

УДК 159.9:37.013.77-053.6(477)

Олег МАТЕЮК

доктор психологічних наук, професор,
Державний університет «Житомирська політехніка»
<https://orcid.org/0000-0002-4930-3091>
e-mail: kpsz_moa@ztu.edu.ua

Марина ОКСЮТОВИЧ

кандидат філософських наук,
Державний університет «Житомирська політехніка»
<https://orcid.org/0000-0001-8574-4268>
e-mail: kpsz_omo@ztu.edu.ua

Юлія СУХОДОЛЯ

доктор філософії з психології,
Західноукраїнський національний університет
<https://orcid.org/0000-0002-3600-0761>
e-mail: julyjuliss@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬО- ТЕРАПЕВТИЧНОГО ПРОЦЕСУ МОЛОДІ НА ТЕРЕНАХ УКРАЇНИ

У статті розглянуто психологічні особливості сучасного освітньо-терапевтичного процесу молоді в Україні в умовах тривалої війни. Обґрунтовано, що освітній процес у закладах вищої освіти набуває не лише академічного, а й підтримувального, стабілізаційного та відновлювального змісту. Акцентовано увагу на впливі воєнного стресу й невидимої травми на студентську молодь, зокрема на її когнітивну продуктивність, мотивацію, емоційну стійкість і професійне самовизначення. Окреслено специфіку підготовки фахівців системи «людина-людина», особливо майбутніх психологів. Підкреслено значення супервізії, інтервізії та ресурсної підтримки викладачів, а також роль гібридного навчання, інклюзії, соціальних хабів і європейського контексту освіти.

Ключові слова: освітньо-терапевтичний процес; молодь; війна; невидима травма; резильєнтність; супервізія; вища освіта.

Oleg MATEYUK, Maryna OKSIUTOVYCH

Zhytomyr polytechnic state university

Julia SUCHODOLIA

West Ukrainian National University

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE MODERN EDUCATIONAL AND THERAPEUTIC PROCESS OF YOUTH IN UKRAINE

The article examines the psychological features of the modern educational and therapeutic process of youth in Ukraine under the conditions of prolonged war. The study emphasizes that higher education can no longer be interpreted solely as a system of knowledge transmission, professional training and academic achievement. In the context of chronic danger, uncertainty, hybrid learning, forced mobility, energy instability and damaged educational

infrastructure, education acquires a pronounced psychological, supportive, stabilizing and restorative meaning.

Particular attention is paid to the impact of war-related stress and invisible trauma on student youth. Such trauma may not always be externally visible, yet it affects cognitive productivity, emotional stability, learning motivation, self-regulation and professional self-determination. The article highlights the special relevance of this issue for specialties of the "human-human" system, especially psychology, where students often combine professional interest with the need to understand and overcome their own psychological difficulties.

The article also analyses the changing role of university teachers, who are not outside the traumatic context of war. Along with their academic and methodological functions, they increasingly perform stabilizing, supportive and facilitative roles. This increases the importance of supervision, intervention and systematic restoration of teachers' psychological resources. The paper also considers the broader social and institutional dimensions of the educational and therapeutic process, including hybrid learning, digital inequality, integration of internally displaced persons, transformation of educational institutions into social hubs, preservation of human capital, inclusion and Ukraine's European integration.

The article concludes that the educational and therapeutic process should be understood as a multidimensional phenomenon that combines academic training, psychological support, trauma-informed pedagogy, practical orientation, resilience development and social recovery. In wartime Ukraine, this process becomes one of the key factors in preserving the psychological, professional and civic capacity of young people.

Keywords: educational and therapeutic process; youth; war; invisible trauma; resilience; supervision; higher education.

<https://doi.org/10.31891/PT-2026-2-48>

Стаття надійшла до редакції / Received 09.04.2026

Прийнята до друку / Accepted 22.05.2026

Опубліковано / Published 28.05.2026



This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons CC-BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

© Олег МАТЕЮК, Марина ОКСЮТОВИЧ, Юлія СУХОДОЛІА

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

В умовах тривалої війни в Україні освітній процес у закладах вищої освіти набуває не лише академічного, а й виразного психологічного, соціального та відновлювального змісту. Хронічна небезпека, невизначеність, гібридне навчання, енергетична нестабільність, вимушена мобільність і пошкодження освітньої інфраструктури посилюють вплив воєнного стресу та невидимої травми на студентську молодь, знижуючи її когнітивну продуктивність, емоційну стійкість, навчальну мотивацію й здатність до професійного самовизначення. Особливої актуальності ця проблема набуває для спеціальностей системи «людина-людина», передусім психологічних, де студенти нерідко поєднують професійний інтерес із потребою осмислення власних психологічних труднощів. Водночас викладачі

