

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: КУРШЕВА Ірина Вадимівна, ПС-24-13-зМ

Назва: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Керівник: Хомчук Олена Павлівна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 18.71%

Мікропробіли: 71

Заміна букв: 3

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедурам. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Відсоток оригінальності за системою StrikePlagiarism 18,71% відповідає встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до засисту/рецензування.

Дата 05.05.2026р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України:

Підпис _____



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ
ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність: 053 Психологія
Освітньо-професійна програма «Психологія»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**
Завідувач кафедри д.е.н.
Професор Герасименко Ю.С.
» _____ 2026 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу здобувачі освіти

Куршевій Ірині Вадимівні

Тема роботи «Психологічні особливості розвитку стресостійкості здобувачів закладу вищої освіти»

Науковий керівник: Хомчук О.П. кандидат психологічних наук. Затверджені наказом БІНПО від «12» січня 2026 року №01-06/01.

Строк подання здобувачем освіти роботи _____

Вихідні дані до роботи: аналіз психолого-педагогічної літератури, емпіричне дослідження під час проходження переддипломної практики.

Перелік питань, які потрібно розробити:

- аналіз наукової літератури з проблематики дослідження;
- аналіз результатів емпіричного дослідження;
- підбір методик спрямованих на оцінку рівня стресу та тривожності у здобувачів вищої освіти;
- представити впроваджену системну тренінгову програму розвитку щодо формування стресостійкості у студентів;

– рекомендувати впровадження системних програм розвитку стресостійкості у вищих навчальних закладах.

5. Консультанти розділів роботи

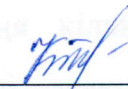
Розділ	Прізвище, ім'я та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
1	Хомчук О.П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО.	09.02.2026	21.02.2026
2	Хомчук О.П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	24.02.2026	17.03.2026
3	Хомчук О.П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	18.03.2026	14.04.2026

6. Дата видачі завдання 13.01.2026 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	13.01.2026	Виконано
2	Вивчення літературних джерел	20.01.2026	Виконано
3	Збирання матеріалу	27.01.2026	Виконано
4	Обробка матеріалу	9.02.2026	Виконано
5	Виконання розділу 1	21.02.2026	Виконано
6	Виконання розділу 2	17.03.2026	Виконано
7	Виконання розділу 3	14.03.2026	Виконано
8	Формулювання висновків	01.04.2026	Виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії перевірка на плагіат.	25.04.2026	Виконано
10	Подання роботи на кафедру	02.05.2026	Виконано

Здобувачка освіти


(підпис)

Ірина КУРШЕВА

Керівник роботи


(підпис)

Олена ХОМЧУК

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ
ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

В І Д Г У К

керівника на кваліфікаційну роботу здобувача освіти другого (магістерського)
рівня вищої освіти заочної форми навчання ПС-24-13-зМ спеціальності

053 Психологія

КУРШЕВІЙ Ірині Вадимівні

Тема кваліфікаційної роботи:

**«Психологічні особливості розвитку стресостійкості здобувачів закладу
вищої освіти»**

Загальна характеристика кваліфікаційної роботи. Представлена робота виконана у повній відповідності із завданням і строками виконання, передбаченими календарним планом-графіком, за структурою включає вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел, додатки. Ілюстративний матеріал містить 7 таблиць і 15 рисунків, які відповідають напряду дослідження.

Тема розкрита у логічній послідовності, проведено детальний аналіз наукових досліджень з проблематики та висвітлені результати експерименту. Магістерська кваліфікаційна робота виконана самостійно; здійснено апробацію тренінгової програми, спрямованої на зниження тривожності в здобувачів вищої освіти. Проаналізована достатня кількість літературних джерел по темі дослідження, проте є виявлені деякі недоліки при оформленні списку використаних джерел, у тексті зустрічаються стилістичні огріхи, граматичні та пунктуаційні помилки.

Висновки презентують розв'язання завдань дослідження. Вони ґрунтуються на аналізі значного фактичного матеріалу щодо психологічних особливостей розвитку особистості в здобувачів вищої освіти. Результати роботи можна використовувати у практиці роботи психологічних служб закладів освіти

для роботи зі студентами. Робота в цілому відповідає поставленим завданням, вказані зауваження не впливають суттєво на загальну позитивну оцінку роботи.

Висновки, оцінка кваліфікаційної роботи магістра та пропозиції.

Авторка продемонструвала здатність самостійно опрацювати та аналізувати наукову літературу, здійснювати констатувальний і формувальний експеримент, систематизувати отримані дані та формулювати практично значущі рекомендації. Загалом, кваліфікаційна робота студентки Ірини Куршевої заслуговує оцінки «добре», а її авторка – на присвоєння освітнього ступеня «магістр».

Керівник кваліфікаційної
роботи магістра
кандидат психологічних наук



(підпис)

Олена Павлівна ХОМЧУК

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота: 96 сторінок, 7 таблиць, 15 рисунків, 3 додатки, 46 літературних джерел.

Мета дослідження полягає в теоретико-емпіричному дослідженні стресостійкості та психологічних умов її розвитку в здобувачів вищої освіти, розробці й апробації програми активізації психологічних умов становлення стресостійкості студентів.

Об'єктом дослідження є особистості стресостійкість в здобувачів вищої освіти.

Предметом дослідження є психологічні особливості розвитку стресостійкості у студентів, а також вплив різних **корекційно-розвивальних** тренінгових занять на цей процес.

Основні методи дослідження:

Теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узагальнення наукової літератури з проблем дослідження.

Емпіричні: психологічне тестування, корекційно-розвивальні та тренінгові вправи, систематизація та узагальнення якісних та кількісних даних дослідження, спостереження.

Статистичні: обробка експериментально отриманих даних з подальшою графічною репрезентацією одержаних кількісних показників.

Основний науковий результат роботи полягає у наступному: проведено узагальнення матеріалів вітчизної і зарубіжної літератури, що висвітлюють психологічні особливості стресостійкості в здобувачів вищої освіти; розглянуто умови формування зазначеного психічного явища в студентів; емпірично досліджено психологічні характеристики здобувачів вищої освіти з різним рівнем стресостійкості та тривожності; розроблено та експериментально апробовано тренінгову програму спрямовану на підвищення стресостійкості студентів; надані рекомендації для психологів, батьків щодо створення сприятливих соціально-психологічних умов для формування стійкості здобувачів вищої освіти до стресових впливів.

Ключові слова: стрес, стресостійкість, тривожність, емоційний стан, здобувачі вищої освіти.

ABSTRACT

Qualification work: 96 pages, 7 tables, 15 figures, 3 appendices, 46 literary sources.

The purpose of the research is a theoretical and empirical study of stress resistance and the psychological conditions for its development in higher education applicants, the development and testing of a program to activate the psychological conditions for the formation of students' stress resistance.

The object of the research is the individual stress resistance in higher education applicants.

The subject of the research is the psychological features of the development of stress resistance in students, as well as the influence of various corrective and developmental training classes on this process.

The main research methods:

Theoretical: analysis, synthesis, systematization, comparison and generalization of scientific literature on the problems of the study.

Empirical: psychological testing, corrective and developmental and training exercises, systematization and generalization of qualitative and quantitative research data, observations.

Statistical: processing of experimentally obtained data with subsequent graphical representation of the obtained quantitative indicators.

The main scientific result of the work is as follows: a generalization of materials from domestic and foreign literature was carried out, highlighting the psychological features of stress resistance in higher education students; the conditions for the formation of the specified mental phenomenon in students were considered; the psychological characteristics of higher education students with different levels of stress resistance and anxiety were empirically studied; a training program aimed at increasing students' stress resistance was developed and experimentally tested; recommendations were given for psychologists and parents on creating favorable socio-psychological conditions for the formation of the resistance of higher education students to stress influences.

Keywords: stress, stress resistance, anxiety, emotional state, higher education students.

ЗМІСТ

ВСТУП	9
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ	15
1.1. Теоретичні основи стресу: причини виникнення та вплив на особистість	15
1.2. Стресостійкість як об'єкт психологічного аналізу	19
1.3. Роль стресостійкості у студентському віці	29
Висновки до розділу 1	35
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	37
2.1. Організація та методика емпіричного дослідження психологічних особливостей стресостійкості здобувачів закладу вищої освіти	37
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня стресостійкості у здобувачів закладу вищої освіти	39
2.3. Аналіз результатів дослідження рівня тривожності у здобувачів закладу вищої освіти	43
2.4. Аналіз результатів дослідження когнітивної регуляції емоцій у здобувачів закладу вищої освіти	48
Висновки до розділу 2	51
РОЗДІЛ 3 ФОРМУВАННЯ ТА ПІДТРИМКА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	54
3.1. Використання адаптивних антистресових технологій у процесі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти	54
3.2. Тренінгова програма розвитку стресостійкості в здобувачів вищої освіти	61
3.3. Результати апробації тренінгової програми розвитку стресостійкості, особистісної тривожності та когнітивної регуляції емоцій в здобувачів вищої освіти	69
Висновки до розділу 3	82
ВИСНОВКИ	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	87
ДОДАТКИ	92

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах воєнного стану суспільство вимагає до особистості підвищені вимоги, що супроводжується значним психологічним навантаженням як у приватному житті, так і в сімейній, освітній та професійній сферах. Постійна напруга, пов'язана з необхідністю адаптації до складних життєвих обставин, загострює переживання, пов'язані з досягненням особистих цілей, конкуренцією, конфліктами, фрустраціями та іншими труднощами повсякденного життя. У таких умовах внутрішні особистісні кризи посилюються впливом зовнішніх чинників, зокрема воєнних, економічних і політичних викликів, що істотно впливають на психологічний стан людини.

Сучасне суспільство характеризується стрімкими економічними, політичними та технологічними змінами, що вимагають від людини постійної адаптації до нових умов життєдіяльності. У зв'язку з цим стрес стає невід'ємною складовою повсякденного життя. Підвищене психоемоційне напруження спричиняє внутрішній психологічний дискомфорт, який може проявлятися через конфлікти, роздратування, агресію або, навпаки, накопичуватися та призводити до глибших психічних і соматичних порушень [20].

В умовах повномасштабної війни в Україні ці процеси значно загострюються. Постійна загроза безпеці, вимушене переміщення населення, втрати, руйнування звичного способу життя створюють додаткові психотравмувальні фактори, що негативно впливають на емоційний стан людей. Особливо вразливою категорією населення є діти та підлітки, які через вікові особливості перебувають у зоні підвищеного ризику та потребують психологічної підтримки у формуванні ефективних способів подолання стресових ситуацій.

У цьому контексті важлива роль відводиться системі освіти, зокрема діяльності практичних психологів закладів освіти, які покликані сприяти психологічній підтримці та розвитку адаптаційних ресурсів підростаючого покоління.

З огляду на зазначене особливої актуальності набуває проблема формування стресостійкості особистості – здатності ефективно долати життєві труднощі та зберігати психічне й фізичне здоров'я в умовах підвищених навантажень і кризових ситуацій. У зв'язку з цим актуалізується потреба у дослідженні чинників розвитку та формування особистісної стійкості до стресу.

Проблеми стресостійкості досліджували як особистісний адаптаційний потенціал (Т. Титаренко), стійкість особистості, стійкість до стресу, толерантність до стресу (В. Крайнюк, О. Сафін та ін.), психічна та психологічна стійкість (В. Корольчук та ін.), емоціональна стійкість (Л. Аболін та ін.), емоційновольова стійкість (О. Тимченко та ін.), резилієнс (Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко та ін.), екстремальна стійкість (О. Столяренкота та ін.). Разом із тим потребують систематизації й уточнення основні теоретичні підходи до розуміння стресостійкості як психологічного феномену з урахуванням реалій сьогодення.

Стрес визначається як багатогранна реакція організму на внутрішні чи зовнішні подразники, які сприймаються як загрозові або небезпечні. Як підкреслював Ганс Сельє, засновник теорії стресу, цей стан не лише має негативне значення, але й є адаптаційним механізмом, котрий активізує ресурси організму для протидії несприятливим чинникам [34].

У навчальній діяльності студентів, які часто стикаються з високим рівнем відповідальності, значним навчальним навантаженням та необхідністю приймати важливі рішення в обмежений час, стрес стає невід'ємною складовою їхнього життя. У сучасному суспільстві, що характеризується швидкими змінами, стресові ситуації займають важливе місце в житті людини та супроводжують її у різних сферах діяльності, зокрема й у процесі навчання. У той же час проблеми, що виникають під впливом суспільних процесів, можуть по-різному впливати на психологічний стан особистості.

Фактори, які викликають стрес, називають стресорами. Вони можуть бути різноманітними за своєю природою, однак реакція організму на їхню дію загалом є подібною. З огляду на зростання кількості так званих «хвороб стресу»,

проблема адаптації людини до складних умов навколишнього середовища протягом тривалого часу привертає увагу науковців різних галузей знань.

Емоційні аспекти психологічного стресу значно впливають на широкий спектр психічних станів. Вони можуть позначитися на загальному емоційному стані, спричиняючи розвиток похмурого або песимістичного настрою. Тривалий стрес здатен не тільки підвищити рівень тривожності, а й мінімізувати впевненість у собі та навіть призвести до депресійного стану. Окрім цього, людина у стресовому стані може проявляти емоційні спалахи, у більшості випадків негативного, а інколи і агресивного характеру [24].

Стрес (тривалий чи регулярний) може призвести до змін у характері людини, наприклад: замкнутість, тривожність, занижена самооцінка, дратівливість чи навіть агресивність [26].

Сучасна наука пропонує низку методів підвищення стресостійкості особистості. До них належать соціально-психологічні ресурси, зокрема підтримка з боку близького оточення, однокурсників і друзів; психологічна обізнаність та сформованість психологічної культури особистості. Важливу роль відіграють і особистісні ресурси, такі як мотивація до подолання труднощів, сформованість Я-концепції, самоповага, емоційно-вольові якості, позитивне та раціональне мислення, а також стан здоров'я і відповідальне ставлення до нього. Не менш значущими є інформаційні та практичні ресурси, зокрема здатність контролювати ситуацію, адаптуватися до змін, застосовувати різні психологічні техніки саморегуляції та змінювати власну поведінку відповідно до обставин. Певне значення мають і матеріальні ресурси, що пов'язані з умовами життя та навчання, рівнем забезпечення та відчуттям безпеки. Важливим чинником також є характер і способи подолання стресових ситуацій.

Таким чином, дослідження психологічних особливостей розвитку стресостійкості у студентів є не лише науково важливим, а й соціально значущим, адже воно прямо впливає на ефективність навчальної діяльності, збереження психічного здоров'я та формування здатності успішно долати складнощі під час навчання та практики. Молодь – наше майбутнє, і саме тому

роль психолога в підтримці та розвитку стресостійкості студентів є надзвичайно важливою, адже він допомагає формувати внутрішні ресурси та навички саморегуляції, що забезпечують успішну адаптацію та професійне зростання.

Метою дослідження є теоретичне та емпіричне дослідження психологічних аспектів розвитку стресостійкості у здобувачів вищої освіти та розробка ефективних методів і підходів для її підвищення в умовах навчальної та практичної діяльності.

Завдання дослідження:

1. Провести огляд наукової психологічної літератури, систематизувати існуючі підходи та визначити поняття стресостійкості.
2. Дослідити стресостійкість здобувачів вищої освіти як фактор ефективності навчальної та практичної діяльності.
3. Розкрити психоемоційний стан студентів та особливості їх навчальної діяльності в умовах підвищеного навантаження.
4. Розробити тренінгову програму з розвитку стресостійкості та навичок саморегуляції як інструменту підтримки психічного здоров'я.

Об'єкт дослідження: є стресостійкість здобувачів вищої освіти у процесі навчальної і практичної діяльності.

Предмет дослідження: є психологічні особливості розвитку стресостійкості у здобувачів закладу вищої освіти.

Методологічна основа дослідження. Методологічне підґрунтя даної роботи складає сукупність загальнонаукових і спеціальних методів дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених. Зокрема, теоретичні методи – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел із психології, стресології; емпіричні методи – анкетування, тестування (зокрема методики визначення рівня стресу, емоційного вигорання, рівня тривожності), спостереження за поведінкою здобувачів вищої освіти у стресових ситуаціях; психодіагностичні методики – опитувальник на визначення стресостійкості (авт. Н. В. Киршева та Н. В. Рябчикова); методика «Шкала особистісної тривожності» (авт. Ч.Д.

Спілбергер, адапт. Ю.Л. Ханін); методи статистичної обробки – кількісний та якісний аналіз отриманих даних.

Гіпотеза дослідження передбачає, що впровадження розробленої тренінгової програми сприятиме підвищенню рівня стресостійкості та зниженню особистісної тривожності у здобувачів вищої освіти. Очікується, що формування навичок психічної саморегуляції та адаптивних копінг-стратегій забезпечить більш ефективне подолання стресових ситуацій.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узагальнення наукової літератури з проблем дослідження; *емпіричні:* психологічне тестування, корекційно-розвивальні та тренінгові вправи, систематизація та узагальнення якісних та кількісних даних дослідження, спостереження; *статистичні:* обробка експериментально отриманих даних з подальшою графічною репрезентацією одержаних кількісних показників.

Експериментальна база дослідження. Вивчення особливостей стресостійкості проводилось на базі Білоцерківського національного аграрного університету, для студентів першого-третього курсів спеціальності «Агрономія» денної форми навчання у віці від 16 до 22 років. Експериментальна вибірка складалась із 64 студентів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що підібрані психодіагностичні методики дослідження стресостійкості здобувачів вищої освіти можуть бути використані психологами університету з метою вивчення рівнів розвитку цього особистісного утворення; створена автором психологічна програма тренінгових занять може бути рекомендована до використання в практиці психологічного супроводу студентської молоді з метою підвищення стресостійкості.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у комплексному і всебічному дослідженні питання впливу стресу на здобувачів вищої освіти та методики розвитку стресостійкості. У магістерській роботі

вперше:

– системно розглянуто особливості стресостійкості студентів 1–3 курсів у реальних умовах навчального закладу, поєднуючи психодіагностичну, тренінгову та консультативну діяльність;

– уточнено поняття «стресостійкість студента» як комплексного феномену, що включає психоемоційні, когнітивні та поведінкові складники, а також здатність ефективно адаптуватися до навчальних і практичних навантажень;

– розроблено та апробовано тренінгову програму і практичні методики розвитку стресостійкості та емоційної саморегуляції, що сприяють підвищенню адаптивності, мотивації та психологічного комфорту студентів під час навчання.

Структура роботи обумовлена метою, завданнями і логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, який налічує 46 найменувань та 3 додатки. Основний зміст роботи викладено на 83 сторінках комп'ютерного набору. У тексті міститься 4 таблиці та 12 рисунків. Загальний обсяг роботи – 96 сторінки.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

1.1. Теоретичні основи стресу: причини виникнення та вплив на особистість

Прояв стресу є об'єктом дослідження численних галузей сучасної науки, зокрема психології, фізіології та медицини. Водночас актуальність проблеми стресу виходить за межі академічних досліджень [10]. Особливо в умовах соціально-економічних змін та військових дій стрес стає надзвичайно важливим і актуальним для кожної людини. Тому надзвичайно важливо розуміти сутність стресу, його причини та, у перспективі, ефективні методи профілактики й способи подолання його негативних наслідків, що допомагають зберігати психічне здоров'я в умовах підвищеного психологічного навантаження.

Поняття стресу було описане вперше у 50-ті роки ХХ століття канадським вченим Г.Сельє. Він встановив, що на негативні впливи різного роду організм реагує не лише конкретною для кожного впливу реакцією, але й загальним комплексним реагуванням, не дивлячись на те, який чинник впливає на організм. Це і є стрес, що розгортається послідовно у трьох фазах – тривоги, резистенції (стабілізації) і виснаження. Фаза виснаження, якщо вона затяжна, може перейти навіть у професійне вигорання. Стресові ситуації: постійна метушня, надмірність подразників, підвищення фізичної, розумової та емоційної напруги можуть привести до різких змін настрою, зниження працездатності, роздратованості, зниження інтересу до життя [29].

Термін «стрес» (від англ. stress – тиск, напруження) у фізіології, психології та медицині застосовується для позначення емоційного стану та фізіологічних змін в організмі людини, які виникають у напружених або екстремальних ситуаціях як відповідь на незвичні подразники.

Стресори – це різного виду екстремальні впливи, які викликають небажані функціональні стани організму – стреси. Так як стрес пов'язаний із виникненням певних емоцій, ці стресори часто називають емоціогенними факторами.

Серед визначень поняття «стрес» у науковій літературі набули поширення наступні тлумачення:

– стрес – це неспецифічна реакція активації організму особистості у відповідь на вплив надскладної ситуації, яка залежить не тільки від характеру чинників, а й від ступеня сприйнятливості до них організму людини, від індивідуальних особливостей сприйняття ситуації і регуляції поведінки в ній [7];

– стрес – це неспецифічні фізіологічні та психологічні прояви адаптаційної активності за сильних, екстремальних для організму впливів, які важливі для людини [40];

– стрес – це нормальна психологічна реакція людини на складну ситуацію, яка виконує функцію самозбереження і дозволяє сконцентрувати увагу на реальній небезпеці, мобілізуватися й підготуватися до дій щодо її запобігання [9].

У 1972 р. Всесвітня організація охорони здоров'я обрала таке визначення: стрес – це неспецифічна реакція організму на будь-яку застосовану до нього вимогу.

Аналізуючи наукові праці, що пов'язані із проблемою стресу (Г. Сельє, Р. Лазарус, А. А. Welford, Р. Сапольскі, В. П. Булах, Е. А. Влас та ін.), можна зробити висновок, що на сьогодні все ще не має конкретного опису цього поняття. Автори праць наголошують на актуальності проблеми стресу в сучасному суспільному світі, використовують теорії та методи різних наукових дисциплін [46].

На даний час можна виділити основні три підходи у вивченні проблеми стресу. Перший був відображений у роботах основоположника теорії стресу Г. Сельє і продовжений його послідовниками.

Другий підхід відштовхується від системного ставлення до причин стресу. Стрес тут виступає як ключовий фактор, що впливає на процеси навчання та може сприяти розвитку психоемоційних порушень і дезадаптації особистості.

Третій напрямок найбільше використовується нині і базується на уявленні про природу стресу та копінг-стратегій його подолання Р. Лазаруса.

Проте, яким би великим був матеріал з цієї проблематики, запозичений з різних галузей наукових знань (біохімія, фізіологія, психофізіологія та ін.), він не дає точного і самодостатнього опису поняття власне стресу і стресостійкості [28].

Проаналізувавши літературу присвячену психології [27, 39], можливо виділили типові причини стресу. До яких належить вплив навколишнього середовища (шум, забруднення, жара, холод і т.д.), довготривалі фізичні навантаження, фізіологічні зміни (хвороби, травми і т.д.), навантаження у професійній діяльності, емоційні навантаження, важкі життєві ситуації (втрата близьких, зміни умов життя чи роботи).

Ознаки стресу поділяють на фізіологічні, когнітивні та емоційні. Фізіологічні ознаки можуть бути наслідком прискореного серцебиття, болю внутрішніх органів, часте сечовипускання, головний біль, швидка стомлюваність, збільшення кількості гормону епінефрину, який викликає занепокоєння, внутрішній дискомфорт, підвищену нервовість.

Когнітивні ознаки виникають внаслідок помилки в роботі, як наслідок втрачається контроль над собою (неуважність, погіршення сприймання, пам'яті, мислення, уяви).

Емоційні ознаки виникають внаслідок тривалого психологічного напруження, конфліктів, страху невдачі або соціальної та навчальної тривоги. Як наслідок порушується емоційна рівновага та здатність адекватно реагувати на події. Прояви включають: тривогу, неспокій, дратівливість, страх, пригнічений стан, швидку зміну настрою та емоційну вразливість.

