

**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

Факультет фізичної культури, спорту та психології

Кафедра психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему **«Психологічні особливості сприйняття і подолання стресових
ситуацій майбутніми психологами»**

Виконала: здобувачка вищої освіти
групи М324-ф
спеціальності 053 Психологія
ОП Клінічна та реабілітаційна
психологія

Клименко Світлана Володимирівна

Керівник: канд. психол. наук, доцент,
завідувачка кафедри психології

Мелітопольського державного
педагогічного університету

імені Богдана Хмельницького

Прокоф'єва Олеся Олексіївна

Рецензент: канд. психол. наук, доцент
кафедри соціальних та поведінкових

дисциплін Херсонського державного
аграрно-економічного університету

Московченко Валентина Валеріївна

АНОТАЦІЯ

Клименко С.В. Психологічні особливості сприйняття і подолання стресових ситуацій майбутніми психологами

Магістерська робота присвячена дослідженню психологічних особливостей сприйняття та подолання стресових ситуацій майбутніми психологами. Актуальність зумовлена високою емоційною напруженістю професії та зростанням стресогенних чинників під час навчання. У роботі розкрито теоретичні засади стресу, проаналізовано біологічні, когнітивно-оцінювальні й особистісні механізми його сприйняття, а також висвітлено специфіку професійного стресу та ризики емоційного виснаження, вторинної травматизації й вигорання.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці з 30 студентів спеціальності «Психологія» із застосуванням PSS (S. Cohen), тесту життєстійкості (С. Мадді) та Brief COPE (С. Carver). Результати засвідчили переважання середнього рівня стресу й життєстійкості, відсутність значущих відмінностей між бакалаврами та магістрантами та домінування адаптивних копінг-стратегій. Виявлено зворотні кореляції між життєстійкістю та стресом і зв'язки між адаптивними копінг-стратегіями та емоційною регуляцією.

На основі результатів дослідження розроблено психоедукаційну програму розвитку стресостійкості майбутніх психологів, що охоплює вісім модулів із формування навичок саморегуляції, когнітивного переосмислення, емоційної компетентності та використання соціальної підтримки. Програма може бути інтегрована у професійну підготовку студентів, сприяючи підвищенню їх адаптивності та профілактиці вигорання.

Ключові слова: стрес, копінг-стратегії, стресостійкість, майбутні психологи, життєстійкість, емоційна регуляція, психологічна підтримка, психоедукаційна програма.

SUMMARY

Svitlana Klymenko. Psychological features of perception and overcoming of stressful situations by future psychologists

The master's thesis is devoted to the study of the psychological features of the perception and overcoming of stressful situations by future psychologists. The relevance is due to the high emotional tension of the profession and the growth of stress-producing factors during training. The work reveals the theoretical foundations of stress, analyzes the biological, cognitive-evaluative and personal mechanisms of its perception, and also highlights the specifics of professional stress and the risks of emotional exhaustion, secondary traumatization and burnout.

An empirical study was conducted on a sample of 30 students of the specialty "Psychology" using PSS (S. Cohen), resilience test (S. Muddi) and Brief COPE (S. Carver). The results showed the prevalence of an average level of stress and resilience, the absence of significant differences between bachelors and master's students and the dominance of adaptive coping strategies. Inverse correlations between resilience and stress and connections between adaptive coping and emotional regulation were found.

Based on the results of the study, a psychoeducational program for the development of stress resilience in future psychologists was developed, which includes eight modules on the formation of self-regulation skills, cognitive rethinking, emotional competence and the use of social support. The program can be integrated into the professional training of students, contributing to increasing their adaptability and preventing burnout.

Keywords: stress, coping strategies, stress resilience, future psychologists, resilience, emotional regulation, psychological support, psychoeducational program.

