

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО  
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»  
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

Рішенням засідання кафедри  
педагогіки, психології та  
менеджменту

Протокол № 01.05 від 2026 р.

завідувач кафедри

**Юлія ГЕРАСИМЕНКО**



**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ  
СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**Кваліфікаційна робота**

**на здобуття освітнього ступеня «магістр»**

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувача вищої освіти  
Групи ПС-12

**ЦИБУЛЬСЬКИЙ Дмитро Анатолійович** (підпис)

Науковий керівник:  
кандидатка педагогічних наук,  
доцентка

**ТАТАУРОВА-ОСИКА Галина Петрівна** (підпис)

Біла Церква 2026

### Протокол аналізу звіту подібності

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

**Автор:** ЦИБУЛЬСЬКИЙ Дмитро Анатолійович, група ПС-24-12-зМ

**Назва:** ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

**Керівник:** Татаурова-Осика Галина Петрівна

**Підрозділ:** Bila Tserkva institute of continuous professional education

**Коефіцієнт подібності 1:** 15.42%

**Мікропробіли:** 138

**Заміна букв:** 6

**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 процедур. Таким чином робота не приймається.

**Висновок:**

*Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 15,42% встановлено*

*встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається*

*до захисту/рецензування.*

*Дата 05.05.2026 р.*

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

«15» листопада 2026 року

**ЗАВДАННЯ**

**на кваліфікаційну роботу здобувачу(ці) освіти**

Цибульський Дмитро Анатолійович

(прізвище, ім'я, по батькові)

Тема роботи Психологічні чинники формування психологічної стійкості особистості

Науковий керівник (ця) \_\_\_\_\_

прізвище, ініціали, посада, науковий ступінь, вчене звання

Строк подання здобувачем освіти роботи \_\_\_\_\_

Вихідні дані до роботи \_\_\_\_\_

Перелік питань, які потрібно розробити: \_\_\_\_\_

Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

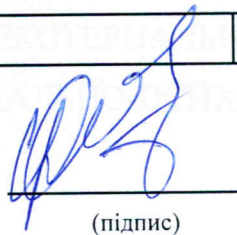
Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

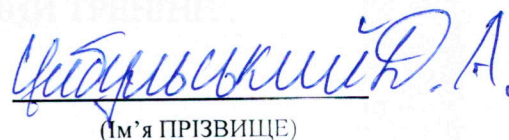
№ з/п	Назва етапів випускної кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Забезпечення здобувачів освіти методичними рекомендаціями по виконанню роботи	За графіком	Кафедра психології
2.	Вивчення напрямків дослідження	За графіком	Здобувач освіти
3.	Складання плану роботи та підготовки індивідуального завдання роботи	За графіком	Наук. керівн. Здобувач освіти
4.	Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження	За графіком	Здобувач освіти
5.	Підготовка наукових тез з теми, що досліджувалась	За графіком.	Здобувач освіти
6.	Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатуючого експерименту.	За графіком	Наук. керівн. Здобувач освіти
7.	Узагальнення результатів констатуючого експерименту.	За графіком	Здобувач освіти
8.	Подання на кафедру закінченої роботи включаючи електронну версію (з метою перевірки її на плагіат)	До передзазисту	Здобувач освіти
9.	Підготовка письмового відзиву на роботу	За графіком	Наук. керівн.
10.	Проведення попереднього захисту робіт	За графіком	Комісія
11.	Прийняття рішення про допуск роботи до захисту	За графіком	Кафедра психології
12.	Зовнішнє рецензування	За графіком	Наук. керівнк
13.	Направлення робіт з рецензією до екзаменаційної комісії (ЕК) для захисту	За графіком	Кафедра психології

14.	Захист роботи	За графіком	Комісія
-----	---------------	-------------	---------

Здобувач освіти

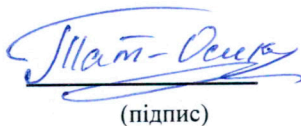


(підпис)

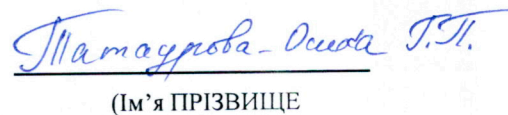


(Ім'я ПРІЗВИЩЕ)

Керівник роботи



(підпис)



(Ім'я ПРІЗВИЩЕ)

### АНОТАЦІЯ

Текст – 106 с., табл. – 8, рис. – 14, додатків – 3, джерел – 54.

В дипломній роботі проведено теоретико-методологічний аналіз вивчення психологічної стійкості особистості загалом та психологічної стійкості у сфері «людина – людина» зокрема.

Наведено результати експериментального дослідження психологічних аспектів психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та здійснено їх аналіз з метою кращого розуміння багаторівневої структури психологічної стійкості вчителя та її детермінант.

Запропоновано соціально-психологічну тренінгову програму для застосування у закладах загальної середньої освіти з метою підвищення рівня стресостійкості педагогів в умовах сучасного освітнього процесу.

Ключові слова: СТРЕС, ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ, СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ, ІНДИВІДНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ, ОСОБИСТІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ, СУБ'ЄКТНО-ДІЯЛЬНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ, ПРОФЕСІЙНА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ, ПСИХІЧНА НАПРУГА, СТРЕСОВІ НАВАНТАЖЕННЯ, ІНДЕКС РЕСУРСНОСТІ, ЛОКУС КОНТРОЛЮ,

# ІНТЕРНАЛЬНІСТЬ, ЕКСТЕРНАЛЬНІСТЬ, ТИП ПОВЕДІНКИ, КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ, СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ.

У першому розділі досліджено вплив інтернальної та екстернальної орієнтації на тип поведінки та копінг-стратегії. Результати свідчать про те, що інтернальна орієнтація пов'язана з більш адаптивними стратегіями копінгу, тоді як екстернальна орієнтація пов'язана з більш неадаптивними стратегіями копінгу.

Другий розділ досліджує вплив соціально-психологічного тренінгу на інтернальну та екстернальну орієнтацію та тип поведінки. Результати свідчать про те, що тренінг впливає на інтернальну орієнтацію та тип поведінки, але не на екстернальну орієнтацію.

Третій розділ досліджує вплив соціально-психологічного тренінгу на копінг-стратегії. Результати свідчать про те, що тренінг впливає на копінг-стратегії, зокрема на більш адаптивні стратегії копінгу.

Висновки дослідження свідчать про те, що інтернальна орієнтація пов'язана з більш адаптивними стратегіями копінгу та типом поведінки. Екстернальна орієнтація пов'язана з більш неадаптивними стратегіями копінгу та типом поведінки. Соціально-психологічний тренінг впливає на інтернальну орієнтацію та копінг-стратегії, але не на екстернальну орієнтацію.

*Handwritten signature*

## ВІДГУК

Кваліфікаційна робота Цибульського Дмитра Анатолійовича присвячена актуальній та суспільно значущій проблемі — дослідженню психологічних чинників формування психологічної стійкості особистості, зокрема педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти. Обрана тематика є надзвичайно своєчасною в контексті повномасштабної війни в Україні, яка суттєво ускладнила умови педагогічної праці і поставила підвищені вимоги до адаптаційних ресурсів вчителів.

У першому розділі здобувач здійснив ґрунтовний теоретико-методологічний аналіз зарубіжної та вітчизняної наукової літератури з проблем стресу, психологічної стійкості та особливостей професійної діяльності педагогів. Автор продемонстрував уміння систематизувати й узагальнювати наукові погляди, виокремив трирівневу структуру психологічної стійкості, що є самостійним теоретичним внеском у розробку теми.

Другий розділ містить методологічне обґрунтування емпіричного дослідження, проведеного на базі Фастівського академічного ліцею № 9. До вибірки увійшли 30 педагогічних працівників. Здобувач застосував комплекс валідних психодіагностичних методик: шкалу психологічного стресу PSM-25, методику «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях», опитувальник самодіагностики типу поведінки В. В. Бойка, опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів та методику Холмса і Раге. Результати опрацьовано із застосуванням методів математичної статистики (описова статистика, кореляційний аналіз у програмах SPSS та Microsoft Excel), що свідчить про достатній рівень дослідницької компетентності.

Третій розділ присвячений організації та результатам формувального експерименту. Розроблена автором соціально-психологічна тренінгова програма для підвищення рівня стресостійкості педагогів є практично спрямованою й може бути впроваджена у роботу психологічних служб закладів загальної середньої освіти. Апробація програми підтвердила її ефективність, що засвідчено позитивною динамікою досліджуваних показників.

Сама робота має чітку логічну структуру, актуальність і соціальну значущість проблематики, поєднання теоретичного й емпіричного підходів, самостійно розроблений і апробований корекційний тренінг, практичну цінність результатів для системи освіти. Отже, кваліфікаційна робота Цибульського Дмитра Анатолійовича відповідає вимогам, що пред'являються до магістерських досліджень, виконана самостійно, демонструє здатність здобувача проводити науково-прикладне дослідження та впроваджувати його результати. Робота заслуговує на позитивне оцінювання.

Науковий керівник: Галина Татаурова-Осика



## **ЗМІСТ**

<b>ВСТУП</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ</b>	<b>9</b>
1.1. Аналіз теорій стресу у зарубіжній та вітчизняній психологічній науці	9
1.2. Розуміння психологічної стійкості особистості у психологічній літературі	20
1.3. Особливості психологічної стійкості педагогічних працівників	33
1.4. Специфіка професійної діяльності педагогічних працівників в сучасних умовах	39
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1</b>	<b>43</b>
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРАЦІВНИКІВ</b>	<b>45</b>
2.1. Обґрунтування методичного забезпечення діагностики психологічної стійкості педагогічних працівників	45
2.2. Характеристика вибірки досліджуваних	57
2.3. Етапи емпіричного дослідження психологічних аспектів психологічної стійкості педпрацівників	59
2.4. Аналіз результатів дослідження за вибраними методиками	65
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2</b>	<b>74</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З КОРЕКЦІЇ РІВНЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ</b>	<b>76</b>
3.1. Методологічні засади психокорекційної процедури	76
3.2. Результати експерименту з підвищення психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти	78
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3</b>	<b>82</b>
<b>ВИСНОВКИ</b>	<b>83</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	<b>86</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>92</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** У сучасному динамічному світі, що характеризується високим рівнем невизначеності, соціально-економічною нестабільністю та зростанням кількості стресогенних чинників, проблема збереження психічного здоров'я особистості набуває особливої гостроти. Здатність людини ефективно протистояти життєвим негараздам, відновлюватися після кризових подій та зберігати цілісність особистості визначається її психологічною стійкістю.

Повномасштабна війна в Україні, яка розпочалася 24 лютого 2022 року, докорінно змінила соціально-психологічний ландшафт життя кожного українця, перетворивши травматичні події на повсякденну реальність. Постійна загроза життю, втрата близьких, вимушене переселення та руйнація життєвих планів висувують надвисокі вимоги до адаптаційних можливостей психіки. У таких умовах психологічна стійкість стає ключовим ресурсом, що дозволяє особистості не лише витримувати надмірні навантаження, а й знаходити сенси для подальшого функціонування та посттравматичного зростання.

Особливої гостроти потреба у збереженні психологічної стійкості набуває у сфері «людина – людина», тобто у працівників допомагаючих професій: медиків, педагогів, соціальних працівників тощо.

Професія педагога є соціономічною, тобто особливо вразливою до психологічного стресу і його наслідків. Отже, вимагають постійної актуалізації когнітивні, рефлексивні, емоційні та інші сфери вчителя. Такі високі вимоги пред'являються, передусім, до якості праці і компетентності фахівців педагогічних професій, що обумовлює необхідність розвитку особистісних якостей фахівців, а також вдосконалення діючої системи психологічного супроводу освітньої процесу.

Професія вчителя вимагає таких якостей працівника як уміння адаптуватися до нових умов, встановлювати і підтримувати численні, якісно

різноманітні міжособистісні контакти, розуміти стан людей, проявляти витримку, спокій і доброзичливість, комунікативні здібності. Тому успішність діяльності педагогічних фахівців визначається не лише професійними знаннями і навичками, а й вміннями реалізовувати ці ресурси у своїй праці за рахунок розвитку відповідних професійно та особистісно значущих якостей.

Значна кількість дослідників (І. І. Бондаренко, О. І. Василькова, С. Б. Величковська, Н. Є. Водопьянова, Т. В. Зайчикова, Л. М. Карамушка, О. А. Кириленко, О. М. Кокун, О. М. Ходаківська, Т. Д. Щербан, W. Adamczyk-Bębas, M. Bernasiewicz, M. Grzegorzewska, R. Kahn, J. Kirenko, A. Korlak-Łukasiewicz, G. Kwiatkowska, N. Ogińska-Bulik, A. Siudem, J. Terelak, H. Wrona-Polańska, T. Zubrzycka-Maciąg) зазначають, що професійна діяльність представників соціономічних професій є однією з найбільш напружених в психологічному плані, в якій присутня велика кількість стрес-факторів, що в свою чергу зумовлює підвищені вимоги до такої інтегральної комплексної характеристики особистості як професійна стресостійкість. У зв'язку з цим, гостро постає питання про, своєчасну профілактику і корекцію постстресових станів та професійного вигорання, які, в першу чергу, мають ґрунтуватися на повноцінній діагностиці їх ранніх проявів, а також на виявленні індивідуальної схильності конкретної людини до розвитку дистресу і характерних для неї стратегій подолання складних життєвих ситуацій та сформованість способів активізації власних психологічних ресурсів для подолання стресу.

Необхідний рівень професійних знань, професійної придатності, розвиток професійно значущих якостей особистості забезпечать успішність функціонування педагогічного працівника у професійному середовищі.

Отже, сучасний стан проблеми свідчить про необхідність комплексного вивчення психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти як системної, інтегративної, динамічної властивості та розробки концепції її становлення, що зумовило вибір теми дослідження «Психологічні аспекти психологічної стійкості особистості».

**Об'єкт дослідження** – психологічна стійкість особистості.

**Предмет дослідження** – психологічні аспекти психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.

**Мета дослідження** – теоретико-емпіричне вивчення психологічних аспектів психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, розробка корекційної програми

Відповідно до мети визначено наступні **завдання дослідження**:

1. Узагальнити теоретичні і методологічні засади дослідження психологічної стійкості особистості.
2. Визначити особливості психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.
3. Проаналізувати специфіку професійної діяльності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти
4. Емпірично вивчити психологічні аспекти психологічної стійкості педагогічних працівників у суб'єктно-діяльнісному контексті.
5. Запропонувати програму формування та корекції психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та експериментально перевірити її ефективність.

У дослідженні було висунуто **гіпотезу**:

- психологічна стійкість являє собою системну якість індивідуальності особистості, яка характеризується багаторівневою організацією і можливістю різнопланових змін;
- адаптація вчителів до стресових впливів буде мати прогресивну динаміку внаслідок реалізації корекційних програм з метою оволодіння методами саморегуляції та конструктивними копінг-стратегіями.

**Організація та експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилось на базі Фастівського академічного ліцею № 9 Фастівської міської ради Київської області, м. Фастів. Всього охоплено 30 педагогічних працівників. Вік досліджуваних осіб – від 25 до 65 років.

Вибірку фахівців склали: вчителі початкових класів, учителі-предметники, психолог.

Дослідження проводилось у лютому – квітні 2026 року та було здійснено в чотири основні етапи:

1) проведено теоретично-методологічний аналіз проблеми психологічної стійкості особистості та розроблено теоретичний підхід і методологію для дослідження;

2) реалізовано констатувальний етап емпіричного дослідження, спрямований на визначення психологічних аспектів психологічної стійкості педагогічних працівників. На цьому етапі було здійснено відбір психодіагностичного інструментарію, проведено емпіричне дослідження, проаналізовано його результати;

3) проведено формувальний експеримент, спрямований на вивчення ефективності корекційної програми для розвитку психологічної стійкості педагогічних працівників;

4) проведено узагальнення результатів дослідження, представлено їхню якісну інтерпретацію.

**Методи дослідження.** Для перевірки гіпотези та вирішення поставлених завдань використано наступні методи дослідження:

1. Теоретичні методи – аналіз наукової літератури за темою дослідження та узагальнення здобутої інформації, системний аналіз, узагальнення теоретично-методологічних підходів до проблеми, розробку та обґрунтування теоретичної моделі предмету дослідження.

2. Емпіричні методи – психодіагностичні методи, спрямовані на вивчення:

а) індивідуальних характеристик професійної стресостійкості (опитувальник «шкала психологічного стресу» PSM-25 (Lemyr-Tessier-Fillion));

б) особистісних характеристик професійної стресостійкості (методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С.Норман, Д.Ф.Ендлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер));

в) суб'єктно-діяльнісних характеристик професійної стресостійкості (методика самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації В. В. Бойка, опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів (Н. Водоп'янова, М. Штейн),);

г) особливостей професійної діяльності (методика вивчення рівнів соціальної адаптації Холмса і Раге).

3. На етапі формувального експерименту використовувався метод соціально-психологічного тренінгу, що був спрямований на розвиток психологічної стійкості педагогічних працівників. Він включав в себе три блоки: інформаційний, діагностичний та корекційний, які були присутні в проведенні кожного заняття.

4. Статистичні методи: в дослідженні використано стандартизовані методи статистичної обробки даних (описову статистику, кореляційний аналіз) із застосуванням програми SPSS версія 21.00. та Microsoft Excel 2010.

Надійність і достовірність результатів дослідження забезпечена методологічним обґрунтуванням основних теоретичних положень, різнобічним аналізом предмета дослідження, використанням комплексу взаємозалежних методів відповідно до об'єкта, предмета, поставлених завдань та мети дослідження, репрезентативністю експериментальної вибірки, застосуванням методу контрольної групи і повторенням експерименту, достатнім обсягом емпіричного матеріалу і його кількісно-якісним аналізом, коректним застосуванням сучасного апарату математичної статистики.

**Наукова новизна** отриманих результатів полягає в тому, що: обґрунтовано теоретичні і методологічні засади дослідження психологічної стійкості педагогічних працівників на сучасному етапі становлення нової парадигми загальної середньої освіти.

Визначено трирівневу структуру психологічної стійкості педагогічних працівників та виділено основні фактори, які визначають її рівні; обґрунтовано методичне забезпечення діагностики психологічної стійкості представників

педагогічних професій; розроблено й апробовано програму розвитку професійної стресостійкості педагогічних працівників.

Поглиблено уявлення про особливості професійного стресу у представників педагогічних професій. Конкретизовано психологічний зміст поняття «професійна стресостійкість». Розширено уявлення про особливості психологічних ресурсів стресостійкості педагогічних працівників.

Дослідження дало змогу виявити особливості психологічної стійкості педагогічних працівників на сучасному етапі.

**Практична значущість результатів дослідження** визначається тим, що отримані дані можуть бути застосовані в різних галузях психологічної практики, зокрема для: організації діагностики професійної стресостійкості фахівців педагогічних професій; розробки ефективних програм психологічного супроводу учасників освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти, спрямованих на саморегуляцію і корекцію психологічної стійкості особистості.

Теоретичні положення, результати дослідження можуть бути використані:

а) в процесі підготовки до практичної діяльності студентів вищих навчальних закладів, що навчаються за педагогічними професіями;

б) в системі післядипломної, неформальної та інформальної освіти педагогічних працівників;

в) в практиці психологічної служби задля розробки та проведення антистресових соціально-психологічних тренінгів і семінарів.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

### 1.1. Аналіз теорій стресу у зарубіжній та вітчизняній психологічній науці

Дослідження психологічної стійкості особистості тісно пов'язане з дослідженнями стресу. У сьогоденні більша частина населення страждає психічними розладами внаслідок гострого чи хронічного стресу. На думку вчених, стрес являє собою основну соціальну проблему сучасного суспільства.

У повсякденному житті стрес трактується як стан, протилежний спокою і душевній рівновазі (гомеостазу), а надмірний стрес – як горе та страждання. У західній науці, найперше у США, дослідження у царині фізіології та психології стресу ведуться з 1930-х років. У сучасній науковій літературі термін «стрес» має різні значення. Автором першої теорії, яка вважається класичною, є **Ганс Сельє** (англ. *Hans Selye*). Він протягом майже п'ятдесяти років розробляв проблеми загального адаптаційного синдрому і стресу. За його концепцією стрес означає сильний несприятливий негативний вплив на організм, який Сельє назвав «стресором». 1950 року у своїй монографії, яка стала результатом його досліджень 30–40-х років, він дав чітке роз'яснення поняття стресу: це *неспецифічна нейрогуморальна відповідь організму на дію стресових факторів різної природи (фізичних, хімічних, біологічних, соціальних)* [70]. Те, що раніше описувалося, як «загальний адаптаційний синдром» він назвав «стресовою реакцією», що складається з трьох стадій:

- тривога;
- резистентність;
- виснаженість.

Терміни «стресор» та «стрес-фактор» (це поняття з'явилося згодом), вважаються синонімами.

Сельє в повсякденному житті людини виділяє два типи стресу:

- еустрес (грец. eu – добре), який впливає на людину позитивно та підвищує адаптаційні можливості організму;
- дистрес (грец. dis – погано) – показник шкідливого стресу.

Щодо еустресу, більшість науковців все ж вважають, що, якщо мова йде про позитивні емоції, ситуацію не слід відносити до стресу. На їхню думку, поняття стресу передбачає виключно негативні відчуття.

Але останні дослідження підтверджують, що префронтальна кора головного мозку, гіпокамп, мигдалеподібне тіло, які відповідають за інтелект, емоції та креативність, відіграють головну роль у формуванні реакції на стресогенні обставини. Отже, дистрес (і соціальний, і біологічний) може активувати створення яскравих витворів мистецтва. Яскравим прикладом, коли пусковим механізмом для небувалого злету творчості стали жорсткі фруструючі обставини, є Революція Гідності в Україні у 2013–2014 роках. Тоді через невпевненість у завтрашньому дні і відчуття небезпеки, яка загрожувала демократії, свободі, євроінтеграції на Майдан вийшли студенти. Розгін студентів спричинив масовий вихід людей на протест, а згодом небувалу масову творчість. Створювалася нова культура України у різних галузях мистецтва. І зародком цього сплеску були події Євромайдану. Це очевидна річ для соціопсихологів, адже викид креативу є типовим наслідком багатьох соціальних зрушень і конфліктів, а вершина піраміди Маслоу має назву «Самовираження». Революція Гідності обстоювала справедливість і чесність. Навіть названо цю революції було не оксамитовою, трояндовою чи тюльпановою, як нещодавні протести в інших країнах, а саме Революцією Гідності. І вона породжувала небанальну творчість. Багато музикантів, артистів і художників утворили Мистецьку сотню. Багато людей творили самостійно і теж залишили помітний слід. Члени Спілки художників облаштували посеред Хрещатика експозиційну площу. Там вони демонстрували оперативно створене протестне мистецтво. Після революції видали антологію митців Майдану.