також перебувають у полі воєнного стресу, виконуючи поряд із навчальною функцією стабілізаційну, підтримувальну й ресурсну роль, що актуалізує значення супервізії, інтервізії та профілактики професійного виснаження. Отже, постає наукова проблема осмислення освіти в умовах війни як освітньо-терапевтичного феномену, що поєднує академічну підготовку, психологічну підтримку, інклюзію, збереження людського капіталу та підготовку молоді до участі у повоєнному відновленні України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблематика освітнього процесу в Україні в умовах війни останніми роками розглядається у кількох взаємопов'язаних наукових і прикладних площинах: психологічний стан здобувачів освіти, стійкість освітньої системи, трансформація форматів навчання, психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу, підготовка фахівців допоміжних професій та збереження людського капіталу. У міжнародному аналітичному дискурсі війна в Україні інтерпретується як чинник масштабного порушення освітніх траєкторій, втрати навчального часу, руйнування інфраструктури, вимушеного переміщення дітей і молоді та зростання нерівності доступу до якісної освіти. Зокрема, в аналітичних матеріалах OECD наголошено, що руйнування шкіл, переміщення населення та перерви в навчанні спричинили значні відмінності в освітньому досвіді українських учнів і студентів, а отже, актуалізували потребу в освітньому відновленні та підтримці навчальних результатів [14].

Важливе місце в сучасних дослідженнях посідає питання психоемоційного стану студентської молоді в умовах війни, що є важливим для розуміння того, що війна впливає не лише на загальне самопочуття молоді, а й на її навчальну активність, здатність до адаптації та включеність в освітній процес [1; 4; 8; 13].

Окремі дослідження безпосередньо пов'язують воєнний контекст із проблемою психологічної готовності студентів до професійної діяльності, де підкреслено важливість формування стресостійкості в умовах війни, здатності діяти в кризових обставинах і функціонувати за обмежених ресурсів. Також, зазначається, що навчання під час війни супроводжується зниженням мотивації, ускладненням адаптації, зменшенням навчальної активності та підвищенням потреби студентів у підтримці з боку закладу освіти й викладачів [6; 7; 9; 10].

У наукових працях останніх років активно розглядається також питання психологічного супроводу здобувачів вищої освіти, що

підтверджує потребу у системному психологічному супроводі студентів не як додатковій послугі, а як складовій сучасного освітнього середовища [5].

Дослідження резильентності студентської спільноти у воєнний час зосереджено на впливі воєнного контексту на психоемоційний стан студентів, академічну мотивацію, здатність до концентрації та адаптацію до нових умов навчання. Це дає підстави розглядати резильентність не лише як індивідуальну характеристику особистості, а і як інтегральний показник спроможності студентської спільноти зберігати навчальну, комунікативну та професійну активність у кризових обставинах [2; 3; 9; 10].

Окремо в сучасних публікаціях аналізується психологічний стан не лише студентів, а й працівників освіти. У дослідженні, присвяченому психоемоційному стану працівників освіти під час воєнного стану в Україні, воєнний період описується як ситуація хронічної напруги, підвищеного стресу та емоційного виснаження освітян [15].

Суттєвий внесок у розуміння організаційного виміру проблеми становлять дослідження і звіти, присвячені функціонуванню освіти під час війни. У звіті *Education during War: Ukrainian Schools Experience* узагальнено виклики, з якими зіткнулися українські школи під час повномасштабного вторгнення, а також описано практики й моделі організації освітнього процесу в кризових умовах. Його положення важливі для ширшого аналізу освітньої стійкості, гібридних форматів, безпекових обмежень і ролі освітніх закладів як інституцій підтримки громад [12].

Міжнародні організації також акцентують увагу на психосоціалній підтримці й соціально-емоційному навчанні як складових освіти в умовах кризи. У матеріалах UNESCO йдеться про значення травма-інформованої освіти, психосоціальної підтримки в освітніх закладах і програм безпечного освітнього середовища. Ці підходи засвідчують, що сучасна освіта в кризових умовах дедалі більше інтегрує академічний, психологічний і соціально-відновлювальний компоненти [15].

У європейському та міжнародному контексті освіта під час війни й масштабних криз розглядається як чинник збереження людського капіталу, соціальної згуртованості та майбутнього відновлення. UNICEF, аналізуючи результати міжнародного дослідження якості освіти, зазначає, що повномасштабна війна негативно позначилася на освітньому поступі в Україні, а освітні втрати

мають не лише академічний, а й психологічний, соціальний та довгостроковий професійний вимір [11].

Отже, проблематика освітнього процесу в Україні в умовах війни останніми роками розглядається у кількох взаємопов'язаних наукових і прикладних площинах: психологічний стан здобувачів освіти, стійкість освітньої системи, трансформація форматів навчання, психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу, підготовка фахівців допоміжних професій та збереження людського капіталу. Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що науковці та міжнародні інституції вже започаткували розв'язання окремих аспектів означеної проблеми. Водночас ці напрями здебільшого розглядаються фрагментарно – окремо як проблема ментального здоров'я, окремо як проблема організації навчання, окремо як проблема професійної підготовки або як питання освітньої політики.

Формулювання цілей статті

Метою статті є теоретичне обґрунтування психологічних особливостей освітньо-терапевтичного процесу молоді в Україні в умовах тривалої війни, з урахуванням впливу невидимої травми на студентів, трансформації ролі викладача, гібридного формату навчання, потреби в супервізійній та інтервізійній підтримці, а також посилення практико-орієнтованого, інклюзивного й ресурсного спрямування вищої освіти.

