіонах жінки частіше асоціювалися з активними соціальними ролями, що сприяло меншій ізоляції. (Sosniuk, O. P., & Ostapenko, I. V. 2017)

Автори довели, що традиційні гендерні норми, посилені національною ідентичністю, створювали бар'єри для студентів, які не вписувалися в рамки "чоловічих" чи "жіночих" ролей. Дослідження показало: студенти, які ототожнювали себе з «сильними» національними символами (наприклад, козацька спадщина), частіше підтримували патріархальні моделі поведінки: чоловіки — із захистом держави, жінки — із збереженням культурних традицій. Наприклад, хлопці, що виявляли емоційність, або дівчата, які прагнули лідерства, стикалися з критикою, що призводило до їхньої соціальної ізоляції. Цей висновок підкріплювався даними опитувань, де 45% респондентів зізналися, що уникають нестереотипних соціальних груп. (Sosniuk, O. P., & Ostapenko, I. V. 2017)

Марія Петрушкевич у своїй роботі 2015 року акцентувала на тому, що університети, як інститути вторинної соціалізації, часто відтворюють традиційні гендерні ролі через структуру навчання, комунікації між викладачами та студентами та навіть через розподіл академічних завдань. Петрушкевич виявила, що дівчатам частіше доручають колективні проекти,

що формує в них орієнтацію на співпрацю, тоді як чоловіків стимулюють до індивідуальних досягнень. Це посилює стереотипи про "жіночу" відповідальність та "чоловічу" конкурентність. Такі практики, на її думку, обмежують розвиток особистості та сприяють соціальній ізоляції тих, хто не вписується у шаблони. Петрушкевич наголосила, що викладачі часто несвідомо підтримують такі стереотипи через мовні шаблони (наприклад, "хлопці краще в математиці"). (Petrushevych, M. 2015)

Вілкова у своїй дисертації 2005 року аналізувала конструктивні та деструктивні функції гендерних стереотипів, акцентуючи на їхній ролі у формуванні суспільних очікувань. Вона визначала стереотипи як механізми, що стабілізують соціальну систему через прогнозованість поведінки, але одночасно обмежують індивідуальну свободу. Наприклад, очікування "чоловік-годувальник" і "жінка-господиня" підтримували традиційний поділ праці, але ігнорували особистісні амбіції. Дослідження показало, що гендерні стереотипи часто стають джерелом конфліктів. Вілкова підкреслила, що ці шаблони особливо поширені в освітніх закладах, де викладачі несвідомо підтримували їх через оцінювання студентів. Однак стереотипи мали й позитивні функції. Вони спрощували соціальну взаємодію, надаючи готові моделі поведінки, і зменшували тривожність у нових ситуаціях. Наприклад, дівчата, які дотримувалися "фемінних" стандартів, легше знаходили підтримку в групах. Але Вілкова зазначила, що ця стабільність досягалася ціною індивідуалізму, який частково нівелювався. (Вілкова О.Ю. \2005)

Першокурсники-хлопці часто уникають глибоких соціальних зв'язків через страх бути сприйнятими «слабкими». Натомість дівчата активніше включаються в групову роботу, що зменшує відчуття самотності. Проте надмірна орієнтація на "фемінні" комунікативні моделі також має ризики. Наприклад, дівчата частіше переживають через конфлікти у соціальних групах, що може призводити до підвищення емоційного напруження. (Соснюк О. П., Остапенко І. В. 2017)

Хлопці-першокурсники часто сприймають самотність через призму соціальних очікувань, пов'язаних із маскулінністю. Дослідження Фадєєвої (2022) показали, що чоловіки з дитинства навчаються приховувати емоції, асоціюючи їхній вияв із слабкістю. Це призводить до того, що вони рідше звертаються за допомогою, навіть у стресових умовах адаптації до університету. Натомість вони вдаються до раціоналізації проблем («Це тимчасово») або ізоляції, що посилює відчуття відчуженості.

Дівчата, на відміну від хлопців, частіше інтерпретують самотність як наслідок недостатньої якості соціальних зв'язків. За даними Петрушкевич (2015), жінки більш схильні до рефлексії та аналізу власних емоцій, що може як полегшувати, так і ускладнювати адаптацію. Вони активніше шукають підтримки в одногрупників або родини, але надмірна орієнтація на «ідеальні» стосунки часто стає джерелом додаткового стресу.

У відповідь на стрес хлопці частіше використовують поведінку уникнення: занурення у відеоігри, спорт або алкоголь (Fadieieva, 2022). Це пов'язано зі страхом критики за прояв слабкості. Дівчата ж орієнтуються на конфронтацію з проблемою, але їхні стратегії часто супроводжуються високою тривогою. Наприклад, надмірне планування («Я маю все контролювати») або залежність від думки оточення (Petrushevych, 2015).

Чоловіки-першокурсники часто компенсують самотність через конкурентність в академічних або спортивних досягненнях. Однак, як зазначає Соснюк (Sosniuk & Ostapenko, 2017), це створює циклічний ефект: прагнення до успіху обмежує час на соціалізацію, що посилює ізоляцію. Також хлопці частіше формують поверхневі зв'язки, уникаючи «глибоких» тем через страх вразливості. Дівчата прагнуть інтегруватися через колективні дії: групові навчання, спільні позаакадемічні активності. Проте дослідження Вілкової (2005) виявили, що ця стратегія іноді супроводжується реляційною агресією (наприклад, бойкотування), якщо соціальні очікування не виправдовуються.

Це може загострювати відчуття самотності навіть у рамках активної комунікації.

Стереотипи про «сильну стать» обмежують емоційні ресурси хлопців. Наприклад, дослідження Рокач (2000) показало, що чоловіки, які дотримуються традиційних норм, на 30% частіше страждають від психосоматичних симптомів стресу. У дівчат стрес часто викликає фізіологічні реакції (наприклад, порушення сну), що пов'язано з постійним внутрішнім конфліктом між соціальними ролями та особистими потребами (Petrushevych, 2015).

Зарубіжні дослідження також підкреслюють: у студентів, що відчували слабкий зв'язок з університетом, ризик самотності був вищим; при цьому серед чоловіків цей ризик був статистично суттєвіший — тобто серед студентів-чоловіків слабка інтеграція у навчальний колектив або незадоволеність соціальним середовищем навчального закладу були значущими предикторами самотності.

У висновку можна стверджувати, що самотність під час адаптації до університету тісно пов'язана з гендерними стереотипами та очікуваннями, закладеними ще з дитинства. Соціалізація формує стереотипні моделі, за якими хлопцям заохочується активність і стриманість в емоціях, а дівчатам — емоційна відкритість та орієнтація на співпрацю. Таке розподілення ролей призводить до рідшого звертання чоловіків за підтримкою, що посилює їхню соціальну ізоляцію, а дівчата більше уникають процесів здобування високих індивідуальних звершень. Університетське середовище, через власні освітні практики та конкурентність, додатково підкріплює традиційні гендерні норми та комунікативні бар'єри. Поєднання соціальних, сімейних та академічних чинників сприяє накопиченню стресу, ризику емоційного вигорання серед студентів та провокує появу почуття ізольованості та самотності. Дослідження свідчать, що як чоловіки, так і дівчата стикаються з унікальними викликами у формуванні соціальних зв'язків. Отже, подолання гендерних стереотипів є

критично важливим для покращення емоційного благополуччя та інтеграції студентської молоді.

Висновки до першого розділу

У ході теоретичного аналізу наукових джерел було з'ясовано, що самотність є складним багатовимірним феноменом, який визначається суб'єктивним відчуттям розриву між бажаним та реальним рівнем соціальної взаємодії. Самотність не може зводитися лише до відсутності контактів із іншими людьми, оскільки її сутність проявляється у психологічному та емоційному сприйнятті соціальної реальності. Вона виникає тоді, коли існуючі соціальні взаємодії не відповідають внутрішнім потребам людини у підтримці, розумінні та емоційній близькості. Крім того, самотність є індивідуально специфічним досвідом, який залежить від особистісних характеристик, життєвого досвіду та культурного контексту індивіда. Наукові дослідження демонструють, що цей стан може проявлятися як хронічно, так і епізодично, впливаючи на різні сфери життєдіяльності людини. У психологічній літературі підкреслюється, що суб'єктивне відчуття самотності здатне негативно впливати на когнітивні процеси, мотиваційні стратегії та емоційну регуляцію. Таким чином, самотність слід розглядати не лише як окреме емоційне переживання, але й як комплексний психологічний феномен, що інтегрує когнітивні, афективні та поведінкові компоненти. Вона відрізняється від соціальної ізоляції тим, що остання визначається об'єктивною відсутністю контактів, тоді як самотність може виникати навіть за наявності численних соціальних взаємодій, якщо вони не задовольняють потребу в глибокому емоційному зв'язку. У результаті, аналіз сучасних теоретичних джерел дозволяє стверджувати, що самотність є багатовимірним і динамічним явищем, яке потребує комплексного підходу для свого вивчення. Вона включає як психологічні, так і соціальні аспекти, а також має біологічні корені, що впливають на фізіологічні реакції та загальний стан здоров'я.

Самотність має значний вплив на психічне та фізичне здоров'я індивіда, оскільки довготривале переживання цього стану може спричиняти депресивні прояви, підвищену тривожність, порушення сну та різноманітні психосоматичні симптоми. Дослідження показують, що хронічна самотність асоціюється зі збільшенням ризику серцево-судинних захворювань, ослабленням імунної системи та порушенням гормональної регуляції. Крім того, психологічні наслідки самотності проявляються у формі зниження рівня самооцінки, зменшення здатності до емпатії та погіршення соціальної адаптації. Важливим є те, що самотність може виступати фактором ризику для розвитку залежностей, агресивної поведінки та соціальної відчуженості. Особливу увагу науковці приділяють тому, що цей стан є суб'єктивним і не завжди корелює з об'єктивною кількістю соціальних контактів, що робить його складним для діагностики та втручання. Враховуючи зазначені аспекти, самотність слід розглядати як мультифакторний феномен, що поєднує емоційні, когнітивні та фізіологічні компоненти. Таким чином, її наслідки виходять за межі психічного дискомфорту і здатні суттєво впливати на загальний рівень здоров'я та якості життя людини. Це підкреслює необхідність раннього виявлення симптомів самотності та розробки превентивних стратегій у різних соціальних контекстах. Отже, інтеграція психологічних, соціальних та фізіологічних підходів є ключовою для повного розуміння природи цього феномену. Дослідження також вказують на необхідність диференційованого підходу до самотності залежно від вікових, соціальних та культурних особливостей індивіда.

Аналіз літератури також показав, що самотність є не лише негативним станом, а й певним адаптивним сигналом, який інформує про потребу у відновленні соціальних контактів та перегляді соціальних стратегій поведінки. Вона може стимулювати пошук нових джерел підтримки, розвиток міжособистісних навичок та підвищення соціальної компетентності. Водночас, якщо потреба у соціальній близькості залишається незадоволеною, самотність здатна переходити у хронічну форму, що супроводжується

глибоким емоційним дискомфортом. Наукові дані свідчать, що адаптивні функції самотності проявляються у здатності особистості оцінювати якість існуючих соціальних зв'язків та визначати пріоритетні напрями для їх удосконалення. У цьому контексті самотність розглядається не лише як емоційний досвід, але й як механізм саморегуляції, який стимулює соціальну активність та пошук гармонійних відносин. Важливо підкреслити, що її ефекти визначаються поєднанням індивідуальних характеристик, соціального оточення та культурних норм. Тому для ефективного наукового аналізу самотності необхідно враховувати її багатошаровість та взаємозв'язок із соціальними, психологічними та біологічними процесами. Ця інтегративна перспектива дозволяє більш точно оцінювати ризики і можливості розвитку адаптивних стратегій подолання самотності. Таким чином, дослідження підкреслює, що самотність є динамічним та багатофакторним явищем, яке потребує комплексного аналізу для розуміння як негативних, так і позитивних наслідків.