З іншого боку, люди, які перенесли потужний неконтрольований стрес, втрачають здатність до нових навичок, гірше виконують звичні дії, у них

змінюється структура сну, послаблюється імунітет, виникають виразки шлунку та інші соматичні хвороби. Найдраматичніший ефект від неконтрольованого стресу – *ангедонія*. Яскравим прикладом постстресової ангедонії може послужити стан жителів Нью-Йорка після терористичного акту 11 вересня 2001 року – серії скоординованих терористичних атак ісламістської організації «Аль-Каїда», здійснена за допомогою захоплених смертниками пасажирських літаків, які врізалися у два хмарочоси. Унаслідок нападу загинуло 2 996 осіб, понад 6 000 осіб отримали поранення. Цей напад залишається однією з найтравматичніших подій століття не тільки для американців, а й для всього світу. Після цієї трагедії мешканці Нью-Йорку перестали купувати речі, відвідувати торгівельно-розважальні центри. Вид магазинів, в яких не відбувається звичний активний шопінг, ще більше погіршував настрої громадян. Жителі інших міст влаштовували для ньюйоркців спеціальну психотерапію – вони масово організовували поїздки до мегаполісу за покупками. Таким чином вид заповнених крамниць діяв на ньюйоркців заспокійливо.

Згідно з концепцією Sandor Szabo, послідовника теорії Г. Сельє, в хронічних впливах стресових чинників існує період, який можна трактувати як *«транстрес»*, тобто стан, що формується під впливом епігенетичних чинників: нездоровий спосіб життя, нераціональне харчування, соціальна депривація, наприклад, міграція чи арешт тощо. Вони є потенційними тригерами та патогенетичною ланкою численних соматичних захворювань: синдрому хронічної втоми, ревматоїдного артриту, ожиріння, артеріальної гіпертензії, неврологічних патологій, а також нейродегенеративних процесів.

Ганс Сельє писав: «Кожен стрес залишає на людині незмінний рубець. І організм платить за переживання стресової ситуації, стаючи трохи старішим».

В **другій теорії** стрес розглядається, як суб'єктивні реакції, що відображають внутрішній психічний стан напруги і збудження. Такий стан розглядається, як внутрішні процеси особистості: емоції, захист, подолання (копінг). **Третя група** визначень стресу – неспецифічні риси фізіологічних і психічних реакцій організму під час впливів, які викликають інтенсивні прояви

адаптаційних механізмів. Ці реакції направлені на підтримку поведінкових дій і психічних процесів подолання.

Слід зазначити, що не всі визначення стресу повністю відображають його сутність. В. О. Ганзен розглядає стан стресу як полідетерміновану, інтегральну реакцію особистості на зовнішні та внутрішні стимули, спрямовану на досягнення корисного результату [16]. Оптимальним є розуміння стресу як неспецифічних фізіологічних та психологічних проявів адаптаційної активності при сильних, екстремальних для організму впливах, які є значущими для людини [35].

Внаслідок неоднозначності трактування поняття «стрес» багато авторів воліють використовувати інше поняття – «психічна напруга». Отже, доречним є вивчення саме психологічних процесів особистості у складних умовах. У конструкті психічної напруги важливими є мотиваційні та емоційні компоненти. Стан психічної напруги визначається як неспецифічна реакція активації організму і особистості у відповідь на вплив складної екстремальної ситуації. Неспецифічна реакція залежить не тільки від характеру екстремальних факторів, але й від ступеня адекватності і сприйнятливості до них організму конкретної людини, індивідуальних особливостей особистісного відображення ситуації і регуляції поведінки у ній.

Дослідження професійних стресів стали проводитися з 1980-х років. Проблема «робота та стрес» досить гостро постала перед науковцями, оскільки негативний вплив професійних стресів на здоров'я працівників став очевидним. В умовах швидких соціально-економічних та технологічних змін збільшився ризик професійних захворювань, але бракувало теоретичних та прикладних досліджень з управління стресом у робочих умовах.

На даний час існує три основні групи наукових підходів до розуміння професійного стресу. Перший підхід трактує стрес як *реакцію у відповідь на шкідливе оточення*, що виявляється в станах нервово-психічної напруги, негативних емоційних переживаннях, захисних реакціях, станах дезадаптації та

патології. У цьому підході найвідомішою є концепція загального адаптаційного синдрому Г. Сельє, яка складається з трьох основних положень:

1) фізіологічна реакція на стрес не залежить від природи стресора. Існує універсальна модель захисних неспецифічних реакцій для збереження цілісності організму – *загальний адаптаційний синдром*, характерний як для людей, так і для тварин;

2) *резистентність та стійка адаптація до впливу стресора*: зникає тривога і з'являються зміни, які свідчать про адаптацію до ситуації;

3) якщо дія стресора і, відповідно, захисні реакції є довготривалими, з'являються симптоми, характерні в тому числі, і для першої стадії – *тривога, виснаження, хвороби адаптації*.

Пізніше А. Каган та Л. Леві продовжили дослідження Г. Сельє. Вони вивчали взаємодію зовнішніх впливів (психосоціальних стимулів) та генетичних факторів, утворюючи тим самим певну психобіологічну програму, яка обумовлює схильність до реагування за певним зразком.

Ця програма визначає відповідь організму на стресову реакцію, яка може призвести до хвороби. На процес взаємодії психосоціальних стимулів та психобіологічної програми можуть впливати різні чинники – внутрішні чи зовнішні, психічні чи фізичні. Тобто психосоціальна модель пояснює стрес як нерозривний зв'язок між усіма причинними чинниками та як особливий вплив на продуктивність діяльності людини.

До другого підходу вивчення стресу належать такі прізвища як Дж. Вайтц, М. Франкенхойзер, Р. Лазарус тощо. У рамках цього підходу увага орієнтована на *виявлення стрес-факторів* як внутрішнього середовища організації, так та зовнішнього робочого середовища. Ставлення до феномену стресу розглядається у вигляді U-подібної функції, яка зображує взаємозв'язок вимог суспільства та ефективності діяльності. Стрес розуміється як ряд причин, а не симптомів. Результатом широких досліджень біохімічних показників стресу в лабораторії М. Франкенхойзер став висновок про те, що ефективність

соціально-психологічних факторів, які збуджують симпатико-адреналінову систему, визначається пізнавальною цінністю для людини балансу між гостротою стресогенної ситуації, з одного боку, та її індивідуальних можливостей протистояти стресогенним факторам – з іншого. Тож у рамках цього підходу головним завданням є визначення суб'єктивного ставлення людини до стресової ситуації, і об'єктивних параметрів, які викликають ті чи інші наслідки стресової ситуації.

У цьому напрямку вивчення стресу виокремлюються «універсальні» стресогенні ситуації. Дж. Вайтц назвав вісім варіантів таких стресогенних ситуацій: [16].

- 1) ситуації, які вимагають прискореної обробки інформації;
- 2) ситуації, які містять шкідливі стимули довкілля,
- 3) усвідомлена загроза;
- 4) порушення фізіологічних функцій;
- 5) ізоляція, перебування у в'язниці;
- 6) остракізм;
- 7) суспільний тиск;
- 8) розчарування.

Р. Лазарус додав стресову ситуацію, коли виникає загроза для найважливіших для людини цінностей та цілей.

Стресові чинники професійної діяльності у цьому підході умовно поділяються на чотири категорії:

- за змістом праці (наприклад, велика відповідальність, небезпечна, складна, монотонна праця, суперечливі, неоднозначні вимоги);
- за умовами праці (екстремальні ситуації, дискомфортні умови: сильний шум, шкідливі освітлення та/або температура тощо);
- за умовами працевлаштування (відсутність перспективи розвитку кар'єри та збільшення зарплати тощо);
- за міжособистісними стосунками в праці (наприклад, неможливість впливати на рішення, недолуге керівництво тощо).

Ця теорія професійного стресу вбачає лінійний зв'язок між стресогенним чинником та його негативним впливом. Тобто у кожної людини є певний ступінь стресостійкості, перевищення якого може призводити до тимчасових або тривалих негативних змін в організмі. У цьому підході до розуміння професійного стресу і стресостійкості науковці вдалися до пошуку в професійному середовищі особливостей, які визначають психологічний і фізіологічний стан працівників. Ці дослідження концентрувалися на змісті праці та визначенні її стресогенності.

Аналізуючи вищезгадані підходи до вивчення стресу, можна зробити висновок, що між ними багато спільного. **Третій підхід** відрізняється досить суттєво – стрес визначається, як *реакція на відсутність відповідності між здібностями людини і вимогами*, що висувуються середовищем. Найвідомішою концепцією цього підходу є трансактна модель стресу Т. Кокса і Дж. Макея. За цією теорією стрес – це частина комплексної і динамічної системи взаємодії людини і зовнішнього середовища, індивідуальний феномен, опосередкований психологічними якостями особистості. На відміну від інших теорій, трансактна модель підкреслює наявність зворотного зв'язку між усіма компонентами системи, тобто розглядає стрес не як лінійну реакцію, а як замкнуту систему.

Кокс і Макей виділяють п'ять стадій в цій замкнутій системі:

- 1) *вплив фактичних вимог* зовнішнього середовища;
- 2) *когнітивна оцінка*, тобто усвідомлення, з одного боку, зовнішніх вимог та з іншого боку, своїх можливостей. Якщо рівновага порушується, виникає стрес. Когнітивна оцінка визначає різноманітні індивідуальні особливості реагування на стреси, як професійні так і особистого характеру. Впевненість у своїх можливостях, наявність досвіду у подоланні фактичних вимог знижує ризики стресу.

- 3) *психологічні та фізіологічні зміни*, як зворотна реакція на стресори. Критичне порушення рівноваги супроводжується емоційними переживаннями, змінами фізіологічного стану, когнітивним та поведінковим намаганням зменшити стресову дію зовнішніх вимог.

4) *реакція протидії стресогенній ситуації* (когнітивні і поведінкові реакції, психологічні захисти, а також мало усвідомлювані фактичні наслідки).

5) *зворотний зв'язок*, який впливає на формування всіх стадій динамічної системи стресу.

На думку Т. Кокса, ці стадії складають систему, яка найбільш правдоподібно відображає механізм стресу: процес-перешкода, взаємодія між особистістю і її оточенням.

Також у трансактному трактуванні стресу існує когнітивна модель психологічного стресу Р. Лазаруса. На його думку, розвиток стресу залежить не тільки від конституціональної вразливості людини, а й від адекватності механізмів когнітивного захисту. Важливим чинником виникнення психологічного стресу має особиста оцінка ситуації, в якій людина опинилася, переживання розчарування, конфлікту чи загрози.

Отже, трансактна модель є психологічно обґрунтованим підходом, який більше послуговується психологічними чинниками, ніж інші. Т. Кокс зазначив, що такий підхід, вірогідно, непридатний у випадках фізичної втоми, оскільки не встигають задіятися психологічні захисти. У таких випадках ефективними є дві попередні «механістичні» моделі.

Існує цікава модель професійного стресу, створена вона у 1979 р., а згодом розвинута американським дослідником R. Karasek, яка виглядає як «вимоги – контроль» [2]. Вона була особливо популярною у 80-ті роки ХХ століття. Аналізуючи існуючі концепції професійного стресу, Karasek звернув увагу на те, що можлива відсутність лінійного зв'язку між особливостями професійної діяльності та здоров'ям працівників, і що ці особливості можуть взаємопов'язані. Він припустив, що основними джерелами професійного стресу є дві головні психосоціальні особливості професійної діяльності, а саме:

- психологічні вимоги праці;
- контроль, який свідчить про свободу прийняття рішення щодо виконуваних завдань.

Рівень цих двох вимірів зумовлює напругу чи активність. R. Karasek виділяє чотири основні ситуації, які відображають різні співвідношення вимог та контролю в професійній діяльності:

– високі вимоги – малий діапазон контролю. Така ситуація є особливо стресогенною, оскільки фахівець отримує важке завдання, не маючи можливості вільного його виконання, що викликає сильну емоційну напругу і може негативно позначитися на його здоров'ї;

– високі вимоги – великий діапазон контролю. На відміну від попередньої ситуації, у такій ситуації фахівець може моделювати свою поведінку, щоб досягнути поставлені цілі. Ця ситуація створює можливість особистісного розвитку працівника;

низькі вимоги – малий діапазон контролю. На відміну від описаних вище, ця ситуація не спонукає фахівця до активності та призводить до пасивного ставлення до поставлених завдань;

низькі вимоги – великий діапазон контролю. Така ситуація найменшою мірою викликає напругу і стрес, оскільки фахівець має свободу в прийнятті рішень під час виконання завдань, які не перевищують його можливостей.

У розумінні професійної стресостійкості за R. Karasek мотивація, досвід і особистий розвиток наявні виключно тоді, коли одночасно і вимоги праці, і можливості здійснення контролю є на високому рівні. В цьому випадку можна говорити про активну працю і високу професійну стресостійкість. Вплив стресогенних чинників мобілізує працівника до активності та скеровує його на вибір успішної стратегії вирішення проблеми, внаслідок чого не виникає емоційне напруження або ж воно є незначним. За цією теорією, найсильніші стресові реакції виникають у працівників, робота яких характеризується високим рівнем вимог і обмеженою свободою у прийнятті рішень. Отже, вимоги праці та можливості прийняття рішень є важливими чинниками професійної стресостійкості фахівця. Подальші дослідження дозволили доповнити модель R. Karasek третім чинником: вони вказали на роль соціальної підтримки на робочому місці.

Однією з відносно нових концепцій професійного стресу є модель відсутності рівноваги між зусиллями працівника і отриманою нагородою, створена німецьким соціологом J.Siegrist [4]. Згідно з положеннями цієї моделі, основну роль у професійній діяльності відіграють два елементи: зусилля, вкладені в працю та нагорода, отримана за ці зусилля, чинники між собою пов'язані. Стрес, на думку J.Siegrist, з'являється тоді, коли великому зусиллю відповідає мала нагорода. Отже, ця теорія ґрунтується, передусім, на соціологічних аспектах професійного стресу.

Цікаву концепцію професійного стресу, знану в літературі як вітамінна модель стресу, запропонував у 80-х роках минулого століття P.Warr. Виходячи з аналогії впливу вітамінів на здоров'я людини, P. Warr розглядає вплив особливостей професійної діяльності на здоров'я працівника, умовно виділивши дев'ять категорій:

- доступність фінансових ресурсів;
- фізична безпека;
- високий соціальний статус;
- можливість здійснення контролю;
- можливість використання здібностей;
- цілі, нав'язані ззовні;
- різноманітність праці;
- можливість нав'язування та утримування міжособистісних контактів;
- прозорість професійного оточення.

Визначені особливості праці P.Warr називав психологічними вітамінами праці, визнаючи, що вони зумовлюють здоров'я працівника в такий самий спосіб, як і вітаміни. Отже, згідно з цією моделлю, відсутність певних властивостей професійної діяльності негативно впливає на психічне здоров'я працівника, тоді як їхня наявність має позитивний вплив.

У проаналізованих вище моделях професійного стресу їхні автори розглядають лише його окремі зовнішні та внутрішні чинники. С.L.Соорер звернув увагу на те, в який спосіб виділені фактори взаємно впливають на себе,

утворюючи ланцюги стресорів. Ці дослідження лягли в основу моделі динаміки стресу, яка концентрується на природі та елементах професійного стресу, а також на його наслідках для фахівця і організації. Тобто С.Л.Соорер охоплює цілісну картину праці та виділяє шість категорій стресогенних чинників, пов'язаних з:

- характером праці;
- роллю в організації;
- стосунками в праці;
- розвитком кар'єри;
- структурою і кліматом в організації;
- відносинами між працею і домом.

Важливими у цій моделі є зв'язки між об'єктивним професійним середовищем, його сприйняттям працівником і переживаннями стресу, змінами в поведінці, а також між фізіологічними функціями і станом здоров'я. Таким чином, в центрі цієї моделі знаходиться конкретний фахівець, який, внаслідок сприйняття багатьох загрозливих його добробуту вимог, пов'язаних з професійною діяльністю, переживає стрес, що відображається на його здоров'ї. Концентруючись на особі, С.Соорер підкреслює, що професійний стрес стосується, в основному, тих фахівців, які через особливості своєї особистості та відсутність вміння боротися з труднощами, мають передумови до його появи, тобто характеризуються низьким рівнем професійної стресостійкості.

Отже, професійну стресостійкість слід розуміти як здатність людини протистояти негативному впливу стресових факторів професійної діяльності, зумовлену індивідуальним комплексом її вроджених і набутих властивостей та процесів, які забезпечують оптимальне успішне досягнення мети трудової діяльності в складній емоціогенній ситуації.

## **1.2. Розуміння психологічної стійкості особистості у психологічній літературі**

В кінці ХХ ст. з'явився ряд наукових досліджень, які стали переломними в науках про психологічне здоров'я. У зарубіжній психологічній літературі виділяються два підходи до аналізу психологічної стійкості:

- мікроаналітичний – психологічна стійкість розглядається як риса;
- макроаналітичний – психологічна стійкість розглядається як стиль

дій, зумовлених природними механізмами темпераменту.

Зокрема, рівень індивідуальної стресостійкості вивчав відомий соціолог медицини А. Антоновський у своїй салютогенетичній концепції здоров'я (від лат. *salus* – здоров'я, добре самопочуття, щастя). Його суть полягає у тому, що нормальним станом організму є невідповідність, стан порушення гомеостазу, на який мають вплив як внутрішні, так і зовнішні чинники [1].

Салютогенетична модель здоров'я прагне дати відповідь на декілька ключових питань: чому людям, які працюють у стресових умовах, вдається зберігати здоров'я або швидко його поновлювати у разі хвороби, та чому конкретна особа, незалежно від того, де вона знаходиться на лінії від повного здоров'я до хвороби, рухається у напрямку пункту здоров'я. Намагаючись дати відповідь на ці два важливі питання, А.Антоновський визначив два нових поняття: загальні імунні засоби (*generalized resistance resources – GBR*) та почуття когеренції (*sense of coherence – SOC*). Загальні імунні засоби є своєрідними буферами для чинників ризику. Здебільшого ними є властивості, притаманні особистості, групі, їх середовищу та культурі, які дають можливість уникнути стресу і дати собі раду в такий спосіб, аби запобігти трансформації напруження у стресовий стан. Такими імунними засобами є:

- властивості людини – біологічні (генетичні, конституціональні), психологічні (почуття самосвідомості, самоконтролю, знання) та міжособистісні;

- фізичне середовище (природне та створене людиною);

- суспільно-культурні чинники – суспільна підтримка, релігія, культура, охорона здоров'я; матеріальні умови, професійне середовище.

Частина з цих засобів є спадковими (біологічними), однак більшість набувається у процесі розвитку особистості та її соціалізації. Разом з тим, важливим для людини є вміння використовувати доступні їй заходи для підтримування власного здоров'я. Це вміння тісно пов'язане з почуттям когеренції (зв'язність, послідовність доказів, аргументів), яке, на думку А.Антоновського, «є всебічною орієнтацією людини, що виражає ступінь, на якому людина має домінуюче, постійне, хоч і динамічне почуття упевненості у тому, що:

- проблеми, які з'являються в житті як із внутрішнього, так і з зовнішнього середовища, мають передбачуваний, структурний і зрозумілий характер;

- засоби, які дозволяють протистояти й розв'язувати ці проблеми, є доступними;

- боротьба з проблемами й негативними явищами є для людини надзвичайно важливою і вимагає її безпосередньої участі»

Почуття когеренції складається з трьох пов'язаних між собою компонентів:

- усвідомленість, яка полягає у здобуванні людиною всебічної, систематизованої інформації, завдяки чому в неї формується почуття, що вона може її зрозуміти, оцінити, передбачити (пізнавальна складова);

–здійсненність – ступінь, на якому людині є доступними засоби для боротьби із викликами, що постають на її шляху. Це впевненість у тому, що при необхідності вона може використати ці засоби (як власні, так і зовнішні), та знає, до кого звернутися за допомогою. Завдяки цьому, людина не відчуває себе безпорадною і бере активну участь у подоланні труднощів та розв'язанні проблем (інструментально-пізнавальна складова);

– смисл, тобто ступінь, на якому людина усвідомлює, що її життя має смисл, і що хоча б частину викликів і проблем, які ставить перед нею життя, вона може вирішити самостійно. Завдяки високому почуттю смислу, дії людини стають усвідомленими і вмотивованими (мотиваційно-емоційна складова). Смысл є одним з найважливіших складників почуття когерентності.

Формування почуття когерентності починається ще з дитинства і триває до дорослішання, коли людина набуває певного життєвого досвіду та соціального статусу. При цьому серед усіх елементів життєвого досвіду особливого значення набуває декілька:

– зв'язаність досвіду (стійкість) – формування з цього досвіду певної логічної цілісності, родинної традиції, відсутність раптових життєвих несподіванок, сприяє розвитку компоненту розуміння;

– рівновага між перевантаженням та недовантаженням – розвиває почуття кмітливості, коли вимоги, які ставляться перед людиною від молодшого віку, відповідали її можливостям. Адже висока планка вимог може дати негативний результат так само, як недостатність стимулів може призвести до нудьги та спустошеності;

– участь у прийнятті рішень – стимулює розвиток почуття смислу.

Особистість, яка творить дійсність, приймає важливі для себе рішення, розуміє свою роль і місце у суспільстві, має почуття високої відповідальності, а

результати й ефективність її власних рішень розвивають у неї переконання про смисл того, що вона робить.