Виклад основного матеріалу

Сучасний освітній процес у закладах вищої освіти України здійснюється в умовах тривалої війни, що суттєво змінює його психологічний зміст, функціональне призначення та характер взаємодії між усіма учасниками академічного середовища. Війна, яка триває з 2014 року й набула особливо інтенсивного характеру після повномасштабного вторгнення, стала не лише соціально-політичним чи безпековим чинником, а й глибоким психологічним контекстом, у межах якого формується, навчається, професійно самовизначається та особистісно розвивається сучасна українська молодь.

За таких умов навчання в університеті вже не може розглядатися виключно як передача знань, формування фахових компетентностей і контроль академічних результатів. Для значної частини студентів освітній процес відбувається на тлі постійної тривоги, невизначеності, інформаційного перевантаження, втрат, вимушених переміщень, розлуки з близькими, загроз безпеці та руйнування звичних життєвих перспектив. Особливо вразливою

категорією є юнаки та юнки студентського віку, які перебувають на етапі інтенсивного формування професійної ідентичності, життєвих цінностей, соціальної зрілості та уявлень про власне майбутнє.

Однією з ключових психологічних характеристик студентської молоді в умовах війни є наявність так званої невидимої травми. Вона не завжди проявляється у відкритих поведінкових порушеннях або клінічно виражених симптомах, однак здатна суттєво впливати на емоційний стан, когнітивну продуктивність, мотиваційну сферу та якість навчальної діяльності. Студент може зовні залишатися функціональним, відвідувати заняття, виконувати завдання, брати участь у комунікації, але внутрішньо перебувати у стані хронічного виснаження, пригніченої тривоги, емоційної нестабільності або втрати життєвої визначеності.

Невидима травма у студентів може проявлятися через зниження концентрації уваги, погіршення пам'яті, труднощі з опрацюванням складного теоретичного матеріалу, зменшення академічної витривалості, фрагментарність мислення, емоційну вразливість, підвищену дратівливість або, навпаки, апатію. У таких умовах навіть звичайні навчальні вимоги можуть сприйматися як надмірні, а засвоєння освітніх програм – як ускладнений процес, що потребує не лише інтелектуальних, а й значних психологічних ресурсів. Відповідно, академічна неуспішність або зниження навчальної активності не завжди є наслідком низької мотивації чи недостатньої відповідальності студента, а нерідко відображає глибші процеси психологічного виснаження.

Саме тому освітній процес у сучасному українському університеті дедалі більше набуває ознак освітньо-терапевтичного. Йдеться не про формальне ототожнення освіти з психотерапією і не про перетворення закладу вищої освіти на лікувальну установу. Йдеться про необхідність такої організації навчання, за якої академічна взаємодія поєднується з психологічною підтримкою, емоційною безпекою, повагою до досвіду студента, розумінням впливу травматичного контексту та створенням умов для поступового відновлення особистісної спроможності.

Освітньо-терапевтичний процес передбачає, що навчальне середовище має виконувати не лише інформаційну, а й стабілізаційну, підтримувальну та ресурсну функції. У цьому контексті важливого значення набувають травма-інформована педагогіка, гуманістично орієнтована комунікація, розвиток рефлексії, формування резильєнтності, підтримка суб'єктності студента, створення простору довіри та зменшення надмірного психологічного тиску в навчанні.

Студент має відчувати, що університет є не лише місцем оцінювання його знань, а й середовищем, у якому можливо зберегти здатність мислити, діяти, навчатися й професійно зростати попри травматичні обставини.

Особливого значення такий підхід набуває для спеціальностей системи «людина-людина», оскільки майбутні фахівці цих напрямів працюватимуть із соціальними, емоційними, комунікативними, кризовими та особистісними проблемами інших людей. До таких спеціальностей належать психологія, соціальна робота, педагогіка, медицина, реабілітація, правоохоронна діяльність, менеджмент соціальних процесів та інші напрями, де професійна ефективність безпосередньо залежить не лише від знань, а й від емоційної зрілості, емпатії, стресостійкості, здатності до саморегуляції та етичної відповідальності.

Особливої уваги потребує підготовка студентів психологічних спеціальностей. Ще до війни мотивація здобуття освіти психолога нерідко містила виражений компонент самодопомоги. Частина абітурієнтів обирала психологію не лише як майбутню професію, а й як спосіб краще зрозуміти себе, пояснити власні переживання, опрацювати особисті труднощі, внутрішні конфлікти або сімейні проблеми. У цьому немає нічого випадкового, оскільки психологічна освіта природно пов'язана з інтересом до внутрішнього світу людини. Однак в умовах війни така мотивація значно загострюється.

Сучасний студент-психолог часто приходиться у професію вже не просто з пізнавальним інтересом до людської поведінки, а з власним досвідом тривоги, втрат, травматичних переживань, кризової невизначеності або потреби знайти інструменти психологічної стабілізації. У цьому контексті професійна підготовка психолога стає особливо складним процесом, адже студент одночасно опановує знання про допомогу іншим і сам потребує підтримки, осмислення власного досвіду та формування здатності до саморегуляції. Невидима травма майбутнього психолога може мати подвійний ефект: з одного боку, вона посилює емпатійність, чутливість до людського страждання та розуміння кризових станів; з іншого – може ускладнювати професійну дистанцію, сприяти проєкціям, емоційному перевантаженню й ризику некоректного використання психологічних інструментів.