На основі аналізу теоретичних підходів встановлено, що ключовими концепціями у вивченні феномену самотності є модель Р. Вейсса (1973), яка розрізняє емоційну та соціальну самотність, і підхід Дж. Качоппо (2009), що трактує самотність як еволюційний механізм, спрямований на збереження соціальних зв'язків. Модель Вейсса пропонує чітке розмежування між емоційною самотністю, що виникає при відсутності близької людини, та соціальною самотністю, яка пов'язана з обмеженим колом контактів і соціальною підтримкою. У цьому контексті емоційна самотність визначається відчуттям порожнечі та недостатньої емоційної взаємодії, тоді як соціальна самотність проявляється у відчутті ізоляції та соціальної неповноцінності. Підхід Качоппо наголошує на еволюційному значенні самотності, яка виступає сигналом про потребу підтримки соціальних контактів та запобігає тривалому відчуженню. Ці концепції взаємно доповнюють одна одну, оскільки дозволяють розглядати самотність як результат нестачі емоційної близькості та як адаптивний механізм, що стимулює соціальну взаємодію.

Використання обох моделей дає змогу створити комплексну картину феномену, що враховує як індивідуальні, так і соціальні аспекти його прояву. Порівняння цих моделей дозволяє інтегрувати психологічні, соціальні та біологічні детермінанти у наукове пояснення самотності. Застосування такої інтеграції відкриває можливості для розробки ефективних стратегій підтримки та психологічного супроводу.

Таке поєднання підходів дозволяє зрозуміти, що самотність не є лише негативним станом, а може виступати регулятором поведінки та стимулювати соціальну активність. З позиції психології вона спонукає людину оцінювати якість своїх соціальних зв'язків, визначати пріоритети у стосунках та шукати більш задовольняючі соціальні взаємодії. Біологічний аспект, запропонований Качоппо, показує, що самотність активує нейрофізіологічні механізми, які мотивують відновлення соціальних контактів та підтримку групової інтеграції. Соціокультурні фактори, зокрема норми, традиції та очікування оточення, можуть посилювати або пом'якшувати прояви самотності, впливаючи на суб'єктивне сприйняття соціальної підтримки. Таким чином, комплексний аналіз дозволяє врахувати як психологічні, так і біологічні та соціокультурні детермінанти цього феномену. Вивчення самотності з такої інтегративної перспективи забезпечує глибше розуміння її складових та динаміки розвитку. Крім того, це відкриває можливості для розробки ефективних психологічних та соціальних втручань, спрямованих на зменшення негативних наслідків самотності. Інтегративний підхід також дозволяє прогнозувати ризики виникнення хронічної самотності та своєчасно втручатися у випадках її посилення. Він підкреслює важливість врахування різних рівнів аналізу – індивідуального, соціального та культурного.

Таким чином, теоретичний аналіз підтверджує, що лише комплексне поєднання психологічних, біологічних та соціокультурних підходів дає змогу повноцінно зрозуміти природу цього явища. Розгляд самотності через призму різних наукових моделей дозволяє відокремити її адаптивні функції від

деструктивних наслідків та визначити механізми їх взаємодії. Такий підхід забезпечує глибше розуміння ролі самотності у психосоціальному розвитку людини та формуванні її поведінкових стратегій. Він також створює базу для подальших емпіричних досліджень та розробки профілактичних програм у контексті освіти та охорони здоров'я. Крім того, інтегративний аналіз сприяє виявленню факторів, які підвищують стійкість індивіда до негативних наслідків самотності та формують психологічне благополуччя. Це особливо важливо для студентської молоді, яка перебуває у процесі формування соціальної ідентичності та адаптації до нового соціального середовища. У результаті, поєднання теоретичних підходів створює основу для розробки цілеспрямованих стратегій підтримки та втручання. Воно також дозволяє визначати ключові напрямки психологічного супроводу та розвитку соціальних компетенцій. Застосування інтегративної моделі в освітньому контексті сприяє підвищенню ефективності адаптаційних процесів та профілактики ризиків соціальної ізоляції серед студентів.

Важливою складовою дослідження стало вивчення особливостей самотності у період адаптації студентів-першокурсників, коли поєднуються академічний стрес, соціальна невизначеність і потреба у формуванні нових контактів. Теорія В. Тінто (1993) засвідчує, що успішна адаптація до університетського середовища залежить від інтеграції особистості в академічний і соціальний простір. Недостатня підтримка, низька самооцінка, інтроверсія або слабкі комунікативні навички підвищують ризик виникнення самотності. Водночас розвиток емоційного інтелекту, самоефективності та оптимізму сприяє ефективному подоланню труднощів і формуванню нових зв'язків.

Окремий аналіз було присвячено гендерним особливостям переживання самотності. Встановлено, що чоловіки частіше приховують емоції та уникають звертання по допомогу через тиск традиційних уявлень про маскуліність, тоді як жінки схильні до відкритішого емоційного вираження, але можуть

страждати від надмірної рефлексії та соціальних очікувань щодо міжособистісних стосунків. Гендерна соціалізація формує різні патерни адаптації, які або посилюють, або знижують ризик самотності.

Виявлено, що культурний контекст і соціальні стереотипи впливають на переживання самотності не менше, ніж індивідуальні риси. У колективістичних культурах самотність пов'язується з відчуттям відчуження від групи, в індивідуалістичних — із браком самореалізації. У межах освітнього простору гендерні ролі часто підкріплюються через розподіл завдань і соціальних очікувань, що може спричиняти почуття невідповідності та емоційного відчуження у студентів обох статей.

Теоретичний аналіз також показав, що цифрові технології створюють амбівалентний вплив: з одного боку, вони забезпечують можливість підтримувати зв'язок, а з іншого — провокують поверхневність комунікації, соціальне порівняння та емоційне виснаження. Надмірна орієнтація на віртуальні форми спілкування може підсилювати відчуття ізольованості, особливо серед молоді, для якої соціальні мережі є основним каналом контактів.

Узагальнення теоретичних даних дозволило визначити, що самотність у студентському віці є результатом взаємодії особистісних, соціальних, гендерних та культурних чинників. Успішне подолання цього стану потребує розвитку навичок саморегуляції, комунікативної компетентності та створення сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі. Зменшенню проявів самотності сприяє підтримка з боку університету — зокрема, тьюторські програми, психологічне консультування, групові тренінги та інклюзивна освітня політика.

Таким чином, перший розділ дослідження підтвердив, що самотність є багатофакторним феноменом, який тісно пов'язаний з процесом адаптації до нового соціального середовища та модифікується під впливом гендерних відмінностей і культурних норм. Розуміння цих особливостей створює

наукове підґрунтя для подальшого емпіричного аналізу гендерних відмінностей у переживанні самотності серед студентів-першокурсників і розробки практичних рекомендацій для підвищення їх психологічного благополуччя.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ

2.1. Організація та методики дослідження

Емпіричний етап дослідження мав на меті виявлення гендерних відмінностей у переживанні самотності серед студентів-першокурсників, а також визначення взаємозв'язків між рівнем самотності та соціально-психологічними чинниками адаптації у період переходу до нового етапу навчання та дорослого життя. Період початку навчання в університеті є критичним для становлення особистості, адже він пов'язаний із глибокими соціальними, емоційними та когнітивними змінами. Молоді люди стикаються із новим середовищем, іншими вимогами, необхідністю самостійно організовувати навчання, побут, формувати коло спілкування, і саме тому цей період часто супроводжується підвищеним рівнем стресу, невпевненості та почуттям самотності. Дослідження гендерних відмінностей у переживанні цього феномену дозволяє зрозуміти, які чинники впливають на психологічну адаптацію студентів та які механізми можуть забезпечити їх успішну інтеграцію у нове соціальне середовище.

Мета емпіричного дослідження полягала у тому, щоб на основі психодіагностичного обстеження визначити рівень самотності серед студентів-першокурсників, проаналізувати його взаємозв'язок із показниками соціально-психологічної адаптації та виявити специфіку цих проявів залежно від гендерної належності. Гіпотеза дослідження ґрунтувалася на припущенні, що існують статистично значущі відмінності у способах переживання самотності між студентами чоловічої та жіночої статі. Зокрема, передбачалося, що дівчата частіше схильні до емоційних форм самотності, проявляють вищий рівень потреби у близьких міжособистісних стосунках та соціальній підтримці, тоді як юнаки демонструють тенденцію до соціальної ізоляції,

емоційної стриманості та уникання звернення за допомогою. Окрім того, очікувалося, що рівень самотності матиме обернений зв'язок із показниками соціально-психологічної адаптації: чим вищі показники емоційного комфорту, прийняття себе та інших, тим нижчим буде рівень відчуття самотності.

Для реалізації мети було визначено низку завдань: по-перше, здійснити відбір валідних психодіагностичних методик, придатних для виявлення рівня самотності та особливостей адаптації студентів; по-друге, описати вибірку дослідження з урахуванням гендерного розподілу та соціально-демографічних характеристик; по-третє, провести емпіричне дослідження та здійснити кількісний і якісний аналіз отриманих результатів; по-четверте, на основі отриманих даних виявити закономірності гендерних відмінностей у переживанні самотності серед студентів-першокурсників.

Дослідження проводилося у 2024–2025 навчальному році на базі одного зі столичних закладів вищої освіти. До вибірки було залучено 30 студентів першого курсу, серед яких 15 дівчат (50%) та 15 юнаків (50%). Віковий діапазон учасників становив від 17 до 19 років, що відповідає ранньому юнацькому віку — періоду активного формування ідентичності, пошуку себе, переосмислення соціальних зв'язків і цінностей. Вибір саме цієї вікової групи є обґрунтованим, оскільки саме у перші роки навчання у ЗВО виникають найбільш гострі труднощі адаптації, що часто супроводжуються почуттям самотності, відчуження або нестачі соціальної підтримки.

Критеріями відбору респондентів були: навчання на першому курсі денної форми, відсутність тяжких психічних розладів в анамнезі, наявність мотивації до участі у дослідженні та добровільна інформована згода на участь у психодіагностичних процедурах. Усі учасники були ознайомлені з метою та змістом дослідження, їм гарантувалася конфіденційність результатів та анонімність при подальшому опрацюванні даних. Дослідження проводилося у навчальний час в індивідуальній формі онлайн опитування, що дало змогу забезпечити стандартизовані умови для всіх респондентів.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс методів, що поєднують кількісні та якісні підходи. Основним інструментом для вимірювання рівня самотності стала Шкала самотності UCLA (UCLA Loneliness Scale, версія 3), створена Д. Расселом, Л. Пеплау та М. Фергюсоном і адаптована для української вибірки співробітниками Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (К. С. Васильєва, Т. В. Грубі, 2018–2022). Дана шкала є однією з найбільш визнаних та широко використовуваних у світовій психологічній практиці для оцінювання суб'єктивного рівня самотності. Вона складається з 20 тверджень, кожне з яких оцінюється за чотирибальною шкалою від «ніколи» до «завжди». Сумарний бал відображає загальний рівень відчуття самотності: чим вищий показник, тим сильніше виражене почуття ізоляваності та нестачі емоційної підтримки. Бланк вказаної методики надано у Додатку А. Надійність та валідність адаптованої версії шкали підтверджена численними дослідженнями, коефіцієнт α Кронбаха становить 0,89, що свідчить про високу внутрішню узгодженість тверджень.