В психологічній літературі стресостійкість розглядається як необхідна характеристика цілісного процесу адаптації, що знайшло досить широке відображення в роботах науковців, а саме:

- уявлення про адаптацію, її закономірності та механізми загалом (Г.О.Балл, О.М.Кокун, Ф.З.Меєрсон, О.О.Налчаджян, Т.М.Титаренко та ін.);
- адаптація як форма соціальної активності особистості (Л.І.Дябел, О.Г.Солодухова та ін.);
- загальні проблеми соціально-психологічної адаптації особистості (Г.О.Балл, Л.С.Виготський, О.М.Леонтєв, В.А.Петровський, А.В.Фурман та ін.);
- проблеми адаптації студентів і молодих спеціалістів (Л.М.Балабанова, Ю.Ц.Жидецький, В.П.Казміренко, О.М.Кокун, І.Ляхова та ін.);
- педагогічні аспекти адаптації студентів (О.В.Неклюєнко та ін.);
- психосоціальні та психофізіологічні чинники адаптації молоді людини до навчання у вузі та майбутньої професії (Т.В.Землякова, О.Д.Научитель, В.П.Казміренко, Г.П.Левківська, В.Скрипник, В.А.Фрицюк, Т.В.Алексєєва та ін.);
- психологічні механізми подолання дезадаптаційних переживань студентів-першокурсників (А. Ф. Федоренко, Т. А. Каткова).

На думку Г.М.Дубчак, стресостійкість особистості містить у собі не окремі властивості особистості чи якості людини, а їхній комплекс, адже саме

сукупність психологічних та фізіологічних властивостей і процесів організму людини дозволить їй максимально швидко й ефективно виробити нову стратегію поведінки, завдяки якій відбудеться адаптація до впливу стресових факторів [23].

Відповідно, ці елементи професійної стресостійкості доцільно розглядати у відповідності до рівнів розвитку людини:

- як індивіда;
- як особистості;
- як індивідуальності;
- як суб'єкту діяльності.

Б.Г.Ананьєв наполягав на необхідності розгляду психічної сутності людини не тільки на особистісному та індивідуальному рівнях, але і як суб'єкта основних соціальних діяльностей – праці, пізнання, спілкування, за допомогою яких здійснюється як інтеріоризація зовнішніх дій, так і формування внутрішнього життя особистості.

Особистість характеризує вершину всієї структури людських властивостей, а індивідуальність – її глибину, і один з каналів, через які індивідуальність має зв'язок із зовнішнім світом, поряд з індивідом і особистістю, – це суб'єктність людини. Саме через різні види діяльності, в процесі суб'єкт-суб'єктних (спілкування) і суб'єкт-об'єктних (праця, пізнання) відносин, в основному формуються та виявляються індивідуальність і особистість.

У працях О.Л.Церковського серед умов стресостійкості виділяються індивідно-особистісні (сила, інертність-рухливість, врівноваженість нервових процесів; темперамент; тривожність; гендер, мотивація і установки; самооцінка) і суб'єктні (індивідуальний стиль діяльності та стилі копінг-поведінки). Однак професійна стресостійкість це не проста сума цих

факторів, а складна, гнучка система, що склалася в результаті їх взаємодії, взаємодоповнення і взаємних компенсацій.

Таким чином, модель професійної стресостійкості складається з трьох взаємопов'язаних блоків-рівнів (індивідний, особистісний, суб'єктно-діяльнісний), опосередковуючи діяльність фахівця, спрямовану на протидію стресогенним впливам.

Структурно-функціональний склад представлених рівнів є і досить стійким і, водночас, динамічним – вони зазнають постійних вікових та ситуаційних змін, тобто перебувають у розвитку. Така модель відображає загальні основи професійної стресостійкості, тоді як сутнісна характеристика функціонування представленої системи може мати різну спрямованість.

Аналіз професійної стресостійкості педагогічних працівників передбачає вивчення цього феномену:

- як властивості – що є результатом онтогенезу людини в процесі її професіоналізації;
- як процесу – що передбачає виділення часових характеристик процесу становлення та розвитку професійної стресостійкості педагогічних працівників;
- як стану людини-фахівця.

У дослідженнях стресостійкості педагога дослідження професійної стресостійкості може здійснюватися на двох рівнях:

- загальному – фахівець як людина;
- особливому – фахівець як професіонал.

В контексті *індивідного рівня* професійної стресостійкості науковці вважають, що гендерний чинник визначає стресостійкість в силу специфічної гендерної вразливості та специфічних гендерних стратегій подолання наслідків стресу. Дані про прояв властивостей нервової системи в реакціях на інтенсивні

стимули узгоджуються з уявленнями деяких авторів про більш низьку стійкість до стресу жінок порівняно з чоловіками.

*Особистості типу А і В.* Практикуючі психологи, психотерапевти першими помітили тісний зв'язок індивідуальних типологічних властивостей та переважаючих емоцій із схильністю до певних типів захворювань. Як свідчать результати численних досліджень, платою за хронічний стрес є втрата здоров'я, часто уже в молодому віці. Велика кількість робіт присвячена аналізу стійкості до стресу індивідів типу А (стресогенний) і В (стресостійкий). Як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники констатують велику схильність до стресу людей типу А.

*Залежність професійної стресостійкості від властивостей нервової системи і темпераменту.* Численні дослідження науковців показали, що властивості темпераменту і нервової системи мають суттєвий вплив на вибір професійної діяльності, формування індивідуального стилю професійної діяльності, а також впливають на рівень стресостійкості фахівця.

В осіб зі слабкою нервовою системою при великому напруженні швидше погіршується ефективність діяльності, ніж у представників з високою вираженістю сили нервових процесів, які демонструють більшу стійкість до значної психоемоційної напруги. Цікаво, що середня стресогенність в осіб зі слабкою нервовою системою зумовлює високу ефективність діяльності, іноді навіть більшу, ніж в осіб з сильною нервовою системою.

*Особистісний рівень професійної стресостійкості.* У психологічній літературі чинниками, що впливають на стійкість людини до стресу, дослідники називають різні особливості:

- значущість події для особистості;
- суб'єктивна оцінка особою ситуації;
- система цінностей;

– сенси.

Ці особливості можна назвати тими внутрішніми суб'єктивними умовами, які визначають психологічну суть особистості.

*Мотивація, установки і диспозиції особистості.* Як уже зазначалося, основними регуляторами психічної активності є установки, самосвідомість і спрямованість особистості.

Спрямованість особистості є інтегративною якістю, що визначає успішність людини в тому чи іншому виді діяльності, оскільки вона включає цілі, які ставить перед собою особистість, прагнення, які їй властиві, мотиви, якими вона керується в діяльності.

На рівень стресостійкості особистості переважаючий вплив має внутрішня мотивація на відміну від зовнішньої. Система домінуючих мотивів діяльності, утворюючи професійну спрямованість, сприяє подоланню труднощів професійної діяльності та підвищенню професійної стресостійкості фахівця.

До соціально-психологічним установок особистості, які визначають її ставлення до інших людей, а відповідно і виступають регулятором взаємодії з ними, можна віднести локалізацію контролю над подіями, що відбуваються (J.Rotter), іншими словами, екстернальність-інтернальність.

Доведено, що установки фахівців, які найкращим чином можуть впоратися зі стресом, відрізняються такими рисами:

– контроль над ситуацією: вони впевнені в тому, що зможуть досягти поставленої мети, застосувавши свої знання у вирішенні поставлених перед ними завдань;

– відданість цілі: бачать сенс в тому, що роблять, і вважають результати своєї праці потрібними та корисними;

– радість подолання: розглядають труднощі та перешкоди, які виникають на їхньому шляху як виклик своїм здібностям, а не як перешкоди, тому сприймають будь-які випробування не з негативної, а з позитивної точки зору.

Багато дослідників підкреслюють велику стресостійкість осіб з внутрішнім локусом. Екстернальність ускладнює процес подолання труднощів у професійній діяльності, частіше сприяє розвитку захворювань психогенного характеру і зменшує ймовірність досягнення успіхів в обраній професії.

*Самооцінка і професійна стресостійкість особистості.* Ставлення до самого себе завершує структуру характеру, забезпечує цілісність особистості, виконує функції саморегулювання і контролю розвитку, сприяє утворенню і стабілізації єдності особистості. Дослідження показали, що позитивне ставлення особистості до себе як суб'єкта діяльності позитивно впливає на професійну стресостійкість особистості.

*Когнітивні чинники у становленні стресостійкості особистості.* До когнітивних чинників, які мають суттєвий в процесі індивідуального досвіду; наявності навиків свідомого підвищення або зниження вплив на становлення професійної стресостійкості особистості відносять:

– рівень сензитивності, яка залежить від: чутливості рецепторів; типу вищої нервової діяльності; легкості утворення умовно-рефлекторних (асоціативних) зв'язків в корі великих півкуль головного мозку; підвищення або зниження чутливості сензитивності шляхом тренування;

– уміння аналізувати свій стан і фактори зовнішнього середовища.

Можливість реалізувати той чи інший вид адаптації до стресової ситуації залежить не тільки від мотивів і цілей, властивостей особистості, психічного стану, а й від того, який стресор впливає, яка його сила, в яку ситуацію включена людина.

Особистість має можливість вибору в реагуванні, діяльності, поведінці, але ступінь свободи вибору обмежений особливостями стресової ситуації.

Оцінка події залежить від обсягу наявних в особистості ресурсів, які дозволяють впоратися з стресовою подією. Якщо індивід оцінює ресурси як недостатні, неадекватні, то подія сприймається як загроза. Зазвичай, стійкі до стресу люди адекватно оцінюють свої ресурси та сприймають стресогенні події як зміни. Прагнення бути разом з людьми, вміння співпереживати – *афіліація та емпатія* – є комунікативними особистісними ресурсами, які впливають на поведінку людини. Блокування афіліації викликає почуття самотності, відчуженості, породжує та посилює стрес.

*Суб'єктно-діяльнісний рівень професійної стресостійкості.* Б.Г.Ананьєв наполягав на необхідності розгляду психічної сутності людини не тільки на особистісному та індивідуальному рівнях, але і як суб'єкта основних соціальних діяльностей – праці, пізнання, спілкування, за допомогою яких здійснюється як інтеріоризація зовнішніх дій, так і формування внутрішнього життя особистості. І якщо особистість характеризує вершину всієї структури людських властивостей, то індивідуальність – її глибину, і один з каналів, через які індивідуальність має зв'язок із зовнішнім світом, поряд з індивідом і особистістю, – це суб'єктність людини.

Саме через різні види діяльності, в процесі суб'єкт-суб'єктних (спілкування) і суб'єкт-об'єктних (праця, пізнання) відносин, в основному формуються та виявляються індивідуальність і особистість.

Діяльність та особистість знаходяться в єдності: особистість – це суб'єкт діяльності. Всі психологічні процеси, властивості, досвід людини виявляються та формуються в діяльності. Стосується це і професійної діяльності. Діяльнісний аспект професійного становлення майбутнього фахівця пов'язаний з розвитком у нього здібностей, з формуванням професійних знань, умінь і навичок, професійної майстерності – сукупністю особистісно-ділових якостей та професійної компетентності фахівця, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності, професійних компетенцій, стилю

професійної діяльності, які забезпечують активне якісне перетворення фахівцем свого внутрішнього світу, призводять до принципово нового способу професійної діяльності.

Стресостійкість фахівця як суб'єкта діяльності можна розглядати в двох аспектах:

- як загальну стресостійкість у функціонуванні будь-якої діяльності;
- як професійну стресостійкість у функціонуванні професійної діяльності.

Одним з найважливіших аспектів суб'єктно-діяльнісного компоненту стресостійкості, яке вартий особливої уваги, є *копінг-стратегії*.

Проблема копінгу активно досліджується в сучасній психології. Серед зарубіжних авторів вивченням цієї проблеми займаються А.Білінгс, Р.Лазарус, А.Райт, С.Фолкмен, К.Форд та ін.

В українській психологічній науці дослідження копінг-поведінки стало відбуватися нещодавно. Серед психологічних наукових праць слід відзначити таких дослідників, як О.І.Склень, З.А.Сивогракова, в яких підкреслюється роль формування копінг-поведінки в різних сферах професійної діяльності.

Аналіз українських досліджень дав можливість виділити роботи в межах загальної та педагогічної психології, що стосуються саморегуляції педагогів у складних умовах їхньої професійної діяльності (Л.Н.Марковець, І.В.Сергеева, О.С.Третяк) та її формування в майбутніх учителів (С.В.Малазонія, Н.І.Сидоренко).

Термін «coping» почав використовуватися в американській психології на початку 1960-х років для вивчення поведінки особистості в стресових ситуаціях. Уперше цей термін з'явився в працях Л.Мерфі, який використав його, досліджуючи способи подолання дітьми вимог унаслідок кризи розвитку. Учений зазначав, що копінг як процес включає певні зусилля, які не можуть бути віднесені до автоматизованих адаптаційних механізмів, як, наприклад,

рефлекси. Останні є більш примітивними засобами у співвідношенні з копінгом. У своїх дослідженнях науковець висловлював припущення, що з розвитком людини, її когнітивні механізми та символізація стають все більш розповсюдженими у функціонуванні, а роль примітивних механізмів менш значущими у зв'язку з копінгом.

У зарубіжній психологічній літературі існує чимало теоретичних підходів (психоаналіз, біхевіоризм, інтра- та інтеріндивідуальний підходи тощо), які ілюструють досліджуване поняття в різних напрямках.

Психоаналіз об'єднує механізми копінгу з механізмами психологічного захисту. Біхевіоризм виходить з того, що поведінка може бути адаптивною чи не адаптивною в результаті правильного чи неправильного навчіння. Інтра- та інтеріндивідуальний підходи розглядають копінг як когнітивні та поведінкові зусилля в напрямку зниження впливу стресової ситуації.

Дослідження з проблеми життєдіяльності людини під впливом стресу переживань та поведінки людей у стресових ситуаціях проводилося в галузі психології праці. Увага зосереджувалась на вивченні впливу стресових факторів на працездатність та поведінку людини в екстремальних умовах, що пов'язані з професійною діяльністю. Слід відзначити, що більшість дослідників орієнтовані на діяльнісний підхід. Різні критичні ситуації (стрес, фрустрація, конфлікт та криза) відзначаються автором як «ситуації неможливості», в яких особистість «стикається з неможливістю реалізації внутрішніх потреб свого життя (мотивів, прагнень, цінностей тощо)». Ефективність копінгу визначається не тільки усвідомленням і осмисленням проблеми та засобів подолання, але й конкретними діями стосовно її вирішення. Це підкреслюється автором у визначенні етапів вирішення критичної ситуації:

1. Задоволення «тут-і-тепер».
2. Реалізація мотиву (задоволення потреби).
3. Упорядкування внутрішнього світу.
4. Самоактуалізація.

Процес копіngu вважається успішним, якщо рівень переживання перевищує рівень критичної ситуації.

Основними функціями копіngu є забезпечення і підтримання зовнішнього і внутрішнього благополуччя людини. Для цього необхідне усвідомлення ситуації і способів ефективного копіngu з нею, а також уміння вчасно застосувати їх в поведінці. З цього виходить, що *копінг – це конкретні свідомі, цілеспрямовані, конструктивні дії людини, які формуються внаслідок її переживань стосовно вимог ситуації.*

Цікавими є дослідження українських авторів (О.І.Склень, З.А.Сивогракової), в яких підкреслюється роль формування копінг-поведінки в різних сферах професійної діяльності. Зокрема, О.І.Склень встановив взаємозв'язок між ефективністю копінг-поведінки та рядом індивідуально-психологічних особливостей. Відмічено, що адаптивну форму копіngu здебільшого визначають стаж фахівця, інтелектуальний рівень особистості та вольові особливості. Автором зазначено, що вирішальна роль у забезпеченні ефективності подолання стресу відводиться комунікативній складовій особистості, до якої відноситься вміння працювати в команді, здатність встановлювати та підтримувати контакти тощо.

У дослідженні особливостей копінг-поведінки З.А.Сивогракова відмічає, що вибір стратегій певного типу залежить в основному від трикомпонентного складу особистісних факторів копіngu, а саме від когнітивних (особливості Я-концепції, інтелектуальна гнучкість, інформаційна відкритість), оцінних/емоційних (смысловиттєві орієнтації, характер емоційних переживань) та поведінково-регулятивних аспектів особистості (локус контролю, мотиваційна спрямованість, свідомо саморегуляція поведінки, комунікативні властивості). Копінг, на думку науковця, визначається як здійснення суб'єктивної активності особистості, реалізація її здатності до подолання у процесі особистісно-ситуативної взаємодії в складних життєвих ситуаціях.

С.В.Малазонія було доведено необхідність формування здатності до регуляції поведінки як фактора підвищення ефективності

професійно-педагогічної діяльності. Автор стверджує, що розвиток регуляції поведінки призводить до активації внутрішніх механізмів особистості, що сприяє вибору конструктивних способів поведінки та як наслідок сприяє успішній діяльності.

Огляд зарубіжних та вітчизняних досліджень з приводу цієї проблеми дає можливість зробити наступні висновки. Копінг-поведінка виступає як певна відповідь особистості на виклик ситуації. Остання розуміється як стресогенний вплив на особистість, який блокує її актуальні життєві потреби та порушує стан психологічного комфорту. Копінг діє в напрямку адаптації до впливів факторів довкілля в залежності від своїх потреб та намірів. Головною функцією копінгу є адаптація людини до стресової ситуації, задоволення актуальних життєвих потреб та відновлення комфортного психологічного стану. Ця функція реалізуються завдяки копінг-стратегіям, які виступають як певні усвідомлені способи поведінки особистості.

У зарубіжних авторів існують різні класифікації стратегій поведінки у складних ситуаціях (Р.Лазарус, С.Фолкман). Найбільш поширеними типами прояву копінг-стратегій, в основу яких ми закладаємо провідну сферу реагування на складні життєві ситуації є:

1. Когнітивно-орієнтований: пов'язаний зі спробами людини покращити відносини «людина – довкілля» шляхом зміни когнітивної оцінки складної ситуації (збір інформації, стримання від імпульсивних та поспішних дій, вибір способів вирішення проблеми, планування).
2. Поведінково-орієнтований: зорієнтований на поведінкові дії, які спрямовані на вирішення проблеми (конкретні дії).
3. Емоційно-орієнтований: включає думки та дії, які спрямовані на тимчасове врегулювання емоційного напруження та хоча повністю не вирішують проблемну ситуацію, але покращують психологічний стан індивіда.

Копінг-стратегії включають певні психологічні механізми (усвідомленої саморегуляції та психологічного захисту). Ефективні (активні) копінг-стратегії, що орієнтовані на вирішення проблеми та пошук соціальної підтримки,

сприяють психологічному комфорту та здоров'ю. В свою чергу, неефективні (пасивні) стратегії – уникання (активне, пасивне), спрямовані на зняття емоційного напруження, приводять до тимчасового комфорту, тому що ситуація не вирішується та продовжує впливати на особистість. Тобто, копінг вважається ефективним, якщо копінг-стратегії, які реалізуються суб'єктом, відповідають ситуації та включають адаптивні, усвідомлені дії, що сприяють її вирішенню.

Копінг-поведінка дозволяє суб'єкту подолати стрес або складну життєву ситуацію за допомогою усвідомлених дій, що адекватні особистісним особливостям та ситуації. Вона спрямована на активну взаємодію з ситуацією – зміну (коли вона піддається контролю) або пристосування (у разі неможливості контролю). Освоєння способів ефективної копінг-поведінки в складних ситуаціях необхідно, але особистість сама вирішує та обирає якими засобами їй користуватися. Поведінку можна вважати продуктивною, якщо в результаті взаємодії з проблемною ситуацією людина:

- усвідомлює значущість її вирішення;
- знаходить свій індивідуальний варіант подолання;
- робить певні дії в цьому напрямку;
- задовольняє свої актуальні потреби;
- відновлює свій комфортний психологічний стан.

Таким чином, кожен вид діяльності висуває до людини свої вимоги, передбачає формування в неї певних якостей, що повинно відповідати її індивідуальним нахилам. Тому діяльність, впливаючи на особистість людини, її мислення, відчуття, волю, ставлення до життя, здійснює вплив на стресостійкість фахівця.

### **1.3. Особливості психологічної стійкості педагогічних працівників**

У 20-х роках ХХ ст. група вчених (В. Кашкадимов, Н. Рибніков, М. Рубінштейн, А. Шафранова) проводила дослідження умов та механізмів виникнення у вчителів професійної дезадаптації. Дослідники класифікували

різні професії за ознакою «необхідності постійної роботи над предметом і собою». Професія педагога (разом з лікарями, інженерами та представниками мистецтва) була віднесена до групи професій вищого типу. Були визначені найбільш характерні особливості цієї групи:

- постійна новизна у процесі професійної діяльності,
- непомітність результатів для зовнішнього сприйняття;
- на відміну від працівників механічної праці, де властивості продукту

визначаються знаряддям виробництва, результати роботи освітянина детермінуються якостями його особистості, адже властивості учнів визначаються властивостями педагога.

Складність і різноманітність роботи обумовлює «високу участь вольового стимулу», постійну активну роботу мислення. У зв'язку з цим вченими відзначалась необхідність шляхом спеціальної підготовки розвивати до досконалості здібності працівників освіти, оскільки в іншому випадку буде здійснюватись насилля над психікою і як результат – пригніченість, дратівливість, перевтома.

Дослідження стресостійкості педагогів доречно здійснювати за двома основними напрямками:

- 1) на загальному рівні – «педагог як особистість»;
- 2) на особливому рівні – «педагог як фахівець».

На *загальному рівні* виділяються підрівні педагога як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності та індивідуальності. На рівні дослідження педагога, як *професіонала*, ці підрівні виявляються у особливих формах безпосередньо у процесі педагогічної діяльності.