Серед властивостей особистості людини, які обумовлюють ймовірність виникнення стресу, важливе місце займає тривожність, роздратованість,

вразливість, загострене почуття обов'язку, сором'язливість, ворожість, ставлення до себе як до невдахи, емоційна збудливість, нестабільність. Також знижують психологічну стійкість до стресу песимістичне ставлення до реальної обставини, тривалі негативні переживання, замкнутість. Ситуації, які погіршують гідність особистості, звуження інтересів, коли людина агресивно відхиляє будь-які думки, постійна незадоволеність собою – знижують стійкість до стресу. Якщо свідомість людини не може нейтралізувати негативні переживання, вони переходять у несвідоме, а потім на тілесний рівень, провокуючи виникнення різного роду захворювань. У схильних до стресу людей частіше спостерігається тенденція до конкуренції, невгамовне прагнення до досягнення мети, агресивність, нетерплячість, неспокій, експресивне мовлення, відчуття постійного браку часу [38, 39].

Також стійкість до стресів підтримують особистісні (внутрішні) та міжособистісні (зовнішні) ресурси. До особистісних ресурсів належать індивідуально-психологічні якості людини, зокрема рівень саморегуляції, позитивне мислення, адекватна самооцінка, впевненість у власних силах, здатність контролювати емоції та ефективно долати труднощі. Важливу роль відіграють також мотивація до досягнення мети, життєва активність та сформованість навичок подолання стресових ситуацій [44].

Міжособистісні ресурси пов'язані з підтримкою з боку соціального оточення. До них належать допомога та розуміння з боку сім'ї, друзів, однокурсників, викладачів, а також сприятлива атмосфера у навчальному колективі. Соціальна підтримка сприяє зниженню рівня напруження, підвищує відчуття безпеки та допомагає людині ефективніше адаптуватися до складних життєвих обставин.

Отже, аналіз наукової літератури свідчить, що прояв стресу є складним і багатограним явищем, яке досліджується в межах різних галузей науки, зокрема психології, фізіології та медицини. У сучасних умовах соціально-економічних змін і військових дій проблема стресу набуває особливої

актуальності, оскільки значною мірою впливає на психічний стан, поведінку та ефективність діяльності людини.

У наукових дослідженнях стрес розглядається як неспецифічна реакція організму на вплив різноманітних чинників, що супроводжується фізіологічними, когнітивними та емоційними змінами. Було встановлено, що розвиток стресу відбувається послідовно у трьох основних фазах: тривоги, резистенції та виснаження. За тривалого впливу стресових факторів можливе виникнення негативних наслідків для психічного і фізичного здоров'я людини, зокрема зниження працездатності, емоційного виснаження та порушення адаптації. Стрес – це невід'ємна частина життя. І мова йде не лише про якісь важкі чи страшні події, які його викликають у людей, а й про будь-які несподівані чи просто нові ситуації, до яких організм не готовий. Навіть приємні події можуть викликати стрес, а от реакція кожного конкретного організму на нього може бути дуже різною.

1.2. Стресостійкість як предмет психологічного дослідження

Сучасна освіта змушена функціонувати в умовах постійних несприятливих факторів таких як війна, пандемія, економічні проблеми та інші соціальні впливи. Це створює додатковий психологічний тиск на всіх учасників освітнього процесу, впливаючи на підвищення рівня тривожності, емоційного виснаження, втоми, занижуючи при цьому мотивацію. Протистояння цим викликам здобувачами освіти є запорукою ефективного освітнього процесу, оскільки адаптуючись до змін, важливо зберігати внутрішню рівновагу для покращення результативності у навчанні. Найважливіше зберігати баланс між обов'язками та особистими ресурсами, між вимогами до освітнього процесу та потребами власного психологічного та фізичного здоров'я, оскільки лише гармонійне поєднання даних аспектів забезпечує стійкість, продуктивність і якість навчання. Дослідження особливостей формування стресостійкості має практичне значення, оскільки спрямовується на розробку ефективних психологічних стратегій для

підтримки всіх учасників освітнього процесу. Це сприятиме не лише зменшити негативний вплив стресових факторів середовища, а й розвитку навичок саморегуляції, підвищенню, як особистої так і колективної мотивації та формуванню конструктивної взаємодії в освітньому середовищі вузу. Тому, формування стресостійкості є надважливим чинником забезпечення безперервності, стабільності та якості освіти навіть у надскладних умовах сучасності.

Питанню формування стресостійкості здобувачів освіти та педагогів в умовах нинішніх криз приділено увагу як вітчизняних, так і закордонних науковців. Серед яких варто відмітити праці К. Ю. Кривошей [22], Е. А. Панасенко, В. М. Савіщенко [32], С. В. Пухно [33], А. Львовичіної [25], О. М. Василенко та Л. І. Романовської [6], О. Хуртенко [37], С. Б. Беляєва, О. І. Бельчук та Л. В. Кондрацькою [3], А. Антонова [1], Ю. С. Запорожцева [13], Н. Б. Павлишина та І. Б. Кузави [30] та інших.

Ситуації, які призводять до стресу є негативними чинниками, які впливають як на психологічний, так і фізичний стан людини. Кривошей К. Ю. стверджує, що стрес – це особливий психофізіологічний стан, який виступає захисною реакцією організму на негативні чи загрозові впливи різного характеру. Його поява свідчить про активізацію внутрішніх ресурсів людини з метою подолання так званої небезпеки або протидії негативним факторам. Цей стан є природною відповіддю здорового організму на певний подразник, виконуючи роль захисного механізму біологічної системи. Стрес постійно супроводжується низкою реакцій різних систем організму, у першу чергу нервової та ендокринної [22].

Дослідники Е. А. Панасенко та В. М. Савіщенко вважають, що стрес під час навчання формується на основі впливу освітнього середовища, яке становить собою багатоструктурну систему.

До складових стресу під час навчального належать:

– взаємодія та обмін інформацією між учасниками освітнього процесу як на рівні партнерських відносин, так і в межах ієрархічних зв'язків (керівництво

закладу, адміністрація, науково-педагогічні працівники, однокурсники, батьки та інші учасники процесу);

– міжособистісні відносини між студентами та викладачами, а також загально прийнята культура, традиції та психологічний клімат навчального закладу;

– специфіка освітніх програм, навчальних дисциплін і змісту освіти;

– застосовувані педагогами технологічні моделі та методи, форми та стилі організації навчання і виховної роботи.

Стрес при отриманні знань може мати як деструктивну (дистрес), так і позитивну форму (еустрес), яка сприяє активізації внутрішніх ресурсів здобувача. Тому насамперед під час планування та організації освітнього процесу важливо забезпечити належні умови для найбільшої реалізації особистих можливостей студента, його стресостійкості та здатності протидіяти негативним проявам та відповідно наслідкам стресу [32].

Кандидат психологічних наук С. В. Пухно зауважує, що оскільки стрес – це нехарактерна відповідь організму на реальну чи уявну загрозу, він діє на основі визначеного подразника – стресора, який впливає на психологічний стан людини. У процесі навчання у студентів можуть виникати деякі негативні емоційні стани – стурбованість, напруженість, страх, безпорадність, пригніченість, які найбільше притаманні таким здобувачам освіти, що переймаються недостатністю своїх знань, вмінь, або навіть відсутністю необхідних для цього особистісних якостей. Здобувачі освіти мають схильність до низької оцінки власних вольових якостей та здібностей, зсилаючись на труднощі навчального процесу переважно особистісними факторами: недостатністю навичок планування часу чи складнощами у засвоєнні отриманого матеріалу. До основних стресових факторів освітньої діяльності належать також міжособистісні стосунки із однолітками та умови навчання. Більш вразливими до факторів стресу є студенти, які емоційно реагують на поведінку одногрупників (однокурсників), поводять себе безвідповідально, запізнюються, схильні до булінгу в колективі. Низкою інших чинників зосереджує увагу на

зовнішні умови освітнього процесу – поведінці викладачів закладу, дефіциті методичних матеріалів, матеріально-технічному забезпеченні. Незадоволення особистими здібностями до навчання, недостатніми вміннями працювати з інформацією та організувати навчальну діяльність простежується у лінощах, відчутті втоми, сонливості, байдужості та апатії. Стрес підсилює також систематичне невдоволення організацією освітнього процесу: здобувачі освіти скаржаться на важкі завдання, навантаження, навчальний графік та ін. Переживання стресу здобувачами вищої освіти у процесі навчання може виступати чинником формування нервово-психічного перенавантаження, виснаження та виникнення негативних психологічних реакцій. Тобто це стан психічного дискомфорту, що супроводжується підвищеною психофізіологічною напругою [33].

Стресостійкість – це структурно-функціональна, прогресивна, інтегративна властивість особистості. Вона виступає фундаментом успішної соціальної взаємодії, для котрої характерний низький рівень тривожності, схильності до саморегуляції, емоційної стабільності, готовності до подолання стресу. Тобто, це властивість своєрідної взаємодії інтелектуальних, вольових, мотиваційних компонентів психічної діяльності людини, яка забезпечує успішність досягнення поставленої мети у складних життєвих ситуаціях.

У науковій літературі підкреслюють, що стресостійкість дозволяє людині ефективно справлятися з високими фізичними, емоційними та інтелектуальними навантаженнями, забезпечуючи збереження особистісного розвитку. Індивідуальна чутливість до стресу, або стресостійкість, розглядається як сукупність особистісних якостей, що формують здатність людини витримувати інтенсивні навантаження, характерні для навчальної діяльності, та підтримувати працездатність у стресових умовах [33].

Науковиця А. Львовчіна підкреслює, що адекватна поведінка в умовах стресу є показником професіоналізму та сприяє збереженню фізичного і психічного здоров'я, запобігаючи професійній деформації. Оскільки діяльність педагогічного персоналу супроводжується потенційними стресовими

чинниками, здатність зберігати спокій та діяти ефективно в екстремальних ситуаціях є важливим чинником успішної роботи як окремої особистості, так і колективу в цілому. Науковиця зазначає, що контроль над власним емоційним станом забезпечує підтримку психічної рівноваги, життєдіяльності та емоційного благополуччя [25].

Більшість дослідників підкреслює, що в умовах воєнного стану підтримка високої якості організаційного процесу потребує врахування низки чинників, зокрема впливу стресових ситуацій. Основним завданням закладу освіти є забезпечення безперервності та стабільності освітнього процесу, який безпосередньо залежить від рівня стресостійкості всіх його учасників. Досягнення цієї мети вимагає від учасників освітнього процесу володіння навичками самодопомоги та надання першої психологічної допомоги, що сприяє підтриманню їхньої стресостійкості, психоемоційної рівноваги та працездатності в умовах обстрілів, бомбардувань та інформаційного тиску.

Для педагогічного персоналу стресостійкість є ключовим чинником ефективності професійної діяльності, оскільки рівень організованості та послідовності дій безпосередньо впливає на результативність освітнього процесу. Педагог має зосереджувати увагу на різних аспектах організації навчальної діяльності: викладанні матеріалу, плануванні та координації дій здобувачів освіти, а також налагодженні ефективного зворотнього зв'язку. Виконання цих функцій можливе лише за умови, що когнітивні та професійні здібності педагогічного працівника не пригнічуються стресовими станами. Досягнення поставлених цілей передбачає чітке розуміння алгоритму дій у процесі їх реалізації.

Дослідники О. М. Василенко та Л. І. Романовська вказують, що стресостійкість є необхідною умовою позитивного розвитку та суб'єктивного відчуття задоволеності людини. Тобто, це інтегральна системна характеристика особистості, яка визначає здатність до самоконтролю, гнучкого реагування на зміни в певних життєвих обставинах, а також сприяє збереженню психологічного стану. Головними критеріями стресостійкості вважають

особливості самоставлення та самооцінки, рівень особистісної тривожності, а також показники психологічного комфорту в середовищі [6].

Дослідниця О. Хуртенко вважає, що стресостійкість здобувачів освіти в період навчального процесу – це інтегральна властивість особистості, що відображає можливість адаптуватися під впливом різних факторів освітнього середовища. Вона охоплює такі складові, як низький рівень особистісної та ситуативної тривожності, знижену психічно-нервову напругу, самооцінку, високу працездатність та емоційну стабільність, які впливають на ефективне досягнення поставлених цілей у навчанні, проявляючись у мотиваційній, емоційній, когнітивній та поведінковій сферах. У межах цього процесу науковці наголошують, що основний акцент слід робити на розробці комплексних програм, спрямованих на подолання негативних психологічних факторів та підвищення стресостійкості учасників освітнього процесу [37].

Для студентів рівень стресостійкості визначає здатність ефективно організувати власний час та час для виконання запропонованих викладачем завдань. Організованість, зосередженість і працездатність є ключовими чинниками успішності навчання, тому розвиток стресостійкості здобувачів освіти потрібно розглядати як необхідну умову досягнення належних результатів навчального процесу. Вплив стресових факторів на учасників освітнього процесу підкреслює актуальність системного розвитку стресостійкості як викладачів, так і студентів. Тому доцільність розроблення та впровадження алгоритмів формування стресостійкості для обох категорій учасників освітнього процесу, забезпечить підтримку працездатності та ефективної роботи в умовах високого стресового навантаження [3].

Підтримка психологічного здоров'я молоді має здійснюватися на належному кваліфікованому рівні, тому останніми роками у вузах починають впроваджуватися механізми такої підтримки, так звані центри розвитку резильєнтності. Завданням цих акцентів є надання послуг з доступом до сучасних, практичних та зручних інструментів психосоціальної допомоги

шляхом надання самопомоги у вигляді навчання психологічним прийомам у стресових ситуаціях та психотравмуючих станах.

Впровадження заходів із формування стресостійкості у здобувачів освіти та педагогічного персоналу в навчальний процес можна розглядати як прояв сучасних освітніх інновацій. У разі системного застосування такі заходи набувають рис інноваційного підходу в освіті. Для їх ефективної реалізації необхідне відповідне організаційне забезпечення та чітко визначена послідовність дій, що дозволяє гармонійно інтегрувати нові практики в освітнє середовище. В освітній педагогіці результативність інновацій оцінюється не лише за їх відповідністю поставленим цілям, а й за послідовністю кроків із впровадження у педагогічну систему. Ключовим чинником ефективності освітніх інновацій є їх здатність до адаптації та оновлення відповідно до сучасних вимог і змінених умов діяльності, а також наявність зрозумілих механізмів інтеграції в навчальний процес. Для досягнення цих результатів доцільно використовувати науково обґрунтовані та практично перевірені способи впровадження інновацій, що спираються на провідні методологічні підходи щодо визначення сучасних потреб освітньої діяльності.

На думку науковців, освітній процес початку XXI століття характеризується застосуванням різних системних підходів, які дають можливість пояснити взаємодію елементів педагогічної системи, визначити механізми інтеграції інновацій та спрогнозувати їх вплив на результати оперативності системи. Застосування даного підходу запобігає хаотичному використанню недоцільних методів і забезпечує цілісність освітніх змін. Таким чином підхід, заснований на поглибленні знань, умінь і навичок, закріплений у сучасних програмах освіти, скеровує освітній процес на формування ключових і фахових компетентностей, таким чином сприяючи розвитку стресостійкості в учасників освітнього процесу. у таких умовах здатність протистояти стресу є ключовою для ефективної участі особистості у різних видах діяльності та побудови індивідуальних освітніх маршрутів. Відповідно, системний підхід та підхід, орієнтований на розвиток компетентностей, можуть слугувати

методологічною базою для формування стресостійкості в освітньому середовищі [3].

Війна є ключовим із чинників, який провокує стрес як у здобувачів освіти так і науково-педагогічних працівників. Надмірна втома, тривожність, інформаційне та емоційне перенавантаження, та інші негативні наслідки впливу позначаються на ефективності навчальної та професійної діяльності, блокуючи досягнення запланованих результатів освітнього процесу.

Одним із наслідків стресу є також професійне вигорання. Н. Б. Павлишиної та І. Б. Кузави вважають, що стресогенний характер педагогічної професії зачасту призводить до професійного вигорання педагогів, характеризуючись емоційним виснаженням, зниженням або навіть втратою професійної мотивації, психологічного дистанціювання тощо [30].

Не зважаючи на різного виду подразники, які можуть викликати стрес, його подолання є запорукою збереження психоемоційної рівноваги, покращення працездатності та ефективності роботи освітян. Ефективним інструментом запобігання професійному вигоранню в освітній сфері та подолання його негативних наслідків є педагогічна супервізія. Її основне призначення полягає у підтримці професійного та особистісного становлення педагога, а також у зміцненні його здатності протистояти стресовим впливам, особливо в умовах воєнного часу. Сутність педагогічної супервізії полягає в організації системної професійної допомоги педагогічним працівникам, що реалізується через наставництво, консультації та обмін досвідом. Зазначений підхід, який має витоки у психологічній практиці, продемонстрував свою результативність у розв'язанні складних професійних ситуацій, з якими педагог може не впоратися самостійно через обмежений практичний досвід або недостатній рівень теоретико-методичної підготовки. У структурі освітнього середовища супервізія виступає важливою складовою системи комплексної професійної підтримки, спрямованої на створення сприятливих умов для гармонійного розвитку особистості та ефективної організації освітнього процесу відповідно до сучасних педагогічних підходів до навчання, виховання й розвитку [30].

Слушно висловлює свою думку А. Антонова, про те що швидкість та готовність перемикається із одного рівня регуляції поведінки на іншу – це кваліфікаційне вміння, яким має наділятися кожен педагогічний працівник. Ефективне пристосування людини до впливу різноманітних психосоціальних навантажень значною мірою залежить від рівня її особистісної стійкості у поєднанні з практичними діями щодо подолання труднощів. Підтримання фізичного, психічного та емоційного благополуччя педагогічного працівника є важливою передумовою забезпечення високої якості освітнього процесу та успішного реагування на сучасні суспільні виклики. Подолання стресових станів потребує комплексного підходу, який передбачає поєднання індивідуальних способів саморегуляції з організаційними заходами підтримки. Створення сприятливого професійного середовища, систематична допомога педагогам, розвиток їхньої психологічної стійкості та здатності керувати власним емоційним станом є важливими чинниками збереження здоров'я та підвищення результативності професійної діяльності. Водночас слід враховувати, що саме психологічно врівноважений і мотивований педагог, який відчуває задоволення від своєї роботи, відіграє ключову роль у вихованні та всебічному розвитку майбутніх поколінь [1].

Педагогічна супервізія характеризується рядом особливостей, серед яких провідне місце посідає орієнтація на постійне професійне зростання педагогічних працівників. Важливою рисою цього підходу є діалогічна взаємодія суб'єкт-суб'єктного характеру, що передбачає активну участь усіх учасників у рефлексивному аналізі професійної діяльності. Значну роль відіграє також формування міжособистісних взаємин, які ґрунтуються на принципах гуманізму, взаємної поваги та професійної відповідальності. У межах педагогічної супервізії реалізується кілька функцій. Зокрема, консультативна функція передбачає надання супервізорами кваліфікованих порад і рекомендацій щодо актуальних питань організації освітнього процесу. Наставницька функція спрямована на підтримку професійного становлення та саморозвитку педагогів за допомогою менторської взаємодії. Водночас фасилітаторна функція полягає у

забезпеченні навчально-методичного супроводу, який сприяє встановленню партнерських відносин і ефективної співпраці між усіма учасниками освітнього середовища [13].

Проведений аналіз дає підстави окреслити ряд практичних заходів, спрямованих на зміцнення стресостійкості учасників освітнього процесу. Насамперед керівникам закладів освіти доцільно приділити увагу організації регулярних тренінгових занять, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції, зниження рівня тривожності та подолання психоемоційного напруження.

Важливим напрямом роботи є також подальший розвиток центрів психологічної підтримки в освітніх установах, які можуть надавати допомогу як у форматі індивідуальних консультацій, так і через групові тренінги. Така діяльність сприятиме зменшенню психоемоційного навантаження як серед здобувачів освіти, так і серед науково-педагогічних працівників, а також допоможе визначити ефективні стратегії дій у кризових ситуаціях.

В умовах сучасних суспільних викликів, коли освітній процес відбувається під постійним впливом стресових факторів, особливої актуальності набуває вдосконалення програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Такі програми мають включати практичні заняття, тренінги та методичні рекомендації, які педагоги зможуть застосовувати у роботі зі здобувачами освіти. Спільне опрацювання цих матеріалів, обмін досвідом і колективний пошук шляхів подолання складних психоемоційних ситуацій сприятимуть формуванню ефективних стратегій подолання стресу.

Водночас важливою складовою освітніх програм на всіх рівнях має стати популяризація здорового способу життя, розвиток фізичної активності, а також використання технік релаксації та відновлення. Такі підходи сприяють збереженню психічного й фізичного благополуччя учасників освітнього процесу, підвищують їхню здатність протистояти стресовим навантаженням, формують позитивне ставлення до навчальної та професійної діяльності й створюють умови для гармонійного розвитку особистості.

1.3. Роль стресостійкості у студентському віці

Проблему стресу як актуальну у своїх дослідженнях висувують вітчизняні і зарубіжні психологи. Стрес все більш стає стійким та міцно інтегрованим у нашому повсякденному житті. Це впливає на фізичне здоров'я організму, психічні процеси та соціальні функції людини, торкаючись всіх сфер його життя.

Освітня діяльність у навчальному закладі – один із найбільш емоційно та інтелектуально інтенсивних процесів. Здобуття вищої освіти є стресовим для великої кількості студентів. Починаючи із перших днів студентського життя, тією чи іншою мірою стрес постійно перебуває з тим, хто здобуває освіту. Гіпотетично стрес може бути причиною порушення діяльності різних сфер життя. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, близько 45 % всіх захворювань викликані стресовими ситуаціями [14].

Проблема стресостійкості у молоді студентського віку має особливу актуальність, оскільки цей життєвий період характеризується значними змінами та численними викликами. Студенти зазнають впливу високих академічних навантажень, змін у соціальному середовищі, особистісних труднощів та процесів самовизначення. Усвідомлення чинників, що впливають на стресостійкість, а також розробка ефективних способів її розвитку, є важливими для забезпечення їхнього психічного та емоційного благополуччя [14].

Стресостійкість розглядається як комплекс особистісних якостей, що забезпечують здатність людини витримувати значні розумові, емоційні та фізичні навантаження. До характерних ознак високої стресостійкості належать: внутрішній енергетичний ресурс особистості; розвинена інтуїція; логічне мислення; емоційна зрілість і стабільність; здатність контролювати власні емоції; психологічна гнучкість і готовність до змін; сильний тип темпераменту; високий рівень саморефлексії та інші показники [15].

Такий підхід дає змогу попередити у майбутньому негативні наслідки впливу стресу: зниження продуктивності та якості навчальної діяльності, погіршення адаптаційних здібностей організму студента, виникнення

особистісних змін у вигляді стрес-синдромів (переживання самотності, депресивних станів, хронічної втоми тощо), а також розвиток захворювань, пов'язаних із порушенням адаптації, таких як виразкова хвороба шлунка, бронхіальна астма та інші [17].

Період навчання у вищому закладі займає важливе місце в житті багатьох молодих людей. Цей етап сповнений здобуттям нових знань, знайомств, активною участю в студентських та молодіжних організаціях, а також реалізацією різноманітних проектів. Водночас він є першим серйозним випробуванням для самостійного дорослого життя і становить складну життєву ситуацію, що потребує розвитку адаптивних навичок [16].