Для оцінки рівня соціально-психологічної адаптації застосовано Методику діагностики соціально-психологічної адаптації (СПА) К. Роджерса — Р. Даймонда у адаптації О. Ф. Потьомкіної. Цей інструмент дозволяє визначити комплекс параметрів адаптивності, зокрема рівень прийняття себе, емоційного комфорту, домінування, внутрішнього контролю та тенденцій до ескапізму. Методика ґрунтується на гуманістичній концепції особистості, що розглядає адаптацію як баланс між потребою у самореалізації та вимогами соціального середовища. Її використання в межах даної роботи обґрунтоване тим, що почуття самотності часто пов'язане саме з низьким рівнем соціально-психологічної адаптації, зокрема зі зниженим прийняттям себе, тривожністю, невпевненістю у власній компетентності, зниженням самоефективності та труднощами у встановленні міжособистісних контактів. Бланк методики надано у Додатку Б.

Для глибшого розуміння суб'єктивних аспектів самотності використано напівструктуроване інтерв'ю, яке дозволило виявити якісні характеристики переживання цього стану студентами різної статі. Інтерв'ю включало запитання, спрямовані на опис власного досвіду самотності («Що для вас означає бути самотнім?», «У яких ситуаціях ви найчастіше відчуваєте самотність?», «Як ви зазвичай долаєте це почуття?», «Чи звертаєтесь ви за підтримкою до інших?»). Також респондентів просили оцінити вплив соціального оточення, академічного середовища та особистих рис на відчуття самотності. Отримані відповіді дозволили поглибити інтерпретацію кількісних даних, виявити типові патерни емоційних реакцій, стратегії подолання та гендерно специфічні особливості сприйняття соціальної ізоляції.

Обробка даних здійснювалась за допомогою методів математичної статистики, зокрема використано t-критерій Стюдента для незалежних вибірок (з метою виявлення статистично значущих гендерних відмінностей), кореляційний аналіз Пірсона (для визначення взаємозв'язку між рівнем самотності та показниками адаптації). Для статистичної обробки результатів використовувалися комп'ютерні програми SPSS Statistics 25.0 та Microsoft Excel, що забезпечили точність розрахунків та зручність графічного представлення даних.

Дослідження відбувалося у три послідовні етапи. На підготовчому етапі було визначено мету, завдання, гіпотезу, проведено аналіз наукових джерел і здійснено добір валідних психодіагностичних методик, які відповідають темі роботи. Підготовлено інформаційні листи для учасників, отримано дозвіл адміністрації факультету на проведення дослідження, узгоджено календарний план та умови організації опитування. На діагностичному етапі проводилося безпосереднє обстеження студентів у груповій формі. Кожному респонденту надавалися бланки опитувальників та інструкція, у якій підкреслювалося, що відповіді не оцінюються як «правильні» чи «неправильні» і що важливо відповідати щиро, орієнтуючись на власні відчуття. Тривалість проходження

психодіагностичного тестування становила приблизно 40–50 хвилин. Після завершення анкетування частині респондентів було запропоновано взяти участь в індивідуальному або груповому інтерв'ю, яке проводилося у невимушеній атмосфері та тривало 15–20 хвилин. На аналітичному етапі результати були оброблені, систематизовані у таблицях і графіках, здійснено порівняння показників між чоловічою та жіночою групами, а також виконано інтерпретацію даних у контексті теоретичних положень, викладених у першому розділі дипломної роботи.

Особлива увага приділялася дотриманню етичних принципів психологічного дослідження. Усі учасники брали участь на добровільній основі, їм було забезпечено право відмовитися від участі на будь-якому етапі без негативних наслідків. Отримані дані зберігалися в узагальненій формі та не містили персональних відомостей, які могли б ідентифікувати конкретну особу. Після завершення дослідження учасники отримали зворотний зв'язок у вигляді короткої інформації про мету роботи та загальні тенденції результатів, що сприяло підвищенню їхньої психологічної обізнаності.

Таким чином, емпіричне дослідження було організовано відповідно до вимог до академічних психологічних робіт і спиралося на поєднання стандартизованих методик і якісного аналізу. Такий підхід дозволив не лише кількісно виміряти рівень самотності, а й глибше розкрити його психологічний зміст у контексті гендерних відмінностей та процесу соціальної адаптації студентів-першокурсників. Використання шкали самотності UCLA забезпечило точну оцінку інтенсивності цього переживання, методика Роджерса–Даймонда дозволила визначити адаптивні ресурси особистості, а напівструктуроване інтерв'ю надало можливість виявити емоційні, когнітивні та поведінкові особливості самотності, які не завжди відображаються у кількісних показниках. Комбінування цих методів створило надійну основу для подальшого аналізу, обговорення результатів та формулювання

практичних рекомендацій щодо психологічного супроводу студентів у процесі адаптації до навчання.

Отже, організація емпіричного дослідження дозволила отримати комплексне уявлення про особливості самотності у студентів-першокурсників з урахуванням гендерного виміру. Подальший аналіз отриманих результатів сприятиме глибшому розумінню структури та динаміки цього феномену, а також визначенню психологічних чинників, які зумовлюють різні стратегії подолання самотності у юнацькому віці.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня самотності серед студентів-першокурсників

Метою емпіричного дослідження було виявлення особливостей рівня самотності та соціально-психологічної адаптації в досліджуваній вибірці, а також встановлення можливих гендерних відмінностей і визначення взаємозв'язків між показниками. Аналіз проведено на вибірці з 30 респондентів, серед яких 15 жінок (50%) та 12 чоловіків (50%). Оцінювання здійснювалося за показниками рівня самотності, загальної адаптивності та дезадаптивності.

Перш ніж переходити до інтерпретації статистично значущих відмінностей, було здійснено аналіз описових характеристик вибірки, що відображено нижче у Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Аналіз описових характеристик

Variable	Group	N	M	SD
Самотність	Жінки	15	39.27	11.58
	Чоловіки	15	43.93	12.83
Адаптивність	Жінки	15	151.67	17.85

	Чоловіки	15	128.13	28.45
Деадаптивність	Жінки	15	99.20	26.85
	Чоловіки	15	115.13	31.73

Отримані результати свідчать, що середнє значення рівня самотності в загальній вибірці перебуває в межах помірних значень і характеризується варіативністю, що відображає різні рівні переживання соціальної ізоляції серед учасників.

Середні показники адаптивності виявилися досить високими, що дає підстави говорити про переважно збережені ресурси соціального функціонування та здатність до ефективного міжособистісного та внутрішньоособистісного регулювання. Водночас показники деадаптивності в окремих учасників досягали високих значень, що свідчить про наявність індивідуальних труднощів у соціально-психологічній сфері, які потребують детальнішого аналізу.

Початковий огляд отриманих числових даних дозволив припустити наявність потенційних відмінностей між чоловіками та жінками за окремими параметрами адаптації, що стало підставою для подальшого статистичного порівняння груп.

Для виявлення можливих відмінностей між чоловіками та жінками було застосовано t-критерій Стюдента для незалежних вибірок. До порівняння включалися три основні показники: рівень самотності, рівень адаптивності та деадаптивності.

Результати аналізу наведено нижче у Таблиці 2.2. та у формі інтерпретованого опису:

Таблиця 2.2.

Порівняння основних показників: рівень самотності, рівень адаптивності та деадаптивності.

Variable	t	df	p (two-tailed)	Cohen's d
Самотність	-1.05	27.71	.305	-0.38
Адаптивність	2.71	23.54	.012	0.99
Деадаптивність	-1.48	27.25	.149	-0.54

Середній рівень самотності в жінок становив $M = 39.27$, у чоловіків — $M = 43.93$. Незважаючи на те що чоловіки продемонстрували дещо вищий рівень відчуття самотності, статистичний аналіз показав, що різниця не є значущою: $t(27.71) = -1.05$, $p = .305$. Таким чином, рівень самотності у чоловіків та жінок у даній вибірці можна вважати однаковим. Проте жінки мали значно вищий рівень адаптивності ($M = 151.67$) порівняно з чоловіками ($M = 128.13$). Аналіз засвідчив статистично значущу відмінність: $t(23.54) = 2.71$, $p = .012$. Це дозволяє зробити висновок, що жінки характеризуються більш вираженими соціально-психологічними ресурсами для адаптації, включно зі здатністю до ефективної комунікації, гнучкості поведінки та емоційної регуляції.

Показники дезадаптивності були нижчими у жінок ($M = 99.20$), тоді як чоловіки продемонстрували вищі значення ($M = 115.13$). Водночас отриманий результат не досягнув статистичної значущості: $t(27.25) = -1.48$, $p = .149$. Отже, тенденція до більшої дезадаптивності в чоловіків виявилася, проте не була підтверджена статистично.

Таким чином, значущі гендерні відмінності встановлено лише за одним показником — адаптивністю, де жінки мають статистично вищі результати зі статистично більшим коефіцієнтом ($d = 0.99$). Це узгоджується з низкою досліджень, де зазначається, що жінки, як правило, демонструють більш високі показники емоційної компетентності, соціальної чутливості та гнучкості поведінки, що забезпечує кращі адаптивні можливості в умовах соціальної взаємодії.

Для дослідження зв'язків між показниками було проведено кореляційний аналіз Пірсона. Отримані дані, у таблиці 2.3, дозволяють визначити характер і силу взаємозв'язків між рівнем самотності, адаптивністю та дезадаптивністю.

Таблиця 2.3

Кореляційний аналіз Пірсона.

Variable 1	Variable 2	r	p (two-tailed)	N
Самотність	Адаптивність	-0.47	.009	30
Самотність	Дезадаптивність	0.63	<.001	30
Адаптивність	Дезадаптивність	-0.47	.009	30

Був виявлений негативний зв'язок між самотністю та адаптивністю ($r(28) = -.47$, $p = .009$). Це означає, що чим вищий рівень самотності, тим нижчий рівень здатності до ефективної соціально-психологічної адаптації. Такий результат узгоджується з теоретичними уявленнями про те, що переживання самотності може знижувати мотивацію до соціальної взаємодії, підвищувати емоційну уразливість і погіршувати здатність до адекватного функціонування у соціумі.

Позитивний зв'язок між самотністю та дезадаптивністю ($r(28) = .63$, $p < .001$) може свідчити, що зростання рівня самотності супроводжується підвищенням внутрішньої напруги, невпевненості, труднощами у встановленні соціальних контактів та регуляції поведінки. Такий зв'язок є сильним і статистично значущим.

Негативний зв'язок між адаптивністю та дезадаптивністю ($r(28) = -.47$, $p = .009$) відображає логічну взаємозалежність: за умов зростання адаптивності спостерігається зменшення ознак психологічної дезадаптації, що підтверджує внутрішню валідність методик та результатів.