Досліджуючи педагогів *на індивідному підрівні*, можемо характеризувати стресостійкість з точки зору різних теорій стресу:

1) стресостійкість педагога з точки зору біологічного підходу трактується як (модель загального адаптаційного синдрому Г. Сельє, генетично конституціонального підходу Дж. Фулера і В. Томпсона, моделі схильності до стресу П. Парсонс) генотипічно та фенотипічно обумовлені захисні стратегії функціонування організму педагога, резерви його адаптаційних можливостей, які пов'язані з механізмами гомеостатичного і поведінкового реагування у відповідь на стресові впливи професійного середовища (модель загального адаптаційного синдрому Г. Сельє, генетично конституціонального підходу Дж. Фулера і В. Томпсона, моделі схильності до стресу П. Парсонс);

2) стресостійкість педагога з позицій *інтегративних підходів* трактується як прагнення педагога до комфортного функціонування, тобто здатність до саморегуляції, відновлення оптимального стану і рівня діяльності у змінених професійних чи внутрішніх умовах (системна модель Вінера, інтегративна модель підходу Скотта, А. Ховарда);

3) стресостійкість педагогів з точки зору *психодинамічного підходу* пояснюється наслідковою обумовленістю оптимального рівня стресу і являє собою емоційні та когнітивні можливості переживання травматичних подій, фізіологічні захисні реакції організму, які попереджують розвиток хвороби, механізми психологічного захисту, які сприймають стресові впливи не як погрозу, а як стимул для вирішення, тобто як інтеграцію фізіологічних та психологічних механізмів, які забезпечують захисну поведінку педагога в стресових умовах, які виникають у процесі професійної діяльності (психоаналітична модель З. Фрейда, модель психосоматичного симптомотворення F. Alexander, психосоматико-психоаналітична модель R. Grinker, J. Spigel, моделі J. Janis, H. Wölfin);

4) стресостійкість з точки зору різних варіантів *психологічного підходу* являє собою ставлення до факторів зовнішнього середовища, реакцію тривоги на погрозу не задовольнити основні потреби, передбачувану реакцію та суб'єктивну пізнавальну оцінку погрози, напрацювання стратегії уникнення стресового впливу, здатність управляти емоціями, зберігати і швидко

поновлювати втрачені ресурси, не втрачати контроль за тривожних обставин (умовно-рефлекторна модель Дж Уотсона, когнітивна Я-модель Р. Лазаруса, міждисциплінарна Я-модель Н. Basowitz, ресурсна модель S. Hobfoll);

5) стресостійкість педагогів з позиції *соціального підходу* – це використання особистих, соціальних і культурних засобів і способів боротьби зі стресовою ситуацією і викликаними нею почуттями; психологічні і фізіологічні здібності організму протистояти соціальним факторам (В. Dohrenwend, J. Ivancevich, M. Matteson, D. Mechanik);

6) стресостійкість педагогів в *теорії професійного стресу* характеризується як поведінкові і особистісні якості і здібності організму педагога до вибору ефективної стратегії адаптації у професійних ситуаціях і конфліктах внутрішнього чи зовнішнього походження, що забезпечує можливість протистояти чинникам, які є джерелом педагогічного стресу (М. Девідсон, Ф. Калімо, Л. Купер, С. Касл, Л. Леви, Т. Мейман).

Загалом у різних концепціях стресу і стресостійкості задіюються такі *механізми життєдіяльності*:

- 1) механізми базальної життєдіяльності;
- 2) механізми руху;
- 3) адаптаційно-захисні (емоційні) механізми;
- 4) аналізаторно-відображувальні (сенсорно-перцептивні і когнітивні) механізми;

5) інструментально-відображувальні і інструментально-перетворювальні (зовнішні, соціокультурні та інтеріоризовані) механізми.

Індивідуальні особливості функціонування кожного механізму життєдіяльності роблять свій внесок у стресостійкість як системну рису педагога.

Аналізуючи дослідницькі роботи, можна зробити висновок, що властивості темпераменту і нервової системи, які є суттєвими чинниками вибору професії,

становлення певних стереотипів, формування індивідуального стилю педагога, впливають на рівень стресостійкості.

Дослідження говорять про те, що специфічні педагогічні здібності педагога роблять його більш стійким до впливу стресорів.

Превалювання внутрішньої мотивації над зовнішньою є запорукою успішного протистояння стрес-факторам. Система внутрішніх домінуючих мотивів у педагогічній діяльності зумовлює педагогічну направленість стати, бути і залишатися педагогом, долати труднощі у педагогічній діяльності, підвищуючи професійну стресостійкість вчителя. На стресостійкість педагога істотно впливають такі риси характеру, як терпимість, інтернальність, позитивне ставлення до навчального процесу, його учасників та до себе, як до суб'єкта педагогічної діяльності.

Педагог, який має адекватну самооцінку, здатний впоратися з різноманітними професійними ситуаціями і проблемами, натомість педагог з низькою самооцінкою є незахищеним перед стресорами, негативно сприймає зовнішній світ через свої переживання та тривоги, часто демонструє авторитарний стиль як засіб психологічного захисту, що негативно впливає на його емоційну сферу та ефективність педагогічної діяльності. Особи з низькою самооцінкою схильні до психологічної ізоляції, соціально не активні, не адаптивні. Їх невпевненість у собі породжує безініціативність, що є намаганням уникнути невдачі. Педагог з адекватною самооцінкою успішно здолає труднощі, не втрачаючи присутності духу і віри в те, що потрібен людям. У педагогів з позитивним само сприйняттям підвищується впевненість, задоволення від професії, ефективність професійної діяльності, вони прагнуть до самореалізації. Вони з розумінням сприймають проблемні моменти своєї праці і намагаються їх виправити, не руйнуючи свою самооцінку, і, як наслідок, підвищують власну стресостійкість.

Стресостійкість педагога як суб'єкта діяльності можна досліджувати на двох рівнях:

1) *загальна стресостійкість*, яка пов'язана зі здійсненням педагогом процесуальних і функціональних дій в будь-якій сфері;

2) *професійна стресостійкість*, яка виявляється в особливостях реалізації процесуальних і функціональних компонентів у професійній педагогічній діяльності.

Професійну стресостійкість необхідно досліджувати у контексті різних концепцій структури педагогічної діяльності: функціональної, процесуальної, розвиваючої.

У *функціональному підході* стресостійкість у педагогічній діяльності виявляється в механізмах здійснення таких її складових, як проєктивний, гностичний, конструктивний, організаторський, аналітико-результативний.

З точки зору *процесуального підходу (стадіального)* до стресостійкості педагог впливає на ефективність проходження етапів цілепокладання, прогнозування, інформаційного етапу, етапу прийняття рішень, організації і виконання, спілкування і комунікації, контролю і корекції.

Отже, враховуючи вище описані теорії стресостійкості, можна створити модель стресостійкості педагога, яка враховує взаємозв'язки:

- 1) з узагальненими механізмами життєдіяльності педагога як індивіда;
- 2) з різними інтегральними якостями педагога як особистості;
- 3) з механізмами здійснення основних компонентів в педагогічній діяльності, якими володіє педагог як суб'єкт педагогічної діяльності;
- 4) властивостями різних рівнів індивідуальності педагога.

Отже, професійна стресостійкість педагогічних працівників є системним професійно-особистісним психологічним утворенням, що має специфічну психологічну структуру, опирається на загальний психічний розвиток, здійснюється на його тлі та тісно пов'язане з його розвитком як особистості.

Психологічні механізми професійної стресостійкості педагогічних працівників визначаються індивідними особистісними, суб'єктно-діяльними ресурсами та особливостями професійної діяльності, які можуть бути діагностовані за допомогою психодіагностичних методик.

#### **1.4. Специфіка професійної діяльності педагогічних працівників в сучасних умовах**

Психологічні аспекти стресостійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої доцільно досліджувати в контексті тих робочих умов, які склалися за останні роки, в тому числі з впровадження нової філософії та нових стандартів освіти.

Незважаючи на те, що за новим Законом про повну загальну середню освіту термін «навчально-виховний процес» змінено на «освітній процес», тобто саме освітній аспект є пріоритетним, професія вчителя належить до так званих хелперських (від англ. help – допомагати), оскільки це робота у системі «людина-людина», це надання підтримки і допомоги учням.

З 2018 року в країні впроваджується концепція Нової Української Школи (далі – НУШ). Мета НУШ – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у житті. Впроваджувати її почали з учнів перших класів у 2018/2019 навчальному році. З 1 вересня 2022 року НУШ запускається у 5–9 класах. Проєкт розраховують провести протягом 2021–2027 років у три етапи.

Державна служба якості освіти України визначила принципи формування якісної освіти в школі. Серед них, зокрема, дитиноцентризм, постійне вдосконалення, гнучкість і адаптивність.

Є суттєві відмінності від старої практики викладання, які стали викликом для вчителів з багаторічним досвідом:

– чотири наскрізні лінії, які є засобом інтеграції ключових і загальнопредметних компетентностей, навчальних предметів та предметних циклів; що їх необхідно враховувати при формуванні шкільного середовища: «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність». Мета наскрізних ліній – «сфокусувати» увагу й зусилля вчителів-предметників, класних керівників, зрештою, усього педагогічного колективу на досягненні

життєво важливої для учня й суспільства мети, увиразнити ключові компетентності;

- впровадження принципово іншої системи оцінювання рівня знань учнів, тобто *формуального оцінювання*, яке знижує рівень напруження щодо оцінювання та створює умови для зміщення фокусу уваги учасників освітнього процесу з «підготовки до тестів» на оцінювання заради більш якісного навчання. Учителі, які застосовують техніки формуального оцінювання, виявляються краще підготовленими до індивідуалізації навчання відповідно до потреб учнів, і, відповідно, адаптованими до роботи в нових умовах;

- зворотний зв'язок, тобто обмін інформацією між учнем і вчителем, між учнями, між учителем та батьками учнів щодо їх навчальних досягнень у межах визначених цілей і очікуваних результатів. Це має значний вплив на ефективність навчального процесу;

- зі специфічними проблемами зіткнулися заступники директорів – це необхідне поглиблення знань і навичок з управління інноваційними процесами, проєктний менеджмент, інформація щодо закордонного досвіду організації освітнього процесу, а також із нормативного регулювання НУШ, комунікації з органами управління освітою та мотивування педпрацівників здійснювати реформу.

З 2018 року впроваджується доступ до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, яка є пріоритетною для державної політики у сфері освіти. У закладах загальної середньої освіти впроваджено інклюзивне навчання – систему освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

Інклюзивне навчання – це не лише навчання дітей із певними діагнозами, захворюваннями, в тому числі із інвалідністю, у класах загальноосвітніх закладів освіти. Це також особи, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення їх права на освіту – внутрішньо переміщені особи, діти-біженці та діти, які потребують

додаткового та тимчасового захисту, особи, які здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів, учні з особливими мовними освітніми потребами (наприклад, ті, які здобувають загальну середню освіту мовами, що не належать до слов'янської групи мов) тощо.

Кожний заклад освіти за своєю філософією повинен бути інклюзивним. Це означає готовність у будь-який час прийняти кожну дитину, прагнучи створити максимально сприятливе середовище для розвитку її потенціалу. Інклюзивне освітнє середовище – це не лише відкриття інклюзивних класів або забезпечення архітектурної доступності. Це також руйнування суспільних стереотипів щодо освіти таких дітей. Перед учителями, яким доводиться працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, постає проблема застосування певних методик, отже, необхідність вчитися, *примножувати власні компетентності*.

Із 2019 року через пандемію COVID-19 перед педагогічною спільнотою постало нове нелегке завдання: необхідність адаптуватися до нових умов професійної діяльності, викликаних обмеженнями безпосередніх контактів між педагогами і учнями. У зв'язку з цим освітній процес перейшов на дистанційну форму. Значній частині педагогів довелося самотійно опановувати програмне і також мережеві комунікативно-технологічні платформи (Cisco Webex Meetings, Google Hangouts, Skype, Zoom та ін.) для підтримання неперервності освітнього процесу. До проблем, які хвилюють учителів, додалася потреба в тренінгах щодо опанування методами змішаного та дистанційного навчання. У період пандемії COVID-19 педагогам довелося вибудовувати нову систему взаємодії як з колегами, так і з учнями з урахуванням особливостей професійної діяльності та умови карантину.

Набутий досвід дистанційної форми освітнього процесу отримав своє продовження в умовах війни, а саме від початку широкомасштабного військового вторгнення російських військ у лютому 2022 року.

Отже, педпрацівники потрапили під вплив специфічних стресорів, обумовлених унікальністю освітньої парадигми нового типу. Необхідність істотних змін у освітньому процесі, відхід від старих принципів навчання та оцінювання учнів, перманентне проходження курсів підвищення кваліфікації, семінарів, вебінарів, майстер-класів тощо, постійна неформальна та інформальна освіта, поєднана з підготовкою до уроків, безпосереднім процесом викладання, перевіркою зошитів, підготовкою учнів до участі у олімпіадах та конкурсах, Малій Академії наук, класне керівництво, спілкування з батьками, змішана та дистанційна форма навчання – це ті реалії, в яких працює сучасний педагог закладу загальної середньої освіти.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Отже, як показує проведений аналіз зарубіжної психологічної літератури, на сучасному етапі розвитку психологічної науки існують різні точки зору на природу стресу та психологічної стійкості

Теорія Г. Сельє є класичною, і за його визначенням стрес – це *неспецифічна нейрогуморальна відповідь організму на дію стресових факторів різної природи (фізичних, хімічних, біологічних, соціальних)*, сильний несприятливий негативний вплив на організм, який Сельє назвав «стресором». Сельє також виділяє еустрес (грец. eu – добре), пов'язаний з бажаним ефектом і впливає на людину позитивно, мобілізує та підвищує адаптаційні можливості людського організму; та дистрес, який є небажаним, завжди неприємний та є показником шкідливого стресу.

В **другій теорії** стрес розглядається, як реакції напруги і збудження. Такий стан розглядається, як внутрішні процеси особистості: емоції, захист, подолання (копінг). До другого підходу вивчення стресу належать такі прізвища як Дж. Вайтц, М. Франкенхойзер, Р. Лазарус тощо. У рамках цього підходу увага орієнтована на *виявлення стрес-факторів* як внутрішнього середовища організації, так та зовнішнього робочого середовища.

До **третьої групи** тлумачень про стрес відносяться поняття стресу як неспецифічних рис фізіологічних і психологічних реакцій організму під час сильних екстремальних впливів, які викликають інтенсивні прояви адаптаційної активності. Ці реакції направлені на підтримку поведінкових дій і психічних процесів подолання. Третій підхід відрізняється досить суттєво – стрес визначається, як *реакція на відсутність відповідності між здібностями людини і вимогами*, що висуваються середовищем. Найвідомішою концепцією цього підходу є трансактна модель стресу Т. Кокса і Дж. Макейя, за якою стрес – це частина комплексної і динамічної системи взаємодії людини і зовнішнього середовища, індивідуальний феномен, опосередкований психологічними якостями особистості.

Внаслідок неоднозначності трактування поняття «стрес» багато авторів воліють використовувати інше поняття – «психічна напруга».

У проаналізованих вище моделях професійного стресу автори розглядають лише його окремі зовнішні та внутрішні чинники. Натомість С.L.Соорер запропонував моделі динаміки стресу, яка концентрується на природі та елементах професійного стресу, а також на його наслідках для фахівця і організації. С.Соорер підкреслює, що професійний стрес стосується, в основному, тих фахівців, які через особливості своєї особистості та відсутність вміння боротися з труднощами, мають передумови до його появи, тобто характеризуються низьким рівнем професійної стресостійкості.

В психологічній літературі стресостійкість розглядається як необхідна характеристика цілісного процесу адаптації, що знайшло досить широке відображення в роботах науковців,

Стресостійкість особистості містить у собі не окремі властивості особистості чи якості людини, а їхній комплекс, адже саме сукупність психологічних та фізіологічних властивостей і процесів організму людини дозволить їй максимально швидко й ефективно виробити нову стратегію поведінки, завдяки якій відбудеться адаптація до впливу стресових факторів.

Професійну стресостійкість доцільно розглядати у відповідності до рівнів розвитку людини: як індивіда; як особистості; як індивідуальності; як суб'єкту діяльності. Це складна, гнучка система, що склалася в результаті їх взаємодії, взаємодоповнення і взаємних компенсацій.

Одним з найважливіших аспектів стресостійкості є суб'єктно-діяльнісний компонент, зокрема, копінг-стратегії. Копінг – це конкретні свідомі, цілеспрямовані, конструктивні дії людини, які формуються внаслідок її переживань стосовно вимог ситуації. Основними функціями копінгу є забезпечення і підтримання зовнішнього і внутрішнього благополуччя людини.

## РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРАЦІВНИКІВ

### 2.1. Обґрунтування методичного забезпечення діагностики психологічної стійкості педагогічних працівників

У процесі теоретичного вивчення проблеми і дослідно-експериментальної роботи були застосовані такі загальнонаукові й спеціальні дослідницькі методи:

1. Теоретичні: аналіз наукової літератури за темою дослідження та узагальнення здобутої інформації, системний аналіз та інтерпретація отриманих даних.

2. Емпіричні методи збору даних.

Відповідно до психологічної моделі, професійна стресостійкість педагогічних працівників детермінується індивідними, особистісними і суб'єктно-діяльними характеристиками та особливостями професійної діяльності (професійними стрес-факторами).

Перелік методик, використаних для їх дослідження, та їхніх шкал, подано у таблиці 2.1.

*Таблиця № 2.1.*

#### Методики та обсяг досліджень

№ з/п	Рівні стресостійкості	Назва методики	Кількість показників
1.	Індивідні	Шкала психологічного стресу PSM-25 (Lemyr-Tessier-Fillion)	1
2.	Особистісні	Методика діагностики локусу суб'єктивного контролю	6
3.	Особистісні	Методика вивчення рівнів соціальної адаптації Холмса і Раге	1
4.	Суб'єктно-діяльнісні	Опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів (Н. Водоп'янова, М. Штейн)	3

5.	Суб'єктно-діяльнісні	Методика самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (В. Бойко)	1
6.	Суб'єктно-діяльнісні	Методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С.Норман, Д.Ф.Ендлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер; адаптований варіант Т.А.Крюкової)	5
	Всього показників		18

Для дослідження *індивідних* характеристик професійної стресостійкості педагогічних працівників використовувався опитувальник шкала психологічного стресу» PSM-25 (LemyrTessier-Fillion).

Для дослідження *особистісних* характеристик професійної стресостійкості педагогічних працівників використовувалась методика діагностики локусу суб'єктивного контролю.

Для дослідження *суб'єктно-діяльнісних* характеристик професійної стресостійкості педагогів використані такі емпіричні методи:

- опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (В.В.Бойко)
- опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів (Н.Водоп'янова, М. Штейн).

Для дослідження *особливостей професійної діяльності* педагогів використовувалась методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т.Х.Холмса і Р.Х.Раге.

На етапі формувального експерименту використовувався метод соціально-психологічного тренінгу з чотирьох блоків, що був спрямований на розвиток професійної стресостійкості педагогічних працівників, а також проведені лекційні заняття.

Методи обробки емпіричних даних: у дослідженні використано стандартизовані методи статистичної обробки даних із застосуванням програми SPSS версія 21.00 та математичний аналіз для пошуку кореляцій засобами Microsoft Excel 2010.

**Шкала психологічного стресу PSM-25 (Lemyr-Tessier-Fillion).** Шкала PSM-25 Лемура-Тесьє-Філліон (Lemyr-Tessier-Fillion) призначена для вимірювання феноменологічної структури переживань стресу.

Мета – вимір стресових відчуттів в соматичних, поведінкових і емоційних показниках. Методика була спочатку розроблена у Франції, потім була переведена і валідизована в Англії, Іспанії та Японії. Переклад і адаптація російського варіанту методики виконані Н. Е. Водоп'яною [12].

При розробці методики автори прагнули усунути наявні недоліки традиційних методів вивчення стресових станів, спрямованих в основному на непрямі вимірювання психологічного стресу через стресори або патологічні прояви тривожності, депресії, фрустрації та ін. Лише деякі методики призначені для того, щоб вимірювати стрес як природний стан психічної напруженості.

З метою усунення цих методологічних невідповідностей Лемур-Тесьє-Філліон розробили опитувальник, який описує стан людини, що переживає стрес, внаслідок чого відпала необхідність у визначенні таких змінних, як стресори або патології. Питання сформульовані для нормальної популяції у віці від 18 до 65 років стосовно для різних професійних груп. Все це дозволяє вважати методику універсальною для застосування до різних вікових і професійних вибірок в нормальної популяції.

Методика апробована авторами на вибірці більш ніж на 5 тис. чоловік в Канаді, Англії, США, Пуерто-Ріко, Колумбії, Аргентині, Японії. Також цю методику застосовували Клемент і Янг в Університеті Оттави, Ларсі в Університеті та в госпіталі Монреаля, а також Тесьє і його колеги в госпіталях св. Франциска Ассизького і св. Жюстіни в Монреалі.

Численні дослідження показали, що PSM володіє достатніми психометричними властивостями. Були виявлені кореляції інтегрального показника PSM зі шкалою тривожності Спілбергера ( $r = 0,73$ ), з індексом депресії [Beck Depression Inventory] ( $r = 0,75$ ). Величини цих кореляцій пояснюються генералізованим переживанням емоційного дистресу або депресії.

При цьому дослідження дивергентної валідності показують, що PSM концептуально відрізняється від методик дослідження тривожності і депресії.

**Обробка і інтерпретація результатів.** Підраховується сума всіх відповідей – інтегральний показник психічної напруженості (ППН). Питання 14 оцінюється в зворотному порядку. Чим більше ППН, тим вище рівень психологічного стресу.

*ППН більше 155 балів* – високий рівень стресу, свідчить про стан дезадаптації і психічного дискомфорту, необхідності застосування широкого спектра засобів і методів для зниження нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження, зміни стилю мислення і життя.

*ППН в інтервалі 154–100 балів* – середній рівень стресу.

Низький рівень стресу, *ППН менше 100 балів*, свідчить про стан психологічної адаптованості до робочих навантажень.

**Опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів (Н. Водоп'янова, М. Штейн).** Опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів розроблений на основі ресурсної концепції психологічного стресу С.Хобфолла. З його допомогою проводиться оцінка динамічної взаємодії втрат і придбань особистісних ресурсів. Дослідження може задіяти будь-який часовий інтервал життя реципієнтів: від півроку і більше.