РЕФЕРАТ

до кваліфікаційної роботи

на тему: «**Психологічні особливості сприйняття і подолання стресових ситуацій майбутніми психологами**»

здобувачки вищої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького спеціальності 053 Психологія

Клименко Світлани Володимирівни

Науковий керівник – канд. психол. наук, доцент кафедри психології
Прокоф'єва Олеся Олексіївна

Актуальність дослідження. Професійна діяльність психолога пов'язана з інтенсивною емоційною взаємодією та частим зіткненням із стресогенними ситуаціями, що впливають на ефективність роботи та психологічне благополуччя фахівця. Уже на етапі навчання студенти-психологи стикаються з підвищеним рівнем стресу через високі академічні вимоги, практичну підготовку та потребу одночасно опановувати професійні навички й регулювати власний емоційний стан. Особливість даної категорії студентів полягає у поєднанні зовнішніх професійних стресорів і внутрішніх особистісних чинників, таких як тривожність, самокритичність, емоційна чутливість та високий рівень емпатії. Попри наявні наукові напрацювання, питання специфіки стресу та стратегій подолання у майбутніх психологів досі недостатньо висвітлене. Це підкреслює потребу в глибшому аналізі механізмів стресосприйняття, визначенні адаптивних копінг-стратегій та розробці ефективних форм підтримки, що сприятимуть професійному становленню та профілактиці вигорання.

Проблематика дослідження полягає у недостатньому розумінні того, як майбутні психологи сприймають стресові ситуації та які стратегії подолання застосовують у процесі професійного становлення. Студенти працюють у середовищі підвищених емоційних вимог, але нерідко мають обмежені навички саморегуляції, що підвищує ризики виснаження та знижує ефективність підготовки. Освітні програми не завжди передбачають системний розвиток

стресостійкості, що створює суперечність між реальними стресогенними викликами та рівнем готовності студентів. Це зумовлює потребу у вивченні механізмів стресосприйняття та розробці ефективних психоедукаційних підходів.

Об'єкт дослідження – психологічні особливості сприйняття і подолання стресових ситуацій.

Предмет дослідження – психологічні механізми сприйняття стресу та стратегії його подолання, які використовуються майбутніми психологами в умовах навчального процесу та практичної діяльності.

Мета дослідження – вивчити психологічні особливості сприйняття і подолання стресових ситуацій майбутніми психологами, а також визначити ефективні стратегії подолання стресу, що сприятимуть підвищенню їх професійної стійкості та психологічного благополуччя в умовах навчальної та практичної діяльності.

Завданнями дослідження нами визначено наступне:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння стресу та механізмів його впливу на психологічний стан особистості.
2. Вивчити специфіку стресових ситуацій, з якими стикаються психологи, а також майбутні психологи у процесі навчання та практичної діяльності.
3. Дослідити індивідуальні особливості сприйняття стресу та стратегії його подолання серед майбутніх психологів.
4. Розробити програму психологічної підтримки майбутніх психологів з подолання стресових ситуацій і підвищення стресостійкості у процесі їх професійної підготовки.

В ході роботи застосовувалися такі **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз і узагальнення наукової літератури з проблематики стресу, механізмів його сприйняття та подолання, а також з питань професійної підготовки майбутніх психологів; систематизація й інтерпретація теоретичних джерел з метою формування теоретичного підґрунтя дослідження; *емпіричні*: «Шкала сприйманого стресу» (Perceived Stress Scale – PSS, автор S. Cohen);

Опитувальник «COPE» (Coping Orientation to Problems Experienced), автор С. Carver; «Тест життєстійкості» (Hardiness Survey), автор С. Мадді; *методи математичної обробки даних* – критерій Стьюдента для порівняння показників між групами, кореляційний аналіз для виявлення зв'язків між рівнем стресу та обраними копінг-стратегіями.

Експериментальна база дослідження: Дослідження проводилося на базі кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. У дослідженні взяли участь 30 студентів (18 студентів бакалаврату (2–4 курси), 12 студентів магістратури (1 курс), які перебувають на етапі активного професійного самовизначення. Опитування здійснювалося за допомогою Google Форм.

За результатами теоретико-емпіричного дослідження отримані дані дозволяють зробити такі висновки:

1. У ході дослідження встановлено, що стрес є багатовимірним психобіологічним феноменом, який поєднує дію стресорів, когнітивну оцінку ситуації та фізіологічні реакції організму. Теоретичні моделі Г. Сельє та Р. Лазаруса засвідчують необхідність інтеграції біологічних і когнітивно-оцінювальних підходів, оскільки інтенсивність і наслідки стресу визначаються не лише зовнішніми чинниками, а й індивідуальними особливостями особистості.