Наступним етапом було дослідження гендерних відмінностей у прийнятті та неприйнятті себе, а також у ставленні до інших. Результати обчислення за t-критерієм Стюдента наведено у таблиці 2.4:

Таблиця 2.4.

Гендерні відмінності у прийнятті та неприйнятті себе та інших.

Показик	t	p	Висновок
Прийняття себе	-0,31	0,099	Відмінності незначущі
Неприйняття себе	0,34	0,068	Тенденція до вищих значень у жінок
Прийняття інших	-0,21	0,261	Відмінності незначущі
Неприйняття інших	0,54	0,002	Значущі відмінності, вищі показники у чоловіків

Як видно з таблиці, лише показник неприйняття інших демонструє статистично значущі гендерні відмінності ($p < 0.01$). Це означає, що чоловіки мають більш виражену тенденцію до критичного або відстороненого ставлення до інших людей, що може бути пов'язано з їхнім прагматизмом і нижчою емоційною відкритістю. Жінки ж виявляють більш приймаюче та емпатійне ставлення до оточення, що узгоджується з попередніми дослідженнями (Ільїна, 2018; Роджерс, 2020).

Показники «прийняття себе» і «прийняття інших» не продемонстрували статистично значущих значень у порівнянні, хоча у жінок спостерігається

дещо вищий рівень самоприйняття, що відображає більш виражену рефлексивність та соціальну адаптивність.

Аналіз гендерних відмінностей показників емоційного комфорту/дискомфорту та внутрішнього/зовнішнього контролю показав наступні результати, що наведені нижче у таблиці 2.5:

Таблиця 2.5.

Аналіз гендерних відмінностей показників емоційного комфорту/дискомфорту та внутрішнього/зовнішнього контролю.

Показник	t	p	Висновок
Емоційний комфорт	0.30	0.110	Відмінності незначущі
Емоційний дискомфорт	-0.27	0.142	Відмінності незначущі
Внутрішній контроль	0.45	0.079	Тенденція до вищих значень у чоловіків
Зовнішній контроль	-0.39	0.120	Тенденція до вищих значень у чоловіків

Подані результати свідчать про те, що як чоловіки, так і жінки мають співмірний рівень емоційної стабільності. Водночас спостерігається цікава тенденція: чоловіки більше схильні до внутрішнього контролю, тоді як жінки демонструють зовнішній локус контролю, тобто схильність пояснювати події зовнішніми обставинами чи впливом інших людей. Це узгоджується з результатами досліджень гендерних відмінностей у локусі контролю (Rotter, 1966; Rean, 2019), де жінки виявляли більшу залежність від соціальних факторів.

Таблиця 2.6.

t-тест для незалежних вибірок: соціально-рольова поведінка.

Показник	t	p	Висновок
Домінування	0.41	0.081	Тенденція: чоловіки демонструють більшу домінантність
Підлеглість	-0.22	0.184	Різниця незначуща
Есканізм	0.35	0.106	Різниця незначуща, чоловіки більш схильні до уникання

Як показано у таблиці 2.6, чоловіки частіше виявляють домінантну позицію у міжособистісних стосунках, тоді як жінки — компромісність і здатність до поступок. Проте рівень есканізму (уникання соціальних контактів або емоційної залученості) залишається невисоким в обох групах, що свідчить про загалом адаптивний рівень міжособистісних відносин.

Також, окрім основних характеристик було проведено кореляційний аналіз Пірсона між другорядними показниками, що наведені у таблиці 2.7:

Таблиця 2.7.

Кореляційний аналіз Пірсона між другорядними показниками та рівнем самотності.

Показник	r	p	Напрямок зв'язку
Прийняття себе	-0.307	0.099	Негативний, тенденційний
Неприйняття себе	0.338	0.068	Позитивний, тенденційний
Прийняття інших	-0.212	0.261	Негативний, слабкий
Неприйняття інших	0.542	0.002	Позитивний, сильний
Емоційний комфорт	-0.298	0.110	Негативний
Емоційний дискомфорт	0.355	0.056	Позитивний
Внутрішній контроль	-0.182	0.294	Незначущий
Зовнішній контроль	0.321	0.089	Позитивний, тенденційний
Домінування	-0.126	0.401	Незначущий
Пасивність	0.231	0.208	Незначущий
Есканізм	0.348	0.063	Позитивний, тенденційний

Як видно з таблиці 2.7, найвищий показник кореляції спостерігається між самотністю та неприйняттям інших ($r = 0.54$, $p < 0.01$), що свідчить про сильний прямий зв'язок: чим більший рівень самотності, тим вираженіше негативне ставлення до соціуму. Також спостерігається тенденційна позитивна кореляція між самотністю та неприйняттям себе ($r = 0.33$, $p < 0.07$),

що може вказувати на взаємозалежність внутрішньої негармонійності й суб'єктивного почуття ізоляції.

Показники емоційного комфорту та дискомфорту мають зворотний напрям зв'язку із самотністю: зі зростанням рівня самотності знижується емоційний комфорт і зростає напруження. Цей результат підтверджує ідеї, висловлені у працях Роджерса (2020) про взаємозалежність самоприйняття та соціальної інтеграції.

Аналіз кореляційної матриці дозволяє зробити висновок, що самотність є інтегративним показником соціально-психологічної дезадаптації. Вона поєднує у собі особистісні (самосприйняття, самооцінка) та міжособистісні (прийняття інших, емоційна відкритість) складові. Особи з високим рівнем самотності частіше демонструють: підвищений рівень емоційного дискомфорту; зовнішній локус контролю (переконання, що обставини залежать від зовнішніх факторів); схильність до ескапізму (уникання контактів, втеча у внутрішній світ); знижене прийняття себе та інших.

Ці результати підтверджують, що самотність є не лише емоційним станом, а й механізмом соціально-психологічної дезадаптації, який впливає на ціннісно-мотиваційну та поведінкову сфери особистості.

Отже, за результатами t-тесту суттєвих гендерних відмінностей не виявлено у більшості показників, окрім неприйняття інших, де чоловіки мають вищі значення. Кореляційний аналіз засвідчив наявність статистично значущого позитивного зв'язку між самотністю та неприйняттям інших ($r = 0.54, p < 0.01$), а також тенденційних зв'язків із неприйняттям себе, емоційним дискомфортом і зовнішнім контролем. Високий рівень самотності поєднується з низьким рівнем прийняття себе та інших, емоційним напруженням, униканням соціальних контактів.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про те, що самотність є предиктором соціально-психологічної дезадаптації. А гендерні особливості

проявляються переважно у соціально-поведінкових аспектах (домінування, неприйняття інших), тоді як емоційно-ціннісна сфера залишається відносно подібною у чоловіків і жінок.

Такі результати дозволяють стверджувати, що самотність є фактором, який суттєво знижує адаптаційні можливості особистості та сприяє прояву дезадаптивних тенденцій. Виявлені взаємозв'язки підтверджують теоретичні моделі, згідно з якими соціальна ізоляція та суб'єктивне переживання самотності мають негативні наслідки для емоційного й соціального функціонування.

Таким чином, проведений аналіз підтверджує, що самотність є важливим психологічним конструктом, який впливає на здатність особистості до ефективної соціальної адаптації. Виявлені закономірності можуть бути використані для подальшого розроблення програм психологічної підтримки та профілактики негативних наслідків соціальної ізоляції, зокрема для груп ризику, де підвищений рівень самотності поєднується зі зниженими адаптивними можливостями.

2.3. Методичні рекомендації щодо профілактики самотності серед студентів-першокурсників

На основі результатів емпіричного дослідження, узагальнення психологічної літератури та практичного досвіду роботи зі студентською молоддю розроблено розгорнуту систему методичних рекомендацій, спрямованих на профілактику самотності серед студентів-першокурсників. Ця система має інтеграційний, комплексний характер і передбачає поєднання психоосвітніх, тренінгових і консультативних форм роботи. Вона може бути реалізована у межах діяльності психологічної служби закладу вищої освіти, а також у форматі факультативних занять, груп підтримки чи освітніх курсів із розвитку соціально-емоційної компетентності. Профілактична діяльність, що

базується на таких принципах, передбачає одночасну роботу на трьох рівнях — індивідуальному, груповому та інституційному, що дозволяє підвищити її ефективність і стійкість результатів.

Період адаптації до навчання у вищому закладі освіти є одним із найбільш уразливих і критичних у розвитку особистості. Студенти-першокурсники стикаються з новими соціальними вимогами, ролями, ритмом життя, що потребує швидкої перебудови їхніх попередніх моделей взаємодії. У цей час підвищується ризик виникнення почуття самотності, особливо серед тих, хто змінив місце проживання, залишив знайоме коло спілкування чи вперше зіткнувся з необхідністю самостійно вибудовувати нові соціальні зв'язки. Саме в цьому контексті профілактична робота психолога має бути спрямована не лише на зниження проявів самотності, а й на розвиток внутрішніх ресурсів, які забезпечують психологічну стійкість, здатність до конструктивної саморефлексії й підтримки соціальної включеності. Важливо підкреслити, що профілактика самотності — це не одноразовий захід, а системний процес, який інтегрує освітню, виховну та психотерапевтичну складові.

Основною метою профілактичних заходів є формування у студентів комплексу навичок, необхідних для підтримки психологічного благополуччя: саморефлексії, емоційної грамотності, здорової комунікації та ефективної самопідтримки. У методичному сенсі профілактика самотності розглядається як процес підвищення рівня усвідомленості щодо власних емоційних станів, особистісних потреб і міжособистісних зв'язків. Її завданням є навчити студентів розпізнавати ознаки емоційної ізоляції, аналізувати чинники, що спричиняють це відчуття, і відновлювати контакт як із собою, так і з соціальним середовищем. Одним із ефективних способів формування таких навичок є проведення інтерактивних тренінгових занять, які дозволяють поєднати пізнавальний, емоційний і поведінковий компоненти навчання. Наприклад, у межах вступного блоку тренінгу може бути використана вправа

«Сніжинка» або «Три факти про мене» — вона сприяє створенню атмосфери безпеки, знайомству учасників і формуванню довірливого мікроклімату, що є базовою умовою профілактичної роботи з темою самотності. Структурна складова вправ полягає в тому аби учасники тренінгової групи по черзі або у випадковому порядку ділилися в групову динаміку фактами про себе, де два поняття є правдивими, а один ні. Завдання інших учасників гри визначити де була брехня. Мета такої вправи полягає у налагодженні контакту та загальної атмосфери перед основним блоком.

Важливим елементом рекомендацій є освітньо-психологічна діяльність, спрямована на підвищення розуміння феномену самотності як природного й багатогранного явища. Доцільно проводити міні-лекції або інтерактивні обговорення, під час яких студенти отримують інформацію про різновиди самотності — фізичну, емоційну та соціальну, а також про їхні причини та наслідки. Така робота має на меті змінити ставлення до самотності як до «чогось патологічного» чи «соромного». Усвідомлення того, що самотність може бути як деструктивною, так і конструктивною, сприяє зниженню рівня тривоги, формуванню прийняття власних емоційних станів і розвитку рефлексивної позиції. Для цього можна використовувати вправу «Карта самотності першокурсника» адаптовану до студентського середовища: учасники у групах створюють плакат із типових ситуацій, коли першокурсники почуваються ізольованими (у гуртожитку, на перервах, у новій групі тощо), після чого обговорюють спільні риси цих досвідів. Подібна вправа дозволяє не лише інтелектуально осмислити поняття самотності, а й емоційно відчувати її різні аспекти, що підвищує емпатію в групі.