Ресурсні концепції психологічного стресу пов'язують адаптаційні можливості людини і стійкість до стресогенним життєвих обставин з наявністю особистісних (соціально психологічних) ресурсів. С.Хобфолл називає ресурсами те, що є цінним для людини і допомагає адаптуватися до стресових ситуацій або долати стреси. У контексті запропонованої методики ресурси розуміються як значні матеріальні засоби (матеріальний дохід, будинок, транспорт, одяг, об'єктні фетиші) і нематеріальні конструкти (бажання, цілі, система вірування, ідеї, переконання), зовнішні (соціальна підтримка, сім'я, друзі, робота, соціальний статус) і внутрішні – інтраперсональні змінні (самоповага, професійні вміння, оптимізм, самоконтроль, життєві цінності, система вірувань та ін.), стан душевного і фізичного благополуччя, вольові,

емоційні, енергетичні характеристики, які необхідні (прямо чи опосередковано) для подолання реальних або передбачуваних стресів життя.

Згідно ресурсної концепції Хобфолл, психологічний стрес і ризик хвороб адаптації виникає при порушенні балансу між втратою і придбанням персональних ресурсів. Психологічний стрес розвивається в ситуаціях трьох типів:

- 1) ситуації, що становлять загрозу втрати ресурсів;
- 2) ситуації фактичної втрати ресурсів;
- 3) ситуації відсутності адекватного відшкодування витрачених ресурсів,

коли застосування особистих зусиль або неможливе для досягнення бажаного результату, або значно перевищує одержуваний результат.

Підраховується індекс ресурсності (ІР) як частка від ділення суми балів «придбань» на суму балів «втрат». Чим більше ІР, тим більше збалансовані життєві розчарування і досягнення і вище адаптаційний потенціал особистості, менше стресова вразливість. Інтерпретація ІР може бути проведена відповідно до рівнів «ресурсності», представленими в табл. 2.2.

*Таблиця 2.2.*

Рівень ресурсу – баланс між надбаннями і витратами	Значення індексу ресурсності
низький	<0,8
середній	0,8-1,2
високий	> 1,2

Заповнюються дві частини опитувальника. За 5-бальною шкалою оцінюється рівень напруженості переживань по кожному пункту опитувальника:

- 1 бал – немає відчуття напруженості;
- 2 бали – переживання в низького рівня;
- 3 бали – переживання середнього рівня;

4 бали – переживання в значній мірі;

5 балів – переживання дуже сильне.

***Методика вивчення рівнів соціальної адаптації Холмса і Раге.***

Американські психіатри Т.Х.Холмс і Р.Х.Раге вивчали залежність захворювань (зокрема інфекційних хвороб і травм) від різних стресогенних життєвих подій у більш ніж п'яти тисяч пацієнтів. Вони дійшли висновку, що психічним і фізичним хворобам за звичай передують певні серйозні зміни в житті людини. На підставі свого дослідження вони склали шкалу, в якій кожній важливій життєвій події відповідає певне число балів залежно від ступеня його стресогенності.

Підрахована сума має ще одне важливе значення – вона виражає (у цифрах) ступінь стресового навантаження. Відповідно до проведених досліджень було встановлено, що 150 балів означає 50% вірогідності виникнення якогось захворювання, від 200 до 299 балів – стресове навантаження є пороговим, а при 300 балах вірогідність психосоматики збільшується до 90%.

Отже, підрахунок суми балів дає можливість відтворити картину стресу і дає розуміння, що не окремі, начебто незначні події у житті стали причиною виникнення стресової ситуації, а їх комплексна дія.

***Методика самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації***

**(В. В.Бойко)** Методика самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (В. В.Бойко) дозволяє визначити три типи поведінки:

А – стресогенний тип;

В – стресостійкий тип;

АВ – проміжний тип.

Сума балів варіюється від 30 (мінімальна сума балів) до 150 (максимальна сума балів). Від 100 до 150 балів – це поведінковий тип А. Від 39 до 75 балів отримує людина з типом поведінки В. Від 76 до 92 балів отримують люди типу АВ.

Поняття типів поведінки А і В було введено у 60-ті роки кардіологами М.Фрідманом та Р.Роземаном, коли було виявлено зв'язок поведінкової

активності типу А з підвищеним ризиком виникнення серцево-судинних захворювань. Встановлено, що стереотип поведінки, певні риси характеру і погляди людини на життя є першопричиною стресових симптомів.

Характерними рисами особистостей, які стосуються типу А, є те, що вони агресивні і «заводні»; швидко говорять і нетерпляче слухають; багато і різко рухаються; мають прискорене почуття часу; нетерплячі; орієнтовані успіх; гостроконкурентні. Люди типу А страждають від значно більшої кількості стресових симптомів і хворіють набагато частіше, ніж люди типу В чи АВ.

Особи типу В відрізняються відсутністю проявів агресії у стосунках, мають уповільнене відчуття часу, неквапливі, спокійні.

Поведінка людей, які стосуються типу В або АВ, дозволяє їм досягати цілей, бути активними, продуктивно працювати і виконувати все те ж, що й люди типу А але без ворожої агресивності, нетерпіння і з більш високими результатами. Стереотип типу В рідше призводить до психологічних труднощів у процесі взаємодії з людьми.

**Методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С.Норман, Д.Ендлер, Д.Джеймс, М.Паркер)** [39]. З метою вивчення домінуючих копінг-стратегій проведено емпіричне дослідження за допомогою методики «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С.Норман, Д.Ф.Ендлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер). Зазначений інструментарій спрямований на виявлення стратегій орієнтованих на: рішення задачі, зменшення емоційного напруження, уникнення, ізоляцію, соціальну підтримку.

Досліджуваним пропонується відповісти на 48 питань тесту, оцінивши свою відповідь від 1 до 5 балів. Бали для інтерпретації підсумовуються з урахуванням ключа.

Методика аналізується за такими шкалами:

- копінг, орієнтований на вирішення завдання; - копінг, орієнтований на емоції;

- копінг, орієнтований на уникнення;
- субшкала відволікання;
- субшкала соціального відволікання.

Копінг-поведінка в стресових ситуаціях орієнтована на вирішення завдання характеризується тим, що людина, стикаючись з будь-якою проблемою, перш за все зосереджується на ній та думає, як її можна вирішити. Далі згадує, як вирішувала аналогічні проблеми раніше, намагається заглибитися в ситуацію, проаналізувати її, розробити кілька різних варіантів розв'язання проблеми, що виникла. Тоді визначає курс дій, вирішує, найважливіші кроки, і робить те, що вважає найбільш відповідним для даної ситуації.

Копінг-поведінка, орієнтована на емоції, характеризується тим, що людина занурюється у свій біль та страждання, звинувачує себе за те, що опинилася в такій ситуації, за нерішучість, за те, що не знає як правильно вчинити. Опинившись в стресовій ситуації, вона не знає, що робити, «заморожується», і через це дуже турбується, відчуває нервові напруження та роздратування, схильна відіграватися на інших.

Люди, з домінуючою стратегією, орієнтованою на уникнення, намагаються різними шляхами відволіктися від проблеми, що виникла, не думати про неї. Слід зауважити, що існують дві субшкали – відволікання й соціальне відволікання, що відносяться до уникнення. При цьому ті, хто належить до першої субшкали відволікання, воліють відволікатися від проблеми за допомогою шопінгу, придбання речей. Намагаються більше спати, тішать себе улюбленою їжею, дивляться телевізор, йдуть у відпустку або беруть відгул. Ті, хто ж відноситься до субшкали соціального відволікання, при виникненні будь-якої проблеми, відволікаються від неї, намагаючись бути на людях. Вони телефонують приятелям або йдуть в гості до друзів, проводять час з дорогою для них людиною, спілкуються з тими, чия порада для них особливо цінна.

При обробці результатів дослідження підсумовуються бали, поставлені досліджуваним, з урахуванням ключа.

Проблемно-орієнтована копінг-стратегія (16 пунктів): 1, 2, 6, 10, 15, 21, 24, 26, 27, 36, 39, 41-43, 46, 47.

Емоційно-орієнтована копінг-стратегія (16 пунктів): 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45.

Копінг-стратегія уникнення (16 пунктів): 3, 6, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 32, 35, 37, 40, 44, 48.

Копінг-стратегія відволікання (8 пунктів): 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.

Копінг-стратегія пошуку підтримки (5 пунктів): 4, 29, 31, 35, 37.

**Методика «Рівень суб'єктивного контролю» (2РСК).**

Експериментально-психологічна методика «Рівень суб'єктивного контролю» (2РСК) дозволяє порівняно швидко і ефективно оцінити сформований у респондентів рівень суб'єктивного контролю над різноманітними життєвими ситуаціями. Суб'єктивним контролем називається схильність людини брати на себе і покладати на інших людей відповідальність за те, що з ними відбувається. На відміну від суб'єктивного може існувати так званий об'єктивний контроль подій, за якого вони відбуваються через обставини, випадок, незалежно від бажання людини. В основі цієї методики міститься концепція локусу контролю, що є результатом теорії соціального вчення Джуліана Роттера (J.V.Rotter). Ця шкала заснована на двох принципових положеннях:

1. Люди розрізняються між собою за тим, як і де вони локалізують контроль над значними для себе подіями. Можливі два полярні типи такої локалізації: «екстернальний» та «інтернальний». У першому випадку людина (*екстернал*) вважає, що події, які відбуваються з нею, є результатом дії зовнішніх сил. Вона схильна приписувати відповідальність за всі події зовнішнім чинникам (іншим людям, нагоді, долі, випадку тощо), їм притаманний зовнішній (*екстернальний*) контроль. У другому випадку людина (*інтернал*) інтерпретує значущі події як результат своєї діяльності. Вона бере відповідальність за події власного життя на себе, пояснюючи їх своєю

поведінкою, здібностями, рисами особистості, вона володіє внутрішнім (*інтернальним*) контролем. Будь-якій людині властива певна позиція у континуумі від інтернального до екстернального типу локалізації контролю, причому це положення має емпіричне підтвердження.

2. Локус контролю, характерний для індивіда, вважається універсальним по відношенню до будь-яких типів подій і ситуацій, з якими йому доводиться стикатися. Один і той же тип контролю характеризує поведінку певної особи і у випадку невдач, і в сфері досягнень, причому це різною мірою стосується різних областей соціального життя. При розробці методики «Рівень суб'єктивного контролю» (2РСК) автори розробки (Є.Ф.Бажин, Е.А.Галинкіна, А.М.Еткінд) ґрунтувались на тому, що у різних ситуаціях може бути не лише односпрямоване поєднання локусу контролю. Вони розглядали «Рівень суб'єктивного контролю» як узагальнену характеристику особистості, що здійснює регулюючий вплив на формування міжособистісних відносин, способи розв'язання кризових сімейних і виробничих ситуацій тощо. Таким чином, опитувальник рівня суб'єктивного контролю є багатовимірною шкалою, що вимірює індивідуальні особливості суб'єктивного контролю у різних життєвих ситуаціях.

Показники опитувальника РСК організовані відповідно до принципу ієрархічної структури системи регуляції діяльності.

1. Шкала загальної інтернальності (Із). *Високий* показник за цією шкалою відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті були результатом їхніх дій. Таким чином, вони відчують власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому. *Низький* показник за шкалою Із відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі досліджувані не бачать зв'язку між своїми діями та значущими для них подіями в житті, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток та вважають, що більшість їх — результат випадку або дій інших людей.

2. Шкала **інтернальності в галузі досягнень (Ід)**. *Високі* показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі досягли всього того, що було і є у їхньому житті, і що вони здатні успішно досягати своєї мети в майбутньому. *Низькі* показники за шкалою **Ід** свідчать про те, що людина приписує свої успіхи, досягнення та радощі зовнішнім обставинам — везінню, щасливій долі або допомозі інших людей.

3. Шкала **інтернальності в галузі невдач (Ін)**. *Високі* показники за цією шкалою свідчать про розвинене відчуття суб'єктивного контролю стосовно негативних подій та ситуацій, які виявляються у схильності звинувачувати самого себе у різноманітних неприємностях та стражданнях. *Низькі* показники **Ін** доводять, що досліджуваний схильний приписувати відповідальність іншим людям або вважати їх результатом невезіння.

4. Шкала **інтернальності у сімейних стосунках (Іс)**. *Високі* показники **Іс** означають, що людина вважає себе відповідальною за події, які відбуваються в її подружньому житті. *Низькі* **Іс** вказують на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значущих ситуацій, які виникають у його сім'ї.

5. Шкала **інтернальності в галузі виробничих відносин (Ів)**. *Високий* **Ів** підтверджує те, що людина вважає свої дії важливим фактором організації власної виробничої діяльності, в стосунках у колективі, у своєму просуванні тощо. *Низький* **Ів** вказує на те, що досліджуваний схильний приписувати важливіше значення зовнішнім обставинам – керівництву, співробітникам, везінню-невезінню.

6. Шкала **інтернальності стосовно здоров'я і хвороб (Іх)**. *Високі* показники **Іх** свідчать про те, що досліджуваний вважає себе відповідальним за своє здоров'я: якщо він хворий, то звинувачує в цьому самого себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від його дій. Людина з *низьким* **Іх** вважає здоров'я та хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде внаслідок дій інших людей, насамперед лікарів.

Дослідження самооцінок людей із різними типами суб'єктивного контролю довело, що:

– люди з низьким РСК вважають себе егоїстичними, нерішучими, залежними, несправедливими, метушливими, ворожими, невпевненими, нещирими, несамостійними, дратівливими;

– люди з високим РСК – добрими, незалежними, рішучими, справедливими, здібними, дружелюбними, чесними, самостійними, спокійними.

Таким чином, РСК пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, достоїнства, відповідальності за те, що відбувається, з самоповагою, соціальною зрілістю та самостійністю особистості.

Тест призначений для індивідуального та групового дослідження. Застосування опитувальника РСК придатне для вирішення низки соціально-психологічних та медико-психологічних проблем. Рівень суб'єктивного контролю підвищується в процесі психокорекційного впливу на особистість, тому можливе застосування РСК для оцінювання ефективності методів психологічної корекції.

За інструкцією необхідно обрати відповіді до 44 питань за 6-ти бальною шкалою (-3, -2, -1, +1, +2, +3), де : «-3» – повністю не згоден; «-2» – не згоден; «-1» – швидше не згоден, ніж згоден; «+1» – скоріше згоден, ніж не згоден; «+2» – згоден; «+3» – повністю згоден.

## 2.2. Характеристика вибірки досліджуваних

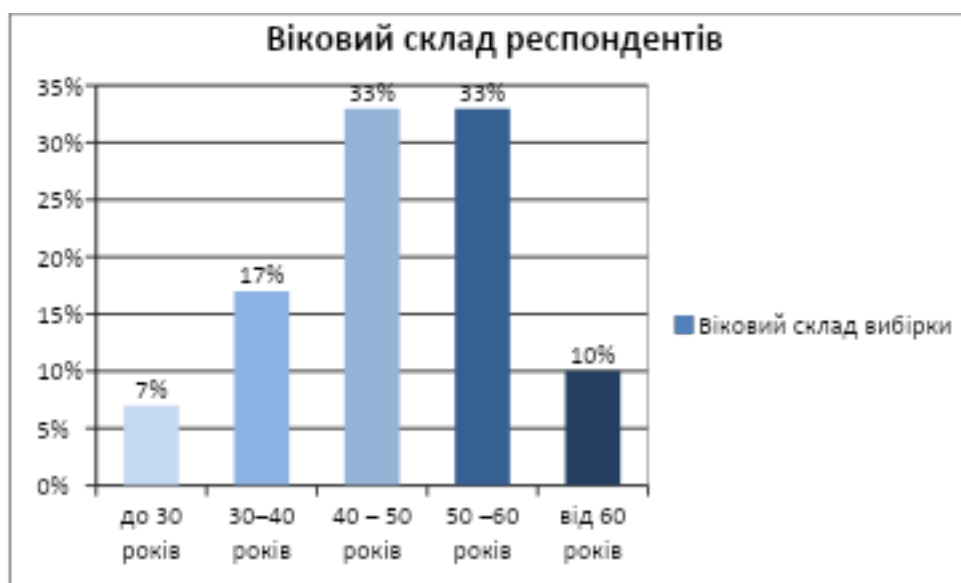
Дослідження проводилось на базі Фастівського академічного ліцею № 9 Фастівської міської ради Київської області, який має математичний та інформативний профілі навчання. У дослідженні приймали участь 30 педагогічних працівників п'яти вікових категорій (див. табл. 3.1)

Таблиця 2.3

**Віковий склад респондентів**

до 30 років;	30–40 років	40 – 50 років	50 –60 років	від 60 років
2	5	10	10	3

Вибірка за віком є репрезентативною. Основні вікові групи ліцею – 30–40 років та 40–50 років (Рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Віковий склад респондентів**

Переважає більшість респондентів – жінки: 27 жінок та троє чоловіків (див. Рис. 2.2).



**Рис. 2.2. Гендерний склад респондентів**

Враховуючи той факт, що у освітніх закладах м. Фастова загалом та у ліцеї зокрема, відсоток учителів-чоловіків складає не більше 10%, вибірка не є репрезентативною у плані гендерного аспекту. Тому у даному дослідженні він не буде враховуватися.

Кваліфікаційні рівні респондентів відображено у таблиці 2.3:

*Таблиця 2.3*

**Кваліфікаційні категорії та педагогічні звання респондентів**

II категорія	I категорія	вища категорія	педагогічне звання «учитель»	педагогічне звання «учитель-методист»
2	1	27	15	12

Кваліфікаційні дані вибірки є репрезентативними для педагогічного складу ліцею (Рис. 2.3):



**Рис. 2.3. Кваліфікаційні рівні та педагогічні звання**

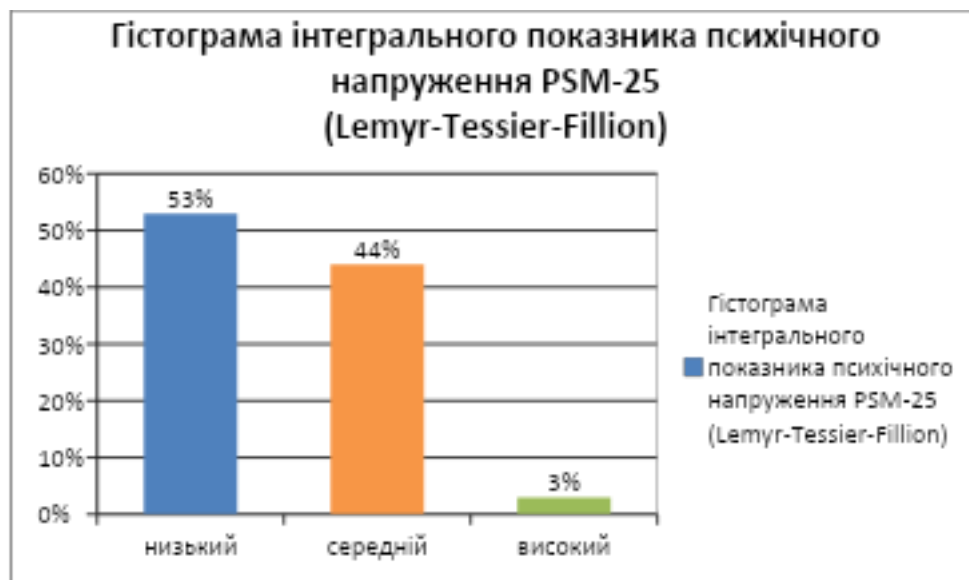
Дослідження проходило у вигляді опитування в індивідуальній формі. Для цього було використано наступні методики:

- шкала психологічного стресу PSM-25 (Lemyr-Tessier-Fillion);
- опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів (Н. Водоп'янова, М. Штейн);
- методика вивчення рівнів соціальної адаптації Холмса і Раге;
- методика самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (В. Бойко);
- методика «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С.Норман, Д.Ф.Ендлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер; адаптований варіант Т.А.Крюкової).

### 2.3. Етапи емпіричного дослідження психологічних аспектів психологічної стійкості педпрацівників

На першому етапі дослідження здійснювалося за шкалою PSM-25 Лемура-Тесьє-Філліон (Lemyr-Tessier-Fillion), яка вимірює рівень стресових відчуттів в соматичних, поведінкових і емоційних показниках.

Обробка результатів опитування за методикою Лемура-Тесьє-Філліон показала наступне: 53% педагогічних працівників мають низький показник психологічного напруження; 44% педагогічних працівників – середній рівень; 3% – найвищий рівень психологічного напруження (це свідчить про стан дезадаптації і психічного дискомфорту, необхідності застосування широкого спектра засобів і методів для зниження нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження, зміни стилю мислення і життя). Результати наочно демонструє Рис. 3.4.



**Рис. 2.4. Інтегральні показники психічного напруження PSM-25 Лемура-Тесьє-Філліон**

На другому етапі було використано опитувальник «Втрати і придбання персональних ресурсів», розроблений Н.Водоп'яноюю і М.Штейн [12].

Дані, отримані за опитувальником втрат і придбань персональних ресурсів Н.Водоп'яноюю та М.Штейн, демонструють таку картину (див. Рис. 2.5): 18

педагогів продемонстрували середній показник ресурсності, а 11 вчителів – високий показник, отже вони мають достатній адаптаційний потенціал і меншу стресову вразливість. У педагогічному колективі одна особа має найнижчий індекс ресурсності, тобто у неї життєві розчарування за два минулих роки критично переважають досягнення. У цьому випадку маємо брак ресурсів для подолання реальних або передбачуваних життєвих стресів.