2. Проаналізовано, що майбутні психологи стикаються зі специфічним поєднанням професійних і особистісних стресорів – емоційно складними клієнтськими ситуаціями, високою відповідальністю, ризиком вторинної травматизації та вимогами навчального процесу. Підвищені емоційні навантаження можуть спричиняти виснаження, зниження ефективності та формування передумов професійного вигорання.

3. Емпіричні результати показали середній рівень сприйманого стресу та життєстійкості серед студентів, відсутність значущих відмінностей між бакалаврами й магістрантами та домінування адаптивних стратегій подолання стресу, зокрема планування, активного подолання й позитивного рефреймінгу.

Встановлено зворотні кореляції між життєстійкістю та рівнем стресу, а також зв'язки між адаптивними копінгамі й ефективністю емоційної регуляції.

4. На основі теоретичних положень та емпіричних результатів створено восьмимодульну психоедукаційну програму, спрямовану на формування навичок саморегуляції, когнітивного переосмислення, емоційної компетентності, тілесної релаксації та використання соціальної підтримки. Очікувані результати програми включають зниження рівня стресу, підвищення життєстійкості та профілактику професійного вигорання майбутніх психологів.

Узагальнюючи, можна зазначити, що проведене дослідження дозволило комплексно розкрити психологічні особливості сприйняття та подолання стресових ситуацій майбутніми психологами, поєднавши теоретичний аналіз, емпіричне вивчення та практичну розробку психоедукаційної програми. Встановлено ключові детермінанти стресосприйняття, особливості копінг-поведінки та фактори професійного ризику, що впливають на якість підготовки фахівців. Отримані результати створюють наукове підґрунтя для подальших досліджень і можуть бути використані у формуванні системи психологічної підтримки та розвитку стресостійкості студентів психологічних спеціальностей.

Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вибірки та проведенні лонгітюдних досліджень, що дозволить простежити динаміку стресостійкості на різних етапах професійного становлення майбутніх психологів. Доцільним є також порівняння ефективності різних психоедукаційних інтервенцій, розробка спеціалізованих модулів для умов підвищеного ризику та дослідження впливу цифрових інструментів саморегуляції на зниження стресу й підвищення адаптивних копінг-стратегій.

Рік виконання кваліфікаційної роботи – 2025 р.

Місце виконання – Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, кафедра психології.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СТРЕСУ, СПРИЙНЯТТЯ І ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ.....	7
1.1. Поняття стресу та його визначення в психології.....	7
1.2. Психологічні механізми сприйняття стресових ситуацій.....	16
1.3. Професійний стрес у діяльності психолога: сприйняття та подолання.....	22
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПРИЙНЯТТЯ І ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ.....	32
2.1. Методологія проведення дослідження.....	32
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....	37
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЩОДО РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	56
3.1. Форми психологічної підтримки та методи зниження стресу у студентів-психологів.....	56
3.2. Розробка та обґрунтування психоедукаційної програми з розвитку стресостійкості майбутніх психологів.....	61
ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	87
ДОДАТКИ.....	93

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному світі професійна діяльність психологів часто супроводжується різноманітними стресовими ситуаціями, які можуть негативно впливати на їх психологічне благополуччя та ефективність роботи. Особливо важливою є проблема стресу для майбутніх психологів, адже на етапі навчання та професійного становлення студенти цієї спеціальності вже стикаються з численними стресовими факторами – від високих вимог у навчальному процесі до складних практичних ситуацій, пов'язаних з допомогою клієнтам, де важливо не тільки володіти професійними навичками, але й правильно регулювати власні емоції та стрес.

Психологічний стрес у професії психолога має специфічні характеристики: йому притаманні як професійні стресори (робота з емоційно важкими клієнтами, відповідальність за результати втручання), так і внутрішні, особистісні чинники (наприклад, тривожність, самокритичність, високий рівень емпатії). Оскільки стрес може призвести до вигорання, емоційної виснаженості та зниження ефективності професійної діяльності, важливою є проблема вивчення механізмів сприйняття і подолання стресових ситуацій у майбутніх психологів.