Тому підготовка психологів у сучасній Україні має включати не лише засвоєння теорій, методів і технік, а й системну роботу з особистістю самого студента. Важливими складовими такої підготовки є розвиток рефлексивності, емоційної грамотності, навичок самодопомоги, розуміння меж професійної відповідальності,

формування супервізійного мислення, етичної культури та здатності відрізнити власні психологічні потреби від потреб клієнта. Без цього існує ризик, що майбутній фахівець сприйматиме психологічну практику переважно як продовження власного неопрацьованого досвіду, а не як професійно організовану допомогу іншій людині.

Водночас освітньо-терапевтичний процес не може бути спрямований лише на студентів. Викладачі, як і здобувачі освіти, не перебувають поза подіями в країні, де триває війна. Вони також переживають втрати, тривогу, небезпеку, професійну нестабільність, інформаційне перевантаження та необхідність постійно адаптуватися до змін у форматах навчання. До звичних академічних функцій викладача додаються нові: емоційна підтримка студентів, стабілізація групової атмосфери, гнучке реагування на психологічний стан аудиторії, пом'якшення наслідків стресу та збереження навчальної мотивації в умовах невизначеності.

Це суттєво підвищує ризики професійного вигорання, вторинної травматизації та ресурсного виснаження викладачів. Особливо це стосується тих, хто працює зі студентами психологічних, педагогічних, соціальних і реабілітаційних спеціальностей, де навчальний матеріал часто безпосередньо торкається тем травми, втрати, насильства, кризи, адаптації та допомоги постраждалим. Викладач у таких умовах має не лише викладати зміст дисципліни, а й утримувати психологічно безпечний простір, що потребує високого рівня особистісної стійкості та професійної підтримки.

Саме тому супервізія, інтервізія та психологічне ресурсування викладачів мають розглядатися не як додатковий або факультативний елемент, а як необхідна умова якісного освітньо-терапевтичного процесу. Регулярні супервізійні зустрічі, професійні групи взаємопідтримки, інтервізійні обговорення складних навчальних і комунікативних ситуацій, психологічне консультування, тренінги з профілактики вигорання та розвиток навичок саморегуляції можуть стати важливими інструментами збереження професійної спроможності викладача. Без підтримки викладача неможливо забезпечити стабільну підтримку студента, оскільки виснажений педагогічний суб'єкт не може повноцінно виконувати стабілізаційну й фасилітативну функцію.

Ще однією важливою особливістю підготовки студентів у період війни є зміна співвідношення між теоретичною та практичною складовими освіти. Студенти, які здобувають фах під час війни, можуть бути менш науково-теоретично підготовленими порівняно з тими, хто навчався в умовах миру. Це може бути зумовлено перервами в навчанні, дистанційними або змішаними форматами, технічними труднощами,

емоційним виснаженням, зниженням когнітивної витривалості та загальним ускладненням академічної концентрації. Проте водночас такі студенти часто мають значно чіткіший запит на практичний психологічний інструментарій. Цей запит формується не абстрактною професійною цікавістю, а реальними життєвими кейсами воєнного часу. Студентів цікавить, як працювати з тривогою, панічними станами, втратами, горюванням, вимушеним переміщенням, сімейними кризами, адаптацією військових і цивільних осіб, травматичним досвідом дітей і дорослих, емоційним виснаженням, порушенням сну, страхом за близьких, втратою сенсу та професійною невизначеністю. Вони очікують від освіти не лише концептуальних пояснень, а й зрозумілих алгоритмів, методик, кейсів, моделей реагування та практичних інструментів допомоги.

Водночас практична спрямованість не повинна витіснити науково-теоретичну підготовку. Навпаки, саме в умовах війни особливо важливо, щоб практичні інструменти були науково обґрунтованими, етично коректними та методологічно вивіреними. Надмірне захоплення швидкими техніками без розуміння їхніх теоретичних засад може призводити до поверховості, методичної еkleктичності й ризику професійних помилок. Тому оптимальною є така модель підготовки, у якій теорія постійно пов'язується з практикою, а кожен інструмент розглядається через призму його наукового підґрунтя, меж застосування, етичних ризиків і конкретного контексту допомоги.

Важливу роль у цьому процесі можуть відігравати кейс-метод, тренінгові форми навчання, моделювання консультативних ситуацій, аналіз кризових випадків, супервізійні семінари, інтервізійні групи, практикуми з кризового консультування, травма-інформованої допомоги, психологічної реабілітації та розвитку резильєнтності. Такі форми роботи дають змогу студентам не лише засвоювати знання, а й співвідносити їх із реальними викликами воєнного часу, формувати професійну готовність до дії та водночас усвідомлювати власні психологічні межі.

Отже, психологічні особливості освітньо-терапевтичного процесу молоді на теренах України полягають у необхідності переосмислення самої природи університетської освіти в умовах тривалої війни. Освіта має залишатися науковою, академічно якісною та професійно вимогливою, але водночас вона повинна бути психологічно чутливою, підтримувальною, травма-інформованою та ресурсно орієнтованою. Її завданням стає не лише підготовка фахівця, а й збереження психологічної спроможності молоді людини до

навчання, саморозвитку, професійного становлення та майбутньої допомоги іншим.