**Рис. 2.5. Індекс ресурсності Н.Водоп'янової і М.Штейн**

На третьому етапі опитування проводилося за методикою Холмса – Раге. Проаналізувавши показники стресового навантаження, маємо наступні дані (Рис. 2.6):

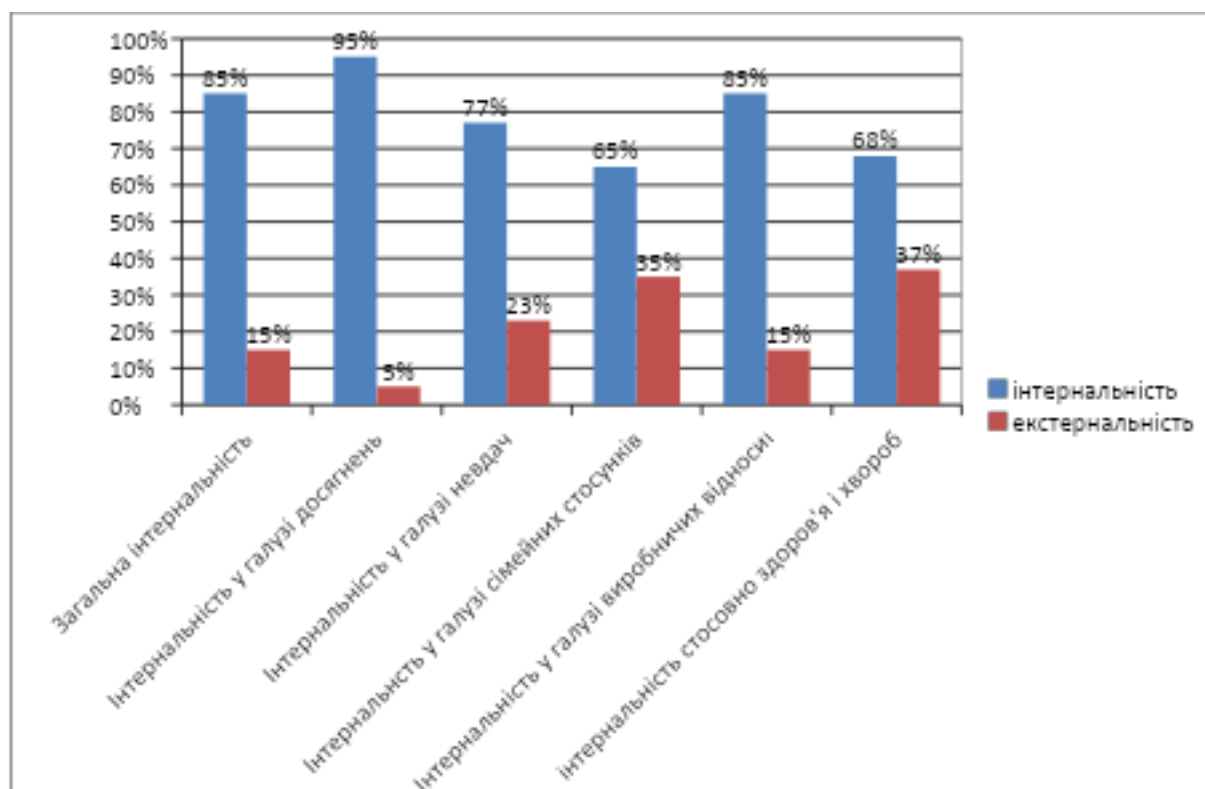


**Рис.3.6. Рівень стресового навантаження за методикою Холмса – Раге**

12 педагогів пережили сильні стресогенні події. Це є сигналом тривоги, який попереджує про небезпеку в 90% захворіти на психосоматичне захворювання, оскільки особистість за таких умов близька до фази нервового виснаження. 11 осіб зазнали стресу порогового рівня, тобто вірогідність психосоматичного захворювання збільшується до 50%. Сім учителів за останній рік перебували під впливом стресових обставин помірної дії.

*На четвертому етапі* дослідження проводилося за опитувальником визначення суб'єктивного локусу контролю. Результати підрахунків за шкалами інтернальності з шести напрямків регуляції діяльності свідчать, що респондентам притаманна переважаюча інтернальність (Рис. 2.7):

- 1) загальна інтернальність: 25 чол. – інтернальність, 5 чол. – екстернальність;
- 2) інтернальність в галузі досягнень: 28 чол. – інтернальність, 2 чол. – екстернальність;
- 3) інтернальність в галузі невдач: 23 чол. – інтернальність, 7 чол. – екстернальність;
- 4) інтернальність у сімейних стосунках: 19 чол. – інтернальність, 11 чол. – екстернальність;
- 5) інтернальність стосовно здоров'я і хвороб: 20 чол. – інтернальність, 10 чол. – екстернальність.



**Рис. 2.7. Гістограма визначення суб'єктивного локусу контролю**

На п'ятому етапі дослідження використано опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (В.В.Бойко). В результаті аналізу даних за методикою самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації В.В.Бойко було отримано наступні результати (Рис. 2.8):



**Рис. 2.8. Гістограма типів поведінки респондентів за методикою В.В.Бойка**

7% респондентів належать до типу А, тобто їх характерними рисами є те, що вони агресивні і «заводні», швидко говорять і нетерпляче слухають, багато і різко рухаються, мають прискорене почуття часу і нетерплячі. Водночас, такі їх якості, як орієнтованість успіх та внутрішня необхідність конкурувати є важливими для вчителя, особливо в умовах реалізації концепції Нової української школи та реалізації системи сертифікації вчителів. Для 7% педагогів притаманна поведінка В – вони відрізняються неагресивністю у стосунках з людьми, не схильні до змагання, розслаблені та неквапливі, спокійні, мають уповільнене почуття руху часу. У них рідше виникають психологічні проблеми в процесі взаємодії з іншими. Більшість педагогів демонструють тип поведінки АВ. Особи з типами поведінки В та АВ продуктивно працюють та досягають бажаного, як і люди типу А, однак без агресивності, нетерпіння, зберігаючи самопанування і здатність розслаблятися.

На шостому етапі досліджувалися копінг-стратегії респондентів. Для цього використано опитувальник «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С.Норман, Д.Ф.Ендлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер; адаптований варіант Т.А.Крюкової).

Аналіз отриманих даних дав такі результати (Рис. 2.9):



### Рис. 2.9. Домінуючі копінг-стратегії

Для 75% учителів домінуючою є адаптивна *проблемно-орієнтована копінг-стратегія*, направлена на вирішення завдання. Отже, переважна більшість опитаних не бажає «сховатись» від проблем, а, навпаки, прагне активного їх перетворення. Такі люди, стикаючись з будь-якою проблемою, перш за все зосереджуються та розмірковують, як її можна вирішити. Вони згадують, як вирішували аналогічні проблеми раніше, намагаються заглибитися в ситуацію, проаналізувати її, розробити кілька різних варіантів розв'язання проблеми, визначити курс дій, найважливіші кроки і діяти відповідно до ситуації.

Для 6% респондентів лідируючою є *емоційно-орієнтована копінг-поведінка*, яка характеризується зануренням у свій біль та страждання, самозвинувачення, нерішучість, нерозуміння. Опинившись у стресовій ситуації, такі люди не знають, що робити, ніби «заморожуються», і через це відчувають нервові напруження та роздратування, вони також схильні відіграватися на інших.

20% педагогів належать до субшкали соціального відволікання, тобто демонструють домінуючу *копінг-стратегію соціальної підтримки*. При виникненні проблеми вони намагаються бути на людях, звертаються до значимих людей.

Переваги стратегій, *орієнтованих на уникнення та відволікання*, не виявлено. Це непродуктивні поведінкові стратегії, орієнтовані на уникнення контакту з проблемою, ухиляння від її вирішення. Такі стратегії свідчать про намагання різними шляхами відволіктися від проблеми за допомогою шопінгу, придбання приємних речей, намагання більше спати, тішити себе улюбленою їжею, дивитися телевізор, піти у відпустку тощо. Серед найбільш небезпечних способів уникання – це вживання алкоголю, наркотиків.

Варто зазначити, що кожному з нас в залежності від обставин в тій чи іншій мірі притаманні всі перелічені копінг-стратегії.

## 2.4. Аналіз результатів дослідження за вибраними методиками

Математично-статистичний аналіз отриманих даних за шкалою психічного напруження PSM-25 Лемура-Тесьє-Філліон не виявив кореляції з віком та рівнем кваліфікації педагогів. Натомість виявив статистично значимий лінійний негативний кореляційний зв'язок з індексом ресурсності за методикою «Втрати і придбання персональних ресурсів» Н.Водоп'янової і М.Штейн: коефіцієнт кореляції  $r = -0,42$  за рівнем статистичної значимості  $p \leq 0,05$  (таблиця 2.4). Тобто у даному дослідженні можна визнати закономірним, що рівень психічної напруги знижується при збільшенні індексу ресурсності.

Таблиця 2.4

### Показники психічної напруги та індексу ресурсності педагогічних працівників (n = 30)

Респондент	Інтегральний показник психічного напруження	Індекс ресурсності
1	91	0,8
2	139	1,07
3	69	0,9
4	127	1
5	163	1
6	47	1,9
7	127	1,4
8	97	1,2
9	89	2,2
10	112	1,01
11	89	1,36
12	112	1
13	89	1,6
14	138	1,2
15	89	1,01
16	127	0,96
17	129	1
18	127	1
19	52	0,98
20	129	1,16
21	95	0,86
22	47	4,4
23	87	1,09
24	90	1,8

25	95	2,3
26	138	1
27	112	1
28	112	1,7
29	91	0,9
30	66	1,02

Тобто величини «витрат» і «надбань» відрізняються також по їх взаємозв'язкам з фрустрованістю. Сума «витрат» позитивно корелює з показниками психічного напруження.

Показник «надбань» корелює з індексом якості життя і негативні кореляції з високим рівнем психічної напруги.

Отже «надбання» ресурсів не дорівнює відсутності «витрат» ресурсів. Перше демонструє мотивацію для розвитку адаптивних процесів і на задоволеність життям.

Аналіз даних, отриманих за методикою Н.Водоп'янової і М.Штейн в частині придбань, демонструє, що у всіх респондентів виявлено значну кількість особистісних досягнень та успіх. В результаті додаткового опитування щодо змісту особистих досягнень у професійній сфері, були отримані наступні дані (див. рис. 2.10).

За дворічний часовий проміжок 18 педагогів успішно пройшли атестацію на підтвердження чи підвищення кваліфікаційної категорії та педагогічного звання.

Два вчителі початкової школи були сертифіковані Державною службою якості освіти України на підвищення кваліфікаційної категорії.

Три вчителі розпочали навчання в педагогічних університетах для отримання додаткової спеціальності.

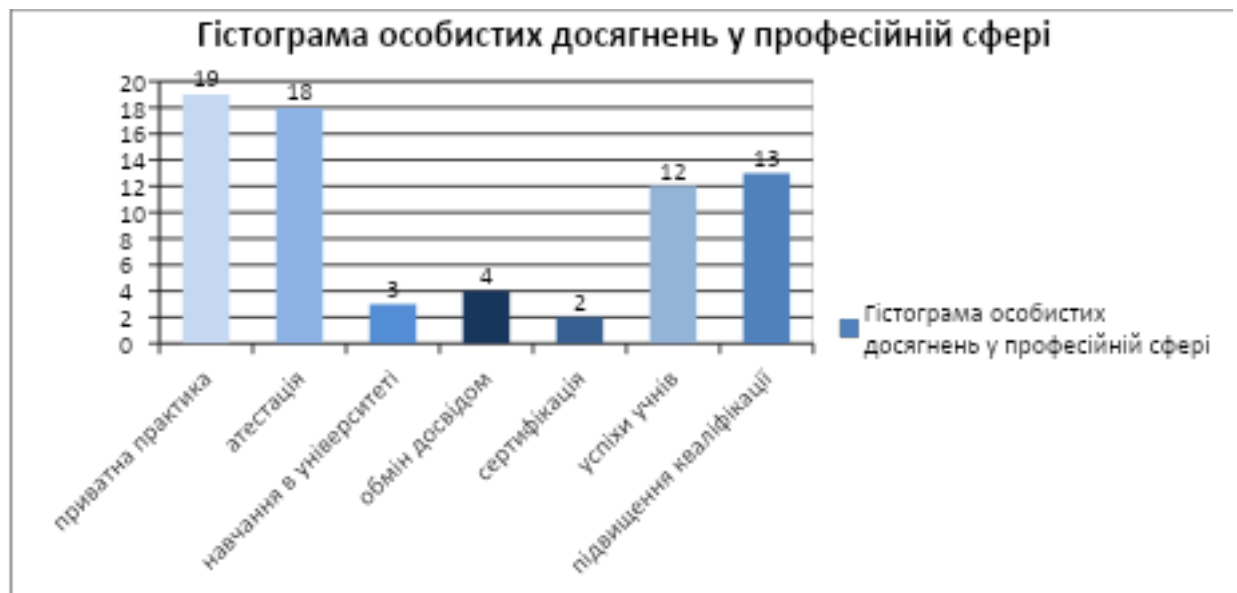
13 педагогів зазначають неперервне підвищення кваліфікації в різних форматах: курси підвищення кваліфікації в обласному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів, відвідування майстер-класів, а також он-лайн курси, вебінари тощо.

Тобто для респондентів характерне постійне проходження формальної, неформальної та інформальної освіти.

Четверо вчителів започаткували обласні майстер-класи та педагогічні студії для обміну власним педагогічним досвідом з педагогами міста та області.

19 вчителів в позаурочний час зайняті у легальній приватній педагогічній сфері: це або відкриття власних навчальних центрів або працевлаштування в них. Це гарантує вищі прибутки і вмотивовує до подальшого саморозвитку.

Також позитивно впливає на ресурсний стан вчителя кількість призових місць їхніх учнів в олімпіадах та конкурсах, а також високі бали випускників шкіл у зовнішньому незалежному оцінюванні. Це зазначило 9 осіб.



**Рис.2.10. Гістограма особистих досягнень у професійній сфері**

Наявні позитивні кореляції показника особистісних надбань з низьким рівнем психічної напруги дають можливість стверджувати, що низький та середній показник психічного напруження, незважаючи на критичні показники фруструючих життєвих обставин, обумовлений прагненням самовдосконалення та самореалізації у педагогічній (та іншій) діяльності.

Математичний аналіз взаємовпливу показників психічної напруги за шкалою PSM-25 Лемура-Тесьє-Філлійон та методикою Холмса – Раге (таблиця 2.5) виявив коефіцієнт кореляції  $r = 0,21$ ,  $p \leq 0,05$ , що не має статистичної

значимості. Отже, можна стверджувати, що рівень психічної напруги педагогів не залежить від рівня стресового навантаження.

Таблиця 2.5

**Показники психічної напруги та стресового навантаження педагогічних працівників (n = 30)**

Респондент	Інтегральний показник психічного напруження	Показник стресового навантаження
1	91	1283
2	139	301
3	69	398
4	127	271
5	163	1318
6	47	171
7	127	1427
8	97	1429
9	89	1153
10	112	1635
11	89	271
12	112	127
13	89	252
14	138	391
15	89	143
16	127	211
17	129	271
18	127	171
19	52	460
20	129	437
21	95	313
22	47	171
23	87	313,00
24	90	271
25	95	1378
26	138	171,00
27	112	127,00
28	112	334
29	91	73
30	66	257

В результаті математичного аналізу показників за методикою В.В.Бойка отримано лінійний позитивний взаємозв'язок типу поведінки зі станом

напруженості за шкалою PSM-25 Лемура-Тесьє-Філію (таблиця 2.6):  $r = 0,41$ ,  $p \leq 0,05$ .

Таблиця 2.6

**Показники рівня стресової напруги та типу поведінки у стресі (n = 30)**

Респондент	Інтегральний показник психічного напруження	Показник типу поведінки	Належність до типу (А, АВ, В)
1	91	82	АВ
2	139	89	АВ
3	69	60	В
4	127	89	АВ
5	163	83	АВ
6	47	82	АВ
7	127	89	АВ
8	97	91	АВ
9	89	84	АВ
10	112	101	А
11	89	97	АВ
12	112	97	АВ
13	89	79	АВ
14	138	93	АВ
15	89	84	АВ
16	127	123	А
17	129	97	АВ
18	127	86	АВ
19	52	79	АВ
20	129	70	В
21	95	86	АВ
22	47	64	АВ
23	87	99	АВ
24	90	83	АВ
25	95	87	АВ
26	138	97	АВ
27	112	99	АВ
28	112	71	АВ
29	91	99	АВ
30	66	80	АВ

Отже, можемо стверджувати, що тип поведінки типу В та АВ визначає рівень стресового напруження – чим спокійніший та розсудливіший педагог, тим стабільніший його психічний стан.

Між показниками рівня психічної напруги та отриманими значеннями стени після переведення сирих показників загальної інтернальності був знайдений негативний лінійний кореляційний зв'язок:  $r = 0,50$ ,  $p \leq 0,05$  (таблиця 2.7). Отже, можна стверджувати, що високий рівень суб'єктивного контролю над значущими ситуаціями сприяє зниженню рівня психічної напруги.

Таблиця 2.7.

## Показники психічної напруги та загальної інтернальності (n = 30)

Респондент	Інтегральний показник психічного напруження	Степ загальної інтернальності
1	91	9
2	139	5
3	69	8
4	127	8
5	163	4
6	47	10
7	127	5
8	97	9
9	89	8
10	112	5
11	89	8
12	112	6
13	89	8
14	138	10
15	89	8
16	127	5
17	129	4
18	127	5
19	52	5
20	129	6
21	95	7
22	47	8
23	87	9
24	90	8
25	95	6
26	138	8
27	112	6
28	112	5
29	91	8

30	66	9
----	----	---

Статистичний аналіз з метою виявлення детермінант низького рівня психічного напруження за шкалою PSM-25 показав наявність позитивної кореляції з адаптивними копінг-стратегіями (таблиця 2.8):

проблемно-орієнтований копінг: зворотний коефіцієнт кореляції високої значущості =  $-0,55$   $p \leq 0,01$ ;

емоційно-орієнтований копінг: позитивний коефіцієнт кореляції високої значущості =  $0,50$   $p \leq 0,01$ ;

копінг соціальної підтримки: зворотний коефіцієнт кореляції високої значущості =  $-0,50$   $p \leq 0,01$ .

Таблиця 2.8.

**Показники психічної напруги та проблемно-орієнтованого копінгу  
(n = 30)**

Респондент	Інтегральний показник психічного напруження	Показники копінг-стратегій		
		проблемно-орієнтованого копінгу	емоційно-орієнтований копінг	копінг соціальної підтримки
1	91	4	3	4
2	139	3	5	2
3	69	5	2	5
4	127	4	3	1
5	163	3	4	2
6	47	5	3	5
7	127	4	5	3
8	97	3	2	3
9	89	4	1	4
10	112	2	4	2
11	89	5	3	3
12	112	2	5	1
13	89	3	3	3
14	138	1	4	1
15	89	4	2	3
16	127	1	1	2

17	129	2	4	2
18	127	4	2	3
19	52	5	1	5
20	129	3	5	5
21	95	4	2	5
22	47	5	1	4
23	87	4	4	2
24	90	2	5	2
25	95	4	5	1
26	138	3	4	3
27	112	4	5	5
28	112	3	3	1
29	91	4	3	3
30	66	5	2	3

Отже, результати кількісної, якісної, математично-статистичної обробки емпіричних даних дозволяє стверджувати, що рівень стресостійкості педагогічних працівників детермінується їхніми індивідними, особистісними та суб'єктно-діяльнісними характеристиками. У даному дослідженні – це індекс ресурсності, суб'єктивний локус контролю (інтернальність – екстернальність), типи поведінки у стресових ситуаціях та домінуючі копінг-стратегії.

Припускалося, що врахування цих особливостей у подальшій роботі з педагогічними працівниками дозволить покращити їх адаптивні ресурси, підвищити рівень стресостійкості, необхідний для професійної діяльності і для якісної реалізації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Таким чином, для перевірки основних теоретичних положень було здійснено дослідження з використанням комплексу методів, зміст і послідовність яких зумовлені логікою даного проекту.

Відповідно до психологічної моделі, психологічна стійкість педагогічних працівників детермінується індивідними, особистісними і суб'єктно-діяльними характеристиками та особливостями професійної діяльності (професійними стрес-факторами).

Для дослідження *індивідних* характеристик стресостійкості педагогічних працівників використовувався опитувальник шкала психологічного стресу» PSM-25 (Lemyr Tessier-Fillion).

Для дослідження *особистісних* характеристик стресостійкості педагогічних працівників використовувалась методика діагностики локусу суб'єктивного контролю.

Для дослідження *суб'єктно-діяльних* характеристик професійної стресостійкості педагогів використані такі емпіричні методи:

- опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (В.В.Бойко)

- опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів (Н.Водоп'янова, М. Штейн).

Для дослідження *особливостей професійної діяльності* педагогів використовувалась методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т.Х.Холмса і Р.Х.Раге.

Математично-статистичний аналіз отриманих за вищевказаними методиками дозволяє підтвердити наявність зв'язків стресостійкості педагогічних працівників з різними рівнями їх індивідуальності.

Отже, аналіз емпіричних досліджень, здійснених за участю педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти, дозволив виявити спільні та

відмінні особливості їхньої психологічної стійкості. Продемонстровано, що педагогічні працівники сфери загальної середньої освіти знаходяться під впливом універсальних специфічних стресорів, обумовлених специфікою їх професійної діяльності.

Обробка результатів опитування за методикою Лемура-Тесье-Філіон показала досить низький рівень психічної напруги на тлі високого стресового навантаження, визначеного за методикою Холмса-Раге:

За методикою «Втрати і придбання персональних ресурсів» Н.Водоп'янової і М.Штейн. отримані дані, які демонструють середній показник ресурсності у більшості респондентів, а 11 вчителів мають високий показник, тобто вони мають достатній адаптаційний потенціал і меншу стресову вразливість. Серед показників придбань у всіх педагогів наявні вагомі особисті досягнення. Отже, підвищенню стресостійкості особистості, а педагога зокрема, сприяє саморозвиток та самоактуалізація.

Дослідження типу поведінки в стресових обставинах демонструють, що переважаючим серед опитаних вчителів є тип поведінки АВ – продуктивність праці та досягнення бажаного без агресивності, нетерпіння, зберігаючи самопанування і здатність розслаблятися.

Результати визначення суб'єктивного локусу контролю шкалами інтернальності з шести напрямків регуляції діяльності свідчать, що респондентам притаманна переважаюча інтернальність.

За методикою визначення копінг-стратегій отримано визначено, що домінуючими копінг-стратегіями є проблемно-орієнтована поведінка, копінг пошуку соціальної підтримки та у меншості випадків – емоційно-орієнтований копінг. Отже, виявлені типи долаючої поведінки належать до конструктивних та відносно конструктивних.