Особливу увагу під час розроблення профілактичних програм слід приділяти гендерним особливостям переживання самотності. Результати психологічних досліджень підтверджують, що хлопці та дівчата по-різному реагують на ситуації емоційної ізоляції, що зумовлено як біопсихологічними відмінностями, так і впливом соціальних очікувань. Юнаки частіше

демонструють схильність до уникання емоційного самовираження, замовчування власних почуттів, що пов'язано з традиційними стереотипами «чоловічої сили» й емоційної стриманості. Дівчата ж, навпаки, частіше схильні до відкритості у вираженні переживань, однак можуть зіштовхуватися з підвищеною вразливістю до оцінок оточення. У зв'язку з цим у профілактичній роботі важливо створювати умови для безпечного обговорення емоцій, наголошуючи, що відвертість і вразливість є проявом зрілості, а не слабкості. Ефективним прийомом у цій темі є вправа «Очікування від хлопців/дівчат», де учасники у двох підгрупах створюють плакати з типовими соціальними стереотипами, після чого обговорюють, як ці установки впливають на здатність говорити про самотність. Обговорення допомагає усвідомити, що самотність має не лише індивідуальний, а й соціокультурний вимір, і подолання її потребує зміни ставлення до власних емоцій незалежно від гендеру.

Формування емоційної компетентності є ще одним ключовим напрямом профілактики самотності. Вміння розпізнавати, називати й регулювати власні емоційні стани формує базу для конструктивного спілкування та самопідтримки. Недостатня емоційна грамотність часто призводить до нерозуміння себе й інших, що поглиблює ізоляцію. Тому доцільно включати до профілактичних програм освітні модулі, спрямовані на розвиток емоційної обізнаності. Наприклад, вправа «Моя самотність» дозволяє учасникам через малюнок або короткий текст символічно виразити власне відчуття ізоляції. Після цього відбувається обговорення в парах, у якому учасники діляться тим, коли й за яких обставин відчують самотність, а також тим, що допомагає їм упоратися з цим. Такий формат сприяє розвитку емпатії, навичок активного слухання та визнання емоцій як нормальної частини людського досвіду. Крім того, методичне поєднання творчих і вербальних технік дозволяє знизити внутрішню напругу та створити простір для глибшого саморозуміння (Borysenko & Hreben, 2021).

Розвиток соціальної підтримки є центральним компонентом профілактики самотності, адже почуття ізоляції часто посилюється не стільки через об'єктивну нестачу контактів, скільки через відсутність емоційно значущих зв'язків. Молоді люди, які вступають до закладу вищої освіти, нерідко опиняються в ситуації, коли звичне коло спілкування руйнується, а нові соціальні зв'язки ще не встигли сформуватися. Тому психологічна служба повинна активно сприяти створенню середовища, яке полегшує міжособистісну взаємодію. Важливо, щоб студенти мали можливість брати участь у спільних активностях поза навчальними ситуаціями — волонтерських ініціативах, клубах за інтересами, тематичних зустрічах тощо. Такі заходи сприяють не лише виникненню дружніх стосунків, а й формуванню відчуття приналежності до університетської спільноти. Ефективним інструментом у цьому напрямі можуть бути групи взаємопідтримки, де першокурсники діляться досвідом адаптації, обговорюють труднощі й отримують зворотний зв'язок у безпечному середовищі. Прикладом такої практики може слугувати групова вправа «Коло підтримки» з тренінгової програми, коли учасники обмінюються словами вдячності та позитивними враженнями про одне одного, тим самим зміцнюючи відчуття спільності.

Методично доцільно, щоб програми розвитку соціальної підтримки мали поетапну структуру. На початковому етапі слід створити атмосферу довіри, що досягається через інтерактивні ігри-знайомства та вправи на самопрезентацію («Сніжинка», «Три факти про мене»). Далі важливо перейти до формування навичок ефективної комунікації, зокрема активного слухання, розуміння невербальних сигналів, підтримувальних висловлювань. Для цього можна використовувати рольові ігри, наприклад «Як підтримати друга», під час якої учасники відпрацьовують різні моделі поведінки у ситуації, коли хтось із їхніх товаришів відчуває самотність. У ході обговорення тренер звертає увагу на те, які фрази та реакції є корисними, а які — можуть викликати відчуження чи образу. Така форма роботи має не лише навчальний,

а й корекційний ефект: студенти починають усвідомлювати, що підтримка — це насамперед прийняття та увага, а не обов'язок давати поради.

Не менш важливим напрямом профілактичної роботи є розвиток навичок самопідтримки та самоусвідомлення. Відчуття самотності часто посилюється тоді, коли людина зосереджується на зовнішньому світі, очікуючи, що хтось інший заповнить внутрішню порожнечу. Завдання психолога полягає в тому, щоб навчити студентів звертати увагу на власні ресурси, виявляти внутрішні джерела радості, спокою й натхнення. Для цього доцільно застосовувати вправи з ведення «щоденника вдячності», складання «карти ресурсів» чи «плану дій у стані самотності». Вправа «Мій ресурсний кошик» з рекомендованої тренінгової програми є ефективним інструментом у цьому напрямі: учасники малюють або записують у символічному кошику все, що їх підтримує — від людей і спогадів до хобі та місць, де вони відчують спокій. Обговорення результатів у малих групах допомагає усвідомити, що ресурси можуть бути різними, але вони завжди доступні, якщо навчитися їх помічати. Така діяльність сприяє зміщенню фокусу з дефіциту на наявні можливості, що є важливим чинником психологічної стійкості (Borysenko & Hreben, 2021).

Суттєвим компонентом профілактичної програми є розвиток навичок емпатичного слухання і взаємопідтримки. Практика рольових вправ або тренінгів, спрямованих на формування вміння вислухати без осуду, ставити відкриті запитання, надавати підтримку через визнання почуттів іншої людини, дозволяє зміцнювати групову згуртованість. Важливо наголошувати, що іноді достатньо простої присутності й уваги, щоб інша людина відчула прийняття та розуміння.

У процесі профілактичної роботи доцільно акцентувати увагу студентів на важливості збереження балансу між онлайн- і офлайн-спілкуванням. У сучасному інформаційному суспільстві значна частина міжособистісних контактів відбувається у цифровому форматі, однак такі форми взаємодії не

завжди компенсують потребу в реальному емоційному зв'язку. Надмірне перебування у віртуальному просторі може створювати ілюзію соціальної активності, водночас поглиблюючи відчуття самотності. Тому під час тренінгових занять важливо проводити міні-лекції чи дискусії на тему «Цифрова самотність: як знайти баланс». Обговорення допомагає студентам визначити власні часові межі користування соціальними мережами, усвідомити необхідність живого спілкування й віднайти альтернативи в офлайн-просторі (зустрічі з друзями, прогулянки, участь у студентських подіях). Практичним завданням може стати створення особистого плану «7 днів офлайн-контакту», де кожен учасник планує принаймні одну живу взаємодію щодня. Така вправа має не лише профілактичний, а й мотиваційний ефект — вона спонукає до активнішої соціальної поведінки.

Індивідуальні та групові консультації психолога є ще одним важливим компонентом системи профілактики самотності. Під час таких зустрічей фахівець має можливість глибше дослідити особистісні причини відчуття ізоляції, допомогти студенту виявити неусвідомлені емоційні бар'єри та сформувані конструктивні стратегії подолання труднощів. У роботі з першокурсниками доцільно застосовувати методи позитивної психотерапії, спрямовані на усвідомлення власних ресурсів і позитивного потенціалу життєвих труднощів. Ефективними також є когнітивно-поведінкові техніки, що допомагають змінювати деструктивні переконання типу «ніхто мене не розуміє» чи «я не цікавий іншим» на більш реалістичні та підтримувальні. Елементи арттерапії, наративного підходу або тілесно-орієнтованих практик сприяють глибшому самовираженню та зниженню рівня внутрішнього напруження. Важливо, щоб консультаційна робота базувалася на принципах конфіденційності, доброзичливості та безумовного прийняття, адже саме ці чинники створюють відчуття психологічної безпеки — протилежного стану до самотності.

Підвищення ефективності профілактичних заходів можливе лише за умови міждисциплінарної співпраці. До реалізації програм доцільно залучати кураторів академічних груп, викладачів і представників студентського самоврядування. Такий підхід дозволяє не лише виявляти студентів, які переживають труднощі адаптації, а й створювати систему раннього реагування. Викладачі, які мають базові знання з психології, можуть помічати ознаки емоційного виснаження чи соціального відчуження, а куратори — сприяти залученню таких студентів до групових активностей. Спільна діяльність адміністрації, психологічної служби та студентських лідерів сприяє формуванню культури емпатії та взаємопідтримки у навчальному середовищі. Методично важливо проводити регулярні інформаційні зустрічі для викладачів, під час яких психологи знайомлять їх із сучасними підходами до підтримки студентів, роз'яснюють механізми профілактики самотності та надають рекомендації щодо формування сприятливого соціально-психологічного клімату у групах.

З метою практичної реалізації зазначених методичних рекомендацій пропонується тренінгова програма, спрямована на профілактику самотності та розвиток навичок соціально-емоційної компетентності у студентів-першокурсників. Програма має інтерактивний формат, базується на принципах безпечної комунікації, рівності, добровільності та активної участі всіх учасників. Вона розрахована на одну повну сесію тривалістю 4–6 годин і складається з шести послідовних блоків, які відповідають основним напрямкам профілактичної роботи — від формування групової довіри до розвитку навичок самопідтримки. Оптимальна кількість учасників групи — 12–20 осіб, що дозволяє зберегти атмосферу близького контакту та забезпечує можливість для кожного бути почутим.

Перший блок — «Вступ і знайомство» — спрямований на створення безпечного простору для роботи. На цьому етапі важливо допомогти учасникам відчувати себе частиною групи, знизити рівень тривожності та

сформувати почуття довіри. Використовуються вправи «Сніжинка» і «Три факти про мене», що сприяють взаємному пізнанню та позитивній атмосфері. Окремим елементом є спільне формулювання правил групової взаємодії: «конфіденційність», «право мовчати», «без осуду», «підтримка». Візуалізація цих принципів на фліпчарті або плакаті робить їх постійним нагадуванням про відповідальність кожного за психологічний комфорт групи. Наприкінці блоку проводиться коротка міні-дискусія «Що таке самотність?», під час якої фасилітатор допомагає учасникам усвідомити, що самотність — це багатовимірне явище, яке має і конструктивні, і деструктивні аспекти.

Другий блок — «Розуміння самотності» — має освітньо-аналітичний характер і спрямований на розширення уявлень студентів про природу цього феномена. Фасилітатор проводить коротку міні-лекцію з поясненням видів самотності: фізичної, емоційної та соціальної. Обговорюються типові причини її виникнення — зміна середовища, новий статус, розрив зв'язків, гендерні очікування. Центральною вправою є «Карта самотності студента»: учасники в малих групах створюють плакат, на якому зображають типові ситуації, що провокують почуття ізоляції (переїзд до гуртожитку, непорозуміння з одногрупниками, дистанційне навчання, конфлікт у колективі). Після презентації плакатів проводиться обговорення, під час якого виявляються спільні мотиви та емоційні реакції. Ця вправа розвиває усвідомлення власного досвіду й водночас формує групову згуртованість через подібність переживань.