Таким чином, освітньо-терапевтичний процес у сучасній Україні має розглядатися як цілісна система підтримки студентів і викладачів, у якій академічна підготовка поєднується з розвитком резильєнтності, рефлексивності, практичної компетентності, емоційної стійкості та професійної відповідальності. Особливо це стосується психологічних спеціальностей і всіх напрямів системи «людина-людина», де якість майбутньої професійної діяльності безпосередньо залежить від здатності фахівця працювати з людською вразливістю в умовах кризи. У цьому сенсі освітньо-терапевтичний підхід є не тимчасовою реакцією на війну, а необхідною умовою модернізації вищої освіти в Україні та збереження людського потенціалу суспільства.

Станом на 2026 рік освітній процес в Україні продовжує функціонувати переважно в гібридному форматі, що відображає не лише організаційні особливості навчання, а й складну психологічну реальність воєнного часу. Поєднання очної, дистанційної та змішаної форм освіти зумовлене насамперед безпековими ризиками, енергетичною нестабільністю, пошкодженням освітньої інфраструктури та неоднорідністю доступу до цифрових ресурсів. Загрози ракетних і дронівих атак, повітряні тривоги, перебої з електропостачанням, руйнування навчальних корпусів, нестабільність інтернет-зв'язку та вимушена територіальна мобільність студентів і викладачів формують специфічне освітнє середовище, у якому навчальна діяльність постійно залежить від зовнішніх обставин безпеки.

Гібридний характер освіти в умовах війни має суперечливий психологічний вплив. З одного боку, він забезпечує відносну неперервність освітнього процесу, підтримує академічну комунікацію, дає змогу зберігати зв'язок між здобувачами освіти й викладачами та адаптувати навчання до змінної безпекової ситуації. З іншого боку, така модель створює додаткові психоемоційні й когнітивні навантаження, оскільки потребує від студентів високого рівня самоорганізації, цифрової дисципліни, емоційної саморегуляції та здатності швидко пристосовуватися до змін формату навчання. У таких умовах студент фактично поєднує роль учасника академічного процесу з роллю суб'єкта, який постійно реагує на виклики воєнної реальності.

Особливої уваги набувають громади, що прийняли внутрішньо переміщених осіб. Для них освіта стає не лише сферою надання навчальних послуг, а й важливим механізмом соціальної адаптації,

психологічної інтеграції та відновлення зв'язків. Заклади освіти в таких громадах виконують функцію середовища, у якому діти, молодь і родини, що втратили звичний простір життя, поступово відновлюють відчуття приналежності, безпеки, соціальної включеності та перспективи. Для студентської молоді університет у цьому контексті виступає не лише місцем професійної підготовки, а й простором часткового відновлення життєвої стабільності.

Фізична безпека учасників освітнього процесу є базовою умовою формування психологічної безпеки. Повноцінне засвоєння знань, розвиток професійної ідентичності та підтримка навчальної мотивації ускладнюються за умов постійного перебування студентів і викладачів у стані потенційної загрози. Повітряні тривоги, необхідність переходу до укриттів, зміни розкладу, перенесення занять, руйнування освітніх приміщень і відсутність можливості довгострокового планування створюють атмосферу нестабільності, яка безпосередньо впливає на когнітивну продуктивність і психоемоційний стан. У цьому контексті освітньо-терапевтичний процес поєднує психологічну підтримку з організаційними механізмами безпеки, передбачуваності та інформування.

Важливим чинником стабільності освітнього середовища є енергетична стійкість закладів освіти, особливо в зимовий період. Перебої з електропостачанням, опаленням, інтернетом і технічним забезпеченням прямо впливають на доступність навчання, якість освітньої комунікації та психологічне самопочуття учасників освітнього процесу. Для студентів це часто означає труднощі з відвідуванням онлайн-занять, виконанням завдань, роботою з електронними платформами й підтриманням контакту з викладачами. Для викладачів така ситуація створює додаткове професійне навантаження, пов'язане з необхідністю дублювати матеріали, змінювати навчальні формати, коригувати вимоги та підтримувати академічну дисципліну в умовах технічної непередбачуваності.

Окремого значення набуває проблема доступу до цифрових інструментів у регіонах, які зазнали руйнувань або суттєвого впливу війни. Цифрова нерівність у таких умовах перестає бути лише технічною проблемою й набуває психологічного виміру. Вона спричиняє освітню фрустрацію, зниження впевненості у власних можливостях, переживання виключеності та нерівності освітніх шансів. Студент, який не має стабільного інтернету, належного технічного пристрою або безпечного місця для навчання, поступово втрачає відчуття академічної спроможності. Це посилює ризики демотивації, тривожності, уникання навчальної активності та формування

помилкового уявлення про власну неуспішність, хоча її причини часто мають об'єктивний соціально-інфраструктурний характер.

У зв'язку з цим освітньо-терапевтичний підхід охоплює не лише внутрішні психологічні стани студентів, а й реальні умови їхнього навчання. Ефективність психологічної підтримки безпосередньо пов'язана з доступом людини до безпечного середовища, електроенергії, цифрових ресурсів, стабільної комунікації та соціальної допомоги. Саме тому освітній процес у воєнний період дедалі більше інтегрується із системою соціальної інфраструктури, гуманітарної підтримки, місцевого самоврядування, екологічної безпеки та процесами відновлення громад.