## **РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З КОРЕКЦІЇ РІВНЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

### **3.1. Методологічні засади психокорекційної процедури**

Розробка програми розвитку професійної стресостійкості педагогічних працівників базувалася на вітчизняних розробках Г.М.Дубчак, О.Тараріної, О.Лисенко [15].

Педагогічним працівникам було запропоновано тренінговий курс, серії тематичних міні-лекцій та індивідуальних консультацій. Кейс складається з 3-х окремих блоків (додатки А, Б, В).

До занять приступило 30 педагогів з досліджуваної групи. Тобто контрольну групу склали всі вчителі, які пройшли опитування для даного дослідження.

Метою навчальної програми став розвиток стресостійкості педагогів для їх успішної професійної діяльності та ефективною взаємодії всіх учасників освітнього процесу в ліцеї: вчителів, учнів, батьків учнів та адміністрації ліцею.

Програма тренінгу була розрахована на два місяці. За цей час вчителі були поділені на дві групи:

- вчителі початкової ланки;
- вчителі середньої і старшої школи.

Заняття проводилися двічі на тиждень.

Методами психологічного впливу були групові форми заняття, міні-лекції, індивідуальне психологічне консультування.

Робота з групами має ряд переваг, адже груповий досвід протидіє відчуженню, допомагає вирішенню міжособистісних проблем.

Крім того група є відображенням суспільства в мініатюрі, стають очевидними приклади тиску колективу, соціальний вплив і конформізм. Це надає можливість в умовах психологічної безпеки експерименту проаналізувати закономірності спілкування і поведінки в професійній сфері і соціумі.

Також перевагою групової форми роботи є можливість отримання зворотного зв'язку і підтримки від колег з подібними проблемами.

Працюючи над розробкою тренінгу стресостійкості педагогічних працівників, було дотримано таких принципів:

1. Принцип добровільної участі.
2. Принцип активності, який передбачає залучення всіх учасників програми тренінгу.
3. Принцип конфіденційності.
4. Принцип щирості, який передбачає уявлення істинних намірів учасників тренінгу без підлаштування під очікування інших.
5. Принцип поетапності та поступовості, яз змістоідно з яким кожне наступне заняття повинно бути логічним продовженням попереднього у змістовному плані.
6. Принцип усвідомлення поведінки реалізується в тому, що в процесі рефлексії і зворотнього зв'язку учасники групи діляться між собою тими змінами, що їх набули на заняттях. Таким чином вчинки, відповідні реакції та емоційний стан учасників переводяться з імпульсного на об'єктивний рівень, який визначає певну лінію поведінки в конкретній ситуації.
7. Принцип партнерського спілкування дозволяє еспериментувати зі своєю поведінкою, не соромлячись своїх помилок.
8. Принцип безоціночного ставлення.
9. Принцип уникнення прямих порад.
10. Принцип "Я-висловлювання", який полягає у вираженні своєї думки та почуттів "Я-повідомлення".

Тренінгові заняття зі стресостійкості вчителів були побудовані за класичною схемою. Заняття склалися зі вступу, основної частини та рефлексії.

У вступі, який тривав 3–5 хвилин, повідомлялася тема, мета та завдання тренінгу. В свою чергу учасники заняття висловлювали свої очікування.

Основна частина тривала в середньому 40–60 хвилин і включала основні вправи та їх обговорення. По закінченню кожної вправи відбувалося обговорення пережитих емоцій, нового бачення проблемних ситуацій і засвоєння набутих знань.

Підсумкова частина, яка триває 10–15 хвилин, складалася з обміном думками учасників тренінгу: яке нове розуміння було отримано, що сподобалося і запам'яталося, висловлювалися побажання щодо завдань на наступне заняття.

На першому тренінгу учасники визначили свої очікування від повного курсу занять, окреслили цілі. На заключному тренінгу психологом було озвучено їх знову, і учасники порівняли очікування та результати, узагальнили отриманий досвід і знання.

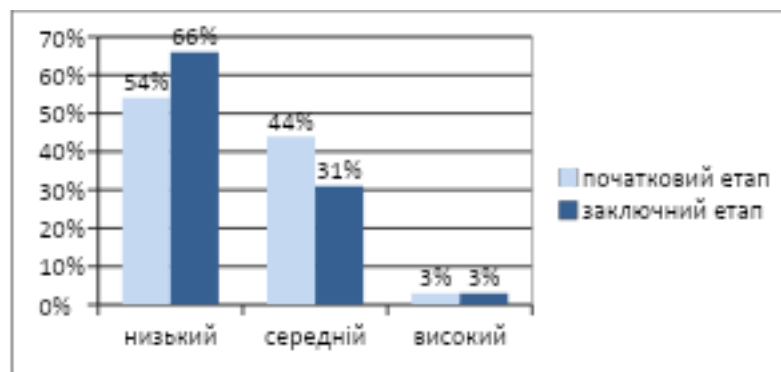
Таким чином була розроблена комплексна навчально-розвивальна програма, спрямована на оволодіння навичками саморегуляції психоемоційних станів, ефективними копінг-стратегіями та умінням їх застосовувати у професійному та особистому житті; розвиток здатності до рефлексії, розвиток толерантності до невизначеності, відкритості новому досвіду. Таким чином, тренінгова програма розвитку стресостійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти сприятиме реалізації цілісного підходу до особистості вчителя.

### **3.2. Результати експерименту з підвищення психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти**

Вивчення ефективності тренінгової програми з підвищення психологічної стійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти здійснювався протягом двох місяців. Оскільки про результати тренінгової роботи доцільно судити лише через деякий час, контрольний зріз показників за методиками проводився через місяць. За даний часовий проміжок педагоги змогли застосувати отримані в процесі навчання навички. Для контрольного

зрізу проводилося дослідження рівня інтегральної психічної напруги, суб'єктивного локусу контролю та копінг-стратегій.

Повторне дослідження рівня інтегральної напруги за шкалою психологічного стресу PSM-25 Лемура-Тесье-Філію (Рис. 3.1.) продемонструвало позитивну динаміку у порівнянні з початковими показниками: кількість вчителів з низьким рівнем психічної напруги збільшилась на 12%, відповідно зменшилась по середньому рівню. На жаль, найвищий рівень стресу кількісно не змінився, що пояснюється надважкими життєвими обставинами у анамнезі, пов'язаними зі смертю близької людини (у такому випадку рекомендується пройти психотерапію у спеціалістів, які працюють з людьми, що переживають тяжку втрату).

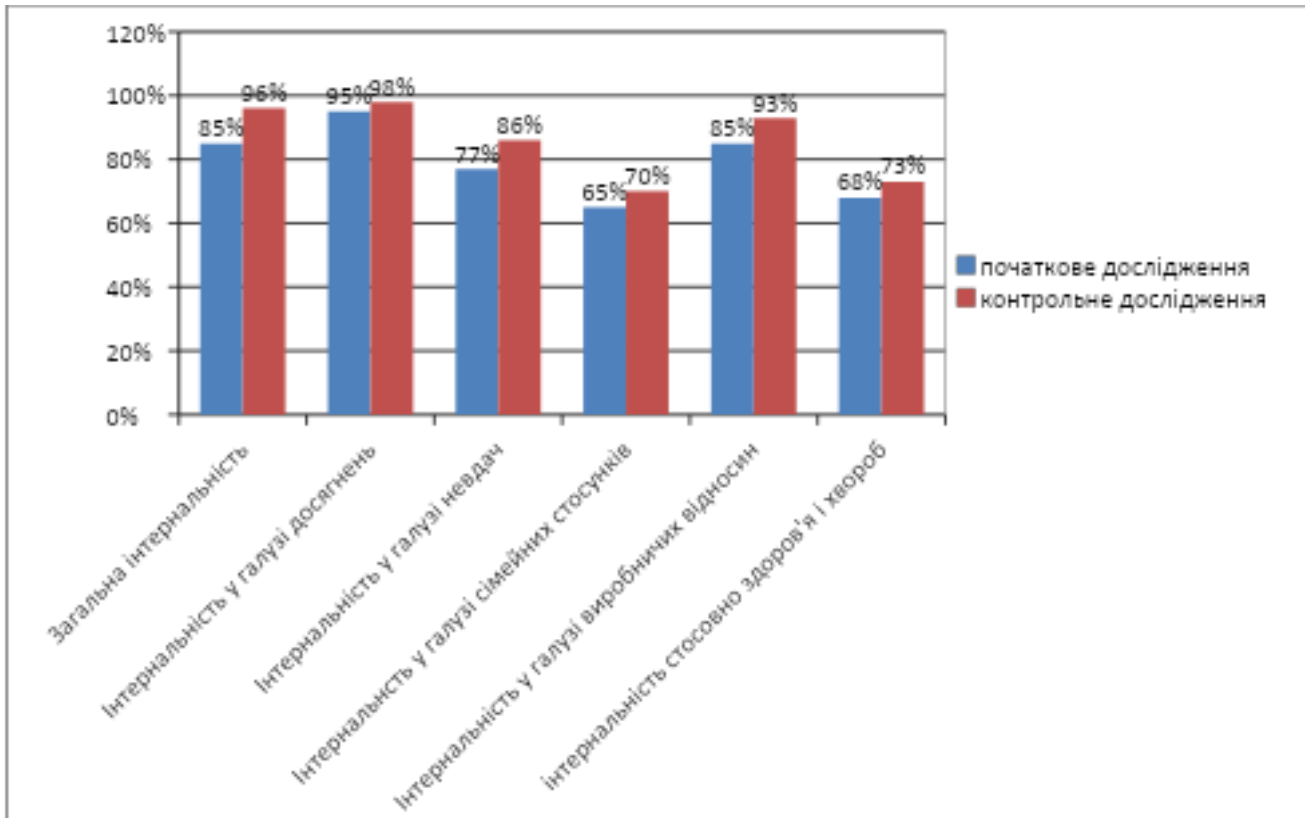


**Рис. 3.1. Рівні інтегральної напруги за шкалою PSM-25 у порівнянні з початковими показниками**

Результати повторного дослідження суб'єктивного локусу контролю продемонструвати поступове збільшення інтернальності, та, відповідно, зменшення екстернальності (Рис. 3.2):

- 1) загальна інтернальність: 28 чол. – інтернальність, 2 чол. – екстернальність;
- 2) інтернальність в галузі досягнень: 29 чол. – інтернальність, 1 чол. – екстернальність;
- 3) інтернальність в галузі неуспіху: 26 чол. – інтернальність, 4 чол. – екстернальність;

- 4) інтернальність у сімейних стосунках: 21 чол. – інтернальність, 9 чол. – екстернальність;
- 5) інтернальність стосовно здоров'я і хвороб: 22 чол. – інтернальність, 8 чол. – екстернальність.



**Рис. 3.2. Показники інтернальності у порівнянні з початковими показниками**

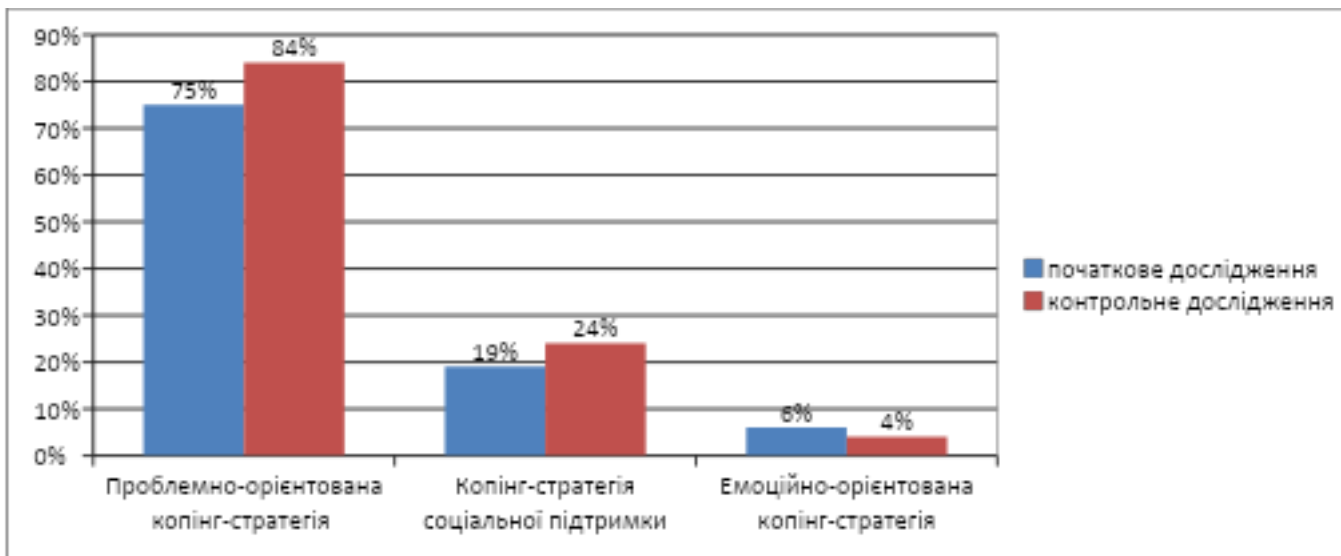
Також досліджувалися копінг-стратегії респондентів за опитувальником «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С.Норман, Д.Ф.Ендлер, Д.А.Джеймс, М.И.Паркер).

Аналіз отриманих даних яскраво демонструє гістограма порівняльних показників домінуючих копінг-стратегій (Рис. 3.3).

Виріс відсоток учителів, для яких домінуючою є адаптивна *проблемно-орієнтована копінг-стратегія*, направлена на вирішення завдання – 84%.

На 2% зменшилась кількість респондентів, для яких є лідируючою *емоційно-орієнтована копінг-поведінка*. Тобто лише 4% характеризується зануренням у свій біль та страждання, самозвинувачення і нерішучість.

І, нарешті, на 5% більше педагогів продемонструвати належність до субшкали соціального відволікання, тобто 24% демонструють домінуючу *копінг-стратегію соціальної підтримки*.



**Рис. 3.3. Порівняльна гістограма домінуючих копінг-стратегій**

### ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

З метою поліпшення показників психологічної стійкості педагогічним працівникам було запропоновано пройти курс тренінгів, серію тематичних міні-лекцій та індивідуальні консультацій. Під час формуючого експерименту педагоги отримали навички самодіагностики, саморегуляції, поглибили знання про структурні рівні стресостійкості та можливості застосувати нові знання на практиці впродовж двох місяців.

В результаті контрольного зрізу були отримані повторні дані рівня інтегральної психічної напруги, суб'єктивного локусу контролю та копінг-стратегій.

Повторне дослідження рівня інтегральної напруги за шкалою психологічного стресу PSM-25 Лемура-Тесьє-Філію продемонструвало позитивну динаміку у порівнянні з початковими показниками: кількість вчителів з низьким рівнем психічної напруги збільшилась на 12%, відповідно зменшилась по середньому рівню.

Зросли показники інтернальності та відсоток учителів, які використовують адаптивні копій-стратегії.

В роботі показана доцільність та ефективність застосування соціально-психологічної тренінгової програми, спрямованої на розвиток стресостійкості, що сприятиме підвищенню ефективності освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти.

## ВИСНОВКИ

Праця педагога є складною, стресогенною, найбільш напруженою у психологічному плані, адже вимагає від людини великих резервів самовладання й саморегуляції. Для неї є характерними комунікативні перевантаження, сильне когнітивне та емоційне напруження, і, як наслідок, можлива поява професійних деформацій. Тож, саме в учителів дуже високий ризик психічних і соматичних реакцій на напружені ситуації в роботі.

Є очевидним, що проблема стресу прихована у суб'єктивних властивостях сприйняття, розуміння і ставлення особистості до дійсності. Властивості дійсності, які є об'єктивними для всіх, викликають різні суб'єктивні форми реагування, тому причина цих розходжень укладена в самій людині як суб'єкті, у її психологічній системі знань та значень про світ та своє місце у ньому. З іншого боку, складнощі, викликані новими вимогами професійної діяльності педагога, стимулюють до професійної адаптації через самоосвіту, самовиховання і самореалізацію.

Таким чином, надзвичайно актуальним є вивчення питань щодо профілактики порушень працездатності у педагогів, а також зниження рівня професійного стресу. Ефективним способом захисту від професійного стресу є формування професійної стресостійкості у педагогів та навичок подолання труднощів під час професійної діяльності.

Дане дослідження проводилося з метою теоретико-емпіричного вивчення психологічних аспектів професійної стресостійкості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та розробки корекційної програми підвищення стресостійкості вчителів.

Завданням даного дослідження було встановлення зв'язків між індивідуальними, особистісними та суб'єктно-діяльними психологічними аспектами вчителів та рівнем їх стресостійкості, а саме між рівнем психічного напруження, індексом ресурсності, стресогенним навантаженням, суб'єктивним локусом контролю, типами поведінки і копінг-стратегіями.

Аналіз емпіричних досліджень, здійснених за участю педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти, дозволив виявити спільні та відмінні особливості їхньої стресостійкості. Продемонстровано, що педагогічні працівники сфери загальної середньої освіти знаходяться під впливом універсальних специфічних стресорів, обумовлених специфікою їх професійної діяльності.

Обробка результатів опитування за методикою Лемура-Тесьє-Філліон показала досить низький рівень психічної напруги на тлі високого стресового навантаження, визначеного за методикою Холмса-Раге:

За методикою «Втрати і придбання персональних ресурсів» Н.Водоп'янової і М.Штейн. отримані дані, які демонструють середній показник ресурсності у більшості респондентів, а 11 вчителів мають високий показник, тобто вони мають достатній адаптаційний потенціал і меншу стресову вразливість. Серед показників придбань у всіх педагогів наявні вагомі особисті досягнення. Отже, підвищенню стресостійкості особистості, а педагога зокрема, сприяє саморозвиток та самоактуалізація.

Дослідження типу поведінки в стресових обставинах демонструють, що переважаючим серед опитаних вчителів є тип поведінки АВ – продуктивність праці та досягнення бажаного без агресивності, нетерпіння, зберігаючи самопанування і здатність розслаблятися.

Результати визначення суб'єктивного локусу контролю шкалами інтернальності з шести напрямків регуляції діяльності свідчать, що респондентам притаманна переважаюча інтернальність.

За методикою визначення копінг-стратегій отримано визначено, що домінуючими копінг-стратегіями є проблемно-орієнтована поведінка, копінг пошуку соціальної підтримки та у меншості випадків – емоційно-орієнтований копінг. Отже, виявлені типи долаючої поведінки належать до конструктивних та відносно конструктивних

Отже, стресостійкість лежить в основі успішної педагогічної діяльності і являє собою інтегральну властивість педагога як індивіда, особистості, суб'єкта

діяльності та індивідуальності. Стресостійкість необхідна для ефективного здійснення усіх компонентів педагогічної діяльності, і, навпаки, володіння педагога спеціальними вміннями, обумовленими специфікою різних компонентів педагогічної діяльності, підвищує рівень його психологічної стійкості.

Було розроблено програму корекційної роботи, спрямовану на збереження психічного та фізичного здоров'я педагогів. Програма спрямована на самопізнання педагогів та професійного саморозуміння, виявлення психологічних можливостей (ресурсів), розвиток професійних та особистіних якостей (рефлексії та емпатії) та прийомів саморегулювання.

Після проведеної роботи були отримані повторні емпіричні дані, що засвідчили позитивні зміни за показниками рівня психічної напруги, збільшення показників локус-контролю в бік інтернальності та зростання відсотку конструктивних копінг-стратегій – проблемно-орієнтованої копінг-стратегії та копінгу соціальної підтримки.

Отже, педагоги отримали відчутну допомогу, шляхи орієнтації в своєму психологічному просторі, що важливо для їх особистого психічного здоров'я та здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Agaibi C. E., Wilson J. P. Trauma, PTSD, and resilience: A review of the literature. *Trauma, Violence, & Abuse*. 2005. № 6 (3). P. 195-216.
2. Antonovsky A. *Health, Stress and Coping*. – San Francisco: JosseyBass, 1979. – 225 p
3. Antonovsky A, Maoz B, Dowty N, Wijsenbeek H. Twenty-five years later: A limited study of the sequela
4. American Psychological Association. Resilience.. URL: <https://www.apa.org/topics/resilience>.
5. Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life*. New York: Basic Books.
6. Murphy L. *Coping vulnerability and residence in childhood. Coping and adaptation* / L. Murphy. – N.-Y. : Basic Books, 1974. – 420 p.
7. Siegrist, J. (1996). Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1), 27–41.
8. Байдик В. В. Особливості використання копінг-стратегій у працівників закладів освіти в умовах професійного стресу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/Tipp\\_2013\\_2\\_6.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Tipp_2013_2_6.pdf)
9. Вишньовський В., Чайківський А. Стресостійкість як риса особистості професіонала ДСНС // *Соціально-економічні проблеми і держава* 2021. Вип. 2 (25). С. 241-246.
10. Готич В. О. Resilience, Hardiness, психологічна стійкість, життестійкість: порівняльний аналіз понять у соціально-психологічних дослідженнях // *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2023, № 34 (73). С. 7-12.