Для студентів основним видом діяльності є навчальний процес, який часто супроводжується значним рівнем стресу. Причиною його виникнення є важливість навчальної ситуації та її окремих складових. Наприклад, першокурсники можуть переживати стрес через суттєві зміни у своєму житті, адже саме цей етап навчання у закладі вищої освіти вважається найскладнішим [14].

На першому курсі студент адаптується до нового соціального статусу, звикає до незнайомого колективу, оточення та навчального середовища. На другому курсі починається етап спеціалізації, що стимулює підвищену увагу до наукових джерел і дослідницької діяльності, відображаючи розвиток професійних інтересів. Третій курс характеризується початком формування практичних орієнтирів майбутньої професії; у студентів формуються нові цінності, пов'язані з фінансовою грамотністю, майбутньою роботою та професійною реалізацією [30].

Негативний досвід соціальної та професійної невизначеності найбільш яскраво проявляється у студентів старших курсів. Він пов'язаний із необхідністю шукати роботу в умовах економічної нестабільності та високого рівня безробіття, що може негативно впливати на психічне здоров'я здобувачів освіти. Психоемоційний стан студентів тісно пов'язаний із навчальною діяльністю, мотивацією до навчання та здатністю долати складні ситуації, особливо під час

іспитів. Екзаменаційна сесія є особливо стресовим періодом, оскільки робоче навантаження значно зростає та впливає на емоційний стан студентів [19].

До основних причин виникнення стресу можна віднести: високі навчальні та робочі навантаження, несприятливі фізичні умови, раптові життєві зміни, складнощі у міжособистісному спілкуванні, проблеми зі здоров'ям та фінансові труднощі. Головним фактором стресогенності виступає невідповідність між реальною ситуацією та суб'єктивним сприйняттям її людиною, що особливо помітно проявляється у студентському віці [8].

Стрес у студентів часто виникає під впливом низки негативних чинників:

- нестача сну та відпочинку;
- нездатність ефективно планувати робочий і вільний час;
- незадоволення отриманими оцінками;
- низька успішність у деяких навчальних дисциплінах;
- пропуски занять (через хворобу або інші причини) та невиконання домашніх, практичних чи лабораторних робіт;
- байдужість до навчального процесу;
- конфлікти з одногрупниками або викладачами;
- несприятливі фізичні умови (шум, недостатнє освітлення, незручна температура);
- втрата мотивації до обраної спеціальності [12].

Особливості стресостійкості у студентів:

1. Академічні навантаження:

- високі вимоги та дедлайни (іспити, модулі, курсові роботи, проекти);
- необхідність опанування великого обсягу інформації у короткі терміни;
- тиск щодо досягнення високих результатів.

2. Соціальні зміни:

- переїзд та адаптація до нового оточення;
- формування нових соціальних зв'язків та дружніх взаємин;
- віддаленість від сім'ї та підтримки близьких.

3. Особистісні виклики:

- пошук власної ідентичності та самовизначення;
- планування кар'єрного та професійного шляху;
- баланс між навчанням, роботою та особистим життям.

Фактори, що впливають на стресостійкість студентів:

1. Індивідуальні особливості:

- риси особистості (оптимізм, впевненість у собі, адекватна самооцінка);
- здатність до саморегуляції та контролю емоцій;
- навички ефективного управління часом.

2. Соціальна підтримка:

- підтримка з боку родини, друзів та однокурсників;
- участь у студентських організаціях, клубах та гуртках;
- наявність наставника або ментора.

3. Когнітивні фактори:

- вміння мислити позитивно та проводити когнітивну реструктуризацію;
- здатність оцінювати ситуації з різних перспектив;
- використання ефективних копінг-стратегій.

4. Фізичне здоров'я та спосіб життя:

- регулярна фізична активність;
- збалансоване харчування;
- достатній сон і відпочинок [4, 8, 12].

Окрім згаданих чинників, слід брати до уваги особливості етапності навчання в закладах вищої освіти. Від першого до останнього курсу студенти постійно пристосовуються до нових умов студентського життя, що потребує безперервної адаптації та розвитку навичок подолання стресу.

Причини стресових реакцій у студентів часто пов'язані з розбіжністю між очікуваннями абітурієнта та реальним досвідом навчання у закладі вищої освіти. Коли очікування не збігаються з реальністю, у студентів виникає так званий ефект «обдурених очікувань», який формує стрес через порушення стабільних уявлень та стереотипів про «звичний» хід подій. Інтенсивність емоційного

потрясіння безпосередньо залежить від того, наскільки ситуація виявляється несподіваною для особистості [5].

Студентський період відзначається високим рівнем кризових змін, що супроводжуються різкими психологічними трансформаціями та перебудовою особистості. Недостатня стресостійкість у цьому віці може проявлятися через такі ознаки: сильну фрустрацію та незадоволені потреби; загострення рольових конфліктів у взаємодії «студент–викладач» та «студент–студент»; невизначеність у ціннісних та смислових орієнтирах, відсутність структурованості особистості (наприклад, студент уперше стикається з самоврядуванням, саморегуляцією або самовихованням); прояви інфантильності, безвідповідальної поведінки або шкідливих звичок, таких як зловживання алкоголем чи психотропними речовинами [31].

Стресостійкість студентів у воєнний період набуває особливої важливості, оскільки цей етап життя поєднується з екстремальними обставинами, що істотно впливають на їхнє психічне та фізичне самопочуття. Основні особливості прояву стресостійкості у студентів в умовах війни можна структурувати за кількома напрямками:

1. Психологічні чинники:

- посттравматичний стресовий розлад (ПТСР): деякі студенти можуть зазнавати ПТСР через пережитий досвід бойових дій;
- тривожність та депресивні стани: висока невизначеність і постійне відчуття небезпеки сприяють виникненню тривожних розладів та депресії;
- психологічна гнучкість: здатність швидко адаптуватися до змін, ефективно реагувати на нові виклики та знаходити рішення в стресових ситуаціях.

2. Соціальні чинники:

- розрив соціальних зв'язків: втрата контакту з родиною, друзями чи соціальними групами через переселення або евакуацію;
- соціальна підтримка: підтримка з боку сім'ї, друзів та волонтерських організацій зменшує відчуття ізоляції та підвищує стресостійкість.

3. Академічні чинники:

– перерви у навчанні: війна може спричиняти тимчасові або постійні збої в освітньому процесі;

– зміни формату навчання: перехід на дистанційне навчання або навчання у нових закладах вимагає додаткових зусиль для адаптації.

4. Фізіологічні та здоров'я:

– порушення сну: постійний стрес і повітряні тривоги можуть негативно впливати на якість відпочинку;

– незбалансоване харчування: дефіцит продуктів або порушення режиму харчування під час війни створюють додаткові ризики для здоров'я;

– фізичні травми: можливі ушкодження або загострення хронічних захворювань через бойові дії.

5. Культурні та соціальні аспекти:

– патріотичні мотиви: відчуття обов'язку захищати країну може створювати додатковий стрес, проте також слугує джерелом внутрішньої мотивації та психологічної стійкості;

– зміни соціальних норм і очікувань: адаптація до нових суспільних умов і цінностей, які виникають унаслідок воєнного стану.

Таким чином, стресостійкість студентів у воєнний час визначається комплексною взаємодією психологічних, соціальних, академічних, фізіологічних та культурних факторів, що формують їх здатність адаптуватися та зберігати психофізичне здоров'я [5, 31].

Студентський період вирізняється значною кількістю життєвих змін і нових викликів, серед яких академічний тиск, соціальні взаємодії, фінансові труднощі та завдання самореалізації. Високий рівень стресостійкості дозволяє студентам ефективно протидіяти цим факторам, підтримуючи своє психічне та фізичне здоров'я.

Рівень стресостійкості формується під впливом різних чинників. До них належать індивідуальні характеристики особистості, зокрема тип темпераменту, рівень соціальної підтримки та здатність до саморегуляції. Водночас значення

мають зовнішні обставини: умови навчання, житлове середовище та соціальне оточення [8].

Студенти, які не володіють достатньою стресостійкістю, частіше зазнають емоційного вигорання, тривожних станів та депресивних проявів. Низька стресостійкість також негативно впливає на академічні досягнення, що додатково підсилює психологічне навантаження.

Висновки до розділу 1

Проаналізовані наукові джерела дозволили визначити основні причини виникнення стресу, серед яких виділяють вплив факторів навколишнього середовища, фізіологічні зміни, надмірні фізичні та психоемоційні навантаження, складні життєві обставини. Прояви стресу можуть мати різний характер і проявлятися на фізіологічному, когнітивному та емоційному рівнях.

Важливу роль у подоланні стресових ситуацій відіграють внутрішні та зовнішні ресурси особистості. До внутрішніх ресурсів належать індивідуально-психологічні якості, такі як саморегуляція, позитивне мислення, адекватна самооцінка та здатність контролювати власні емоції. Зовнішні ресурси пов'язані із соціальною підтримкою з боку родини, друзів, однокурсників та сприятливим соціальним середовищем. Таким чином, рівень стресостійкості значною мірою залежить від особистісних характеристик людини та умов її соціального оточення.

Проведені дослідження свідчать, що формування стресостійкості у здобувачів освіти в умовах освітніх криз є важливим завданням сучасності, яке потребує системного підходу та комплексної реалізації. Впровадження різноманітних тренінгів із розвитку навичок емоційної регуляції, організація центрів психологічної допомоги, розвиток професійної підтримки, створення безпечного середовища та використання інтерактивних методів сприяють підвищенню адаптивності і зменшенню психоемоційної напруги. Поряд із цим важливо, щоб у програмах освіти всіх рівнів особлива увага приділялася формуванню культури здорового способу життя, розвитку рухової активності та

опануванню технік відновлення і релаксації. Саме такі підходи створюють підґрунтя для підтримання психічного й фізичного благополуччя людини та сприяють її всебічному й збалансованому особистісному розвитку.

Особливої актуальності набуває подальше вивчення можливостей застосування сучасних підходів до зміцнення стресостійкості, зокрема арттерапевтичних практик, коучингових технологій та педагогічної супервізії. Використання таких методів сприяє профілактиці емоційного виснаження та підвищує здатність людини ефективно протидіяти стресовим впливам у період тривалих кризових викликів.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Організація та методика емпіричного дослідження психологічних особливостей стресостійкості здобувачів закладу вищої освіти

Експериментальне дослідження, проводилось на базі Білоцерківського національного аграрного університету, мало на меті вивчення особливостей розвитку стресостійкості у студентів першого-третього курсів спеціальності «Агрономія» денної форми навчання у віці від 16 до 22 років. Експериментальна вибірка складалась із 64 студентів.

Для проведення емпіричного дослідження були обрані методики:

1. Опитувальник на визначення стресостійкості (авт. Н. В. Киршевої та Н. В. Рябчикової) (Додаток А).
2. Методика «Шкала особистісної тривожності» (авт. Ч. Д. Спілбергер, адапт. Ю. Л. Ханіним) (Додаток Б).
3. Методика «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)» (Н. Гарнефскі, В. Крайг) (Додаток В).

Опитувальник Н. В. Киршева та Н. В. Рябчикова спрямований на визначення рівня стресостійкості у осіб. Цей інструмент містить 18 тверджень, кожне з яких можна оцінити від одного до трьох балів. Загальна сума балів 22 дозволяє встановити рівень стресостійкості людини – чи є він низьким, середнім чи високим.

Твердження в опитувальнику охоплюють широкий спектр ситуацій, які можуть викликати стресову реакцію. Це можуть бути ситуації в роботі або навчанні, конфлікти з оточуючими, втрата близьких, несподівані зміни в житті та інші фактори. Оцінюючи свою реакцію на кожне твердження, людина отримує можливість зрозуміти, наскільки вона здатна ефективно управляти стресом у різних ситуаціях.

З метою вивчення такої психологічної властивості як особистісна тривожність було використано «Шкалу особистісної тривожності (авт. Ч. Д. Спілбергер, адапт. Ю. Л. Ханіним). Застосування цієї методики, дозволило нам дослідити вияви тривожності не як психологічного стану, а як відносно стійкої індивідуальної якості особистості. Запропоновані в ній твердження характеризують особливості вияву тривожності як індивідуального реагування на стрес, оскільки вона виникає у випадку, коли людина оцінює певну ситуацію як загрозову для себе, що, в свою чергу, викликає певне хвилювання.

Методика «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)» (Н. Гарнефскі, В. Крайг) призначена для діагностики когнітивних стратегій регуляції емоцій у стресових ситуаціях. Дана методика включає список із 36 тверджень, які вимірюють дев'ять типів когнітивних стратегій регуляції емоцій у стресових ситуаціях.

I. Адаптивні (або «ефективні») стратегії, які сприяють успіху: прийняття, позитивне перефразування, перефокусування на планування, центральне проєкціонування (перспектива) та позитивна переоцінка.

II. Стратегії, які перешкоджають адаптації та посилюють дезадаптивні (або «деструктивні») ефекти: самообвинувачення, румінація, звинувачення інших та катастрофізація. Кожна шкала складається з 4 тверджень. Перед початком методики респондентів просять згадати кілька серйозних проблем, які викликали у 60 нього/неї значне занепокоєння.

Отже, проведене експериментальне дослідження дало можливість вивчити особливості прояву стресостійкості у студентів 1–3 курсів спеціальності «Агрономія» Білоцерківського національного аграрного університету. У процесі дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, що дозволили оцінити рівень стресостійкості та визначити особливості прояву особистісної тривожності як відносно стійкої психологічної характеристики.

Таким чином, використані методики забезпечили можливість комплексно дослідити взаємозв'язок між рівнем стресостійкості та проявами особистісної тривожності у студентів, що створює підґрунтя для подальшого аналізу

отриманих результатів та розроблення практичних рекомендацій щодо підвищення стресостійкості студентської молоді.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня стресостійкості у здобувачів закладу вищої освіти

Стресостійкість – це психологічна якість людини, що означає здатність ефективно протистояти стресу, адаптуватися до складних умов, зберігаючи своє фізичне та психічне здоров'я, і продовжувати нормально функціонувати, приймати рішення та виконувати свої обов'язки, не втрачаючи самоконтролю і внутрішньої рівноваги, навіть під сильним тиском.

У рамках дослідження, спрямованого на визначення рівня стресостійкості здобувачів вищої освіти, використовувався опитувальник, розроблений Н. Киршевим та Н. Рябчиковим (Додаток А).

Порівняння психологічних особливостей виявів стресостійкості студентів різних вікових категорій представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Кількісні показники стресостійкості студентів різних вікових категорій

n = 64

Вікова категорія	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	n	%	n	%	n	%
Студенти віком від 16-ти до 18-ти років (n=21)	2	9,52	3	14,29	16	76,19
Студенти віком від 18-ти до 20-ти років (n=20)	3	15,00	5	25,00	12	60,00
Студенти віком від 20-ти до 22-ти років (n=23)	8	34,78	11	47,83	4	17,39

Аналіз результатів, представлених у таблиці 2.1, свідчить про наявність помітних відмінностей у рівні стресостійкості студентів залежно від їхнього віку. Зокрема, у групі студентів віком 16–18 років (n = 21) переважає низький рівень

стресостійкості, який було зафіксовано у 76,19 % опитаних. Це свідчить про те, що більшість студентів цієї вікової категорії ще недостатньо підготовлені до ефективного подолання стресових ситуацій та психоемоційних навантажень, пов'язаних із навчальною діяльністю і процесом адаптації до умов закладу вищої освіти.

Середній рівень стресостійкості було виявлено у 14,29 % студентів, що свідчить про наявність у частини респондентів певних механізмів подолання стресу, проте ці механізми ще не є достатньо сформованими та стабільними. Водночас високий рівень стресостійкості характерний лише для 9,52 % опитаних, що вказує на відносно невелику кількість студентів, які демонструють здатність ефективно контролювати емоційні реакції, зберігати психологічну рівновагу та адаптуватися до складних ситуацій.

Отримані результати можна пояснити віковими та соціально-психологічними особливостями студентів молодших курсів, для яких характерний період активної адаптації до нового освітнього середовища, змін у соціальних ролях та підвищених вимог до самостійності. Перехід від шкільного до студентського життя часто супроводжується значним емоційним напруженням, що може знижувати здатність молодих людей ефективно протидіяти стресовим чинникам.

Таким чином, результати дослідження підтверджують необхідність цілеспрямованої роботи щодо формування та розвитку стресостійкості студентів молодшого віку. Зокрема, доцільним є впровадження психологічних тренінгів, програм розвитку навичок саморегуляції, управління емоціями та підвищення адаптаційних можливостей студентів, що сприятиме покращенню їхнього психоемоційного стану та ефективності навчальної діяльності.

Такі показники можуть бути пов'язані з періодом адаптації до нових умов навчання, зміною соціального середовища, підвищеною тривожністю та недостатньо сформованими навичками психологічної саморегуляції (рис. 2.1).

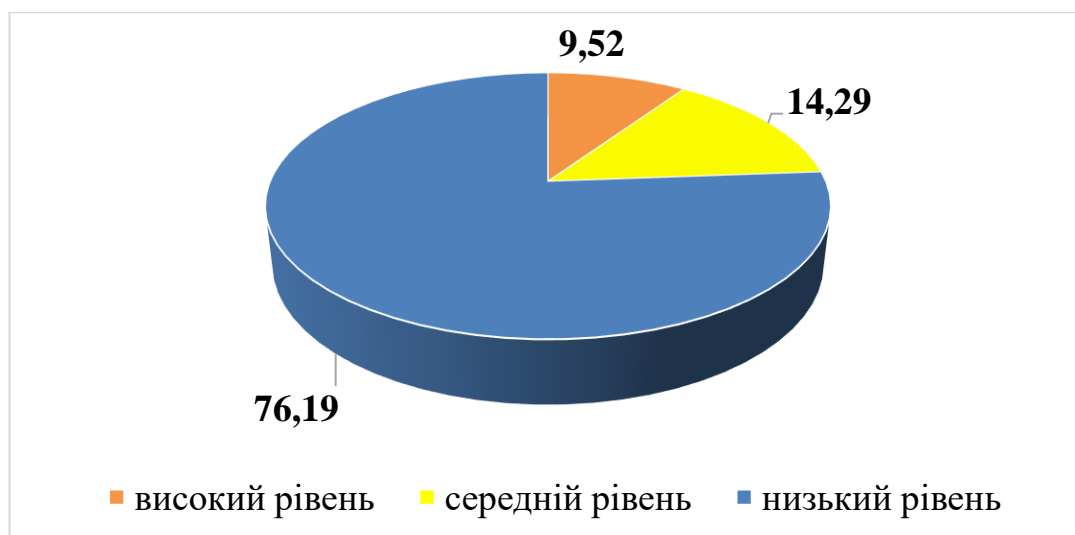


Рисунок 2.1. Відсоткове співвідношення рівня стресостійкості у студентів віком від 16-ти до 18-ти років відповідно до методики Н. Киршева, Н. Рябчикова

У віковій категорії 18–20 років ($n = 20$) також простежується домінування низького рівня стресостійкості, який мають 60,00 % студентів. Частка осіб із середнім рівнем становить 25,00 %, а з високим – 15,00 %. Отримані результати вказують на збереження високого рівня психоемоційного напруження, що може бути зумовлене зростанням навчального навантаження, відповідальністю за професійне самовизначення та впливом зовнішніх стресогенних чинників (рис. 2.2).

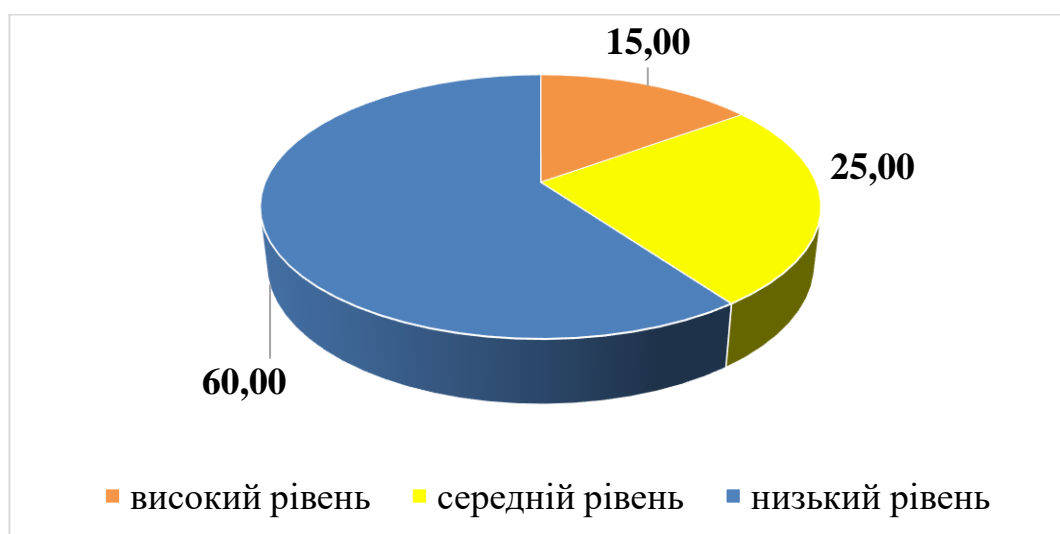


Рисунок 2.2. Відсоткове співвідношення рівня стресостійкості у студентів віком від 18-ти до 20-ти років відповідно до методики Н. Киршева, Н. Рябчикова

Інша тенденція спостерігається у групі студентів віком від 20 до 22 років ($n = 23$). У цій категорії переважає середній рівень стресостійкості, який зафіксовано у 47,83 % респондентів, тоді як високий рівень мають 34,78 % студентів, а низький – 17,39 %. Це може свідчити про поступове формування психологічної витривалості, набуття досвіду подолання складних життєвих і навчальних ситуацій та розвиток більш ефективних копінг-стратегій (рис. 2.3).

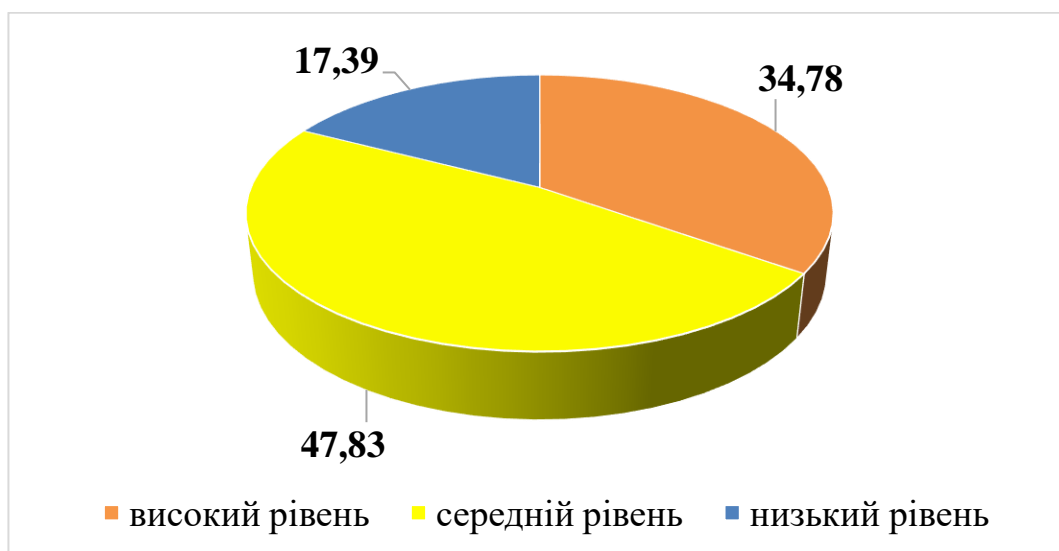


Рисунок 2.3. Відсоткове співвідношення рівня стресостійкості у студентів віком від 20-ти до 22-ти років відповідно до методики Н. Киршева, Н. Рябчикова

Одним з основних симптомів низького рівня стресостійкості є схильність до інтенсивних емоційних реакцій на стресові ситуації. Це може виявлятися у вигляді тривоги, роздратування, або навіть паніки. Особи з низькою стресостійкістю також часто зазнають труднощі з адаптацією до змінних умов, оскільки вони не вміють ефективно впоратися зі стресом, який супроводжує нові ситуації. Крім того, такі люди можуть використовувати неефективні стратегії управління стресом, що призводить до зайвого напруження та негативних наслідків для їхнього психічного та фізичного стану. Зниження вольового самоконтролю також є характеристикою низької стресостійкості, оскільки люди з цими проблемами частіше втрачають контроль над своїми емоціями та діями під час стресових ситуацій.