Заклади освіти в сучасних українських умовах дедалі частіше виконують функції соціальних хабів. Вони стають не лише простором навчання, а й місцями координації волонтерської діяльності, гуманітарної допомоги, підтримки Збройних сил України, взаємодії з внутрішньо переміщеними особами, організації психологічної підтримки та громадської самоорганізації. Така трансформація змінює соціально-психологічне значення університету для молодої людини. Він починає сприйматися не лише як інституція здобуття диплому, а як середовище соціальної причетності, громадянської відповідальності та залученості до спільної справи.

Цей аспект має особливе значення для подолання переживання безпорадності, яке нерідко виникає в умовах війни. Участь студентів у волонтерських, соціальних, психологічних, просвітницьких або реабілітаційних ініціативах сприяє трансформації пасивного переживання травматичної ситуації в активну позицію підтримки, допомоги та відновлення. У такому розумінні освітнє середовище виконує не лише навчальну функцію, а й стає простором формування життєстійкості, соціальної відповідальності, професійної суб'єктності та психологічної включеності молоді в процеси суспільного спротиву й відбудови.

Соціально-економічний вимір освіти в умовах війни безпосередньо пов'язаний із проблемою збереження людського капіталу. Підготовка фахівців для сфер енергетики, транспорту, медицини, психологічної допомоги, соціальної роботи, реабілітації, екологічної безпеки та післявоєнної відбудови є стратегічно важливою для функціонування держави. У цьому контексті студентська молодь виступає не лише об'єктом освітнього впливу, а й майбутнім кадровим, інтелектуальним і соціальним ресурсом відновлення країни. Водночас цей ресурс перебуває під впливом воєнних ризиків, які позначаються не

лише на поточних академічних результатах, а й на довгостроковій професійній спроможності цілого покоління.

Освітні програми в умовах воєнного часу дедалі більше орієнтуються на практичні потреби воєнної економіки та майбутньої реконструкції. У сфері психологічної освіти це виявляється у посиленні уваги до кризового консультування, травма-інформованої допомоги, психологічної реабілітації, супроводу військових, ветеранів, членів їхніх сімей, внутрішньо переміщених осіб, дітей і молоді з травматичним досвідом. У педагогічній освіті зростає значення підготовки до роботи з дітьми, які мають освітні втрати, емоційні труднощі, досвід переміщення або втрати близьких. У соціальній роботі актуалізуються компетентності, пов'язані з підтримкою вразливих груп, інтеграцією громад і відновленням соціальних зв'язків.

У цьому контексті особливого значення набуває парламентський та управлінсько-державний вимір освітньої політики. Стійкість освітньої системи забезпечується не лише зусиллями окремих закладів освіти, викладачів чи студентів, а й системними бюджетними рішеннями, нормативним забезпеченням, підтримкою інклюзивної освіти, модернізацією інфраструктури, створенням умов для навчання внутрішньо переміщених осіб та узгодженням освітньої політики з євроінтеграційним курсом України. Верховна Рада України та інші державні інституції формують правові, фінансові й стратегічні передумови для реалізації освітою не лише академічної, а й соціально-відновлювальної функції.

Особливо актуальним є розвиток законодавчих і практичних підходів до інклюзивної освіти, зокрема щодо дітей і молоді з інвалідністю, осіб з особливими освітніми потребами, внутрішньо переміщених осіб, ветеранів і членів їхніх родин. У воєнний період інклюзія набуває розширеного змісту, адже йдеться не лише про фізичний доступ до освіти, а й про психологічну доступність, емоційну безпеку, адаптацію освітнього середовища до наслідків травматичного досвіду, гнучкість освітніх траєкторій та врахування нерівних стартових умов студентів. У цьому сенсі освітньо-терапевтичний процес є інклюзивним за своєю природою, оскільки він орієнтується на реальні психологічні, соціальні й ресурсні можливості здобувачів освіти.

Освіта в умовах війни аналізується у взаємозв'язку з проблемами екологічної безпеки, соціальної інфраструктури та відновлення регіонів. Руїнування життєвого середовища, забруднення територій, пошкодження критичної інфраструктури, міграційні процеси та зміна соціального простору громад істотно впливають на психологічне самопочуття молоді. Втрата звичного міста, домівки,

університетського простору або безпечного середовища формує досвід просторової нестабільності, який входить до змісту освітньо-терапевтичної моделі.

Європейський контекст є важливим орієнтиром для осмислення освіти як складника стратегічної безпеки. Досвід країн Європейського Союзу засвідчує, що в умовах криз освітні системи функціонують як гнучкі, децентралізовані, цифрово спроможні, енергетично стійкі та соціально інтегровані структури. Для України такі підходи мають значення не лише як інструменти антикризового реагування, а й як складова підготовки до повноцінної інтеграції у європейський освітній і науковий простір. Сумісність освітніх стандартів, академічна мобільність, взаємне визнання дипломів, розвиток спільних освітніх програм і міжнародних дослідницьких проєктів набувають значення не лише для модернізації освіти, а й для психологічного відновлення молоді.