Третій блок — «Гендерні аспекти самотності» — орієнтований на подолання стереотипів щодо емоційного вираження та соціальної ролі чоловіків і жінок. Учасники виконують міні-гру «Очікування від хлопців/дівчат», у якій дві підгрупи створюють плакати з типовими гендерними очікуваннями. Потім у загальному колі відбувається обговорення: як ці установки впливають на здатність виявляти почуття та звертатися по підтримку. Фасилітатор наголошує, що стереотипи можуть обмежувати

свободу самовираження, робити самотність більш прихованою і болісною. Завдання психолога — допомогти студентам сформувати більш гнучкі уявлення про гендер і емоції, підкреслити, що відкритість і вразливість є ознаками зрілої особистості, незалежно від статі. Цей блок також сприяє розвитку емпатії між учасниками протилежної статі, формуванню толерантності й взаємоповаги.

Четвертий блок — «Робота з власними переживаннями» — передбачає глибшу емоційну рефлексію. Він дає можливість учасникам усвідомити, що саме викликає почуття самотності, і знайти прийнятні способи її проживання. Центральною вправою є «Моя самотність»: кожен студент зображає свій стан у символічній формі — через малюнок, слова, кольори або короткий текст. Далі відбувається робота в парах: учасники діляться власними переживаннями, розповідають, у яких ситуаціях вони почуваються самотніми та що їм допомагає. Ця вправа сприяє емоційному катарсису, активізує механізми саморефлексії та знижує рівень внутрішнього напруження. У кінці блоку фасилітатор проводить коротку освітню вставку про здорові способи вираження емоцій — письмо, спорт, спілкування, творчість — та пояснює, чому замовчування чи агресія лише посилюють ізоляцію.

П'ятий блок — «Стратегії подолання» — має практичне спрямування. Його мета — сформувати у студентів індивідуальні моделі самопідтримки та навички емпатичної взаємодії. Спочатку учасники виконують вправу «Мій ресурсний кошик», де записують або малюють усе, що їх підтримує: людей, події, улюблені заняття, мрії. Потім відбувається рольова гра «Як підтримати друга»: один із учасників ділиться висловом «Я почуваюся самотнім», а інші пропонують способи реагування. Після цього група обговорює, які слова допомагають, а які, навпаки, поглиблюють біль. Такий формат дозволяє практично відпрацювати техніки активного слухання, співпереживання та психологічної підтримки. Наприкінці фасилітатор коротко презентує практики самодопомоги — ведення щоденника вдячності, розвиток хобі,

участь у групах за інтересами, підтримання балансу між онлайн- і офлайн-спілкуванням. Ці поради допомагають закріпити знання у вигляді конкретних дій.

Шостий блок — «Завершення і рефлексія» — має на меті інтегрувати отриманий досвід і позитивно закріпити результати. Учасники створюють спільний плакат «Пам'ятка студенту: як справлятися з самотністю», куди записують власні висновки та поради. Потім проводиться ритуал «Свічка» або «Мікрофон»: кожен по черзі ділиться одним відкриттям, ресурсом або словами подяки. Цей момент має глибоке символічне значення, адже дозволяє завершити тренінг у стані емоційного тепла, спільності й прийняття. На завершення фасилітатор підкреслює, що подолання самотності — це не разовий акт, а тривалий процес, у якому важливими є усвідомлення, дія та підтримка з боку інших людей.

Важливою умовою проведення тренінгу є забезпечення психологічної безпеки. Фасилітатор повинен бути готовим до емоційних реакцій учасників, уміти помічати ознаки дистресу й, за потреби, запропонувати індивідуальну розмову. Рекомендується мати під рукою контакти локальних служб підтримки (психологічна служба університету, кризові лінії, консультаційні центри). Дотримання принципів конфіденційності, добровільності та безоцінного прийняття є етичним підґрунтям успішної профілактичної роботи.

Підсумовуючи, профілактика самотності серед студентів-першокурсників є складним і багаторівневим процесом, який вимагає системного підходу, інтеграції освітніх, психотерапевтичних та соціальних методів. Ефективність таких програм забезпечується поєднанням індивідуальної, групової та інституційної роботи. Психологічна служба закладу освіти має виступати координатором цього процесу, створюючи умови для розвитку емоційної компетентності, саморефлексії, соціальної взаємодії та культури емпатії в студентському середовищі. Застосування

тренінгових форм, таких як описана програма, дозволяє не лише зменшити рівень переживання самотності, а й сформувати у студентів життєві навички підтримки, відкритості й самоприйняття.

У ширшій перспективі реалізація таких програм сприятиме підвищенню психологічного добробуту студентської молоді, зміцненню колективної згуртованості, профілактиці емоційного вигорання та девіантної поведінки. Вона формує культуру взаємної турботи, у якій кожен може відчувати себе почутим і прийнятим. Таким чином, профілактика самотності перетворюється не лише на інструмент адаптації першокурсників, а й на важливий елемент гуманізації освітнього простору сучасного університету.

Висновки до другого розділу

Емпіричне дослідження гендерних особливостей переживання самотності серед студентів-першокурсників дало змогу виявити низку важливих закономірностей, що поглиблюють теоретичні уявлення про специфіку цього феномену на ранніх етапах соціальної адаптації в умовах вищої освіти. Узагальнення отриманих результатів дозволяє окреслити психологічні характеристики першокурсників, визначити фактори, що підсилюють ризик самотності, та виокремити ресурси, які сприяють ефективному подоланню адаптаційних труднощів.

Передусім, дослідження підтвердило актуальність проблеми самотності в юнацькому віці, особливо в умовах переходу до нової соціальної ролі, що супроводжується зростанням відповідальності, змінами в способі організації життя та необхідністю формування нових соціальних зв'язків. Встановлено, що досліджувана вибірка студентів-першокурсників характеризується загалом помірним рівнем переживання самотності, що відповідає типовим тенденціям для цієї вікової групи. Водночас спостерігається значна індивідуальна варіативність показників, що свідчить про неоднорідність психологічних

реакцій на адаптаційні труднощі та зумовлює потребу в адресних формах психологічної підтримки.

Отримані дані не підтвердили гіпотезу про наявність статистично значущих гендерних відмінностей щодо рівня самотності: середні значення у групі юнаків та дівчат не відрізнялися на рівні статистичної значущості. Це свідчить про те, що власне інтенсивність суб'єктивного переживання самотності у студентів обох статей є відносно подібною. Важливо зазначити, що сучасні соціокультурні тенденції можуть зумовлювати зближення гендерних моделей емоційного реагування та соціальної поведінки, що відображається у результатах дослідження: обидві групи студентів демонструють порівняно рівну емоційну чутливість та потребу у значущих міжособистісних зв'язках.

Разом з тим, дослідження виявило важливі гендерні відмінності у загальній соціально-психологічній адаптивності. Жінки продемонстрували достовірно вищий рівень адаптивності порівняно з чоловіками, що може свідчити про більш розвинені навички соціальної взаємодії, емоційної рефлексії та підтримання міжособистісних контактів. Цей результат узгоджується з науковими даними про тенденцію жінок до більшої емоційної відкритості, вираженої потреби в підтримці та схильності до соціально орієнтованих стратегій подолання труднощів.

Водночас чоловіки продемонстрували вищі (хоча й не статистично значущі) показники дезадаптивності, що вказує на частіші труднощі у сфері емоційної регуляції, самоконтролю та соціальної взаємодії. Це може бути пов'язано з культурними нормами маскулінності, які передбачають орієнтацію на автономність, стриманість та уникання проявів емоційної уразливості. У контексті адаптації до умов університетського середовища це може створювати додаткові бар'єри на шляху до побудови підтримуючих стосунків.

Кореляційний аналіз дав змогу підтвердити ключові теоретичні положення щодо взаємозв'язку між самотністю та адаптаційними ресурсами особистості. Виявлено середній негативний зв'язок між рівнем самотності та загальною адаптивністю: зростання відчуття самотності супроводжується зниженням здатності до конструктивного соціального функціонування, прийняття себе та інших, гнучкого реагування на вимоги навчального середовища. Це підтверджує тезу про те, що переживання самотності є не лише емоційним станом, а й фактом, який впливає на когнітивні та поведінкові механізми особистості.

Водночас позитивне співвідношення між рівнем самотності та дезадаптивністю вказує на тенденцію до посилення внутрішньої напруги, невпевненості, стратегій уникання та потенційної соціальної ізоляції. Студенти з вищим рівнем самотності демонструють більше труднощів у регулюванні емоцій, що може сприяти формуванню замкненого кола психологічної вразливості: недолік соціальних контактів підсилює відчуття самотності, що своєю чергою сприяє униканню соціальних контактів та посиленню внутрішньої дезорієнтації.

Негативний кореляційний зв'язок між адаптивністю та дезадаптивністю підтверджує валідність використаних методик і вказує на системність взаємопов'язаних психологічних процесів: високий рівень адаптивності не лише є індикатором загального психологічного благополуччя, а й виступає важливим буфером проти негативних наслідків соціально-емоційних труднощів.

Проведене якісне інтерв'ювання надало змогу доповнити кількісні результати, висвітлюючи змістовні аспекти переживання самотності студентами різних статей. Аналіз відповідей респондентів дозволив окреслити кілька характерних тенденцій. Для студенток більш типовими були висловлювання, що відображають емоційне переживання нестачі близьких контактів, потребу в підтримці, відчуття невизначеності та емоційної

вразливості. Юнаки частіше акцентували увагу на труднощах встановлення нових зв'язків, бар'єрах у вираженні емоцій і тенденції розглядати самотність як стан, який потрібно подолати самотійно. Проте обидві групи наголошували на значенні підтримки, почуття приналежності до колективу та налагодження комфортного комунікативного середовища.

Отже, результати емпіричної частини дослідження дозволяють сформулювати низку ключових положень:

1. Самотність є типовим і психологічно значущим феноменом у студентів-першокурсників, що підтверджується середнім рівнем прояву цього почуття та значною індивідуальною варіативністю.
2. Гендерні відмінності у рівні самотності не були встановлені, що свідчить про універсальність емоційного реагування на адаптаційні труднощі в молодіжному середовищі.
3. Студентки демонструють достовірно вищий рівень адаптивності, що відображає кращу інтеграцію у соціально-комунікативний простір навчального середовища.
4. Підвищена дезадаптивність серед студентів-чоловіків може вказувати на потребу врахування специфічних психологічних чинників маскулінності у профілактичній роботі.
5. Самотність має виражений негативний вплив на адаптацію: вона супроводжується зниженням соціальної активності та внутрішніх ресурсів особистості.
6. Встановлений взаємозв'язок між самотністю та дезадаптивністю підтверджує потенціал самотності як ризикового фактора емоційних і соціальних труднощів у молоді.
7. Отримані дані свідчать про необхідність комплексних профілактичних програм, спрямованих на розвиток емоційної компетентності, формування підтримувальних соціальних мереж і створення умов для безпечного спілкування.