Люди із середнім рівнем стресостійкості можуть досить ефективно справлятися зі стресом середнього рівня інтенсивності. Вони можуть відчувати тривогу, але здатні регулювати її у більшості випадків та мають набір стратегій для подолання стресу. Проте, їхня ефективність у використанні цих стратегій не завжди є належною, і часто вони звертаються за підтримкою до друзів чи колег у важких ситуаціях.

Студенти, які мають високий рівень стресостійкості більш урівноважені, впевнені у собі та менш сором'язливі. Вони здатні ефективно справлятися зі стресом навіть у складних ситуаціях та зберігати психічну стійкість.

Достовірна перебудова системи психологічного опору стресу фіксується лише при порівнянні початкового та завершального етапів навчання. У групі 20–22 років високий рівень стресостійкості притаманний вже кожному третьому студенту (34,78%), а частка осіб із низьким рівнем скорочується більш ніж у чотири рази порівняно з першим курсом. Значення критерію $\phi = 2,06$ (при $p < 0,05$ 0,05\$) математично підтверджує, що період навчання в університеті є сенситивним для гартування емоційної витривалості та формування зрілих механізмів подолання стресогенних ситуацій.

Загалом результати демонструють тенденцію до підвищення рівня стресостійкості зі збільшенням віку та досвіду навчання у закладі вищої освіти. Отримані дані вказують на необхідність посилення психологічної підтримки студентів молодших вікових груп шляхом організації адаптаційних програм, групових занять і тренінгів, спрямованих на розвиток навичок саморегуляції та подолання стресу. Водночас для студентів старших курсів доцільним є підтримання та подальший розвиток сформованих ресурсів стресостійкості з метою збереження психологічного благополуччя та підвищення ефективності навчальної діяльності.

2.3. Аналіз результатів дослідження рівня тривожності у здобувачів закладу вищої освіти

Найпоширенішою формою прояву підвищеного емоційного стану є тривожність. Відчуття тривоги, виражене в показниках рівня тривожності,

неминуче супроводжує всі види діяльності людини, у тому числі й навчально-пізнавальну діяльність. Стан тривожності залежно від показника рівня може справляти як позитивний, так і негативний вплив на діяльність та успішність студентів [35]. Високий рівень тривожності ускладнює пізнавальну діяльність студентів, звужуючи зону уваги та гнучкість стратегій дій, знижує інтелектуальну працездатність, дезорганізує діяльність включно до відмови від неї, викликає надмірну емоційну напругу, а в довгостроковій перспективі – сприяє формуванню в студентів низької самооцінки.

Тривожність – це емоційне особистісне утворення, певний рівень якої в нормі властивий всім людям і є необхідним для оптимального пристосування до дійсності. Вона є одним з конструктів емоційно-мотиваційного компонента стресостійкості, який обумовлює особливості її розвитку в студентів.

У таблиці 2.2 представлено результати дослідження цього показника за допомогою методики діагностики самооцінки рівня тривожності (авт. Ч.Д. Спілбергер, адап. Л.Ю. Ханіним).

Таблиця 2.2

Кількісні показники особистісної тривожності студентів різних вікових категорій

n = 64

Вікова категорія	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	n	%	n	%	n	%
Студенти віком від 16-ти до 18-ти років (n=21)	13	61,90	5	23,81	3	14,29
Студенти віком від 18-ти до 20-ти років (n=20)	11	55,00	8	40,00	1	10,00
Студенти віком від 20-ти до 22-ти років (n=23)	8	34,78	12	52,17	3	13,04

Результати аналізу рівнів особистісної тривожності студентів, різних вікових груп, дають змогу простежити вікову динаміку цього показника.

Встановлено, що серед студентів віком 16–18 років переважає високий рівень особистісної тривожності (61,90 %), який спостерігається більш ніж у половини респондентів. Це свідчить про те, що більше половини опитаних у цій віковій категорії схильні до підвищеного рівня внутрішнього напруження, хвилювання та емоційної чутливості до різних стресогенних ситуацій.

Статистична перевірка за допомогою кутового перетворення Фішера підтверджує значущість розбіжностей між початковим та завершальним етапами навчання ($\phi = 1,81$ при $p < 0,05$), що свідчить про поступове формування механізмів психологічного захисту та розвиток емоційної стійкості студентів у міру накопичення життєвого та академічного досвіду.

Частка студентів із середнім рівнем (23,81 %) є помітно меншою, а низький рівень виявляється найрідше (14,29 %). Це свідчить про те, що на початкових етапах навчання студенти характеризуються підвищеною емоційною напруженістю, що може бути зумовлено адаптацією до нових умов навчального середовища, соціальних вимог та зростанням відповідальності (рис. 2.4).

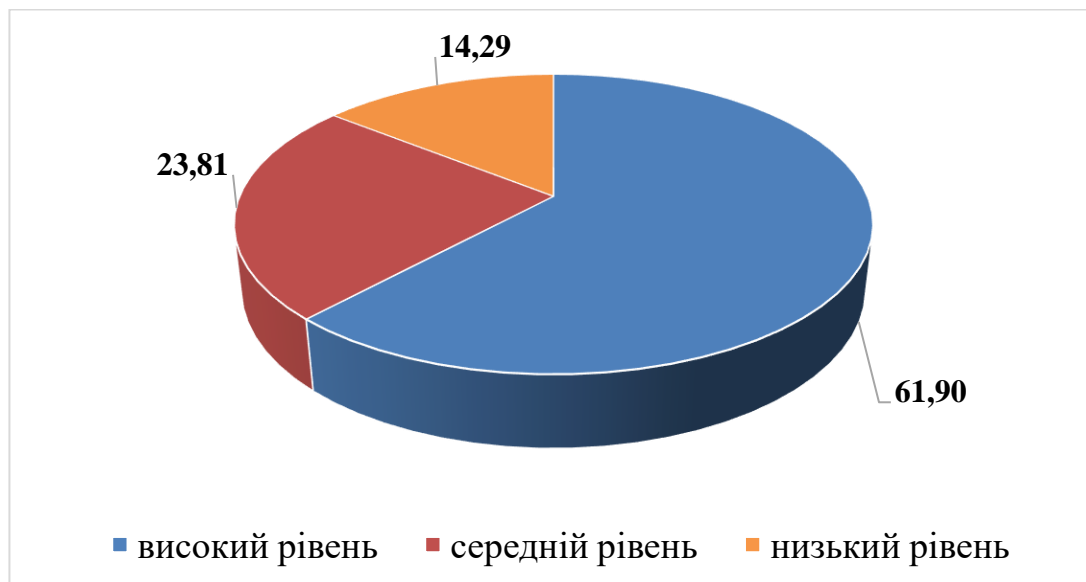


Рисунок 2.4. Відсоткове співвідношення рівня тривожності у студентів віком від 16-ти до 18-ти років (авт. Ч. Д. Спілбергер, адап. Л. Ю. Ханінім)

У групі студентів віком 18–20 років також переважає високий рівень особистісної тривожності, який становить 55 %. Проте, порівняно з молодшою віковою категорією, цей показник дещо зменшується. Водночас спостерігається

збільшення кількості студентів із середнім рівнем тривожності, частка яких досягає 40 %. Така тенденція може свідчити про поступове формування у студентів здатності до емоційної саморегуляції, адаптації до умов навчання та накопичення досвіду подолання різних стресових ситуацій, що виникають у процесі освітньої діяльності.

Частка студентів із низьким рівнем особистісної тривожності залишається порівняно невеликою і становить 10 %. Це підтверджує, що значна частина студентів цієї вікової групи продовжує відчувати певне психоемоційне напруження, пов'язане з навчальним навантаженням, соціальною взаємодією та процесом професійного становлення (рис. 2.5).

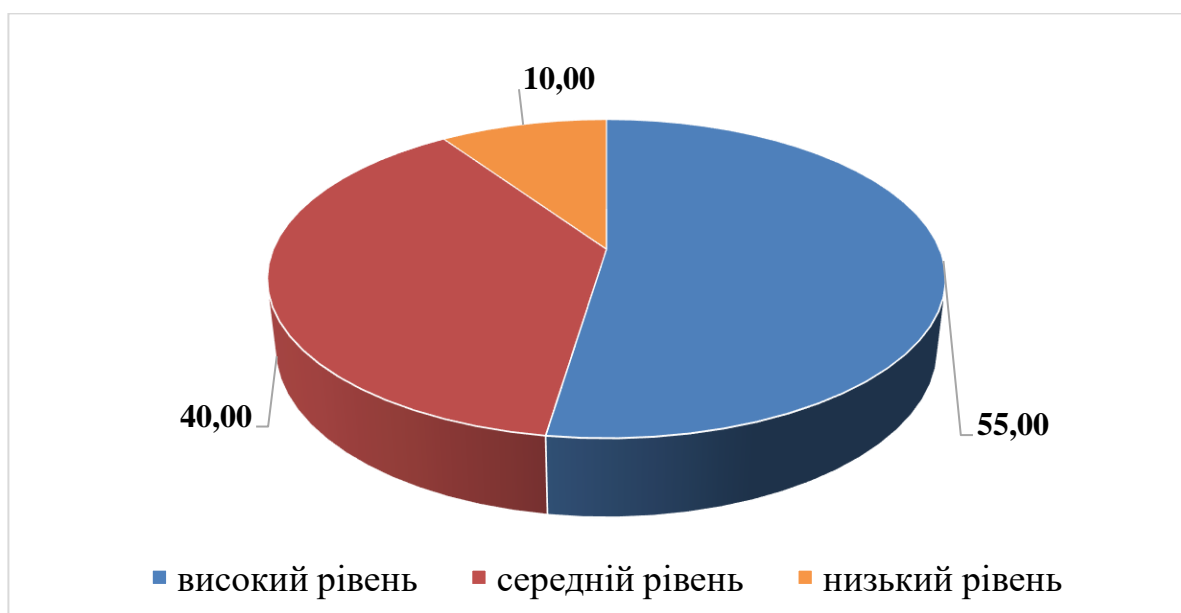


Рисунок 2.5. Відсоткове співвідношення рівня тривожності у студентів віком від 18-ти до 20-ти років (авт. Ч. Д. Спілбергер, адап. Л. Ю. Ханіним)

Отримані результати свідчать про те, що серед студентів віком 20–22 роки найбільш поширеним є середній рівень особистісної тривожності, який виявлено у 52,17 % респондентів. Такий показник може свідчити про відносно стабільний психоемоційний стан більшості студентів цієї вікової групи, а також про сформованість певних механізмів психологічної адаптації до умов навчальної діяльності. Середній рівень тривожності зазвичай характеризується здатністю

адекватно реагувати на складні життєві та навчальні ситуації, зберігати емоційну рівновагу та ефективно виконувати поставлені завдання.

Водночас кількість студентів із високим рівнем особистісної тривожності зменшується і становить 34,78 %. Це може свідчити про поступове зниження психоемоційного напруження, формування більшої впевненості у власних можливостях, розвиток навичок самоконтролю та кращу адаптацію до вимог освітнього процесу. Імовірно, накопичений досвід навчання, соціальної взаємодії та подолання різноманітних труднощів сприяє підвищенню психологічної стійкості студентів цієї вікової категорії.

Низький рівень особистісної тривожності, хоча й представлений у вибірці, залишається відносно незначним і не займає домінуючого положення. Водночас його стабільна наявність у різних вікових групах може свідчити про існування певної частини студентів, які характеризуються високою емоційною рівноваженістю, впевненістю у власних силах та здатністю ефективно контролювати свої емоційні реакції.

Таким чином, отримані результати дозволяють зробити висновок, що у студентів віком 20–22 роки спостерігається тенденція до більшої психологічної стабільності та адаптованості до навчального середовища, що проявляється у переважанні середнього рівня тривожності та поступовому зменшенні частки осіб із високими показниками тривожності. Це може свідчити про поступовий розвиток емоційної зрілості, саморегуляції та здатності ефективніше долати стресові ситуації (рис. 2.6).

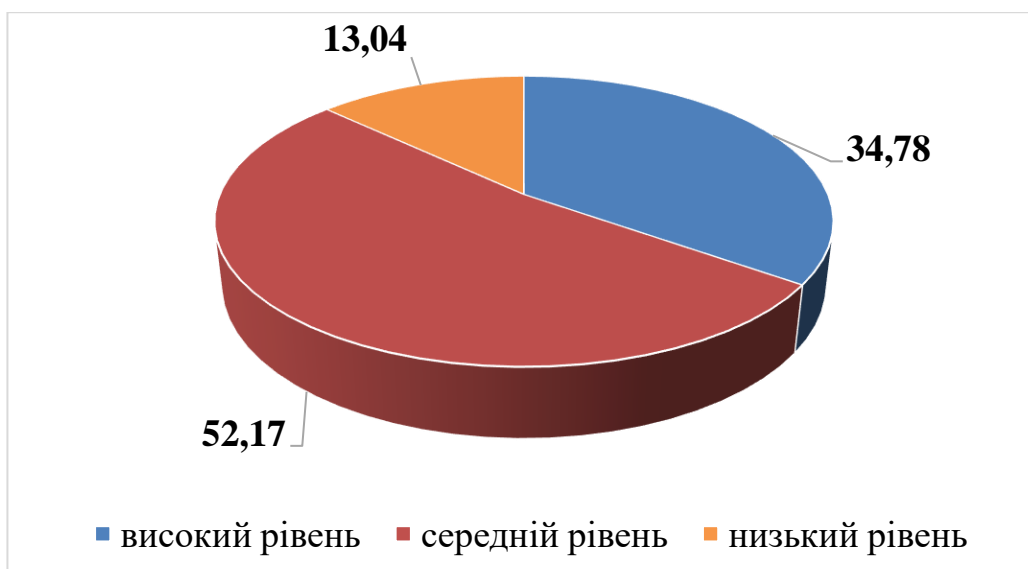


Рисунок 2.6. Відсоткове співвідношення рівня тривожності у студентів віком від 20-ти до 22-ти років (авт. Ч. Д. Спілбергер, адап. Л. Ю. Ханіним)

За допомогою аналізу результатів дослідження рівня тривожності студентів можна прослідкувати певну тенденцію, що спостерігається у певному віковому онтогенезі досліджуваних. Отримані дані дають підстави стверджувати, що з віком рівень особистісної тривожності студентів має тенденцію до зниження, а емоційний стан стає більш врівноваженим. Це обґрунтовує необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки студентів молодших курсів, спрямованої на полегшення адаптації, зниження рівня тривожності та формування стресостійкості, що в подальшому сприятиме їх успішному навчанню й особистісному розвитку.

2.4. Аналіз результатів дослідження когнітивної регуляції емоцій у здобувачів закладу вищої освіти

Першим етапом аналізу стало вивчення середніх значень за дев'ятьма шкалами методики CERQ. Отримані дані дозволяють схарактеризувати «типовий» стиль реагування на стрес для кожної вікової підгрупи (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Розширений опис показників когнітивної регуляції емоцій (M±SD)

n = 64

Стратегії регуляції емоцій	Студенти віком			Опис тенденції
	від 16-ти до 18-ти років (n=21)	від 18-ти до 20-ти років (n=20)	від 20-ти до 22-ти років (n=23)	
Адаптивні стратегії				
Прийняття	12,4±2,1	13,1±2,2	14,2±2,3	поступове зростання смислової зрілості
Позитивне перефразування	11,8±2,5	12,4±2,1	13,5±2,4	пошук позитивних сторін у викликах.
Перефокусування на планування	13,1±2,8	14,2±2,5	15,4±2,6	найбільш виражена позитивна динаміка
Позитивна переоцінка	12,7±3,1	13,5±2,7	14,8±2,9	розвиток навичок саморозвитку через стрес
Перспектива	11,5±2,4	11,8±2,3	12,1±2,2	стабільність уміння порівнювати проблеми
Деадаптивні стратегії				
Самообвинувачення	14,6±3,2	13,2±2,9	12,1±2,8	зниження рівня інтропунітивної агресії
Румінація	15,2±3,4	14,8±3,2	13,4±3,1	зменшення «зацикленості» на почуттях
Катастрофізація	13,8±2,9	12,5±2,7	11,2±2,5	суттєве зниження емоційної реактивності
Звинувачення інших	10,4±2,6	10,1±2,4	9,8±2,3	постійно низький рівень екстрапунітивності

Примітка: M – середнє арифметичне; SD – стандартне відхилення.

У групі студентів 16–17 років (першокурсники) спостерігаються найвищі бали за шкалами «Румінація» та «Самообвинувачення». Це пояснюється періодом адаптації до навчального закладу та підлітковим егоцентризмом: студенти схильні довго «пережовувати» свої помилки, часто вважаючи себе єдиними винуватцями невдач.

Результати групи 18–19 років підтверджують поступовість формування стресостійкості. Це дозволяє стверджувати, що розвиток когнітивної регуляції емоцій не є стрибкоподібним, а являє собою послідовне накопичення адаптивного досвіду протягом усього періоду навчання.

У групі 20–21 рік (старші курси) профіль зміщується в бік адаптивних стратегій. Показник «Перефокусування на планування» стає домінантним, що вказує на формування активного копіngu – замість емоційного переживання студент переходить до раціональних дій.

Для підтвердження того, що виявлені зміни не є випадковими, а зумовлені саме віковим чинником та процесом соціалізації у вищому навчальному закладі, ми застосували однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA).

Таблиця 2.4

Статистична значущість вікових розбіжностей за F-критерієм Фішера

Шкала CERQ	Сума квадратів (міжгр.)	F-експ.	p-значущість	Рівень значущості
Катастрофізація	124,5	5,34	0,007	p<0,01 (висока)
Перефокусування на планування	112,2	4,21	0,019	p<0,01 (висока)
Самообвинувачення	108,4	04,08	0,021	p<0,05 (достатня)
Прийняття	98,6	3,84	0,027	p<0,05 (достатня)

Катастрофізація ($F = 5,34$) – це найвищий показник у нашому дослідженні. Він демонструє, що здатність не перебільшувати негативні наслідки подій є найбільш динамічною характеристикою. Між 17 та 21 роками відбувається «когнітивне загартування»: те, що першокурснику здається катастрофою (наприклад, незадовільна оцінка), четвертокурсником сприймається як робочий момент, що підлягає виправленню.

Перефокусування на планування ($F = 4,21$) за статистичної значущості на рівні $p < 0,01$ підтверджує, що вища освіта стимулює розвиток інтелектуальних механізмів саморегуляції. Студент вчиться структурувати свій час та зусилля, що безпосередньо впливає на його стресостійкість.

Самообвинувачення ($F = 4,08$). Зниження цього показника вказує на формування адекватної самооцінки та локусу контролю. Старші студенти здатні розділяти особисту відповідальність та зовнішні обставини, не вдаючись до деструктивної самокритики.

Отримані дані дозволяють стверджувати, що період навчання в університеті є етапом інтенсивного вдосконалення системи когнітивної регуляції емоцій. Основна тенденція – раціоналізація емоційної відповіді на стрес, що є ключовим складником професійної стресостійкості майбутнього фахівця. Психологічна допомога студентам молодших курсів має бути зосереджена на зниженні катастрофізації та румінації, тоді як для старшокурсників доцільним є розвиток складних стратегій планування та позитивної переоцінки.

Висновки до розділу 2

Проведене емпіричне дослідження дозволило комплексно оцінити рівень стресостійкості та особистісної тривожності студентів 1–3 курсів спеціальності «Агрономія» Білоцерківського національного аграрного університету у віковому діапазоні 16–22 роки. Використані психодіагностичні методики – опитувальник Н. Киршева та Н. Рябчикова для оцінки стресостійкості та «Шкала особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера (адапт. Ю. Л. Ханіним) – забезпечили

можливість визначити взаємозв'язок між здатністю протидіяти стресу та проявами тривожності як стійкої психологічної характеристики.

Аналіз результатів дослідження рівня стресостійкості показав, що молодші студенти (16–18 років) переважно характеризуються низьким рівнем стресостійкості, що свідчить про недостатню готовність ефективно справлятися з психоемоційними навантаженнями та складними ситуаціями навчальної діяльності. У студентів вікової групи 18–20 років спостерігається тенденція до збільшення частки осіб із середнім рівнем стресостійкості, що свідчить про формування базових механізмів саморегуляції та адаптації до освітнього середовища. У старшій групі (20–22 роки) переважає середній рівень стресостійкості, а кількість студентів із високим рівнем помітно зростає, що вказує на формування психологічної витривалості, ефективних копінг-стратегій та здатності адекватно реагувати на стресові ситуації.

Дослідження рівня особистісної тривожності показало, що молодші студенти мають переважно високий рівень тривожності, що проявляється у підвищеному емоційному напруженні, хвилюванні та чутливості до стресогенних факторів. З віком спостерігається поступове зменшення частки студентів із високим рівнем тривожності та зростання частки осіб із середнім рівнем, що свідчить про підвищення психологічної стабільності, формування емоційної зрілості та навичок саморегуляції. Низький рівень тривожності залишається відносно стабільним у всіх вікових групах, що вказує на наявність частини студентів із природною емоційною врівноваженістю.

Проведений аналіз показників когнітивної регуляції емоцій свідчить про те, що період навчання в університеті є етапом інтенсивної раціоналізації емоційної сфери, де стиль реагування на стрес трансформується від емоційної вразливості до свідомого когнітивного контролю. У наймолодшій групі студентів переважають деструктивні стратегії, такі як тривала румінація та самообвинувачення, що зумовлено процесами адаптації та віковою схильністю до надмірної фіксації на власних помилках. Студенти середньої вікової категорії демонструють стадію стабілізації, де спостерігається поступове накопичення

досвіду подолання труднощів та зниження схильності до катастрофізації подій. На етапі завершення навчання у найстаршій групі домінуючим стає активний копінг, що базується на пріоритеті планування, прийнятті обставин та здатності до позитивної переоцінки досвіду. Таким чином, загальна тенденція розвитку стресостійкості полягає у зміщенні акцентів із безплідних переживань у бік конструктивного вирішення проблем, що підтверджує перехід особистості до когнітивної зрілості та емоційної витривалості.

Загалом результати дослідження підтверджують наявність вікової динаміки розвитку стресостійкості та тривожності у студентів: з віком зростає здатність до ефективного подолання стресових ситуацій, знижується інтенсивність тривожності та покращується емоційний стан. Це обґрунтовує необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки студентів молодших курсів, включаючи тренінги з розвитку стресостійкості, саморегуляції та управління емоціями, а також підтримку старших студентів у збереженні та подальшому розвитку сформованих психологічних ресурсів.

Таким чином, результати розділу створюють підґрунтя для розроблення практичних рекомендацій щодо підвищення психологічної стійкості студентської молоді, оптимізації навчального процесу та покращення загального психоемоційного благополуччя здобувачів вищої освіти.