Для студентів європейський вимір освіти виконує також важливу мотиваційно-перспективну функцію. Він розширює бачення майбутнього, яке в умовах війни часто звужується до короткострокового виживання й реагування на поточні загрози. Можливість академічної мобільності, участі в міжнародних програмах, співпраці з європейськими університетами, включення до професійних і наукових мереж підтримує відчуття приналежності України до ширшого цивілізаційного простору. Це має суттєве психологічне значення, оскільки сприяє збереженню надії, професійних планів, ідентичності та віри в можливість розвитку попри травматичні обставини війни.

Водночас європейська інтеграція не зводиться лише до формального узгодження стандартів і процедур. У психологічному вимірі вона передбачає засвоєння цінностей людської гідності, інклюзії, безпеки, академічної доброчесності, поваги до прав людини, підтримки вразливих груп і доказовості професійної допомоги. Для психологічної освіти це має особливе значення, оскільки майбутні фахівці працюватимуть не лише з індивідуальними переживаннями, а й із наслідками колективної травматизації, соціальної поляризації, втрат, вимушеної міграції та післявоєнної адаптації.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, освітньо-терапевтичний процес молоді в Україні постає не лише як внутрішній педагогічний механізм університету, а як складова ширшої державної, соціальної та європейської стратегії. Його

зміст пов'язаний із забезпеченням безперервності освіти, збереженням людського капіталу, підтримкою психічного здоров'я молоді, інтеграцією внутрішньо переміщених осіб, зміцненням громад, підготовкою фахівців для відбудови та водночас збереженням наукової якості професійної підготовки.

У 2026 році стійкість освітньої системи залишається одним із важливих показників здатності держави протистояти викликам війни й готуватися до повоєнного відновлення. Для громадян, освітян, студентів і управлінців інвестиції в освіту в умовах війни постають не другорядною гуманітарною потребою, а основою національної безпеки, соціальної стабільності, економічного розвитку та європейського майбутнього України. У психологічному сенсі освіта постає простором, у якому суспільство не лише передає знання, а й підтримує здатність молодого покоління жити, діяти, допомагати, критично мислити та проєктувати майбутнє після травматичного досвіду війни.

Отже, розширене розуміння освітньо-терапевтичного процесу дає змогу поєднати індивідуальний, груповий, інституційний і державний рівні аналізу. На індивідуальному рівні йдеться про підтримку студента, який навчається в умовах невидимої травми. На груповому – про формування безпечної академічної спільноти. На інституційному – про гнучкість університету, його ресурсність, цифрову й енергетичну стійкість. На державному – про законодавче, фінансове та стратегічне забезпечення освіти як чинника відновлення країни. Щодо викладача, то його, у цьому контексті, потрібно розглядати не лише як суб'єкта організації навчання, а й як учасника освітнього процесу, який сам перебуває під впливом воєнного стресу та потребує ресурсної, супервізійної й інтервізійної підтримки. Саме в такій багаторівневій логіці освітній процес в Україні може постати не лише як механізм професійної підготовки, а як один із ключових чинників психологічної, соціальної та національної життєздатності.

Література

1. Грузинська І. М. Проблема емоційного реагування на стресові ситуації в умовах воєнного стану. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія : Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. 2022. Вип. 2(21). С. 97-107. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/59158>.
2. Жигайло Н., Шолубко Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2022. Вип. 14. С. 3-14. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.14.1>.

3. Мороз Л. І., Сафін О. Д. Модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ ім. В.І. Вернадського*. Серія : Психологія. Том 33(72) № 5. 2022. С. 48-53. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/08>.
4. Овчаренко О. Ю. Психоемоційний стан студентів в умовах збройного конфлікту. *Габітус*. Серія : Вікова та педагогічна психологія. Випуск 53. 2023. С. 75-81. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.53.12>.
5. Пляка Л. В., Герасимова О.О. Психологічний супровід здобувачів освіти в умовах війни: шлях до збереження ментального здоров'я. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія : Психологія. Том 36 (75). № 1. 2025. С. 127-132. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.1/22>.
6. Пузирьов Є. В., Митус В. І. Психологічна готовність студентів до професійної діяльності в умовах воєнного стану в Україні. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. Том 36 (75). № 3. 2025. С. 190-194. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.3/29>.
7. Спиця Н. В. Психологічна готовність студентів психологів до професійної діяльності в умовах війни: інтегративний підхід. *Габітус*. Серія : Вікова та педагогічна психологія. Випуск 73. 2025. С. 227-232. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208>.
8. Хоменко-Семенова Л., Прохоренко Я. Вплив інформаційного контенту на емоційну стійкість студентів ЗВО в умовах воєнного стану. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія : Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. 2022. Вип. 1(20). С. 129-134. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/58489>.
9. Цимбалюк М., Жигайло Н. Формування стресостійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2022. С. 128-136. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.spec.17>.
10. Ямчук Т. Резильєтність студентського колективу в умовах війни. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія». Том 11. № 1. 2025. С. 19-31. URL: <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2025.19>.
11. Burynska O. Education survey reveals impact of war on Ukraine's students. UNICEF Ukraine. URL: https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/international-education-quality-research?utm_source=chatgpt.com.
12. Linnik O., Bozhynskiy V., Hrynevych L., Kryzhanovska V., Nikolaiev Ye., Riy G. Education During War: The Ukrainian Schools'

Experience. Analytical Report. Kyiv, Kunsht NGO, OsvitAnalytics Think Tank of Grinchenko University, 2024. 122 pages. URL: https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/2024-Education-during-War-Ukrainian-Schools-Experience-EN.pdf?utm_source=chatgpt.com.