Актуальність цього дослідження полягає в тому, що, незважаючи на численні теоретичні та емпіричні роботи, що висвітлюють проблему стресу в психологічній діяльності, недостатньо уваги приділено специфіці стресу та копінг-стратегій серед студентів-психологів, які тільки починають свою професійну кар'єру. Окрім того, рівень стресу у майбутніх психологів може суттєво відрізнятися від інших професійних груп через емоційну насиченість роботи та специфічні вимоги до їх особистісних характеристик.

Зважаючи на це, дослідження психологічних особливостей сприйняття і подолання стресових ситуацій студентами психологічних факультетів є важливим для розробки ефективних стратегій психологічної підтримки та адаптації, що дозволять зменшити рівень стресу у майбутніх професіоналів і сприятимуть їх психологічному благополуччю та професійному розвитку.

Таким чином, актуальність теми визначається необхідністю глибшого розуміння специфіки стресових ситуацій у майбутніх психологів і пошуку ефективних підходів до їх подолання на етапі навчання, що є важливим для забезпечення не лише їхнього особистісного розвитку, а й якості надання психологічної допомоги в майбутній професійній діяльності.

Об'єкт дослідження – психологічні особливості сприйняття і подолання стресових ситуацій.

Предмет дослідження – психологічні механізми сприйняття стресу та стратегії його подолання, які використовуються майбутніми психологами в умовах навчального процесу та практичної діяльності.

Мета дослідження – вивчити психологічні особливості сприйняття і подолання стресових ситуацій майбутніми психологами, а також визначити ефективні стратегії подолання стресу, що сприятимуть підвищенню їх професійної стійкості та психологічного благополуччя в умовах навчальної та практичної діяльності.

Відповідно до поставленої мети були визначені такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до розуміння стресу та механізмів його впливу на психологічний стан особистості.
2. Вивчити специфіку стресових ситуацій, з якими стикаються психологи, а також майбутні психологи у процесі навчання та практичної діяльності.
3. Дослідити індивідуальні особливості сприйняття стресу та стратегії його подолання серед майбутніх психологів.
4. Розробити програму психологічної підтримки майбутніх психологів з подолання стресових ситуацій і підвищення стресостійкості у процесі їх професійної підготовки.

Методи дослідження. Для вирішення поставленої наукової проблеми та сформульованих завдань були застосовані такі методи дослідження:

– *теоретичні*: аналіз і узагальнення наукової літератури з проблематики стресу, механізмів його сприйняття та подолання, а також з питань професійної

підготовки майбутніх психологів; систематизація й інтерпретація теоретичних джерел з метою формування теоретичного підґрунтя дослідження;

– *емпіричні*: «Шкала сприйманого стресу» (Perceived Stress Scale – PSS, автор S. Cohen) [2]; Опитувальник «COPE» (Coping Orientation to Problems Experienced), автор С. Carver [25]; «Тест життєстійкості» (Hardiness Survey), автор С. Мадді [9];

– *методи математичної обробки даних* – критерій Стюдента для порівняння показників між групами, кореляційний аналіз для виявлення зв'язків між рівнем стресу та обраними копінг-стратегіями.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. У дослідженні взяли участь 30 студентів (18 студентів бакалаврату (2–4 курси), 12 студентів магістратури (1 курс), які перебувають на етапі активного професійного самовизначення. Опитування здійснювалося за допомогою Google Форм.

Наукова новизна і теоретичне значення роботи полягають у глибшому розумінні психологічних особливостей стресу та копінг-стратегій серед майбутніх психологів, а також в розробці нових підходів до їх подолання, що має важливе значення для практики психологічної освіти та профілактики стресових розладів у майбутніх професіоналів.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці рекомендацій для викладачів та психологів, які працюють зі студентами психологічних факультетів, щодо ефективних методів підтримки та зниження рівня стресу. Результати дослідження можуть бути використані для створення програм психологічної підтримки, тренінгів з розвитку стресостійкості, а також для адаптації освітніх програм і практичних завдань з урахуванням потреб студентів, що сприятиме їхньому психологічному благополуччю та професійному розвитку.