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ТА ПІДТРИМКА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Використання адаптивних антистресових технологій у процесі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти

Стресостійкість є важливою складовою успішної адаптації студентів до умов навчального процесу та життєвих викликів. В умовах високих навчальних навантажень, соціальних вимог та особистих переживань, студенти часто стикаються з підвищеним рівнем стресу, що може призвести до емоційного виснаження та зниження успішності. Розвиток стресостійкості сприяє покращенню адаптаційних здібностей, емоційної стабільності та загального психологічного благополуччя студентів.

Психічна саморегуляція є ключовим аспектом регулятивної діяльності людини, що проявляється у здатності використовувати різноманітні психічні механізми для сприйняття, аналізу та моделювання реальності, зокрема через процеси рефлексії. Це забезпечує внутрішню організацію поведінки та емоцій, дозволяючи ефективно пристосовуватися до змін у зовнішньому середовищі та підтримувати психологічну рівновагу [23].

Адаптивна саморегуляція, у свою чергу, виконує роль проміжної ланки у структурі загальної адаптивності людини. Вона являє собою складну систему біологічних та психологічних контурів регуляції, які поєднують мимовільні та довільні механізми. Ці механізми взаємодіють між собою, забезпечуючи як автоматичну, так і свідомо керовану підтримку гомеостазу та психоемоційної рівноваги. Важливо зазначити, що саме довільні механізми адаптивної саморегуляції здатні компенсувати тимчасову нестабільність або зниження ефективності мимовільних процесів. Це забезпечує гнучкість психіки і зростає в значущості у ситуаціях високого стресового навантаження, невизначеності або змін середовища [2].

Психічна саморегуляція розглядається як важливий аспект функціонування особистості, оскільки вона формує поведінкові та дієві шаблони, що стимулюють активність людини. Вона відіграє ключову роль у цілісності психіки та у забезпеченні ефективного спрямування діяльності. Психологічне саморегулювання позитивно впливає на психічний стан людини, особливо у ситуаціях, пов'язаних зі стресом, сприяючи адаптації емоційного та вольового стану. Кожна особистість має індивідуальний стиль саморегуляції, що відображає її персональні особливості. Таким чином, адаптивна саморегуляція виступає невід'ємним елементом загальної системи адаптивності людини [11].

У науці «психологія» існує багато досліджень, присвячених вивченню психологічних ресурсів особистості. Так, С. Хобфолл [43] класифікує ресурси за трьома основами:

- по відношенню до індивіда;
- за структурою;
- за значенням для виживання.

Психологічні ресурси особистості можна умовно поділити на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх належать такі характеристики, як самоповага, оптимістичне ставлення до життя, професійні вміння, відчуття контролю над подіями, а також навички психічної саморегуляції. Зовнішні ресурси включають соціальну підтримку, зайнятість, матеріально-економічне становище та інші фактори соціального середовища. Психічна стійкість розглядається як важливий психологічний ресурс, що сприяє запобіганню емоційному вигоранню, яке може виникати внаслідок тривалого впливу стресових чинників. Підвищення рівня психічної стійкості пов'язане зі зниженням проявів девальвації власних досягнень, почуття незадоволеності, а також емоційного і фізичного виснаження [18].

У психологічній науці виділяють низку внутрішніх ресурсів, що допомагають людині зберігати емоційну рівновагу та психологічну стабільність у складних життєвих обставинах. Одним із таких ресурсів є надія, яка розглядається як важливий чинник особистісного розвитку та життєвої

активності. Вона проявляється як активне очікування позитивних змін і готовність сприймати нові можливості, що можуть виникати в житті. Важливим елементом також виступає раціональна віра – переконання в існуванні реальних перспектив і можливостей, які необхідно своєчасно помічати та використовувати [42].

Свідченням наявності психологічних ресурсів можуть бути як результати успішної діяльності людини, так і її емоційний стан, рівень задоволеності працею та якістю життя, оптимістичне ставлення до майбутнього, а також позитивне сприйняття себе й оточення.

Особливу групу психологічних ресурсів становлять способи подолання складних життєвих ситуацій, дослідження яких сприяло формуванню у психології поняття «психологічний стрес». Стрес розглядається як стан внутрішнього напруження або дискомфорту, що виникає тоді, коли людина відчуває невідповідність між вимогами середовища та власними можливостями їх подолання. У процесі взаємодії з навколишнім середовищем людина оцінює потенційні стресові фактори, порівнюючи зовнішні вимоги зі своїми ресурсами та можливостями впоратися з ними. Значну роль у цьому відіграють стратегії подолання стресу, які об'єднують різноманітні когнітивні, поведінкові та емоційні способи реагування. Такі стратегії допомагають людині адаптуватися до складних обставин, зменшувати психологічне напруження та ефективніше долати стресові ситуації [45].

Р. Лазарус і С. Фолкман [42, 45], розглядаючи процес подолання стресу в межах когнітивно-поведінкового підходу, трактують його як психологічний конструкт, що включає систему когнітивних і поведінкових зусиль, які активізуються людиною з метою зменшення напруження або підтримання психосоціальної адаптації в умовах переживання стресових ситуацій. Протягом більш ніж двох десятиліть проблема осмислення процесів подолання залишається однією з ключових у сучасних теоріях психологічного стресу. Водночас варто зазначити, що на сьогодні не сформовано єдиного підходу до визначення основних системоутворювальних механізмів цього процесу.

До важливих психологічних ресурсів також відносять психологічну компетентність особистості. Наявність такої компетентності сприяє встановленню оптимальної взаємодії між людиною та навколишнім середовищем у процесі її діяльності. Вона забезпечує можливість задовольняти актуальні потреби, реалізовувати життєві цілі та водночас підтримувати психічне і фізичне здоров'я. Крім того, психологічна компетентність сприяє узгодженню психічної діяльності та поведінки людини з вимогами соціального середовища.

Отже, різноманітність трактувань поняття особистісних і психологічних ресурсів, запропонованих різними дослідниками, зумовлює існування різних підходів до їх класифікації. Разом із тим спільним для більшості підходів є визнання багаторівневого характеру та різноманітності ресурсів особистості.

Одним із найбільш вагомих ресурсів протидії стресу вважається стресостійкість, яка розглядається як психологічна властивість, що дозволяє людині ефективно протистояти стресовим впливам, використовуючи механізми саморегуляції психічних станів. У вітчизняних підходах до вивчення саморегуляції виділяють такі механізми, як планування, моделювання, програмування діяльності та оцінювання результатів, які виступають важливими ресурсами конструктивного подолання стресових ситуацій.

На сучасному етапі розвитку науки виділяють значну кількість чинників, що впливають на формування стійкості особистості до стресу. Стресостійкість розглядається як результат комплексної взаємодії різних факторів — психологічних, біологічних, соціальних і особистісних [18, 21, 36]. Так, В. Корольчук до провідних внутрішніх чинників формування та розвитку стресостійкості відносить Я-концепцію, внутрішнє відчуття контролю, рівень когнітивного розвитку, сформованість комунікативної сфери, а також змістові характеристики структурних компонентів стресостійкості.

Однією з важливих складових стресостійкості вважається психологічна компетентність особистості. Її наявність сприяє досягненню гармонійної взаємодії між людиною та навколишнім середовищем у процесі діяльності.

Психологічна компетентність дає можливість людині задовольняти актуальні потреби, реалізовувати життєві цілі та водночас підтримувати психічне і фізичне здоров'я. Вона також забезпечує відповідність психічної діяльності та поведінки індивіда вимогам соціального середовища. Очевидно, що разом із соціальним досвідом психологічна компетентність визначає специфіку адаптивних процесів у стресогенних умовах [18].

В умовах воєнного стану прояви стресостійкості мають певні особливості, що відрізняють їх від ситуацій мирного часу. Насамперед це пов'язано з порушенням базових потреб людини, зокрема через розлуку з близькими, вимушене переміщення, тривалу соціальну та психологічну ізоляцію. Водночас навіть спроби уникнути дистресових впливів шляхом еміграції можуть спричиняти виникнення нових стресових факторів, пов'язаних із необхідністю адаптації до незнайомого середовища [41].

Згідно з ресурсною теорією С. Хобфолла, підтримання стресостійкості передбачає активну взаємодію зі стресовими чинниками ще до їх безпосереднього виникнення. Особлива увага приділяється усвідомленню власних позитивних якостей, їх розвитку та збереженню. Втрата або зниження особистісних ресурсів негативно позначається на стані здоров'я, якості життя та суб'єктивному благополуччі людини. Водночас високий рівень особистісних ресурсів сприяє більш ефективному подоланню стресових ситуацій [43].

Ефективному протистоянню стресу та збереженню психічної стійкості сприяють такі якості та здібності особистості, як сприйняття стресових ситуацій як можливості для набуття нового досвіду та особистісного розвитку, сформована та позитивна Я-концепція, що включає самоповагу, адекватну самооцінку й відчуття самодостатності. Важливе значення мають активна життєва позиція, раціональність мислення, а також комплекс емоційно-вольових якостей, що забезпечують стійке реагування на стресові фактори. Окрім цього, значущим ресурсом є добрий стан здоров'я та усвідомлення його як важливої життєвої цінності.

У процесі проведення експериментальних досліджень, спрямованих на виявлення індивідуальних способів взаємодії людини зі стресовими ситуаціями, важливим є орієнтування на певну теоретичну модель, яка пояснює сутність копінгу. У сучасній психології копінг-поведінки найбільш поширеними є три основні моделі, що визнаються більшістю дослідників [18].

Перша модель ґрунтується на положеннях психоаналітичної концепції. У її межах копінг розглядається як процес пошуку та реалізації особистістю адаптивних способів реагування на стресогенні вимоги соціального середовища, з урахуванням попереднього досвіду та нових життєвих обставин.

Друга модель базується на теоріях особистісних характеристик. У цьому підході копінг тлумачиться як відносно стійкі механізми подолання та контролю стресових ситуацій, що зумовлюються індивідуальними рисами особистості.

Третя модель є ситуаційною і бере свій початок у дослідженнях Р. Лазаруса. Відповідно до цього підходу, копінг-поведінка визначається особливостями конкретної ситуації: її аналіз спричиняє активізацію механізмів протидії стресу, які відповідають встановленим критеріям. У цьому контексті подолання стресу розглядається як динамічний процес, специфіка якого залежить не лише від характеристик ситуації, але й від суб'єктивної активності особистості у взаємодії з навколишнім середовищем і стресовою подією.

Водночас кожна з зазначених моделей має певні обмеження, що зумовлює потребу подальшого наукового пошуку більш комплексних підходів до пояснення копінг-поведінки. На думку деяких дослідників, найбільш перспективним є інтегративний особистісно-ситуаційний підхід, відповідно до якого вибір копінг-стратегій визначається впливом двох груп чинників: активністю самої особистості як суб'єкта діяльності та специфікою ситуаційних умов [35]. При цьому наголошується, що поведінка подолання формується в результаті взаємодії особистісних, рольових та зовнішніх ситуаційних характеристик.

Проблематика дослідження психологічних ресурсів особистості набуває особливої актуальності у вивченні діяльності різних соціальних груп, зокрема

студентської молоді. В умовах постійних змін і невизначеності важливим є аналіз психологічних ресурсів, які забезпечують готовність студентів до навчальної та професійної діяльності.

Актуальність вивчення психологічних ресурсів особистісної готовності молоді юнацького віку зумовлена тим, що одним із ключових завдань цього періоду є формування особистісно-професійної зрілості, підготовка до самостійного життя та майбутньої професійної діяльності. Сучасні соціальні умови суттєво впливають на процес формування готовності до діяльності студентів, хоча вимоги до професійних і особистісних якостей випускників закладів вищої освіти залишаються високими. У цьому контексті важливими є такі характеристики, як уміння планувати й організовувати власну діяльність, ставити цілі, здатність до самоорганізації та самоуправління. Крім того, передбачається достатньо високий рівень розвитку рефлексії, уміння аналізувати власну активність і навколишню дійсність, наявність комунікативної компетентності та сформованих ціннісних орієнтацій [36].

Формування ефективної моделі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану передбачає реалізацію низки пріоритетних завдань, спрямованих на підвищення психологічної стійкості студентів. До основних із них належать: формування навичок впевненої поведінки, розвиток мотивації до досягнення успіху та толерантності до невизначеності; опанування методів релаксації й навчання ефективним способам подолання тривоги та стресових станів; розвиток уміння отримувати та використовувати соціальну підтримку; оптимізація рівня самооцінки та формування позитивної «Я-концепції».

Крім того, під час розроблення такої моделі важливо враховувати структурні складові стресостійкості. Зокрема, В. Синишина зазначає, що структура стресостійкості охоплює низку взаємопов'язаних компонентів: мотиваційний, когнітивний, конотативний, рефлексивно-ціннісний, регуляторно-вольовий та операційний [35].

Отже, діяльність психолога, спрямована на розвиток стресостійкості здобувачів освіти, має здійснюватися за кількома основними напрямками. По-перше, це безпосередня робота з студентами, яка передбачає формування навичок саморегуляції в умовах стресу, розвиток позитивного ставлення до себе, зниження рівня тривожності, а також удосконалення конструктивних форм соціальної взаємодії. По-друге, важливим напрямом є робота за потреби з батьками та педагогами, що включає просвітницьку діяльність, розвиток умінь ефективної та підтримувальної взаємодії з студентами з урахуванням їхніх вікових потреб і психоемоційного стану, а також створення сприятливих умов для самовизначення та самореалізації особистості.

3.2. Тренінгова програма розвитку стресостійкості в здобувачів вищої освіти

У межах діагностичної діяльності було проведено первинне обстеження психологічного стану студентів із використанням стандартизованих психодіагностичних методик, спрямованих на оцінку рівня стресу та тривожності. Проведення діагностики дозволило не лише отримати кількісні показники психоемоційного стану здобувачів освіти, а й навчитися коректно організовувати процедуру обстеження, дотримуватися етичних норм, інтерпретувати результати та узагальнювати отримані дані.

На основі результатів первинної діагностики було організовано та проведено серію тренінгових занять, спрямованих на розвиток стресостійкості, емоційної саморегуляції та навичок подолання напружених ситуацій. Тренінгова робота включала елементи психологічної просвіти, групових обговорень, практичних вправ, технік релаксації та розвитку усвідомленості. Участь у тренінгах дала можливість на практиці застосувати теоретичні знання, спостерігати за груповою динамікою та формуванням довірливої атмосфери в групі.

Окреме місце у професійній діяльності займала консультативна взаємодія зі студентами, яка здійснювалася у формі індивідуальних бесід та зворотного зв'язку за результатами діагностики. У процесі консультування відпрацьовувалися навички активного слухання, емпатії, формулювання уточнювальних запитань та надання психологічної підтримки.

Тренінгові заняття були спрямовані на формування та розвиток стресостійкості студентів, підвищення їхньої психологічної обізнаності щодо механізмів виникнення стресу та опанування ефективних способів саморегуляції. Робота проводилася в груповому форматі, що сприяло активній взаємодії учасників, обміну досвідом та формуванню підтримувального психологічного середовища.

Основна частина тренінгових занять включала вправи, спрямовані на усвідомлення власних стресових реакцій, ідентифікацію індивідуальних джерел стресу та аналіз типових моделей поведінки в напружених ситуаціях. У процесі роботи застосовувалися елементи психоосвіти, групові обговорення, вправи на розвиток емоційної саморегуляції, а також техніки релаксації та дихальні вправи. Учасники мали змогу відпрацювати практичні навички зниження рівня емоційного напруження та формування більш адаптивних способів реагування на стресові чинники.

Значну роль у тренінгу відігравали вправи, спрямовані на розвиток усвідомленості, самоконтролю та позитивного мислення. Учасники аналізували власні ресурси, визначали сильні сторони та внутрішні опори, які можуть бути використані для подолання складних життєвих і навчальних ситуацій. Такі вправи сприяли підвищенню впевненості у власних можливостях та формуванню відповідального ставлення до власного психоемоційного стану.

Перелік методів та форм, які було використано на заняттях: міні-лекції, дискусії та дебати, відеофільми, вправи.

Склад групи: 3 групи по 20–23 студенти.

Тривалість програми: 5 занять по 1 годині (5 годин). Тривалість занять може коригуватися.

Вік учасників: 16–22 роки.

ЗАНЯТТЯ 1

Мета заняття: створення сприятливого психологічного клімату для подальшої роботи з групою; інформування учасників з тренінговою програмою, з'ясування їх очікувань від заняття.

Вступна частина (час – 10 хв.). Презентація програми та мети соціально-психологічного тренінгу. Пояснення актуальності розвитку стресостійкості студентів.

Основна частина.

Вправа 1. «Знайомство» (час – 15 хв.).

Мета: збір інформації про учасників тренінгу.

Процедура: учасникам тренінгу пропонується по черзі назвати своє ім'я та оригінально описати себе декількома реченнями.

Вправа 2. «Правила» (час – 15 хв.).

Мета: встановлення принципів роботи в групі.

Обладнання: ватман, маркер.

Процедура: тренер пропонує учасникам окреслити правила роботи в групі. Він оголошує перелік правил, у той час як студенти вирішують, що вони приймають, а що ні. Затверджені правила записуються на ватмані. За бажанням, учасники можуть доповнити список власними правилами.

– Відкритість та щирість. Можливість вільно висловлювати свої думки та оцінки як позитивного, так і негативного характеру.

– Конфіденційність. Все, що відбувається на заняттях, залишається лише в межах групи і не розголошується.

– Рівноправність. Усі без винятку учасники мають однакові права й обов'язки.

– Активність. Тренер має стимулювати до дій, створюючи для цього сприятливі умови, а учасники – докладати зусиль для отримання знань та досвіду.

– Толерантність та взаємоповага. Варто терпляче, ні в якому разі не перебиваючи, уважно слухати висловлювання колег, навіть, якщо їх думка не співпадає з вашою.

– Спілкування «тут і тепер». Важливо усвідомлювати та озвучувати свої актуальні думки та почуття.

– Правило «Стоп». Якщо учасник не хоче або ж не може бути відвертим та відкритим у грі, бесіді тощо, він має право сказати «Стоп» і таким чином не брати участь у неприйнятному для нього занятті.

Зворотний зв'язок: учасники обговорюють чи задоволені вони результатом роботи, обмінюються думками щодо отриманого переліку правил.

Вправа 3. «Познайомтесь з...» (час – 20 хв.).

Мета: глибше знайомство учасників та розвиток партнерських взаємовідносин.

Процедура: тренер пропонує учасникам поділитися на пари, кожна з яких, обравши зручне спокійне місце, упродовж 6 хвилин сумарно поводить по черзі інтерв'ю один з одним. Потім пари повертаються у коло і кожен презентує свого партнера.

Зворотний зв'язок: після того як учасники завершили вправу, бажаючи висловлюють думку стосовно того, чи коректно прозвучала розповідь про нього і чи є бажання щось додати.

ЗАНЯТТЯ 2

Мета заняття: формування у студентів розуміння основних теоретичних понять «стрес» та «стресостійкість», усвідомлення важливості розвитку стресостійкості для підвищення ефективності професійної діяльності та покращення життя загалом.

1. Міні-лекція (час – 30 хв.), метою якої було розкриття змісту понять «стрес» та «стресостійкість», поглиблення розуміння важливості розвитку власної стійкості до стресу.

2. Дискусії та дебати (час – 30 хв), що сприяли аналізу суперечливих питань щодо розвитку певних компонентів стресостійкості, обміну думками,

життєвим та професійним досвідом між учасниками. Дискусії проводились за темою: «Конфлікти у нашому житті – плюси і мінуси».

Зворотний зв'язок: учасники обговорюють чи задоволені вони результатом роботи, обмінюються думками щодо отриманої інформації.

ЗАНЯТТЯ 3

Мета заняття: допомогти студентам усвідомити важливість їхньої професійної діяльності та необхідність розвитку стресостійкості для її успішного виконання.

1. Перегляд відеофільму (час – 1,5 год) «Десять з половиною» («10½»), режисер Деніел Гру, Канада, 2010 року випуску. Після перегляду фільму був проведений рефлексивний аналіз, обмін враженнями та думками між учасниками стосовно труднощів, які можуть виникати у професійній діяльності, важливості серйозного ставлення до виконання професійних завдань та розширення ресурсів їх стресостійкості.

Зворотний зв'язок: учасники обговорюють та обмінюються думками щодо переглянутого ними фільму.

ЗАНЯТТЯ 4

Мета заняття: розвиток в учасників навичок і технологій підвищення емоційної врівноваженості та зниження рівня тривожності.

Вправа 1. «Відчуття важкості» (час – 5 хв.).

Мета: навчити глибокому розслабленню рухових м'язів.

Процедура: необхідно прийняти зручне положення. Учасників просять подумки 5-6 разів повторити формулу: «Права (у шультг – ліва) рука важка». У міру освоєння вправи, відчуття тяжкості в руці стає все більш виразним. Потім прагнуть розповсюдити відчуття тяжкості на іншу руку, обидві ноги і, нарешті, на все тіло. Формула самонавіяння в цьому випадку наступна: «Обидві руки... обидві ноги... все тіло стало важким».

Вправа 2. «Відчуття тепла» (час – 5 хв.).

Мета: навчити розслабленню м'язів кровеносних судин.

Процедура: перебуваючи у зручному положенні, учасники повинні подумки 5–6 разів повторити: «Права (у шульт – ліва) рука тепла». У результаті занять поступово досягається генералізація відчуття тепла. Рекомендується використовувати формули: «обидві руки теплі», «руки і ноги теплі», «тіло тепле». Вправа вважається повністю засвоєною, коли відчуття тепла викликається швидко і у всьому тілі.

Вправа 3. «Регуляція ритму серцевої діяльності» (час – 5 хв.).

Мета: навчити свідомо регулювати ритм серцевої діяльності.

Процедура: Учасникам пропонують прийняти зручне положення. Потім в думках 5–6 разів необхідно повторити формулу: «Серце б'ється спокійно і рівно». Спочатку рекомендують навчитися фіксувати серцебиття. У тому випадку, якщо це погано вдається, рекомендують класти праву руку на ділянку серця, щоб відчувати серцевий поштовх. Для зручності під лікоть руки підкладається подушечка. Показником засвоєння вправи вважається придбання здатності впливати на ритм серцевої діяльності.

Вправа 4. «Регуляція дихання» (час – 5 хв.).

Мета: навчити свідомо регулювати дихальні процеси.

Процедура: Аналогічно до попередніх вправ, учасникам пропонується подумки 5–6 разів повторити формулу: «Дихання спокійне, дихається спокійно».

Вправа 5. «Прохолода в області лоба» (час – 5 хв.).

Мета: навчити свідомо усувати гіпертонус м'язів кровоносних судин мозку.

Процедура: перебуваючи у зручному положенні, учасникам пропонується 5–6 разів в думках повторити формулу: «Лоб приємно прохолодний», або «лоб злегка прохолодний» (не холодний!). Вправа вважається засвоєною, коли учасник здатний викликати виразне відчуття легкої прохолоди в області лоба.

Вправа 6. «Заспокійливе дихання» (час – 5 хв.).

Мета: зменшити дратівливість та заспокоїти нервову систему.

Процедура: учасникам пропонується дихати носом. Необхідно зробити глибокий вдих, видаючи звук, схожий на хропіння. Для цього потрібно трохи

стиснути м'язи горла. Видих теж повинен бути аналогічним. Необхідно подихати так кілька хвилин, доки роздратування втратить колишню силу.

Вправа 7. «Розслаблююче дихання» (час – 10 хв.).

Мета: знизити рівень тривожності та фокусування на неспокійних нав'язливих думках.