13. Polyvianaia M., Stepanova N., Yachnik Y., Myshakivska O., Fegert J. M., Sitarski E., Pinchuk I. Mental health support needs of students during the wartime. Shevchenko Scientific Society. Medical Sciences. URL: <https://doi.org/10.25040/ntsh2024.02.21>.

14. Recovering lost learning opportunities in Ukraine: Key education policy strategies. URL: <https://doi.org/10.1787/c10085eb-en>.

15. Strengthening social and emotional learning in hybrid modes of education: building support for students, teachers, schools and families. UNESCO International Bureau of Education. 2024. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388830?posInSet=1&queryId=550bb5eb-510b-4f70-8fc6-b03f9c9d5182>.

References

1. Hruzynska I. M. Problema emotsiinoho reahuvannia na stresovi sytuatsii v umovakh voiennoho stanu. Visnyk Natsionalnoho aviaitsiinoho universytetu. Seria : Pedahohika. Psykholohiia : zb. nauk. pr. 2022. Vyp. 2(21). S. 97-107. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/59158>

2. Zhyhailo N., Sholubko T. Formuvannia psykholohichnoi stiičnosti studentiv ZVO pid chas viiny. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seria psykholohichni nauky. 2022. Vyp. 14. S. 3-14. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.14.1>

3. Moroz L. I., Safin O. D. Model rozvytku stresostičnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu. Vcheni zapysky TNU im. V.I. Vernadskoho. Seria : Psykholohiia. Tom 33(72) № 5. 2022. S. 48-53. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/08>

4. Ovcharenko O. Yu. Psykhoemotsiinyi stan studentiv v umovakh zbroinoho konfliktu. Habitus. Seria : Vikova ta pedahohichna psykholohiia. Vypusk 53. 2023. S. 75-81. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.53.12>

5. Pliaka L. V., Herasymova O.O. Psykholohichniy suprovod zdobuvachiv osvity v umovakh viiny: shliakh do zberezhennia mentalnoho zdorovia. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seria : Psykholohiia. Tom 36 (75). № 1. 2025. S. 127-132. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.1/22>

6. Puzyrov Ye. V., Mytus V. I. Psykholohichna hotovnist studentiv do profesiinoi diialnosti v umovakh voiennoho stanu v Ukraini. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seria : Psykholohiia. Tom 36 (75). № 3. 2025. S. 190-194. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.3/29>

7. Spysia N. V. Psykholohichna hotovnist studentiv psykholohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh viiny: intehratyvnyi pidkhid. Habitus. Seria : Vikova ta pedahohichna psykholohiia. Vypusk 73. 2025. S. 227-232. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208>

8. Khomeiko-Semenova L., Prokhorenko Ya. Vplyv informatsiinoho kontentu na emotsiinu stiičnosti studentiv ZVO v umovakh voiennoho stanu. Visnyk Natsionalnoho aviaitsiinoho universytetu. Seria : Pedahohika. Psykholohiia : zb. nauk. pr. 2022. Vyp. 1(20). S. 129-134. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/58489>

9. Tsybaliuk M., Zhyhailo N. Formuvannya stresostiivosti studentiv v umovakh viiny dlia pravovoho ta yevrointehratsiinoho protsesiv. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seria psikhologichni nauky. 2022. S. 128-136. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.spec.17>
10. Iamchuk T. Rezylietnist studentskoho kolektyvu v umovakh viiny. Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Seria «Pedahohika ta psikhohohii». Tom 11. № 1. 2025. S. 19-31. URL: <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2025.19>
11. Burynska O. Education survey reveals impact of war on Ukraines students. UNICEF Ukraine. URL: https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/international-education-quality-research?utm_source=chatgpt.com
12. Linnik O., Bozhynskiy V., Hrynevych L., Kryzhanovska V., Nikolaiev Ye., Riy G. Education During War: The Ukrainian Schools' Experience. Analytical Report. Kyiv, Kunsht NGO, OsvitAnalytics Think Tank of Grinchenko University, 2024. 122 pages. URL: https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/2024-Education-during-War-Ukrainian-Schools-Experience-EN.pdf?utm_source=chatgpt.com
13. Polyvianaia M., Stepanova N., Yachnik Y., Myshakivska O., Fegert J. M., Sitarski E., Pinchuk I. Mental health support needs of students during the wartime. Shevchenko Scientific Society. Medical Sciences. URL: <https://doi.org/10.25040/ntsh2024.02.21>
14. Recovering lost learning opportunities in Ukraine: Key education policy strategies. URL: <https://doi.org/10.1787/c10085eb-en>
15. Strengthening social and emotional learning in hybrid modes of education: building support for students, teachers, schools and families. UNESCO International Bureau of Education. 2024. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388830?posInSet=1&queryId=550bb5eb-510b-4f70-8fc6-b03f9c9d5182>