Апробація.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 52 найменування, додатків на 17 сторінках. Основний зміст роботи викладений на 86 сторінках і містить 9 таблиць, 1 рисунок. Загальний обсяг роботи 115 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СТРЕСУ, СПРИЙНЯТТЯ І ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ

1.1. Поняття стресу та його визначення в психології

У контексті інтенсивного розвитку науково-технічного прогресу проблема психологічного стресу та індивідуальної стресостійкості набуває все більшої актуальності в різних сферах життєдіяльності людини. Ця тематика дедалі частіше стає предметом міждисциплінарного аналізу в межах психології, фізіології, медицини, соціології та суміжних наук. Екстремальні впливи зовнішнього середовища – екологічного, соціального, техногенного чи політичного походження – супроводжуються інтенсивним емоційним напруженням і перевантаженням психофізіологічних систем організму. Такі чинники суттєво змінюють психологічний стан особистості, впливають на динаміку її розвитку, якість міжособистісних стосунків, професійну діяльність і загальний рівень адаптації. У довготривалій перспективі вони можуть призводити до зниження працездатності, порушення функціонування імунної системи, уповільнення метаболічних процесів та погіршення соматичного здоров'я [16].

Варто зазначити, що сучасні підходи до розуміння природи стресу акцентують увагу не стільки на фізичних чинниках чи зовнішніх обставинах, скільки на характері взаємодії особистості з навколишнім середовищем. У цьому контексті стрес розглядається переважно як результат когнітивної оцінки ситуації, інтерпретації власних можливостей, знання індивідуальних ресурсів та здатності обрати ефективну модель поведінки в умовах невизначеності чи загрози. Саме тому один і той самий стимул може спровокувати стресову реакцію в одній людині, але залишитися нейтральним для іншої. Крім того, в одній й тій самій особі стресова відповідь може відрізнитися залежно від

особливостей ситуації, попереднього досвіду або психоемоційного стану в конкретний момент часу [21].

Проблематика стресу посідає важливе місце у сучасному науковому дискурсі та викликає значний інтерес як у теоретиків, так і у практиків. Упродовж останніх десятиліть накопичено суттєвий обсяг знань щодо механізмів виникнення та перебігу стресових реакцій завдяки напрацюванням закордонних дослідників, серед яких варто відзначити Д. Брайта, Ф. Джонса, С. Картрайта, В. Кеннона, Т. Кокса, К. Купера, Р. Лазаруса, Р. Сапольскі, Г. Сельє, С. Фолкман. Водночас вагомий внесок у вивчення феномену стресу зробили й українські науковці, зокрема М. Корольчук, К. Кравченко, В. Крайнюк, Л. Лепіхова, С. Мамченко, В. Осьодло, О. Охременко, Н. Родіна, В. Стасюк, Ю. Тептюк, Т. Титаренко, О. Тімченко, Л. Тютюнник, О. Хміляр, Ю. Широкобоков, які зосереджували увагу на вивченні проявів стресових реакцій в умовах підвищеної складності та екстремальних ситуацій. Основні наукові розвідки як вітчизняних, так і закордонних авторів спрямовані на аналіз психологічних і фізіологічних аспектів стресу, дослідження провокуючих чинників, а також вивчення впливу стресу на різні сфери життєдіяльності особистості.

Перші спроби осмислення феномену стресу можна простежити в працях таких учених, як В. Вундт, У. Джеймс, Р. Маннінг і У. Кеннон. Однак засновником наукової концепції стресу по праву вважається канадський психофізіолог Г. Сельє. Саме він уперше систематизував уявлення про загальні адаптаційні реакції організму на несприятливі впливи зовнішнього середовища. У липні 1936 року в науковому журналі Nature було опубліковано його лист до редакції під назвою «Синдром, викликаний різними пошкоджуючими агентами», у якому автор представив дані щодо типових реакцій організму на широкий спектр патогенних подразників. Ця публікація заклала основу подальшого розвитку вчення про стрес як універсальну біопсихологічну відповідь на загрозу гомеостазу [7].

Популярність концепції стресу та її ключового поняття зумовлена тим, що вона дозволяє раціонально інтерпретувати широкий спектр повсякденних явищ,

з якими стикається людина: емоційні реакції на труднощі, конфлікти, неочікувані події, перевантаження тощо. Згідно з класичним визначенням, запропонованим Г. Сельє, стрес розглядається як неспецифічна реакція організму на будь-який пред'явлений до нього виклик, що супроводжується станом внутрішньої напруги та мобілізацією ресурсів, спрямованих на подолання труднощів і пристосування до змінених умов. Сам дослідник характеризував стрес як «загальний адаптаційний синдром», оскільки в процесі його виникнення зазнає змін загальний функціональний стан організму [47]. Активне вивчення цього феномена розпочалося після публікацій Сельє у 1950-х роках, коли основний фокус дослідницької уваги був зосереджений на фізіологічних механізмах реагування на дію стресогенних факторів [45].