Процедура: ведучий просить учасників великим пальцем правої руки пригорнути праву ніздрю, так щоб через неї не надходило повітря. Потім слід зробити повільний вдих і видих через ліву ніздрю. Після цього необхідно відкрити праву ніздрю, а ліву закрити вказівним пальцем, і зробити вдих-видих. Так, міняючи ніздрю для дихання, учасникам рекомендується здійснити 15–20 дихальних циклів.

Завершальна частина (час – 20 хв.). Студентам пропонується поділитись власними враженнями, які виникли в процесі заняття, виділити моменти, які викликали найбільш позитивні та негативні емоції. Кожен учасник озвучував, що нового відкрив для себе й власні думки, які виникли після сьогоднішнього заняття.

ЗАНЯТТЯ 5

Мета заняття: розвиток внутрішньої мотивації у професійній діяльності студентів та прагнення досягти успіху.

Вступна частина (час – 10 хв.). Обговорення змін, що виникли після минулого заняття. Бажаючі розповідають про враження після самостійного практикування вправ для зниження тривожності та психоемоційної напруги.

Основна частина.

Вправа 1. «Портрет стресостійкої людини» (час – 20 хв.).

Мета: узагальнення інформації про особистісні якості, які позитивно впливають на стійкість до стресу, підвищення мотивації в учасників до їх розвитку задля успіху в професійній діяльності.

Процедура: вправа проводиться у три етапи. На першому етапі кожен учасник записує три особистісні якості, які допомагають йому справлятися зі стресом. На другому етапі група ділиться на підгрупи, в яких складається

«Портрет стресостійкої людини». Обов'язкова умова: у списку особистісних якостей, складеному групою, має бути дві якості від кожного її учасника. На третьому етапі підгрупи складають резюме для участі в саміті «Найуспішніший стресостійкий фахівець року».

Далі проводиться обговорення про те, чи мають учасники після приймання участі у тренінгу більше шансів виграти приз на саміті.

Вправа 2. «Мій скарб» (час – 20 хв.).

Мета: формування вмінь самостійно ставити перед собою цілі і визначати шляхи їхнього досягнення, тренування навичок поведіння у конфліктній ситуації.

Процедура: тренер просить учасників розділитися на пари й кожній парі дає листок паперу. Завдання кожного з учасників – вирішити для себе, що це не листок паперу, а щось дуже для нього важливе, просто життєво необхідне. Після цього учасників просять, одночасно тримаючись за аркуш паперу з різних сторін, протягом 5 хвилин умовляти свого партнера віддати цей «скарб» йому. Потім кожному учаснику необхідно розповісти, чим є цей листок для нього і хто з партнерів у підсумку виграв, а хто програв, і чому.

Далі пропонується групова дискусія про причини мотивації до успіху, можливі причини виникнення конфліктів.

Завершальна частина (час: 10 хв.). Студентам пропонується поділитись власними враженнями, які виникли в процесі заняття, виокремити моменти, які викликали найбільш позитивні та негативні емоції. Кожен учасник озвучував, що нового відкрив для себе й власні думки, які виникли після сьогоднішнього заняття.

На завершальному етапі кожного тренінгового заняття проводилася рефлексія, під час якої учасники ділилися враженнями, оцінювали власний стан та усвідомлювали значущість отриманого досвіду. Це дозволяло закріпити результати роботи та підвищити мотивацію до подальшого застосування набутих навичок у повсякденному житті.

3.3. Результати апробації тренінгової програми розвитку стресостійкості та особистісної тривожності в здобувачів вищої освіти

З метою визначення ефективності проведення психологічних тренінгів, спрямованих на розвиток стресостійкості студентів, була проведена психологічна діагностика за допомогою методик, які презентовані вище.

Результати діагностики за методом «поперечних зрізів» до і після формувального експерименту надали можливість констатувати кількісні та якісні зміни, що відбулися після його завершення.

Розглянемо зміни, які відбулись внаслідок проведених тренінгових занять активізації розвитку стресостійкості.

Рівні та показники вияву стресостійкості студентів до та після формувального експерименту презентовані в таблиці 3.1. Відображені кількісні дані демонструють, що після проведення занять показники стресостійкості в експериментальних групах підвищились.

Таблиця 3.1

Кількісні показники стресостійкості студентів різних вікових категорій відповідно до методики Н. Киршева, Н. Рябчикова

n = 64

Вікова категорія		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		n	%	n	%	n	%
16–18 (n=21)	до	2	9,52	3	14,29	16	76,19
	після	3	14,28	9	42,86	9	42,86
18–20 (n=20)	до	3	15,00	5	25,00	12	60,00
	після	3	15,00	10	50,00	7	35,00
20–22 (n=23)	до	8	34,78	11	47,83	4	17,39
	після	8	34,78	13	56,52	2	8,70

Достовірна перебудова системи психологічного опору стресу фіксується лише при порівнянні початкового та завершального етапів навчання. У групі 20–22 років високий рівень стресостійкості притаманний вже кожному третьому студенту (34,78 %), а частка осіб із низьким рівнем скорочується більш ніж у чотири рази порівняно з першим курсом. Значення критерію $\phi = 2,06$ ($p \leq 0,05$) математично підтверджує, що період навчання в університеті є сенситивним для гартування емоційної витривалості та формування зрілих механізмів подолання стресогенних ситуацій.

У групі студентів віком 16–18 років до початку впливу переважав низький рівень стресостійкості, який був характерний для більшості респондентів, тоді як високий і середній рівні мали незначне поширення. Після проведення заходів спостерігається помітне зменшення частки студентів із низьким рівнем стресостійкості та суттєве зростання кількості осіб із середнім рівнем, а також незначне збільшення частки студентів із високим рівнем. Це свідчить про позитивний вплив проведеної роботи та підвищення здатності молодших студентів протистояти стресовим ситуаціям (рис. 3.1).

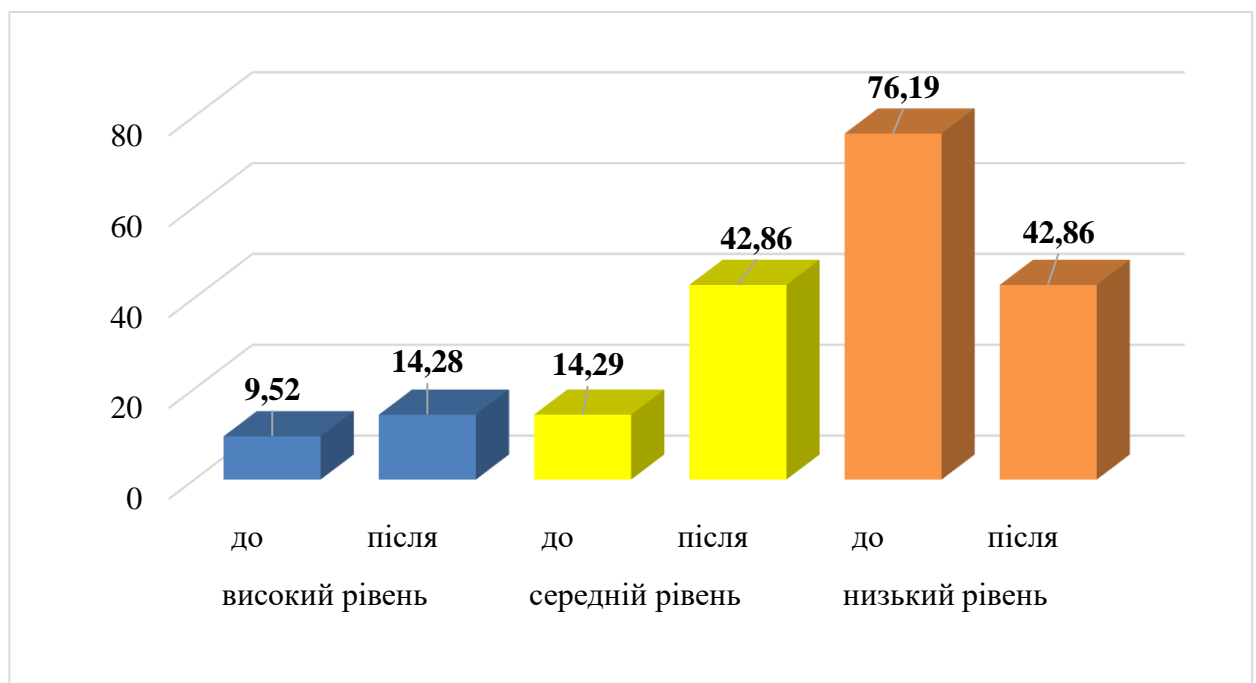


Рис. 3.1. Кількісні показники (%) рівня стресостійкості студентів віком від 16-ти до 18-ти років до та після формувального експерименту

Схожа тенденція простежується і серед студентів віком 18–20 років. До початку дослідження в цій віковій групі домінував низький рівень стресостійкості, тоді як середній і високий рівні були представлені меншою кількістю студентів. Після впливу відзначається зменшення частки студентів із низьким рівнем та зростання частки осіб із середнім рівнем стресостійкості, при цьому показники високого рівня залишаються стабільними. Отримані результати вказують на формування більш збалансованих механізмів реагування на стрес у студентів цієї вікової категорії (рис. 3.2).

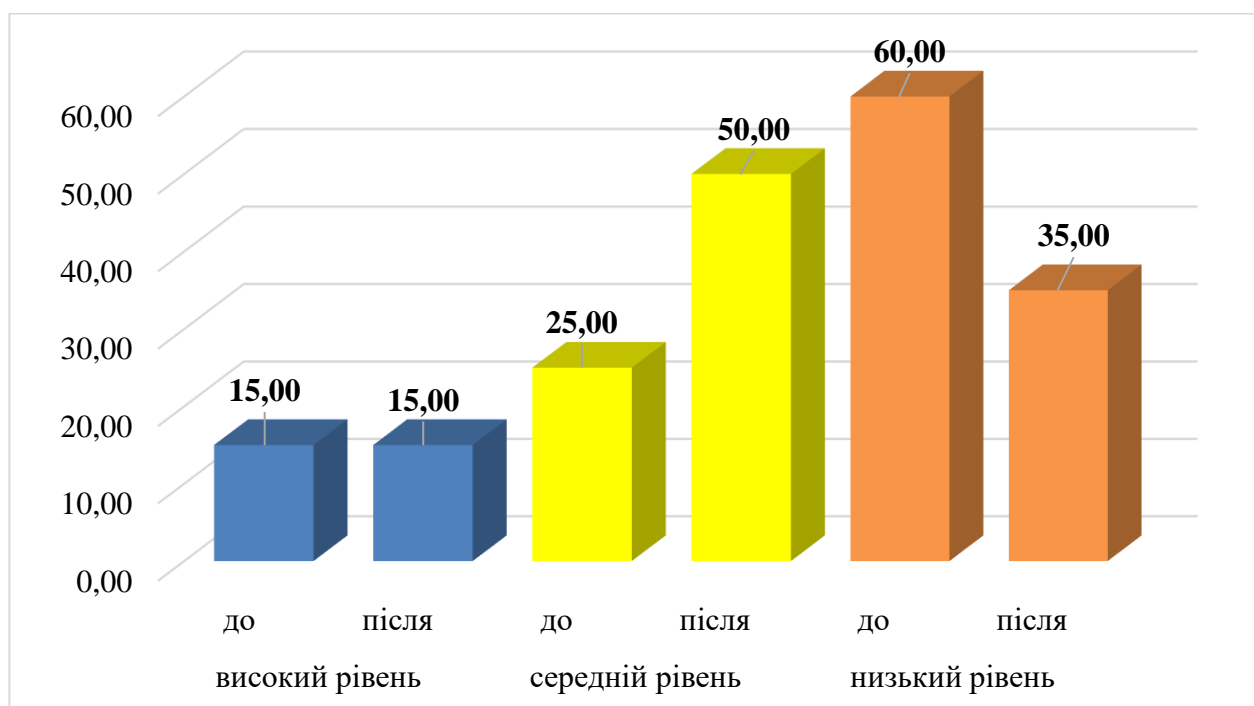


Рисунок 3.2. Кількісні показники (%) рівня стресостійкості студентів віком від 18-ти до 20-ти років до та після формувального експерименту

У групі студентів віком 20–22 роки ще до початку дослідження спостерігався відносно вищий рівень стресостійкості порівняно з молодшими групами, що проявлялося більшою часткою студентів із середнім та високим рівнями. Після проведення заходів простежується подальше зростання частки студентів із середнім рівнем стресостійкості за одночасного зменшення кількості осіб із низьким рівнем, тоді як показники високого рівня залишаються незмінними. Це свідчить про закріплення позитивних змін та підвищення психологічної стійкості старших студентів (рис. 3.3).

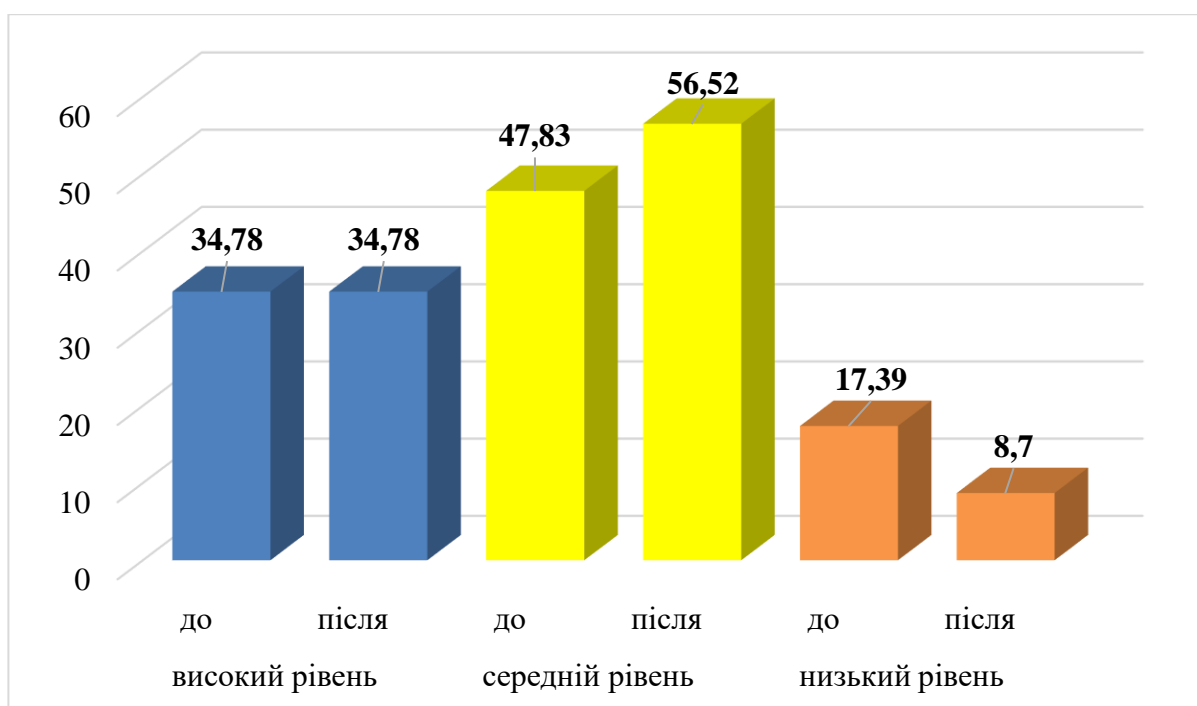


Рисунок 3.3. Кількісні показники (%) рівня стресостійкості студентів віком від 20-ти до 22-ти років до та після формувального експерименту

Загалом порівняльний аналіз результатів до і після показує позитивну динаміку рівнів стресостійкості в усіх вікових категоріях, яка проявляється у зменшенні частки студентів із низьким рівнем та зростанні середнього і, частково, високого рівнів. Такі зміни підтверджують доцільність і ефективність проведених заходів та вказують на необхідність їх подальшого використання, особливо серед студентів молодших вікових груп, з метою формування стійких навичок подолання стресу та підтримання психоемоційного благополуччя в освітньому середовищі.

Розглянемо кількісні зміни, що відбулись з показники особистісної тривожності у студентів різних вікових категорій використовуючи відповідну методику (авт. Ч. Д. Спілбергер, адап. Л. Ю. Ханіним). У таблиці 3.2 наведено кількісні показники особистісної тривожності студентів різних вікових категорій у динаміці до та після проведення відповідних заходів, що дозволяє оцінити характер змін цього психологічного показника.

Таблиця 3.2.

Кількісні показники особистісної тривожності студентів різних вікових категорій

n = 64

Вікова категорія		Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		п	%	п	%	п	%
16–18 (n=21)	до	13	61,90	5	23,81	3	14,29
	після	9	42,86	8	38,09	4	19,05
18–20 (n=20)	до	11	55,00	8	40,00	1	10,00
	після	8	40,00	11	55,00	1	5,00
20–22 (n=23)	до	8	34,78	12	52,17	3	13,04
	після	6	26,09	14	60,87	3	13,04

У групі студентів віком 16–18 років до початку впливу переважав високий рівень особистісної тривожності, який був зафіксований у більшості респондентів, тоді як середній і низький рівні мали значно менше поширення. Після проведення заходів спостерігається помітне зниження частки студентів із високим рівнем тривожності та одночасне зростання кількості осіб із середнім і низьким рівнями. Це свідчить про зменшення емоційної напруженості та покращення психологічного стану студентів молодшої вікової групи (рис. 3.4).

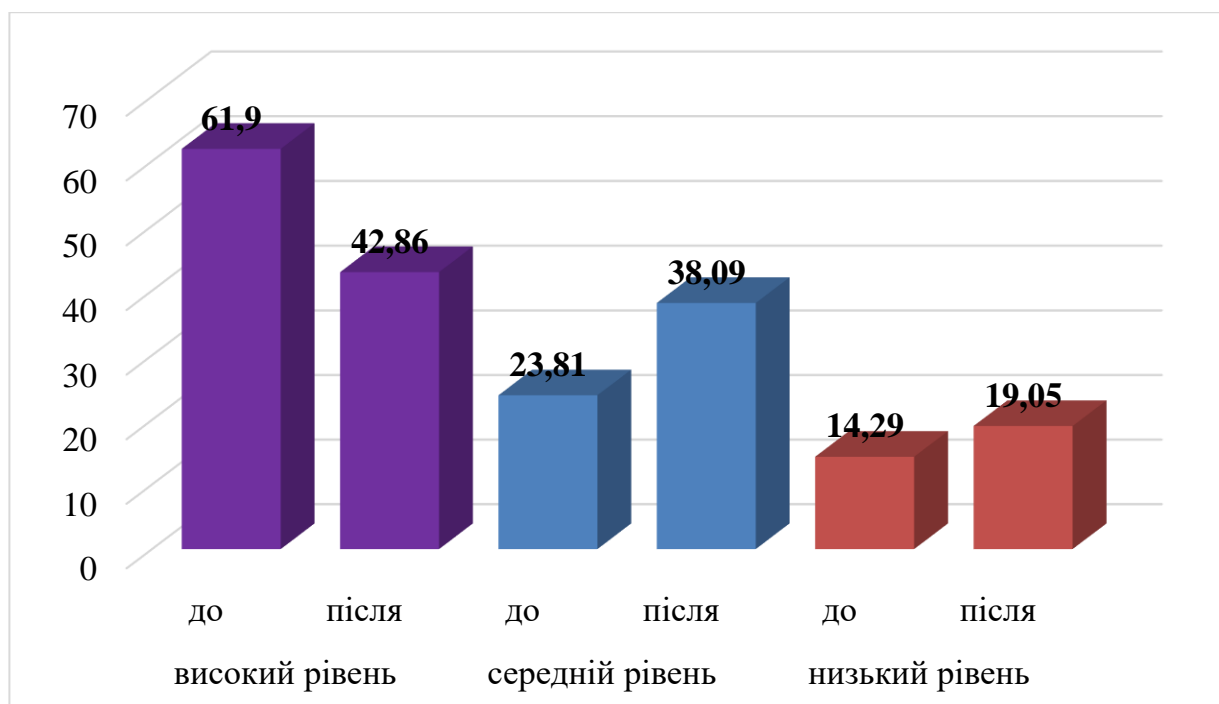


Рисунок 3.4. Кількісні показники (%) рівня особистісної тривожності студентів віком від 16-ти до 18-ти років до та після формувального експерименту

Аналіз результатів впровадження системної програми розвитку стресостійкості (табл. 2.3) дозволив відстежити позитивні зміни в емоційному стані студентів усіх вікових категорій. Найбільш помітне зниження високого рівня особистісної тривожності зафіксовано у групі 16–18 років – з 61,90 % до 42,86 %. Хоча математичне значення критерію Фішера ($\varphi = 1,24$) на даному етапі ще не досягло критичної межі статистичної значущості (1,64), отримані дані свідчать про чітку позитивну тенденцію та потенційну ефективність запропонованих тренінгових методів саме для першокурсників, які перебувають у стані адаптаційного стресу.

У групах 18–20 років та 20–22 роки також спостерігається скорочення частки осіб із високою тривожністю на 15 % та 8,7 % відповідно. Водночас у цих категоріях зафіксовано суттєве зростання показників середнього рівня тривожності, що вказує на поступову гармонізацію емоційної сфери та перехід студентів до більш стійких станів. Відсутність статистично значущих розбіжностей ($p > 0,05$) у старших групах може бути пояснена як меншою початковою вираженістю тривожності, так і необхідністю тривалішого

впровадження програми для закріплення сталих особистісних змін. Загалом, результати апробації програми підтверджують доцільність її системного використання у вищих навчальних закладах для профілактики емоційного напруження здобувачів.

Серед студентів віком 18–20 років до початку дослідження також домінував високий рівень особистісної тривожності, тоді як середній рівень був дещо менш вираженим, а низький траплявся поодиноким. Після впливу відзначається зниження частки студентів із високим рівнем тривожності та істотне зростання кількості осіб із середнім рівнем, при цьому низький рівень залишається незначним. Такі зміни вказують на позитивну динаміку емоційної стабільності та формування більш адекватних механізмів подолання напружених ситуацій (рис. 3.5).

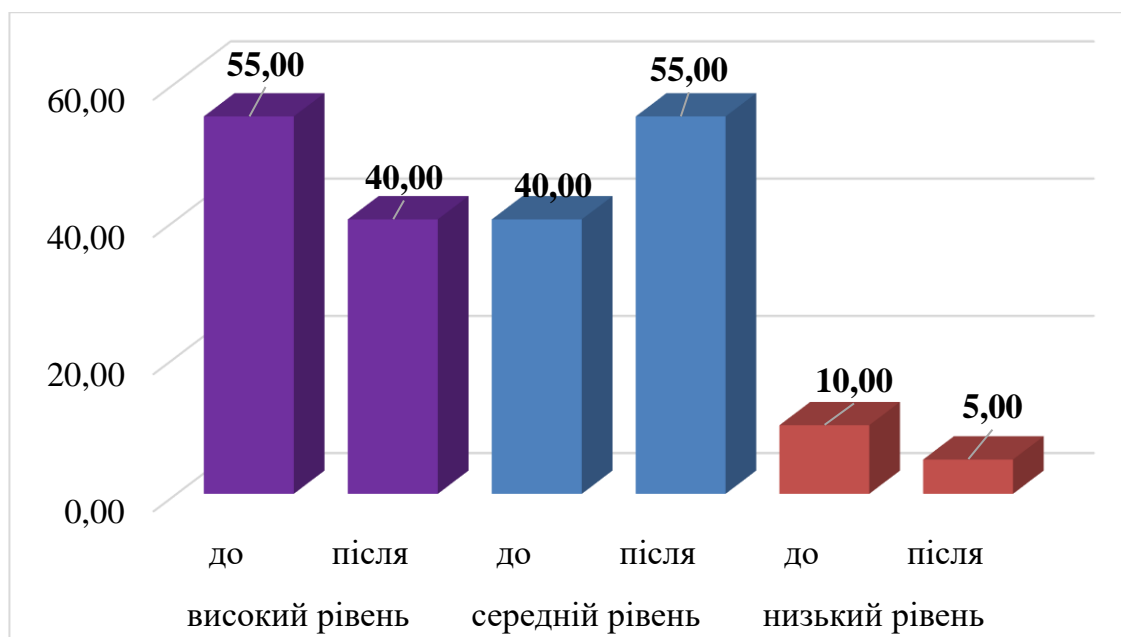


Рисунок 3.5. Кількісні показники (%) рівня особистісної тривожності студентів віком від 18-ти до 20-ти років до та після формувального експерименту

У віковій групі 20–22 роки ще до початку дослідження переважав середній рівень особистісної тривожності, що свідчить про відносно кращу психологічну адаптацію старших студентів. Після проведення заходів простежується подальше зменшення частки студентів із високим рівнем тривожності та

зростання частки осіб із середнім рівнем, тоді як показники низького рівня залишаються стабільними. Це підтверджує тенденцію до підвищення психологічної врівноваженості та емоційної стійкості в цій віковій категорії (рис. 3.6).