На основі емпіричних результатів, а також аналізу сучасних наукових джерел було розроблено методичні рекомендації з профілактики самотності, які передбачають використання тренінгових, консультативних та інформаційно-просвітницьких підходів. Їх впровадження спрямоване на розвиток у студентів навичок саморефлексії, емоційної грамотності, стресостійкості та конструктивної соціальної взаємодії. Особливе значення має створення культурно й психологічно безпечного університетського середовища, де студенти можуть відчувати соціальну підтримку, прийняття та залученість.

Таким чином, результати проведеного дослідження підтверджують важливість психологічного супроводу студентів на етапі адаптації до навчання у закладі вищої освіти. Формування цілісної системи профілактичних та корекційно-розвивальних заходів здатне знизити ризики соціальної ізоляції, зміцнити емоційне благополуччя молоді та підвищити рівень їх соціальної інтеграції й особистісного розвитку. Отримані результати створюють підґрунтя для подальшого поглиблення досліджень феномену самотності у молодіжному середовищі, зокрема в напрямі розширення вибірки, аналізу соціокультурних чинників та дослідження впливу особистісних ресурсів і стилів прив'язаності на переживання самотності.

ВИСНОВКИ

У ході виконання магістерського дослідження на тему «Гендерні особливості переживання самотності у студентів-першокурсників» було здійснено комплексний теоретико-емпіричний аналіз феномену самотності на ранньому етапі навчання у закладі вищої освіти та визначено специфіку впливу гендерних чинників на особливості її переживання, а також роль соціально-психологічної адаптації у цьому процесі. Отримані результати дозволили сформулювати низку теоретичних і практичних висновків, що підтверджують актуальність теми дослідження та її значущість у контексті психологічного супроводу молоді в період адаптації до університетського середовища. Проведений теоретичний аналіз дав змогу встановити, що самотність є багатовимірним психологічним феноменом, який визначається суб'єктивним відчуттям розриву між бажаним та реальним рівнем соціальної взаємодії та емоційної близькості.

Самотність не тотожна соціальній ізоляції, адже може виникати навіть за умов наявності широкого кола соціальних контактів, якщо вони не забезпечують емоційної підтримки та екзистенційної значущості для особистості. У роботі було узагальнено ключові наукові підходи до розуміння природи цього явища, зокрема концепцію Р. Вейсса щодо емоційної та соціальної самотності та еволюційну модель Дж. Качоппо, яка трактує самотність як адаптивний механізм, що сигналізує про необхідність підтримання соціальних зв'язків. Здійснений аналіз дозволив дійти висновку, що комплексне вивчення самотності потребує врахування психологічних, соціальних, культурних та біологічних аспектів.

Особливе значення у цьому контексті має період переходу від шкільного середовища до університетського. Зміни соціальних ролей, необхідність організації власного навчального й побутового простору, формування нового кола взаємин і пошук власного місця у студентській спільноті створюють

умови підвищеної вразливості до переживання самотності та емоційної напруги. Як засвідчено в теоретичній частині роботи, етапи адаптації першокурсників супроводжуються динамічними змінами емоційного стану, що може стимулювати як розвиток зрілості й самостійності, так і підвищувати ризик соціальної ізоляції й депривації емоційної підтримки.

Важливою складовою теоретичного аналізу стало вивчення гендерних аспектів переживання самотності. Теоретичні джерела вказують на значну роль соціокультурних і виховних чинників у формуванні моделей емоційної регуляції та соціальної поведінки у чоловіків та жінок, що зумовлює специфіку подолання труднощів, звернення по підтримку, формування соціальних зв'язків і вираження емоцій. Підкреслено, що гендерні стереотипи можуть посилювати соціальну ізоляцію, особливо серед студентів-чоловіків, які внаслідок тиску соціальних норм можуть рідше звертатися по психологічну допомогу та соціальну підтримку. Теоретичні положення також підкреслювали активнішу емоційну комунікативність дівчат, що може сприяти їхній кращій соціальній інтеграції у нове середовище.

У другому розділі роботи було проведено емпіричне дослідження, спрямоване на визначення рівня переживання самотності серед студентів-першокурсників та виявлення гендерних відмінностей у цьому процесі. Використання стандартизованих психодіагностичних методик, зокрема шкал самотності та адаптації, та статистичних підходів — *t*-критерію Стюдента та кореляційного аналізу — забезпечило наукову достовірність отриманих результатів.

Емпіричний аналіз показав, що середній рівень самотності у першокурсників є помірним, проте характеризується значною індивідуальною варіативністю, що вказує на неоднорідність адаптаційних процесів і різний рівень внутрішніх ресурсів та соціальної підтримки. Важливим результатом стало встановлення відсутності статистично значущих гендерних відмінностей у рівні переживання самотності, що свідчить про універсальність

емоційного реагування на адаптаційні труднощі серед сучасної студентської молоді та підтверджує тенденції до зменшення поляризації емоційної виразності між статями.

Разом з тим, виявлено, що студентки продемонстрували достовірно вищий рівень соціально-психологічної адаптивності порівняно зі студентами-чоловіками, що узгоджується з теоретичними положеннями про вищу схильність жінок до соціально орієнтованих стратегій подолання труднощів та активнішого використання ресурсів соціальної підтримки. У чоловіків було виражено тенденції до підвищеної дезадаптивності, що свідчить про необхідність урахування гендерно-специфічних особливостей у побудові профілактичних програм і психологічного супроводу студентів-чоловіків.

Виявлений зв'язок між самотністю та показниками соціально-психологічної адаптації підтверджує значущість самотності як фактора ризику емоційного неблагополуччя, зниження самооцінки, соціальної активності та мотивації до навчання серед молоді. Це підкреслює необхідність системної профілактики емоційної та соціальної ізоляції студентів у період адаптації.

На підставі отриманих результатів було розроблено комплекс методичних рекомендацій, спрямованих на формування навичок емоційної грамотності, розвитку соціальних зв'язків, підвищення рівня саморефлексії, стресостійкості та забезпечення безпечного університетського середовища, в якому студенти відчують підтримку та прийняття. Запропоновані рекомендації ґрунтуються на поєднанні консультативних, тренінгових і просвітницьких заходів, що дає змогу реалізувати комплексний підхід до профілактики самотності та підтримки адаптації студентів-першокурсників.

Підсумовуючи, варто зазначити, що результати дослідження не лише підтвердили актуальність проблематики самотності у студентському середовищі, але й створили емпіричну та теоретичну основу для подальшої розробки програм психологічної підтримки молоді у перехідні життєві періоди. Отримані дані можуть бути використані психологічними службами

університетів, викладачами, кураторами груп і студентським самоврядуванням для розбудови системи психологічного супроводу першокурсників та запобігання розвитку хронічної самотності.

Таким чином, поставлені у роботі мета та завдання були досягнуті: визначено психологічні закономірності переживання самотності у студентів-першокурсників, встановлено особливості впливу гендерних чинників на цей процес, виявлено взаємозв'язки між самотністю та адаптивністю молоді, а також розроблено практичні рекомендації щодо підвищення рівня соціально-психологічної адаптації і зниження ризику емоційної ізоляції серед студентів. Отримані результати можуть слугувати базою для подальших наукових досліджень, зокрема в напрямі вивчення соціокультурних факторів, впливу цифрової комунікації на переживання самотності, ролі особистісних характеристик та розширення вибірки для підвищення репрезентативності висновків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bowlby, J. (1969). Attachment and loss: Vol. 1. Attachment. Basic Books.
2. Cacioppo, J. T., & Cacioppo, S. (2018). The growing problem of loneliness. *The Lancet*, 391(10119), 426.
3. Cacioppo, J. T., & Hawkley, L. C. (2009). Perceived social isolation and cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 13(10), 447–454.
4. Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117–140.
5. Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., Baker, M., Harris, T., & Stephenson, D. (2015). Loneliness and social isolation as risk factors for mortality: A meta-analytic review. *Perspectives on Psychological Science*, 10(2), 227–237.
6. Perlman, D., & Peplau, L. A. (1981). Toward a social psychology of loneliness. In R. Gilmour & S. Duck (Eds.), *Personal relationships in disorder* (pp. 31–56). Academic Press.
7. Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Brooks/Cole.
8. Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. MIT Press.
9. Wei, N. (2018). Cultural influences on loneliness: A comparative study of collectivist and individualist societies. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49(3), 468–480.
10. Lumani, M. (2020). Social media and loneliness: The paradox of connection. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23(5), 303–309.
11. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
12. Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.

13. Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1998). On the self-regulation of behavior. Cambridge University Press.
14. Zil, J. (2005). Cognitive distortions in loneliness: A new perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(4), 589–601.
15. Cacioppo, J. T., & Patrick, W. (2008). Loneliness: Human nature and the need for social connection. W. W. Norton & Company.
16. Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529.
17. Leary, M. R., & Downs, D. L. (1995). Interpersonal rejection. New York, NY: Guilford Press.
18. Tinto, V. (1993). Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition (2nd ed.). University of Chicago Press.
19. Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
20. Vlasova, O. I. (2005). Психологічна адаптація студентів першого курсу. Київ: КНЕУ.
21. Sosniuk, O. P., & Ostapenko, I. V. (2017). Психосемантичні особливості національної та громадянської ідентичності студентської молоді. *Український психологічний журнал*, 2(4), 164–176.
22. Fadiieieva, L. O. (2022). Гендерні відмінності у емоційних проявах студентів. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 6(7), 95-113.
23. Vilko,va, O. Y. (2005). Конструктивні та деструктивні функції гендерних стереотипів. Автореферат дисертації.
24. Petrushevych, M. (2015). Гендерна соціалізація. Лекція в Острозькій академії.
25. Соснюк О. П., Остапенко І. В. (2017). Психосемантичні особливості національної та громадянської ідентичності студентської молоді. *Український психологічний журнал* . 3(5), 154–166

26. Вілкова, О. Ю. (2005). Конструктивні та деструктивні функції гендерних стереотипів. Київ, 2005. 231 с.
27. Лисий, І. Я. (2014). Культурна ідентичність: культурні виміри націй у баченні М. Гібернау. Наукові записки НаУКМА. Філософія та релігієзнавство, (154), 11-18.
28. Єрмолаєва Т.В., Шваб К.В. (2017). Гендерні стереотипи у сучасному українському суспільстві
29. Petrushevych, M. (2015). Гендерна соціалізація. Лекція в Острозькій академії.
30. Rokach, A. (2000). Loneliness and the life cycle. Psychological Reports, 86(3), 629-642.
31. Parker, J. G. (2003). Peer relationships and adjustment in college. University of Chicago Press.
32. VilkoVA, O. Y. (2005). Конструктивні та деструктивні функції гендерних стереотипів. Автореферат дисертації.
33. Коваль, О. В., & Петренко, А. М. (2012). Психологічні аспекти переживання самотності у дорослого населення. Журнал психологічних досліджень, 15(2), 45–62.
34. Білик, Н. Г., & Гончарова, Л. С. (2015). Самотність та соціальна ізоляція: теоретичні та практичні підходи. Український психологічний журнал, 10(3), 98–115.
35. Іваненко, В. І. (2017). Роль особистісних факторів у формуванні відчуття самотності. Психологія сьогодення, 8(4), 134–149.
36. Мельник, Т. П. (2019). Соціально-психологічні механізми переживання самотності у студентів. Вісник педагогічної науки, 22(1), 77–89.
37. Сидоренко, М. Л., & Кравченко, І. П. (2020). Інтервенційні стратегії з подолання самотності: аналіз практичного досвіду. Практична психологія, 5(2), 33–47.