11. Дослідження емоційно-вольової сфери : практикум із загальної психології / уклад. Н. Г. Рудюк, Г. М. Дубчак ; Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці : Рута, 2005. – 65 с
12. Дослідження особистості : практикум із загальної психології / уклад. Г. М. Дубчак, Н. Г. Рудюк ; Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці : Рута, 2005. – Ч. 1. – 2005. – 80 с. – Ч. 2. – 2005. – 76 с.
13. Дубчак Г. М. Психологічні основи професійної стресостійкості майбутніх фахівців : монографія / Г. М. Дубчак. – К. : Талком, 2017. – 321 с.
14. Дубчак Г. М. Розуміння професійної стресостійкості у психологічній літературі. Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2014. Вип. 649 : Педагогіка та психологія. С. 39–47.
15. Дубчак Г. М. Структура професійної стресостійкості фахівців соціономічних професій / Г. М. Дуб // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАНП України. – К., 2013. – Том V, вип. 13. – С. 91-98.
16. Дудка Т. М. Психологічні особливості стресо стійкості особистості. URL: <http://kspodn.onu.edu.ua/index.php/kunena/sektsiya-3-fenomeni-psikhologichnogo-zdorov-ya-ta-ortobiozu-lyudini-psikhoistorichnij-vi-mir/203-psikhologichnios-oblivosti-stresostijkosti-osobist-ostir-text>
17. Дудка А. І. Копінг поведінка в професійній діяльності педагога. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvkhp\\_2017\\_6%282%29\\_\\_7.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvkhp_2017_6%282%29__7.pdf)
18. Загальна психологія: навч. посібник 3–14 / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: А.Г.Н., 2002.
19. Загальна психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закладів / під заг. ред. акад. С. Д. Максименка. – К.: Форум, 2000.
20. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАНП України

21. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький. 2020. 125 с.
22. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей. / Стівен Р. Кові; пер. з англ. О. Любенко. – Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2012. – 384 с.
23. Кокур О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
24. Кокур О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: [монографія] / О.М. Кокур. – К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. – 200 с. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/1651/>
25. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості: дис. д-ра психологічних наук 19.00.01/Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН Укр. Київ, 2009. 511 с.
26. Кравцова О. К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен
27. Малазонія С. В. Психологічні засоби формування у майбутнього педагога здатності до довільної саморегуляції поведінки 2004 года : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. психол. наук : 19.00.01 "Загальна психологія та історія психології" / С.В. Малазонія. — К., 2004. — 20 с.
28. Методичні рекомендації з надання першої психологічної допомоги переміщеним особам [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://legalspace.org/index.php/ua/korisnyres/biblioteka/item/2659-metodychni-rekomendatsii-zna-dannia-pershoi-psykholohichnoi-dopomohy-peremishchenym-osobam>
29. Мешко Г. М. Професійний стрес у діяльності педагога: Педагогічний альманах: зб. наук. пр. / редкол.: В. В. Кузьменко та ін. Херсон: 82 КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. Вип. 19. С. 95-101.
30. Наугольник Л. Б. Психологія стресу підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ. 2015. 324 с.

31. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: курс лекцій / Л. Б Наугольник. – Львів: Ліга-Прес, 2013. – 130 с. 320
32. Наугольник Л. Б. Роль професійного стресу у культурі управління в освіті // збірник наукових статей за матеріалами науково-практичного семінару кафедри педагогіки і соціальної роботи факультету психології ЛьвДУВС: 22 лютого 2013 р. // упоряд. М. П. Козирєв. – Львів: Ліга-Прес, 2013. – 90 с.
33. Наугольник Л. Б. Психологічні особливості індивідуальних відмінностей в реагуванні на стрес // Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції: «Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук» (21 – 22 березня 2014 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південа фундація педагогіки», 2014. – 108 с. – С. 27–30.
34. Наугольник Л. Б., Наугольник Р. З. Роль професійного стресу у культурі управління // Управління в освіті: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції (18–19 квітня 2013 р.). – Львів / відп. ред. Л. Д. Кизименко. – Львів: Тріада Плюс, 2013. – 324 с. – С. 186– 187. 319
35. Охременко О. Р. Постстресові розлади / О. Р. Охременко. – К.: Видавництво «Хімджест», 2004. – 102 с.
36. Піддячий В. М. Професійна адаптація педагогів в умовах пандемії COVID-19 – Режим доступу [https://lib.iitta.gov.ua/727351/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%B4%D1%8F%D1%87%D0%B8%D0%B9%20%D0%92.%D0%9C.\\_%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/727351/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%B4%D1%8F%D1%87%D0%B8%D0%B9%20%D0%92.%D0%9C._%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf)
37. Практикум з психології : навч. посіб. / уклад. Г. М. Дубчак [та ін.] ; Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці : Рута, 2006. – 360 с.
38. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я: навч. посібник / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, А. Ф. Косенко, Т. І. Кочергіна / заг. ред. М. С. Корольчука. – К.: Фірма «ІНКОС», 2002. – 272 с.
39. Ришко Г. М. Психологічні особливості розвитку стресостійкості у науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів дис.... канд.

- психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія», Київ. 2014, 255 с
40. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: навч. посібник – К.: Кондор, 2005. – 278 с. 77.
41. Сельє Г. Стрес без дистреса // Журнал неврології ім. Б. М. Маньковського. 2016. Т. 4 № 1. С. 78-89.
42. Сивогракова З.А. Вивчення копінгу як особистісної адаптаційної здібності / З.А. Сивогракова // Педагогіка і психологія : зб. наук. праць. – 2007. – Вип. 22. – С.159-169.
43. Склень О. І. Психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу в професійній діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України : дис. на здобуття наук ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.09 "Психологія діяльності в особливих умовах" / І.О. Склень. – Харків, 2008. – 220 с.
44. Тепткж Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій [Текст]: автореф. дис. канд. психол. наук: Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 23 с.
45. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький Імекс-ЛТД. 2018. 160 с.
46. Титаренко Т. М., Лепіхова Л. А., Кляпець О. Я. Формування в молоді настанов на здоровий спосіб життя : методичні рекомендації. Київ : Міленіум, 2006. 124 с.
47. Франкл В. Е. Сказати життю «Так!» Психолог у концтаборі. Перекладено за виданням: Frankl V. Man's Search For Meaning: The classic tribute to hope from the Holocaust / Viktor Frankl. London. Sydney. Auckland. Johannesburg: Rider, 2004. 160 p. Переклад з англійської Олени Замойської, Харків, Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2016, с. 120.

48. Холмс Т., Раге Р. Шкала рейтингів соціальної перебудови // Журнал психосоматичних досліджень. 1967. № 12 (4), с. 213-233.
49. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія: як допомогти собі та іншим. Курс лекцій: навч. посібник / Т. Ф. Цигульська – К.: «Наукова думка», 2000. – 191 с.
50. Чернобровкін В. М., Морозова О.Б. Аналіз сучасних підходів до розвитку і посилення резилієнс особистості // Технології розвитку інтелекту. 2021. Т. 5 № 1 (29). С. 16.
51. Чернобровкіна В. А. Феномен «резилієнс» в контексті психосоціальної підтримки людей, що зазнали впливу воєнного конфлікту. // Науково-практична конференція «Особистість у просторі про блем ХХІ століття» програма і матеріали, 7 лютого 2019 р., Київ, Україна; Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ: Дірект Лайн, 2019. С. 69-72.
52. Шевченко О. Т. Психологія кризових станів: навч. посібник / О. Т. Шевченко. – К.: Здоров'я, 2005. – 120 с.
53. Шевченко Р. М. Психологічні умови розвитку стресостійкості жінок державних службовців: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова
54. Шпак М. М. Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень // Габітус. 2022. Вип. 39. С. 199-203.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

**Соціально-психологічна програма з елементами тренінгу  
«Розвиток стресостійкості педагогічних працівників  
закладів загальної середньої освіти»**

**Мета та завдання:** ознайомити педагогічних працівників з поняттям стресу, його основними видами, причинами виникнення і формами прояву стресових станів, впливом стресу на діяльність та здоров'я людини; поняттям професійної стресостійкості та основними умовами збереження здоров'я фахівців педагогічних професій; надати інформацію про сучасні техніки і прийоми стабілізації емоційного стану, конструктивні копінг-стратегії, сприяти їх оволодінню; допомогти вчителям оволодіти практичними навичками боротьби із стресовими станами. Створити в групі атмосферу емоційної свободи та відкритості, дружелюбності та довіри один до одного.

**Вправа «Раз, слівце – два, слівце».**

*Мета: створити сприятливу, невимушену психологічну атмосферу в групі.*

Тренер пропонує членам групи скласти загальне привітання від всіх і кожного всім і кожному. Учасники тренінгу в порядку черговості (починає ведучий) говорять по одному слову. Кожен наступний член групи доповнює попереднього. Тренер командує «СТОП», коли текст привітання стає завершеним.

Рефлексія

Як ви себе відчуваєте?

Що Ви відчували під час виконання вправ?

Що Вам сподобалося / запам'яталося / вийшло / під час виконання завдання?

З якими труднощами Ви зіткнулися?

Які запитання у Вас виникали?

Які поліпшення / зміни необхідно внести?

### **Вправа «Ритуал».**

*Мета: згуртування групи.*

Учасникам тренінгу пропонується виробити єдині ритуали вітання та прощання. Форми роботи можуть бути парні, всією групою, індивідуальні або мікрогрупами. Вправа триває близько 5 хвилин.

Далі члени групи пропонують свої версії вирішення задачі, після загального обговорення всіх пропозицій в групі, приймають найбільш прийнятні ритуали. Цими ритуалами члени групи будуть починати і закінчувати заняття.

Рефлексія

Примітки:

Тренер може запропонувати учасникам обов'язкові елементи, які повинні увійти в ритуал. Це, як правило, тілесно орієнтовані вправи. Наприклад: стати в коло, покласти руки на плечі один одному і захитатися з боку на бік; взятися за руки, закрити очі та побажати всім добра, щастя.

Якщо ритуал «не приживається в групі», то від нього на наступних заняттях можна відмовитися.

### **Вправа «Правила роботи в групі».**

*Мета: виробити загальні правила групової роботи.*

Роздати всім учасникам групи чисті листки паперу, на яких вони пишуть очікувані загальні для усіх правила роботи в групі. Далі члени групи озвучують свої записи. Психолог записує зі слів учасників ці правила, які приймаються більшістю. Цими правилами члени групи будуть керуватися протягом усього часу роботи в групі.

Рефлексія

Примітки:

Доцільно також ознайомити учасників групи із загальною структурою тренінгу.

### **Вправа «Мої очікування».**

*Мета: усвідомлення реальних уілей учасників групи.*

А) Проводиться на першому занятті. Роздати всім учасникам групи чисті листки паперу, на яких вони пишуть свої очікування від занять, окреслюють проблеми і ставлять певні цілі. Далі члени групи озвучують свої записи.

Психолог записує зі слів учасників цілі, які зберігаються у нього до закінчення програми.

Рефлексія

Б) Проводиться на останньому занятті. Роздати всім учасникам групи чисті листки паперу, на яких вони пишуть свої очікування від занять. Далі члени групи озвучують свої записи.

Психолог знову проговорює очікування учасників, озвучені на першому занятті, а учасники порівнюють попередній список цілей з тим, який вони склали в кінці тренінгу. Учасники також узагальнюють отриманий досвід, і кожен доповнює свій досвід, використовуючи цікаві ідеї із загальної дискусії.

Рефлексія.

### **Вправа «Сонечко».**

*Мета: розвинути навички усвідомлення своїх емоцій*

Учасники сидять на стільцях, утворюючи коло. По колу передається іграшка – «сонечко», і кожен учасник говорить про те, що він очікує від майбутнього заняття, порівнює свій настрій з кольором.

Рефлексія

Як Ви себе почуваєте?

Що Ви відчували під час виконання вправ?

З якими труднощами Ви зіткнулися?

Що Вам сподобалося / запам'яталося / вийшло / під час виконання завдання?

Які запитання у Вас виникали?

### **Вправа «Їжачок».**

*Мета: розвинути навички усвідомлення стресових ситуацій.*

Учасники сидять на стільцях, утворюючи коло. Колом, передаючи м'яку іграшку «їжачок», кожен учасник називає ситуації, які особисто для нього є стресовими. Психолог записує ці ситуації на дошці.

Рефлексія

Як Ви себе почуваєте?

Що Ви відчували під час виконання вправ?

З якими труднощами Ви зіткнулися? Що Вам сподобалося / запам'яталося / вийшло / під час виконання завдання?

Які запитання у Вас виникали?

Примітки: Доцільно ознайомити учасників з отриманим списком стресових ситуацій та звернути увагу на те, що серед них є такі, які майже всі назвали в якості стресових, а є ті, які тільки особисто для когось можуть бути стресом.

### **Вправа «Фантом».**

*Мета: усвідомлення впливу емоцій на організм людини.*

Роздати всім учасникам листки з намальованим тілом людини.

Інструкція:

А) Уявіть, що Ви зараз дуже сильно роздратовані на когось чи на щось. Спробуйте відчуті цю злість усім тілом. Можливо, Вам буде легше уявити, якщо ви згадаєте певний випадок, коли ви розізрилися на когось. Відчуйте, де у Вашому тілі знаходиться Ваша злість. Як Ви її відчуваєте? Можливо вона схожа на вогонь десь у вашому організмі? Можливо це свербіння в кулаках? Заштрихуй те ці ділянки червоним олівцем на своєму малюнку.

Б) Тепер уявіть, що Ви несподівано злякались чогось. Що Вас може налякати? Де знаходиться Ваш страх? На що він схожий? Замалюйте чорним олівцем це місце на своєму малюнку.

В) Аналогічно запропонувати учасникам визначити синім олівцем сум.

Рефлексія:

Як ви себе відчуваєте?

Що ви відчували під час виконання вправ?

З якими труднощами Ви зіткнулися?

Зверніть увагу, які ділянки тіла заштриховані. Вже доведено, що сильні та постійні негативні емоції викликають ті чи інші захворювання. Зокрема гнів, страх, сум... І подивившись на Ваш фантом, зрозумієте, які хвороби можуть загрожувати вам при частому переживанні даних емоцій.

Що Вам сподобалося / запам'яталося / вийшло / під час виконання завдання?

### **Вправа «Ознаки стресу».**

Мета: усвідомлення впливу стресових ситуацій на людину.

Роздати всім учасникам групи чисті листки паперу.

А) Психолог: «Згадайте, будь ласка, що відбувалося з Вашим тілом, коли Ви виконували вправу «фантом»?

Члени групи записують, а згодом озвучують свої записи. Психолог записує зі слів учасників фізіологічні ознаки стресу.

Б) А що Ви відчули, які емоції переживали? (Записуються психологічні ознаки стресу)

Психологічні:	Фізіологічні
тривога	блідість
страх	почервоніння
напруга	прискорення пульсу
невпевненість	пітливість
розгубленість	сухість у роті
пригніченість	утруднене дихання
беззахисність	розширені зіниці

паніка	м'язова скутість труднощі з ковтанням шлунковий спазм страх
--------	--

Рефлексія

Що Ви відчували під час виконання вправ?

Що Вам сподобалося / запам'яталося / вийшло / під час виконання завдання?

З якими труднощами Ви зіткнулися?

Які запитання у Вас виникали?

### **Вправа «Стрес – це добре чи погано?»**

Мета: розвинути навички усвідомлення стресових ситуацій

Роздати всім учасникам групи чисті листки паперу, на яких вони випишують плюси та мінуси стресу. Далі члени групи озвучують свої записи, а психолог записує їх на дошці.

Плюси стресу	Мінуси стресу
висока працездатність сплеск розумової і фізичної енергії організм готовий діяти	негативні емоційні переживання втома швидка витрата ресурсів організму погіршення самопочутт схильність до різних захворювань

Рефлексія

Що Ви відчували під час виконання вправ?

З якими труднощами Ви зіткнулися?

Які запитання у Вас виникали?

### **Вправа «Скульптура».**

Мета: усвідомлення способів поведінки у стресовій ситуації.

Психолог: Люди з різними особливостями нервової системи по-різному реагують на однакові психологічні навантаження. Спробуйте «виліпити» на одному з учасників скульптуру. Для цього Вам необхідно розділитися на 2 команди (одна «ліпить» фігуру «кролика», інша – «лева»). Для допомоги їм даються ознаки кожного із способів поведінки.

Стрес «кролика»	Стрес «лева»
пасивність	підвищення активності
переляк	мобілізація сил
відмова від діяльності та її	сміливість та рішучість
дезорганізація	підвищення ефективності діяльності

Рефлексія

Як Ви себе почуваете?

Що Ви відчували під час виконання вправ?

Які поліпшення / зміни необхідно внести?

Що Вам сподобалося / запам'яталось / вийшло / під час виконання завдання?

З якими труднощами Ви зіткнулися? Які запитання у Вас виникали?

### **Вправа «Антистресовий чемоданчик».**

Мета: усвідомлення способів поведінки у стресовій ситуації.

Роздати всім учасникам листки з намальованою відкритою порожньою валізкою.

Психолог: У нас попереду довге життя, щоб прожити його щасливо. кожен із Вас зараз збере «антистресовий чемоданчик» в дорогу. У кожного з Вас малюнок відкритої валізки. Запишіть на своїй валізі ті способи, які ви вже використовували у своєму житті.

Рефлексія:

Якими способами можна допомогти собі подолати стрес? (Зчитуються записи: поспати, прийняти душ або ванну, піти погуляти одному або з друзями, зайнятися улюбленою справою, послухати музику, пограти, поплакати, голосно покричати, згадати щось присмне тощо)

За бажанням учасники знайомлять один одного з вмістом своєї «антистресової валізки».

Що Ви відчували під час виконання вправ?

Які поліпшення / зміни необхідно внести? конання завдання?

З якими труднощами Ви зіткнулися?

Які запитання у Вас виникали?

### **Вправа «Кошик сміття».**

*Мета: звільнення від негативних почуттів та емоцій.*

Матеріали: аркуші паперу, ручки, кошик для «сміття».

Посеред кімнати психолог ставить символічний кошик для сміття. Учасники мають можливість поміркувати, навіщо людині кошик для сміття і чому його потрібно постійно звільняти.

Психолог: «Уявіть собі життя без такого кошика: коли сміття поступово заповнює кімнату, стає неможливо дихати, рухатися. люди починають хворіти. Теж відбувається і з почуттями – у кожного з нас накопичуються не завжди потрібні, деструктивні почуття, наприклад, образа, страх. Я пропоную всім викинути в сміттєвий кошик старі непотрібні образи, гнів, страх. Для цього на аркушах паперу напишіть ваші негативні почуття: «я ображаюся на...». «я серджуся на...» тощо». Після цього учасники рвуть свої папірці на дрібні шматочки і викидають їх у кошик, де вони всі перемішуються і забираються.

Рефлексія:

Як Ви себе відчуваєте?

Що Ви відчували під час виконання вправ?

Що Вам сподобалося / запам'яталося / вийшло / під час виконання завдання?

З якими труднощами Ви зіткнулися?

Які запитання у Вас виникали?

Які поліпшення / зміни необхідно внести?

### **Вправа «Оволодіння технікою інтонування та мімікою».**

*Мета:* розвиток найпростіших навичок спілкування, вміння привернути увагу оточуючих засобами міміки, пантоміміки, передача емоційних станів.

А) Сказати з різними інтонаціями голосу слова: «Здрастуй», «До побачення» – голосно, тихо; коротко, розтягнуто; заїкаючись, переконливо, ствердно; захоплено, задумливо; зухвало, скорботно; ніжно, грубо; іронічно, жартівливо, злобно; тоном відповідального працівника; розчаровано, урочисто тощо.

Б) Увійти як стара людини, артистка балету, солдат тощо.

В) Посміхнутися як переможець; переможений; підлабузник, начальнику, начальник підлеглому, мати немовляті.

*Рефлексія:*

Як Ви себе відчуваєте?

Що Ви відчували під час виконання вправ?

Що Вам сподобалося / запам'яталось / вийшло / під час виконання завдання?

З якими труднощами Ви зіткнулися?

Які запитання у Вас виникали?

Які поліпшення / зміни необхідно внести?

### **Вправа для закінчення тренінгу «Келих»**

(автор Олена Лисенко)

*Мета:* усвідомлення потенційних ресурсів.

*Обладнання:* маленькі пластикові стаканчики, орбізи (14-16 шт. для кожного учасника). Орбізи потрібно підготувати – замочити у воді на 10-12 годин.

*Тренер:* З давніх часів повний келих вважався символом достатку і благополуччя. Уявімо, що кожен з вас має келих з коштовностями, які мають цілющі властивості та допомагають відновитися, наповнитися енергією і силою. Наповнювати келих кожен буде самостійно. Для цього оберіть «коштовності», важливі для вас.

Учасникам пропонується наповнити свої келихи «коштовностями» (їх будуть символізувати орбізи) таким чином, щоб кожен орбіз, який береться у руки, символізував когось або щось важливе і приємне.

Тренер перераховує, роблячи паузи, а кожен учасник має час подумати, взяти «коштовність» (орбіз) та покласти його до келиха.

Орієнтовний перелік:

- людина, яка мене підтримує на роботі,
- рідна людина, на розуміння і підтримку якої я розраховую,
- друг або товариш, який мене розуміє,
- домашній любленець (тварина), яка радує мене,
- улюблене заняття,
- улюблена книга,
- улюблений фільм,
- улюблений колір,
- улюблений відпочинок,
- улюблена гра,
- улюблена музика,
- улюблений співак або група,
- улюблений одяг,
- улюблений запах,
- місце, де я найбільше люблю бувати тощо.

**Пропонована тематика міні-лекцій:**

1. Стрес: симптоми, причини і фази розвитку.
2. Навчальний стрес: специфіка прояву у сучасних учнів.
3. Професійний стрес та його вплив на фахівця.
4. Психологічні чинники професійного стресу у педагогічній діяльності.
5. Професійне вигорання як наслідок професійного стресу вчителя.
6. Стресостійкість: психолого-педагогічні умови та засоби формування.
7. Копінг-поведінка в контексті стресостійкості особистості.
8. Методи боротьби із стресом:
  - фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану (вплив на фізичне тіло);
  - емоційно-вольова регуляція психофізичного стану (вплив на емоційний стан);
  - ціннісно-смысловий рівень регуляції психофізичного стану (вплив на думки, зміна світогляду).

*Пропоновані напрямки діагностичних досліджень педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти:*

Для дослідження *індивідуальних* характеристик професійної стресостійкості педагогічних працівників використовувався опитувальник шкала психологічного стресу» PSM-25 (LemyrTessier-Fillion).

Для дослідження *особистісних* характеристик професійної стресостійкості педагогічних працівників використовувалась методика діагностики локусу суб'єктивного контролю.

Для дослідження *суб'єктно-діяльнісних* характеристик професійної стресостійкості педагогів використані такі емпіричні методи:

– опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (В.В.Бойко)

– опитувальник втрат і придбань персональних ресурсів (Н.Водоп'янова, М. Штейн).

Для дослідження *особливостей професійної діяльності* педагогів використовувалась методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т.Х.Холмса і Р.Х.Раге.