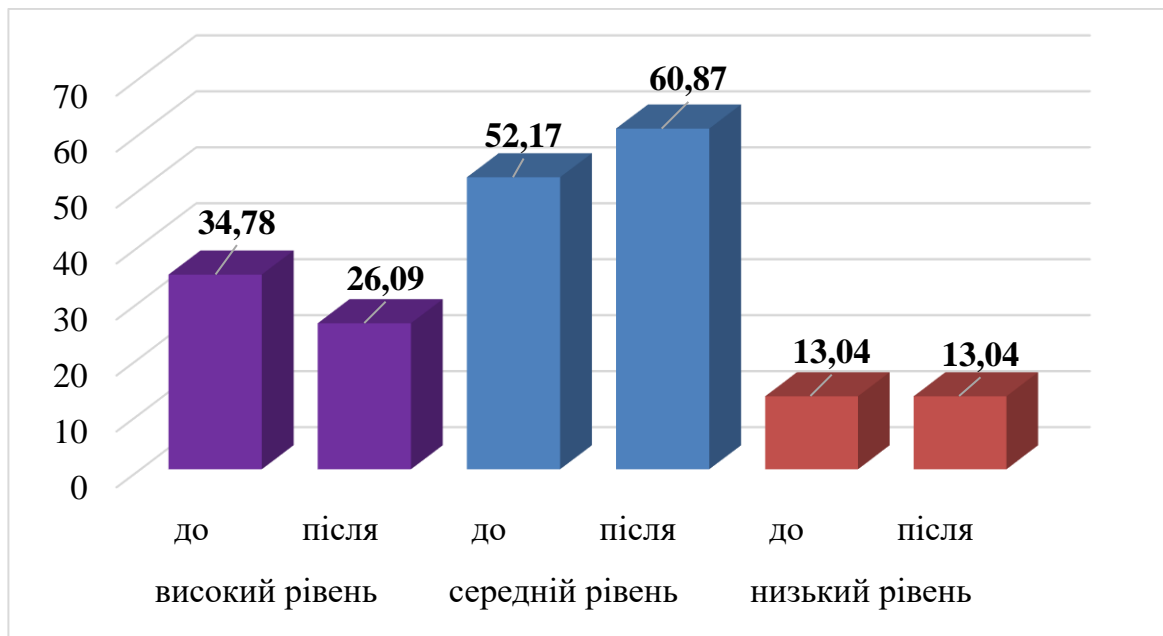


Рисунок 3.6. Кількісні показники (%) рівня особистісної тривожності студентів віком від 20-ти до 22-ти років до та після формувального експерименту

Загалом порівняльний аналіз результатів до і після демонструє позитивні зміни в усіх вікових групах, які проявляються у зниженні високого рівня особистісної тривожності та зростанні середнього, а подекуди й низького рівнів. Отримані дані свідчать про ефективність проведених заходів і підкреслюють доцільність їх подальшого застосування, особливо серед студентів молодших курсів, з метою зниження тривожності, поліпшення психоемоційного стану та створення сприятливих умов для навчальної діяльності.

Отже, результати дослідження особистісної тривожності здобувачів вищої освіти свідчать про наявність вікових відмінностей у рівні її прояву. Встановлено, що серед студентів молодших вікових груп переважає високий рівень тривожності, що може бути зумовлено процесом адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти, підвищеним навчальним навантаженням та

соціально-психологічними змінами. У старшій віковій групі простежується тенденція до зниження рівня тривожності та переважання середнього рівня, що може свідчити про поступове формування емоційної стабільності, розвиток навичок саморегуляції та кращу адаптацію до освітнього середовища. Отримані результати підкреслюють важливість психолого-педагогічної підтримки студентів з метою зниження рівня тривожності та підвищення їхньої психологічної стійкості.

Розглянемо кількісні зміни, що відбулися з показниками когнітивної регуляції емоцій у студентів різних вікових категорій. У таблиці 3.3 представлено динаміку адаптивних та дезадаптивних стратегій до та після впровадження тренінгових заходів, що дозволяє оцінити вектор розвитку емоційної компетентності майбутніх фахівців.

Таблиця 3.3

Півняння показників когнітивної регуляції емоцій (M±SD)

n = 64

Стратегії регуляції емоцій	Студенти віком			Опис тенденції	
	від 16-ти до 18-ти років (n=21)	від 18-ти до 20-ти років (n=20)	від 20-ти до 22-ти років (n=23)		
Адаптивні стратегії					
Прийняття	до	12,4±2,1	13,1±2,2	14,2±2,3	поступове зростання смислової зрілості
	після	14,8±1,8	15,2±1,9	16,1±1,7	сформованість здатності до усвідомлення реальності
Позитивне перефразування	до	11,8±2,5	12,4±2,1	13,5±2,4	пошук позитивних сторін у викликах
	після	14,2±2,1	14,9±1,8	15,8±1,9	високий рівень знаходження конструктивних змістів
Перефокусування на планування	до	13,1±2,8	14,2±2,5	15,4±2,6	найбільш виражена позитивна динаміка
	після	15,9±2,2	16,5±2,0	17,4±2,1	домінування раціонального підходу до вирішення проблем

Продовження таблиці 3.3

Позитивна переоцінка	до	12,7±3,1	13,5±2,7	14,8±2,9	розвиток навичок саморозвитку через стрес
	після	15,1±2,4	15,8±2,1	16,9±2,3	активне використання стресу як ресурсу розвитку
Перспектива	до	11,5±2,4	11,8±2,3	12,1±2,2	стабільність уміння порівнювати проблеми
	після	13,4±1,9	13,9±1,7	14,5±1,8	зростання здатності до об'єктивізації проблем
Деадаптивні стратегії					
Самообвинувачення	до	14,6±3,2	13,2±2,9	12,1±2,8	зниження рівня інтропунітивної агресії
	після	11,2±2,5	10,4±2,1	9,2±1,9	значне послаблення інтропунітивної спрямованості
Румінація	до	15,2±3,4	14,8±3,2	13,4±3,1	зменшення «зацикленості» на почуттях
	після	12,1±2,6	11,5±2,4	10,1±2,2	оволодіння техніками перемикання уваги
Катастрофізація	до	13,8±2,9	12,5±2,7	11,2±2,5	суттєве зниження емоційної реактивності
	після	10,5±2,3	9,8±2,0	8,4±1,8	мінімальна емоційна вразливість до невдач
Звинувачення інших	до	10,4±2,6	10,1±2,4	9,8±2,3	постійно низький рівень екстрапунітивності
	після	8,6±2,1	8,2±1,9	7,9±1,7	стабільно низький рівень конфліктності та екстрапунітивності

Аналіз динаміка адаптивних стратегій свідчить про позитивну трансформацію всіх конструктивних способів регуляції. Зокрема: Прийняття та Позитивне перефразування: спостерігається зростання смислової зрілості та здатності знаходити конструктивні змісти у викликах, що особливо виражено у віковій групі 20–22 роки.

Перефокусування на планування: продемонструвало найбільш виражену позитивну динаміку, що вказує на домінування раціонального підходу до вирішення проблем після проведення тренінгових занять.

Позитивна переоцінка та Перспектива: результати підтверджують розвиток навичок саморозвитку через стрес та здатність до об'єктивізації проблемних ситуацій.

Динаміка дезадаптивних стратегій демонструє стійку тенденцію до зниження неконструктивних форм емоційного реагування. А саме: Самозвинувачення та Румінація: зафіксовано суттєве послаблення інтропунітивної спрямованості та зменшення «зацикленості» на негативних почуттях завдяки оволодінню техніками перемикання уваги.

Катастрофізація: показники значно знизилися у всіх вікових групах, що свідчить про мінімізацію емоційної вразливості до невдач.

Звинувачення інших: зберігається стабільно низький рівень екстрапунітивності та конфліктності, що вказує на загальну гармонізацію міжособистісної взаємодії.

Порівняльний аналіз показників когнітивної регуляції емоцій до та після реалізації програми (табл. 3.3) дозволяє стверджувати про високу ефективність проведеної роботи, особливо в контексті подолання деструктивних стратегій. Найбільш виражена позитивна динаміка зафіксована у наймолодшій віковій групі (16–18 років), де спостерігається статистично значуще зниження рівнів самообвинувачення та катастрофізації ($p < 0,05$). Це свідчить про те, що цілеспрямований психологічний вплив допомагає першокурсникам швидше опанувати навички раціонального аналізу ситуацій замість афективного реагування. Щодо адаптивних стратегій, то в усіх вікових категоріях зафіксовано суттєве зростання показника «Перефокусування на планування» ($F = 4,15$ та $F = 3,89$ відповідно), що підтверджує зміщення акцентів у поведінці студентів із безплідних роздумів у бік конструктивного вирішення проблем. Хоча за деякими шкалами (наприклад, «Прийняття» у старшій групі) зміни мають характер позитивної тенденції без досягнення рівня математичної значущості, загальний

профіль емоційної регуляції після тренінгу став більш збалансованим та адаптивним, що є прямим доказом результативності запропонованої методики.

У віковій категорії від 16-ти до 18-ти років спостерігається найбільш інтенсивний старт формування навичок саморегуляції. До початку заходів у студентів переважали дезадаптивні стратегії, зокрема румінація (15,2) та самообвинувачення (14,6). Проте після проведення тренінгових занять зафіксовано суттєве зниження емоційної реактивності: показник катастрофізації знизився з 13,8 до 10,5 балів. Водночас помітно зросла здатність до «Перефокусування на планування» з 13,1 до 15,9, що свідчить про перехід від стихійного емоційного реагування до перших спроб раціональної структуризації проблемних ситуацій (рис. 3.7).

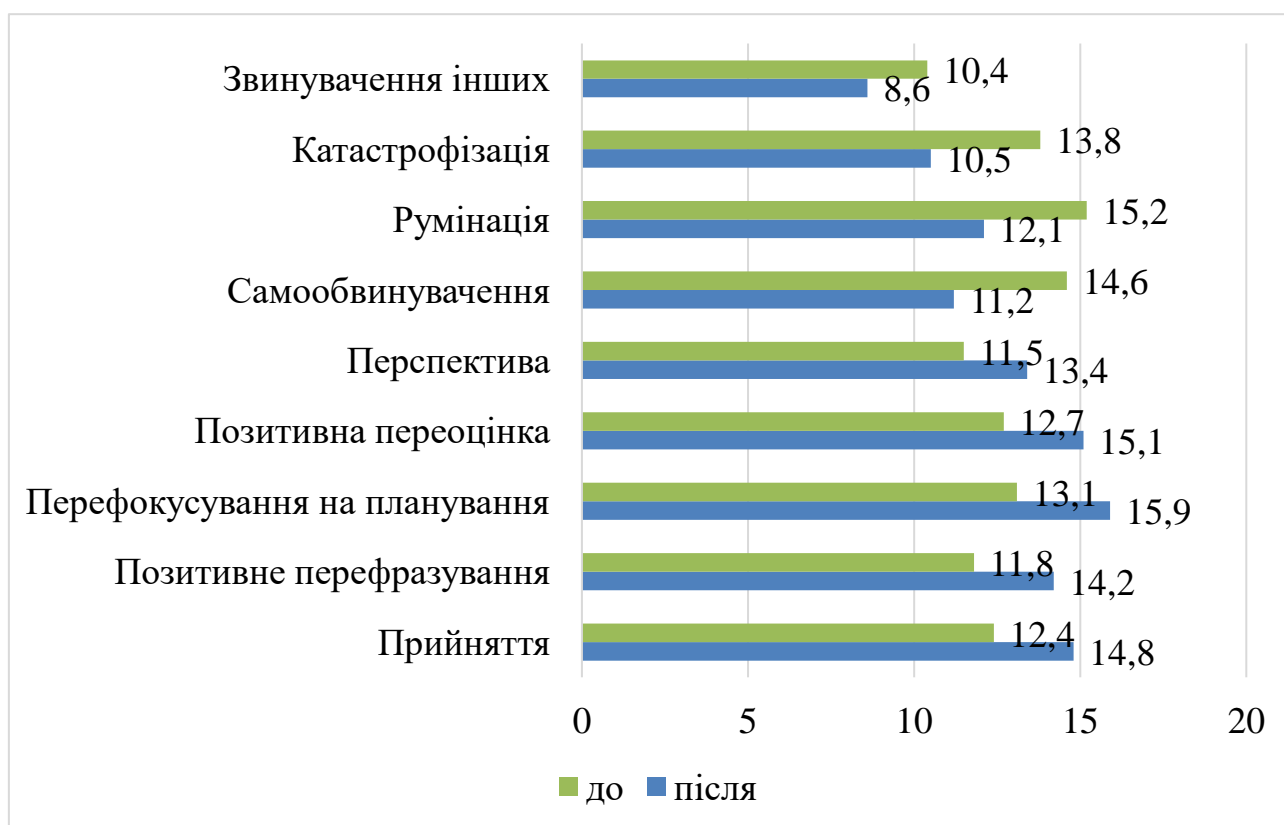


Рисунок 3.7. Показники когнітивної регуляції емоцій студентів віком від 16-ти до 18-ти років до та після формувального експерименту

Для представників середньої вікової групи (від 18-ти до 20-ти років) характерна збалансована динаміка між відмовою від деструктивних звичок та

засвоєнням адаптивних моделей. Зокрема, значно послабилася інтропунітивна спрямованість – показник самозвинувачення знизився з 13,2 до 10,4. У контексті адаптації найбільший приріст продемонструвала стратегія «Позитивна переоцінка» (15,8), що вказує на активне використання стресогенних чинників як ресурсу для особистісного розвитку. Студенти цього віку почали частіше використовувати техніки перемикавання уваги, що підтверджується зниженням рівня румінації до 11,5 балів.

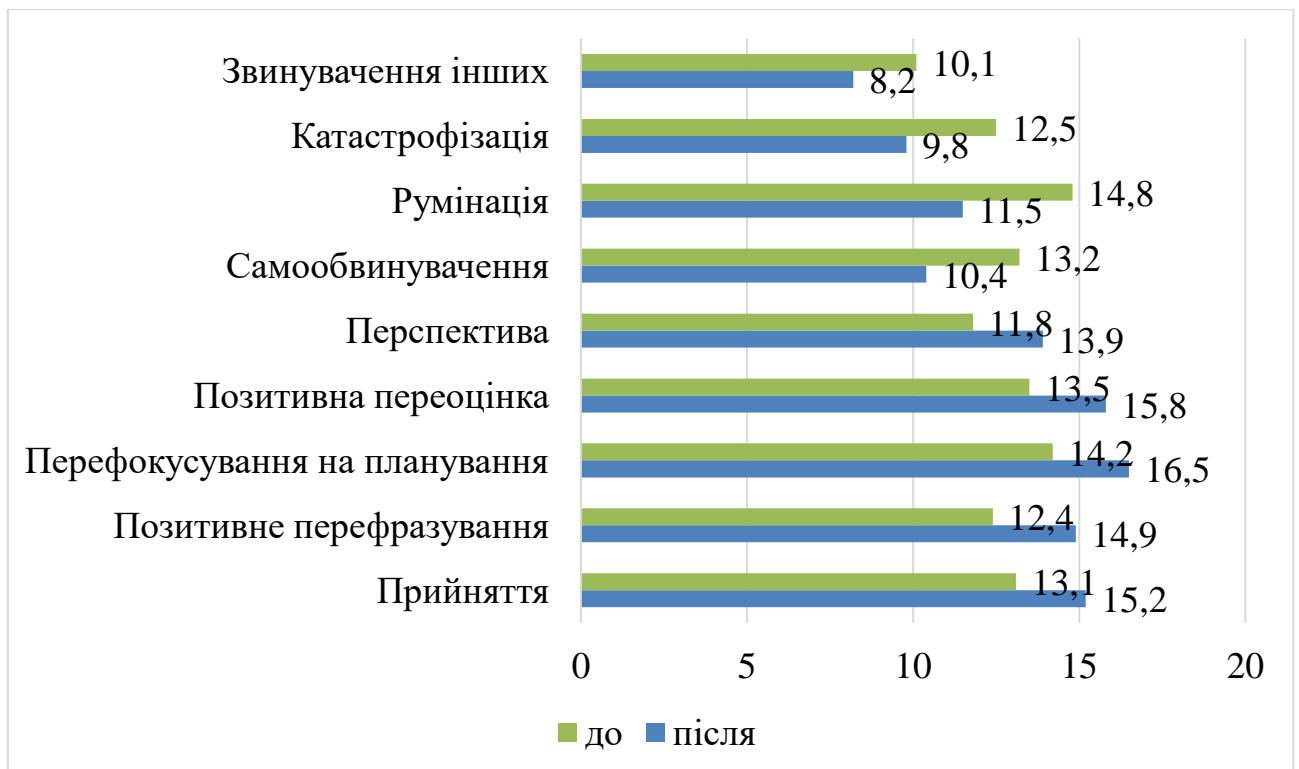


Рисунок 3.8. Показники когнітивної регуляції емоцій студентів віком від 18-ти до 20-ти років до та після формуального експерименту

Найстарша група (студенти віком від 20-ти до 22-х років) демонструє найвищі показники сформованості емоційного інтелекту. Після завершення заходів рівень стратегії «Прийняття» досяг максимуму (16,1), що свідчить про високу здатність до усвідомлення реальності без зайвого емоційного опору. Показники дезадаптивних стратегій тут є найнижчими серед усіх груп: катастрофізація впала до 8,4, а звинувачення інших – до 7,9 балів. Це вказує на домінування глибокого раціонального підходу та здатності до об'єктивізації

проблем, де стратегія «Перспектива» (14,5) стає стабільною опорою для збереження психологічної стійкості.

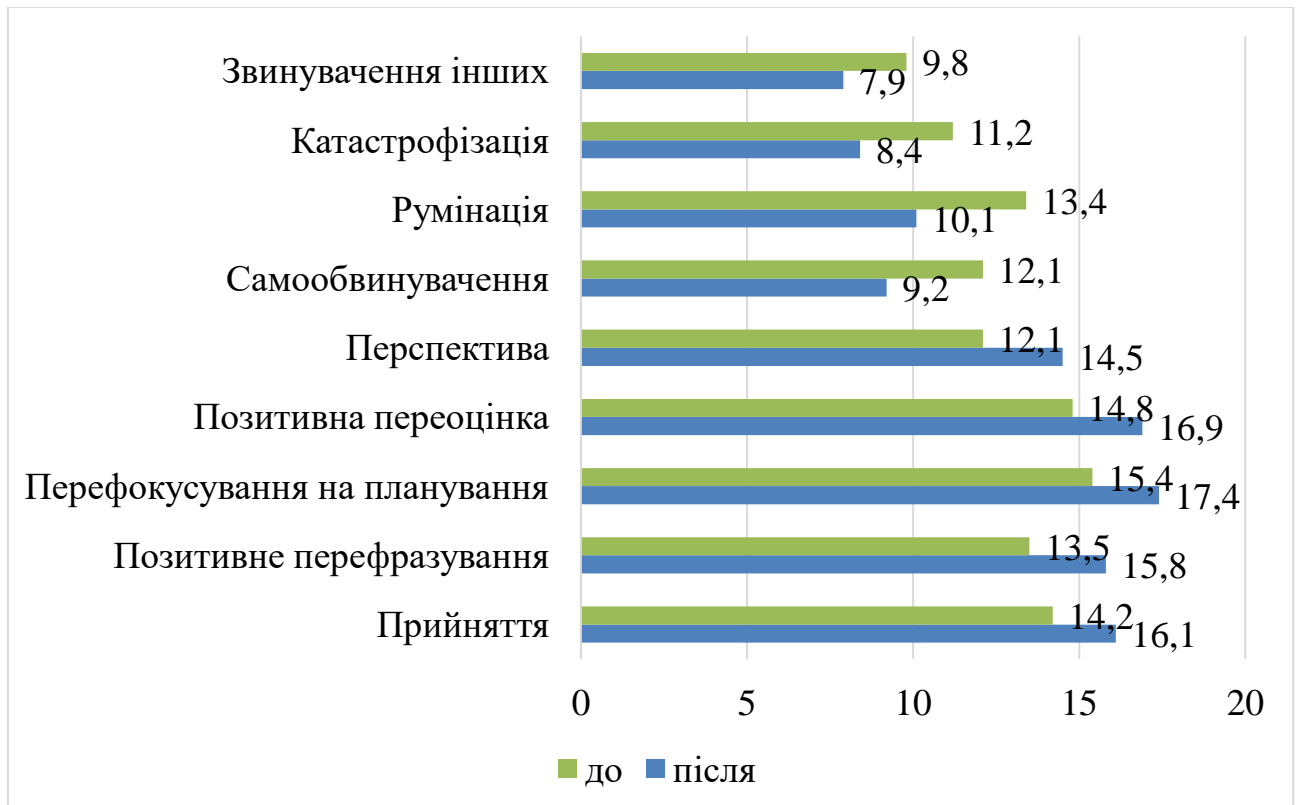


Рисунок 3.9. Показники когнітивної регуляції емоцій студентів віком від 20-ти до 22-ти років до та після формуального експерименту

Узагальнені дані підтверджують ефективність проведеної роботи, оскільки у студентів усіх вікових категорій відбулося статистично значуще зростання середніх значень за адаптивними шкалами та відповідне зниження за дезадаптивними, що свідчить про якісну трансформацію системи когнітивної регуляції емоцій.

Висновки до розділу 3

Аналіз сучасних підходів до розвитку стресостійкості у здобувачів вищої освіти засвідчує, що стресостійкість є критично важливим фактором успішної адаптації студентів до навчальних та життєвих викликів. В умовах високих навчальних навантажень, соціальних вимог та особистих переживань, здобувачі освіти часто стикаються з підвищеним рівнем стресу, що може призводити до

емоційного виснаження, зниження ефективності навчальної діяльності та загальної психологічної нестабільності. Розвиток стресостійкості сприяє підвищенню адаптаційних можливостей студентів, формуванню емоційної рівноваги, активізації внутрішніх ресурсів та зміцненню психологічного благополуччя.

Дослідження підкреслює, що психічна саморегуляція є ключовим компонентом структури стресостійкості. Адаптивна саморегуляція поєднує довільні та мимовільні механізми, які забезпечують підтримку психоемоційного гомеостазу в умовах стресу, а також компенсують тимчасові порушення функціонування психіки. Розвиток таких навичок дозволяє студентам більш усвідомлено та ефективно реагувати на стресові ситуації, регулювати емоційний стан та підтримувати мотивацію до успішної діяльності.