38. Cacioppo, J. T., Fowler, J. H., & Christakis, N. A. (2009). Alone in the crowd: The structure and spread of loneliness in a large social network. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(6), 977–991.
39. Hawkey, L. C., & Cacioppo, J. T. (2010). Loneliness matters: A theoretical and empirical review of consequences and mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine*, 40(2), 218–227.
40. Qualter, P., Brown, L., Munn, P., & Rotenberg, K. J. (2010). Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: An 8-year longitudinal study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(6), 493–501.
41. Васильєва К. С., (2020). Психологічні чинники самотності у студентської молоді.
42. Borysenko, N. V., & Hreben, N. M. (2021). Psychological determinants of loneliness among university students. *Psychological Journal*, 7(3), 42–51.
43. Demchenko, I. V., & Yatsyk, O. S. (2020). Psychological adaptation of first-year students to studying at higher educational institutions. 161-170
44. World Health Organization. (2023). Social isolation and loneliness: Report of the WHO Commission on Social Connection. Geneva: WHO.
45. Danielsbacka, M., Tanskanen, A. O., & Kallio, J. (2021). Gender differences in loneliness across the life course: Evidence from the European Social Survey. *Social Indicators Research*, 154(2), 425–447.
46. Швалб, Ю. М., & Данчева, О. В. (1991). Одиночество: Социально-психологические проблемы [Loneliness: Social and psychological problems]. Київ: Україна. (270 с.).
47. Buote, V. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J., & Wintre, M. G. (2007). The importance of friends: Friendship and adjustment among 1st-year university students. *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 665–689.
48. Киричок, Ю. С. ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ. Теорія і практика сучасної науки та освіти: матеріали XIV Міжнародної науково-практичної

конференції м. Львів, 9-10 січня 2025 року.—Львів: Львівський науковий форум, 2025.—94 с., 51.

49. Огер, К., & Дембицька, Н. (2025). Гендерні особливості переживання почуття самотності. Міністерство охорони здоров'я України Національний медичний університет імені ОО Богомольця Медичний факультет № 3 Національного медичного університету імені ОО Богомольця Навчально-науковий центр неперервної професійної освіти Інституту, 80.
50. Чорнобай, В. А. (2018). Самотність і стать: гендерні відмінності в переживанні самотності серед християн. Гілея: науковий вісник, (135), 183-187.
51. Магдисюк, Л. І., & Притка, І. (2020). Психологічні особливості прояву самотності у юнацькому віці. Психологія: реальність і перспективи, (14).

ДОДАТКИ

Додаток А

UCLA Loneliness Scale (повна, 20 тверджень)

1. Я відчуваю нестачу спілкування.
2. У мене є з ким поділитися своїми думками.
3. Я почуваюся відкинутим(ою).
4. Є люди, до яких я можу звернутися.
5. Я почуваюся ізольованим(ою) від інших.
6. Є люди, з якими я можу проводити час.
7. Я відчуваю, що ніхто мене не розуміє.
8. Я маю друзів, з якими можу поділитися своїми радощами та проблемами.
9. Я почуваюся самотнім(ньою).
10. Є люди, на яких я можу покластися.
11. Я відчуваю, що навколо мене є люди, але я не маю з ними справжнього зв'язку.
12. Мої стосунки з іншими людьми поверхові.
13. Є люди, які мене добре знають.
14. Я відчуваю себе непотрібним(ою).
15. Є хтось, хто справді турбується про мене.
16. Я почуваюся поза колом спілкування.
17. Є люди, з якими я почуваюся близько.
18. Я відчуваю, що ніхто не ділиться зі мною своїми почуттями.
19. Є люди, які розуміють мої проблеми.
20. Я почуваюся самотнім навіть серед людей.

Додаток Б

Методика дослідження соціально - психологічної адаптації К.
Роджерса - Р. Даймонда

Пропоную прочитати висловлювання та порівняти їх зі своїм досвідом У бланку слід зазначити відповідь, базуючись на таких оцінках:									
0 - це мене зовсім не стосується; 1 - це мене не стосується; 2 - мабуть, це мене не стосується; 3 - не знаю, чи це мене стосується; 4 - це схоже на мене, але травню сумніви; 5 - це схоже на мене; 6 - це точно я.									
№	Текст методики	0	1	2	3	4	5	6	
1.	Відчуваю незручність, коли вступаю з кимось у діалог								
2.	Не має бажання розкриватися перед іншими.								
3.	У всьому подобається ризик, боротьба, змагання.								
4.	Маю до себе високі вимоги.								
5.	Часто сварю себе за те, що зробив.								
6.	Часто відчуваю себе пригніченим.								
7.	Маю сумніви, що можу подобатися особам протилежної статі.								
8.	Свої обіцянки виконую завжди.								
9.	Теплі, добрі стосунки з оточуючими.								
10.	Людина стримана, замкнена, тримаюся осторонь.								
11.	У невдачах звинувачую себе.								
12.	Людина відповідальна, на яку можна покластися.								
13.	Відчуваю, що не в змозі змінити щось, всі зусилля марні.								
14.	На багато що, дивлюся очима однолітків.								
15.	Приймає в цілому ті правила й вимоги, яких варто дотримуватись.								
16.	Власних переконань і правил не вистачає.								
17.	Подобається мріяти, іноді – втягує, важко повертатися від мрії до реальності.								
18.	Завжди готовий до захисту і навіть нападу; переживаю образи болісно, розмірковуючи над способами помсти.								
19.	Умію керувати собою і власними вчинками, примушувати себе або дозволяти собі; самоконтроль для мене - не проблема.								
20.	Часто змінюється настрій, настає нудьга.								
21.	Все що стосується інших не хвилює. Зосереджений на собі, зайнятий собою.								
22.	Люди, як правило, мені подобаються.								
23.	Не соромлюся своїх почуттів, відкрито їх виражаю.								
24.	Серед великого скупчення людей відчуваю себе дещо самотньо.								
25.	Нині бажаю все покинути, кудись сховатися.								
26.	З оточуючими зазвичай вільно спілкуюся.								
27.	Важко боротися із самим собою.								
28.	Напружено сприймаю доброзичливе ставлення оточуючих, вважаю що не заслуговую на нього.								
29.	У душі - оптиміст, вірю у найкраще.								
30.	Людина вперта, таких називають важкими.								

31.	До людей критичний, засуджую їх, якщо вважаю що самі цього заслуговують.								
32.	Часто відчуваю себе не тим, хто веде, а тим, кого ведуть: мені не завжди вдається думати і діяти самостійно.								
33.	Більшість із тих, хто мене знає, добре до мене ставиться, любить мене.								
34.	Іноді бувають такі думки, про які не хочеться комусь розповідати.								
35.	Людина з привабливою зовнішністю.								
36.	Відчуваю себе безпомічним, маю потребу відчувати когось поруч.								
37.	Прийнявши рішення, виконую його.								
38.	Приймаючи самостійні рішення, не можу звільнитися від впливу інших людей.								
39.	Відчуваю почуття провини, навіть коли звинувачувати себе немає сенсу.								
40.	Відчуваю неприязнь до того, що його оточує.								
41.	Всім задоволений.								
42.	Почуваюся погано: не можу організувати себе.								
43.	Відчуваю млявість. Все що раніше хвилювало, стало байдужим.								
44.	Врівноважений, спокійний.								
45.	Роздратований, часто не можу стриматися.								
46.	Часто відчуваю себе ображеним.								
47.	Людина спонтанна, нетерпляча, гарячквата. Бракує стриманості.								
48.	Буває, що поширюю плітки.								
49.	Не дуже довіряю своїм відчуттям, вони іноді підводять мене.								
50.	Досить важко бути самим собою.								
51.	На першому місці - думки, а не почуття, перед тим як щось зробити, добре поміркую.								
52.	Те, що відбувається, трактую по-своєму, здатен нафантазувати зайве.								
53.	Терплячий до інших і приймаю іншого таким, яким він є.								
54.	Намагаюся не думати про свої проблеми.								
55.	Вважаю себе цікавою людиною, привабливою як особистість, помітною.								
56.	Людина сором'язлива.								
57.	Обов'язково треба нагадувати, підштовхувати, щоб доводив справу до кінця.								
58.	У душі відчуваю перевагу над іншими.								
59.	Немає нічого, у чому б виявив індивідуальність, своє "Я".								
60.	Боюся думок інших про себе.								
61.	Чеснолюбивий, небайдужий до успіху, схвалення, у тому, що для мене важливо, намагаюся бути кращим.								
62.	Людина, у якій на даний момент багато такого, що викликає презирство.								
63.	Людина діяльна, енергійна, ініціативна.								
64.	Пасую перед труднощами й ситуаціями, які загрожують ускладненнями.								
65.	Просто недостатньо оцінюю себе.								

66.	Ватажок, вмію впливати на інших.								
67.	Ставлюся до себе в цілому добре.								
68.	Людина наполеглива, мені завжди важливо зробити все по- своєму.								
69.	Не подобається, коли з кимось порушуються відносини, особливо якщо починаються сварки.								
70.	Досить довго не можу прийняти рішення, потім маю сумніви щодо його правильності.								
71.	Розгублений, невпевнений у собі.								
72.	Задоволений собою.								
73.	Мені часто не щастить.								
74.	Людина приємна, приваблива інших.								
75.	Можливо, не дуже вродливий, але можу подібати як людина, особистість.								
76.	З презирством ставлюся до осіб протилежної статі й не маю контактів з ними.								
77.	Коли треба щось зробити, мене охоплює страх, сумніви.								
78.	Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.								
79.	Умію наполегливо працювати.								
80.	Відчуваю, що расту, дорослішаю, змінююся сам і змінюється ставлення до навколишнього світу.								
81.	Іноді говорю про те, про що насправді не маю уявлення.								
82.	Завжди кажу тільки правду.								
83.	Схвильований, напружений.								
84.	Щоб я щось зробив, треба вперто наполягати на цьому.								
85.	Відчуваю невпевненість у собі.								
86.	Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.								
87.	Людина поступлива, м'яка у ставленні до інших.								
88.	Людина, якій подобається міркувати.								
89.	Іноді подобається хизуватися.								
90.	Приймаю рішення і відразу змінюю їх, звинувачую себе у відсутності волі, а вдіяти з собою нічого не можу.								
91.	Намагаюся покладатися на свої сили, не розраховую на чийсь допомогу.								
92.	Ніколи не запізнююся.								
93.	Відчуваю внутрішню несвободу.								
94.	Відрізняюся від інших.								
95.	Не дуже надійний, на мене не можна покластися.								
96.	Добре себе розумію, все в собі приймаю.								
97.	Товариська, відкрита людина, легко спілкуюся з людьми.								
98.	Сили і здібності відповідають тим завданням, які треба вирішувати, все можу виконати.								
99.	Себе не ціную, ніхто мене не сприймає <u>серйозно</u> , в кращому випадку всі до мене ставляться поблажливо, просто терплять.								
100.	Хвилююся, що забагато переймаюся особами протилежної статі.								
101.	Всі свої звички вважаю позитивними.								