Особлива увага у роботі приділялася психологічним ресурсам особистості, які виступають фундаментом стресостійкості. Внутрішні ресурси, такі як самоповага, оптимістичне ставлення до життя, відчуття контролю над подіями та професійні навички, разом із зовнішніми ресурсами – соціальною підтримкою, матеріальним забезпеченням і сприятливим соціальним оточенням – формують комплексну систему психологічної стійкості. Надія, раціональна віра у власні можливості, позитивна Я-концепція, емоційно-вольові якості та здатність сприймати стресові ситуації як можливість для розвитку є додатковими чинниками, що посилюють адаптивні здібності студентів.

Запроваджена тренінгова програма розвитку стресостійкості продемонструвала практичну ефективність комплексного підходу. Використання різних методів, таких як психоосвітні міні-лекції, групові дискусії, рефлексивні аналізи відеоматеріалів, дихальні та релаксаційні вправи, сприяло підвищенню усвідомленості студентів щодо власних емоційних реакцій, розвитку навичок саморегуляції та ефективного подолання стресових факторів. Тренінги дали можливість студентам ідентифікувати власні сильні сторони, формувати позитивні стратегії подолання стресу та зміцнити внутрішню мотивацію до професійної діяльності.

Результати апробації програми показали, що після проведення тренінгових занять у студентів спостерігалось підвищення рівня стресостійкості, покращення емоційного самоконтролю, зниження особистісної тривожності, а також формування більш конструктивних стратегій взаємодії у соціальному середовищі. Крім того, тренінги сприяли розвитку навичок активного використання соціальної підтримки, формуванню позитивної Я-концепції та підвищенню психологічної компетентності, що у комплексі забезпечує стійкість до стресогенних впливів, особливо в умовах воєнного стану та невизначеності.

Узагальнюючий аналіз результатів свідчить про позитивну трансформацію системи когнітивної регуляції емоцій студентів, що виявилось у суттєвому зростанні ролі адаптивних стратегій та синхронному зниженні деструктивних форм реагування. Зокрема, розвиток здатності до прийняття реальності, позитивного перефразування та перспективного бачення підтверджує зміцнення смислової зрілості та раціоналізацію підходів до вирішення проблем. Вікова динаміка підтверджує поступовий перехід від стихійного емоційного реагування у молодших студентів до високого рівня емоційного інтелекту та здатності використовувати стрес як ресурс для саморозвитку у старшій групі. Отримані дані підтверджують ефективність проведеної роботи, демонструючи якісне підвищення емоційної компетентності та гармонізацію міжособистісної взаємодії майбутніх фахівців.

Таким чином, проведене дослідження підтверджує, що формування та підтримка стресостійкості у здобувачів вищої освіти має здійснюватися за комплексним підходом, який включає: розвиток психічної саморегуляції та адаптивних стратегій подолання стресу, зміцнення внутрішніх і зовнішніх психологічних ресурсів, а також практичне відпрацювання навичок через тренінгові заняття та психологічне консультування. Ефективність такої системи засвідчує, що активна робота над розвитком стресостійкості є ключовою умовою підвищення адаптивності, психоемоційного благополуччя та професійної готовності студентів до майбутньої діяльності.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз літературних джерел та сучасних наукових досліджень підтвердив, що стресостійкість є критично важливим психологічним ресурсом для здобувачів вищої освіти. Студенти, перебуваючи в умовах високих навчальних навантажень, соціальної взаємодії та постійних змін у житті, часто стикаються зі стресовими ситуаціями, які можуть негативно впливати на їх успішність, емоційний стан та загальне психічне благополуччя. Формування стресостійкості сприяє розвитку психічної саморегуляції, підвищенню адаптивних можливостей та здатності ефективно справлятися з навчальними, соціальними та життєвими викликами.

2. Дослідження показали, що розвиток стресостійкості базується на комплексі внутрішніх та зовнішніх ресурсів особистості. Внутрішні ресурси включають самоповагу, оптимізм, впевненість у власних силах, професійні навички, здатність до рефлексії та ефективною психічної саморегуляції. Зовнішні ресурси формуються за рахунок соціальної підтримки, сприятливого оточення, професійних та навчальних можливостей. Важливим компонентом є психологічна компетентність, яка забезпечує гармонійне поєднання індивідуальних ресурсів із вимогами зовнішнього середовища та сприяє ефективному подоланню стресових чинників.

3. Проведений огляд різних підходів до вивчення копінг-поведінки показав, що існують психоаналітична, особистісно-орієнтована та ситуаційна моделі. Кожна з них розкриває специфіку подолання стресу, але інтегративний особистісно-ситуаційний підхід є найбільш перспективним, оскільки поєднує вплив індивідуальних особистісних характеристик та конкретних ситуаційних умов. Такий підхід дозволяє враховувати як особистісні ресурси, так і зовнішні фактори, що забезпечує більш комплексне розуміння механізмів стресостійкості та ефективності їх розвитку.

4. Апробація тренінгової програми показала, що системна робота зі студентами, що включає психоосвіту, групові обговорення, практичні вправи на релаксацію, дихальні техніки, розвиток усвідомленості та самоконтролю, сприяє

значному підвищенню рівня стресостійкості та зниженню особистісної тривожності. Тренінгові заняття дозволяють студентам усвідомити власні ресурси, визначити сильні сторони, відпрацювати адаптивні способи реагування на стресові ситуації та сформувати навички емоційної саморегуляції. Особлива увага приділялася розвитку позитивної «Я-концепції», мотивації до професійної діяльності та здатності ефективно взаємодіяти в соціальному середовищі.

5. Порівняльний аналіз результатів психологічної діагностики до і після проведення тренінгових занять свідчить про суттєві позитивні зміни: підвищення рівня емоційної стабільності, зниження тривожності, покращення здатності конструктивно реагувати на стресові чинники та підвищення впевненості у власних можливостях. Ці результати підтверджують ефективність інтеграції теоретичних знань з практичними вправами, що дозволяє студентам не лише краще усвідомлювати власні психічні стани, а й активно використовувати ресурси для їх регуляції у повсякденному житті та навчальній діяльності.

6. Отримані результати дозволяють рекомендувати впровадження системних програм розвитку стресостійкості у вищих навчальних закладах, орієнтованих на формування психологічної компетентності, усвідомленості власних ресурсів, розвитку навичок саморегуляції та конструктивного копінгю. Така робота сприятиме не лише підвищенню ефективності навчальної діяльності, а й зміцненню психічного здоров'я студентів, підготовці їх до професійної діяльності та успішної соціальної адаптації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова А. Формування стресостійкості у професійній діяльності педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2025. Вип. 84. URL: <https://periodicals.karazin.ua/education/article/view/26163/23820>
2. Байер О. О. Якісні методи дослідження в психології: Європейські студії. Посібник. Д.: Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту, 2022. 440 с.
3. Беляєв С. Б., Кондрацька Л. В., Бабельчук О. І. Система розвитку стресостійкості в умовах закладу вищої освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 33. URL: <https://academyvision.org/index.php/av/article/download/1243/1155/1170>
4. Березовська Л. І. Самовиховання та саморегуляція особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. М-во освіти і науки України. К.: Слово, 2012. 297 с.
5. Берlach А. І., Кондрюкова В. В. Конфліктологія: навчальний посібник. Київ : Університет «Україна», 2007. 203 с.
6. Василенко О. М., Романовська Л. І. Стресостійкість майбутніх соціальних працівників як необхідний компонент їхньої діяльності. *Sciences of Europe*. 2022. Випуск 103. С. 68–71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stresostiykist-maybutnih-sotsialnihpratsivnikiv-yak-neobhidniy-komponent-yihnoyi-profesiynoyi-diyalnosti/viewer>
7. Влас Е. А. Анатомія стреса. Ганс Сельє та його послідовники. К.: Медкнига-Київ, 2016. 128 с.
8. Герасіна Л. М., Требін М. П., Воднік В. Д. Конфліктологія : навчальний посібник. *Право*. 2012. URL: http://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/POSIBNIKI_2012/Konfliktologiy_2012.pdf
9. Гірняк Н. Я. Стреси в житті людини: URL: <https://www.bestreferat.ru/referat221071.html>
10. Гребенюк О. О. Теоретичні аспекти вивчення особливостей поняття стресу в житті та діяльності людини. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 2. С. 30–36.

11. Гриневич Є. Г., Лінський І. В. Спільні і специфічні маркери розвитку психічних та поведінкових розладів внаслідок надзвичайних подій в якісно відмінних контингентах постраждалих. *Архів психіатрії*. 2006. Т. 12. № 1–4. С. 16–21.

12. Дубчак Г.М. Розуміння професійної стресостійкості у психологічній літературі. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Педагогіка та психологія. 2014. Вип. 649. С. 39–47.

13. Запорожцева Ю. С. Стратегія супервізії (наставництва) як підтримка професійного розвитку сучасного педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 1. С. 70–73. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/69/part_1/15.pdf

14. Казібекова В. Ф. Психологічні ресурси особистості: філософськопсихологічний зміст. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2017. № 2. Том 1. С. 120–127.

15. Когут О. О. Матриця розвитку стресостійкості особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА, 2021. № 12. С. 108–113.

16. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. агентство, 2012. 200с.

17. Корольчук В. М. Детермінанти стійкості особистості до дії стресогенних факторів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип. 14. Ч. I. С. 153–162.

18. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості: дис... . докт. психологічних наук. Інститут психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2009. 520 с.

19. Кочарян Г. С. Аутогенне тренування і самонавіяння : навч.-метод. посіб. Харків : Харківська медична академія післядипломної освіти, 2018. 35 с.

20. Кравцова О. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти*. Сер. Соціальні та

поведінкові науки. Сер. Управління та адміністрування ПОЧАТОК. 2019. № 7(36). С. 98–117.

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

22. Кривошей К. Ю. Вплив стресу на здобувачів вищої освіти в умовах військового конфлікту. *Теорія і методика професійної освіти*. 2024. Вип. 71. Т. 2. С. 57–63.

23. Кузін М. М. Сучасні методи і засоби для визначення і діагностування емоційного стресу: монографія / за заг. ред. О. П. Мінцера. Вінниця : ВНТУ, 2020. 228 с.

24. Кузьмін О. Є., Гончар М. Ф. Стреси як об'єкт менеджменту: сутність, класифікація та фактори формування. *Бізнес Інформ*. 2017. № 3. С. 413–418. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/binf_2017_3_66

25. Львовичкіна А. Здатність діяти у стресових ситуаціях як професійна компетентність соціального працівника. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. № 2(2). С. 10–13. URL: <https://visnyk.soch.robota.knu.ua/index.php/journal/article/view/44>

26. Методика дослідження локусу контролю Дж. Роттера. 1966. URL: https://www.eztests.xyz/tests/personality_rotter/

27. Міщенко М. С. Профілактика та корекція емоційного вигорання у практичних психологів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2015. Вип. 57. № 1150. С. 30–33.

28. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ. 2015, 324 с.

29. Олійник І. В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки». 2017. № 1(13). С. 118–125.

30. Павлишина Н. Б., Кузава І. Б. Стресостійкість в умовах воєнного стану як компонент професійної компетентності майбутніх спеціальних педагогів.

Інклюзія і суспільство. 2024. Вип. 2(7). С. 43–47. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/24977/1/kuzava_pavlyshyn.pdf

31. Паламарчук М. Є., Сердюк Л. С., Маруненко І. М., Неведомська Є. О. Вплив рівнів тривожності на пізнавальну діяльність студентів. Наукові здобутки студентів Інституту людини. К.: Інститут людини Київського ун-ту ім. Б. Грінченка, 2015. Вип. 2(4). URL: <http://studscientist.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/47/49>

32. Панасенко Е. А., Савіщенко В. М. Стресостійкість особистості в дискурсі психологічних досліджень. *Габітус*. 2024. Вип. 66. С. 31–42.

33. Пухно С. В. Стресостійкість студентів закладів вищої освіти як психологічна проблема. *Слобожанський науковий вісник*. Серія Психологія. 2023. Вип. 1. С. 44–48. URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/download/58/52/105>

34. Селіванов С. Кадровий резерв як модернізаційний механізм управління людськими ресурсами на державній службі в Україні. *Літопис Волині*. 2022. № 27. С. 268–273. URL: <https://doi.org/10.32782/2305-9389/2022.27>

35. Синишина В., Яковицька Л. Психолого-педагогічні умови формування духовних цінностей студентів в умовах закладу вищої освіти. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 8(14). С. 152–167.

36. Титаренко Т. М. Профілактика порушень адаптації молоді до повсякденних стресів і кризових життєвих ситуацій: навч. посіб. / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології; за наук. ред. Т. М. Титаренко. К.: Міленіум, 2011. 272 с.

37. Хуртенко О. Фактори, що впливають на розвиток мотивації до навчальної діяльності та стресостійкості у студентів. *Науковий журнал «Психологічні травелогі»*. 2025. Вип. 1. URL: <https://pt.khmnmu.edu.ua/index.php/pt/article/view/277/264>

38. Цибуляк Н. Ю. Професійна стресостійкість спеціального педагога. *Науковий вісник ХДУ*. Серія : Психологічні науки. 2019. № 4. С. 266–274.

39. Чудаєва Н. В., Шулдик Г. О. Емоційний світ людини: навч. посібник. 2-е вид., доповн. Умань, ВПЦ “Візаві”, 2017. 126 с.
40. Щербак І. М., Шевченко А. С., Грезєва Г. Ю. Стрес та його вплив на організм людини. *Педагогіка здоров'я: матеріали ІХ Всеукр. наук.-практ. конф.*, (Чернігів, 27–28 верес. 2019 р.), 2019. С. 243–245.
41. Billings A.G., Moos R.H. Coping, stress, and resources among adults with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychol.* 2004. Vol. 46. P. 887–891.
42. Fromm Erich. *Escape from Freedom*. New York: Rinehart, 1991. 256 p.
43. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist.* 1999. Vol. 44(3). P. 513–524.
44. Kendler K. S., Hettema J. M., Butera F. Life event dimensions of loss, humiliation, entrapment and danger in the prediction of onsets of major depression and generalized anxiety. *Arch. Gen. Psychiatry.* 2003. № 60. P.789–796.
45. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, appraisal and coping*. N.Y.: Springer, 1994. 466 p.
46. Selye H. *The stress of life*. New York: McGraw-Hill. 1956. P. 81–94.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник Н. Киршева, Н. Рябчикова

Текст опитувальника

№	Запитання	Рідко	Іноді	Часто
1.	Я думаю, що мене недооцінюють в колективі	1	2	3
2.	Я намагаюся працювати, навіть якщо буваю не цілком здоровим	1	2	3
3.	Я постійно переживаю за якість своєї роботи	1	2	3
4.	Я буваю налаштованим агресивно	1	2	3
5.	Я не терплю критики на свою адресу	1	2	3
6.	Я буваю роздратованим	1	2	3
7.	Я стараюся стати лідером там, де це можливо	1	2	3
8.	Мене вважають людиною наполегливою і напористою	1	2	3
9.	Я страждаю на безсоння	1	2	3
10.	Своїм недругам я можу дати відсіч	1	2	3
11.	Я емоційно і хворобливо переживаю неприємності	1	2	3
12.	У мене бракує часу для відпочинку	1	2	3
13.	У мене виникають конфліктні ситуації	1	2	3
14.	Мені бракує влади, щоб реалізувати себе	1	2	3
15.	Мені бракує часу, щоб зайнятися улюбленою справою	1	2	3
16.	Я все роблю швидко	1	2	3
17.	Я відчуваю страх, що втрачу роботу	1	2	3
18.	Я дію гарячково, а потім переживаю за свої справи та вчинки	1	2	3

Обробка та інтерпретація результатів

Далі підрахуйте суму балів, яку Ви набрали, і визначте, який рівень Вашої стійкості до стресу.

Сумарне число балів	Рівень Вашої стійкості до стресу
43–54	низький рівень
31–42	середній рівень
18–30	високий рівень

Шкала особистісної тривожності

(авт. Ч. Д. Спілбергер, адапт. Ю. Л. Ханіна)

Інструкція: «Прочитайте уважно кожне із тверджень і у відповідному бланку напроти номера кожного твердження поставте цифру, яка відповідає тому, як часто з Вами трапляється те, що запропоновано: «1» – майже ніколи, «2» – іноколи, «3» – часто, «4» – майже завжди».

№	Твердження
1.	Я не відчуваю задоволення.
2.	Я дуже швидко втомлююсь.
3.	Я легко можу заплакати.
4.	Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші.
5.	Нерідко я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення.
6.	Зазвичай я почуваю себе бадьорим.
7.	Я спокійний, холоднокровний і зібраний.
8.	Очікувані труднощі зазвичай турбують мене.
9.	Я занадто сильно переживаю через дрібниці.
10.	Я цілком щасливий.
11.	Я приймаю все занадто близько до серця.
12.	Мені не вистачає впевненості у собі.
13.	Я не почуваю себе у безпеці.
14.	Я стараюсь уникати критичних ситуацій.
15.	У часто відчуваю нудьгу.
16.	Я рідко задоволений.
17.	Всілякі дрібниці відволікають і хвилюють мене.
18.	Я так сильно переймаюся через розчарування, що потім довго не можу про них забути.
19.	Я врівноважена людина.
20.	Я відчуваю сильне хвилювання, коли думаю про свої справи і турботи.

Обробка та інтерпретація результатів

Далі підрахуйте суму балів, яку Ви набрали, і визначте, який рівень Вашої стійкості до стресу.

Рівень особистісної тривожності	Сумарне число балів
високий рівень	63–80
середній рівень	41–62
низький рівень	20–40

Методика «Когнітивна регуляція емоцій (CERQ)»

(Н. Гарнефскі, В. Крайг)

Методика призначена для діагностики виразності різних способів когнітивного регулювання емоцій.

Інструкція:

Перед тим як Ви почнете виконання завдання, згадайте, будь-ласка, кілька стресових, важких для Вас ситуацій. Прочитавши висловлювання, оцініть, наскільки думки такого роду властиві Вам у скрутній ситуації. При відповіді орієнтуйтеся на ваші думки, почуття, а не на дії. Позначте цифру, що відповідає Вашій відповіді: 1 –ніколи 2 – іноді 3 –не знаю 4 –часто 5 –завжди.

№	Діагностичний матеріал
1	Я відчуваю, що я винен(а) у тому, що трапилося.
2	Я думаю, що я повинен визнати, що це вже сталося.
3	Я думаю про свої почуття, переживання, пов'язані з цією ситуацією.
4	Я намагаюся думати про приємніші речі, ніж те, що я відчув(а).
5	Я думаю про те, що в цій ситуації я можу зробити найкраще.
6	Я думаю, що я можу винести якийсь досвід із ситуації.
7	Я думаю, що все це могло бути набагато гіршим.
8	Я часто думаю, що те, що я випробував, набагато гірше, ніж те, що випробували інші.
9	Я відчуваю, що інші винні у цьому.
10	Я відчуваю, що я єдиний, хто відповідальний за те, що трапилося.
11	Я думаю, що я повинен прийняти ситуацію.
12	Я стурбований тим, що я думаю і відчуваю про випробуване.
13	Я думаю про приємні речі, які не мають жодного відношення до цієї ситуації.
14	Я розмірковую, як саме я можу найкраще впоратися із ситуацією.
15	Я думаю, що я можу стати сильнішою людиною внаслідок того, що сталося.
16	Я думаю, що інші люди переживають набагато гірші події.
17	Я продовжую думати про те, наскільки жахливо те, що я відчув(а).
18	Я відчуваю, що інші відповідальні за те, що сталося.
19	Я думаю про помилки, які я здійснив(ла) щодо того, що сталося.
20	Я думаю, що я нічого в цьому не можу змінити.

Продовження Додатку В

21	Я хочу зрозуміти, чому у мене виникають саме такі почуття щодо пережитого.
22	Я думаю про щось хороше, замість того, щоб думати про те, що трапилося.
23	Я думаю, як змінити ситуацію.
24	Я думаю, що ситуація також має і свої позитивні сторони.
25	Я думаю, що ця ситуація не була такою поганою в порівнянні з іншими речами.
26	Я думаю, що те, що я випробував(а), – найгірше, що може статися з людиною.
27	Я думаю про помилки, які зробили інші люди в цій ситуації.
28	Я думаю, що в основному причина безпосередньо в мені самому.
29	Я думаю, що я повинен вчитися жити з цим.
30	Я концентруюсь на почуттях, які ситуація викликала в мені.
31	Я думаю про приємні події.
32	Я намагаюся спланувати те, що найкраще я можу зробити у цій ситуації.
33	Я шукаю позитивні сторони ситуації.
34	Я говорю собі, що в житті є й найгірші речі.
35	Я безперервно думаю, наскільки жахлива ця ситуація.
36	Я відчуваю, що в основному причина проблеми лежить в інших людях.

Н. Гарнефські та В. Крайг виділяють 9 основних способів когнітивної регуляції емоцій:

Самообвинувачення – звернення до думок про те, що вина за те, що було випробувано чи випробовується, лежить безпосередньо на суб'єкті. Незважаючи на те, що результати досліджень стратегій когнітивного регулювання емоцій неоднорідні, вони демонструють, що атрибутивний стиль самозвинувачення пов'язаний з депресією та іншими порушеннями здоров'я. Ця стратегія включає широкий спектр емоційно-фокусованих думок (включаючи почуття тривоги та виникнення агресії).

Прийняття – уявне прийняття того, що сталося, і примирення з тим, що сталося. Прийняття як стратегія когнітивної регуляції емоцій має помірний позитивний взаємозв'язок з оптимізмом і почуттям власної гідності та помірний негативний зв'язок із тривожністю.

Румінація – роздуми про почуття та думки, пов'язані з негативною подією. Доведено, що зосередження як стратегія когнітивного регулювання емоцій має

Продовження Додатку В

зв'язок із високим рівнем депресії. Позитивне перефокусування – звернення до думок про радісні та приємні події замість обмірковування актуальної події. Позитивне перефокусування може вважатися формою внутрішньої психічної відстороненості і визначається як зміна або напрямок думок у позитивний бік, щоб менше думати про актуальну подію. Можна заперечувати те що, що зміна думок більш позитивні вважається ефективною реакцією у короткостроковому плані, оскільки така реакція може заважати адаптивному копінгу в довгостроковому плані.

Перефокусування на планування – міркування про те, які заходи повинні бути вжиті, щоб впоратися з негативною подією. Ця когнітивна частина копінгу, спрямованого на дію, автоматично не передбачає, що поведінкова реакція буде. Карвер та інші вчені показали, що перефокусування на планування як когнітивна стратегія регуляції емоцій має помірний позитивний зв'язок з оптимізмом і почуттям власної гідності та помірний негативний зв'язок із тривожністю.

Позитивна переоцінка – звернення до думок, спрямованих створення позитивного для особистісного зростання значення, події. Карвер та інші вчені показали, що перефокусування на планування як стратегія когнітивного регулювання емоцій має помірний позитивний взаємозв'язок з оптимізмом і почуттям власної гідності та негативний взаємозв'язок із тривожністю.

Приміщення в перспективу – уявне відсторонення від серйозності події, підкреслення її відносності порівняно з іншими подіями.

Катастрофізація – звернення до думок, що явно перебільшує руйнівну силу того, що було випробувано. Загалом стиль катастрофізації виявляє взаємозв'язок із поганою адаптацією, емоційним дистресом та депресією.

Звинувачення інших – уявне покладання провини за те, що було випробувано чи випробовується, на іншу людину чи докільця. Дослідження показали, що серед різних вибірок випробуваних, які зазнали різних форм загрозливих подій, звинувачення інших було пов'язане зі слабким емоційним здоров'ям обвинувачуючого.