Стрес слід розглядати як неспецифічну форму фізіологічних і психологічних проявів адаптивної активності організму у відповідь на інтенсивні або екстремальні впливи, що мають значущість для індивіда [10]. У межах іншої дослідницької позиції Ч. Д. Спілберг ототожнював стресовий стан із тривогою – специфічною реакцією на ситуацію, що суб'єктивно сприймається людиною як потенційно небезпечна чи загрозна. Водночас І. В. Ващенко та О. Г. Антонова наголошували на природному, адаптивному характері стресу як психологічної реакції, що виникає у відповідь на незвичні обставини. На їхню думку, стрес виконує важливу функцію самозбереження, оскільки сприяє концентрації уваги на джерелі небезпеки, активізує внутрішні ресурси та забезпечує готовність до ефективної дії з метою мінімізації загрози [10].

Узагальнення різноманітних підходів до трактування поняття «стрес» у межах фізіології, психології, медицини та соціології дозволяє виокремити три ключові аспекти його змісту. По-перше, стрес розглядається як зовнішній вплив або подія – так звані стресори чи стрес-фактори, які провокують сильне внутрішнє напруження або емоційне збудження й можуть мати негативний вплив на фізичний і психічний стан людини. По-друге, стрес виступає у формі суб'єктивної відповіді – індивідуально переживаної напруги, що відображає психоемоційне реагування на загрозна чи надмірну ситуацію. По-третє, це

фізіологічна реакція організму, яка проявляється у вигляді мобілізації адаптаційних механізмів у відповідь на надмірні вимоги або шкідливі чинники. Ця реакція спрямована на підтримання життєво важливих функцій, забезпечення поведінкової активності та стабілізацію психічних процесів, необхідних для подолання стресогенних впливів.

Отже, відсутність уніфікованої теоретичної моделі стресу ускладнює формулювання єдиного загальноприйнятого його визначення. Представники різних галузей наукового знання інтерпретують це явище відповідно до специфіки власного предметного поля та дослідницьких парадигм. У зв'язку з цим наразі не існує універсальної класифікації стресу. У науковій літературі зустрічаються різні підходи до його типологізації: зокрема, одні автори виокремлюють фізіологічний та психологічний стрес, тоді як інші поділяють види стресових реакцій залежно від характеру подразника або рівня порушення функціонального стану організму.

Першу концептуалізовану біологічну (фізіологічну) теорію стресу запропонував Г. Сельє, який надав ключового значення фізіологічним механізмам у забезпеченні захисної відповіді організму, спрямованої на підтримання його структурної та функціональної цілісності [36]. У межах цієї теорії він увів поняття, що диференціюють характер впливу стресових чинників: еустрес – як позитивна, мобілізувальна реакція, та дистрес – як негативна, деструктивна форма стресу, що призводить до виснаження адаптаційних резервів [45].

Поняття емоційного стресу було введено Р. Лазарусом, який розглядав його як процес, тісно пов'язаний з активацією когнітивної сфери. Учений підкреслював, що в основі емоційного стресу лежить суб'єктивна оцінка особистістю ступеня загрози та її співвіднесення з індивідуальними ресурсами, необхідними для подолання ситуації. Таким чином, стрес, за Р. Лазарусом, є результатом когнітивної інтерпретації подій як таких, що перевищують адаптаційні можливості індивіда [41].

Згодом у науковий обіг було введено поняття «психологічного стресу», яке почали трактувати не лише як реакцію, а як складний динамічний процес, у межах якого особистість здійснює оцінку вимог середовища з урахуванням власних ресурсів і відповідальності. Індивідуальні прояви такого стресу значною мірою зумовлюються рівнем усвідомлення подій, що відбуваються в екстремальних обставинах, здатністю мобілізувати внутрішні резерви, а також сформованістю психологічної установки на виконання певної ролі чи функції. У цьому контексті суб'єктність та відповідальність за власний стан і добробут оточення виступають важливими чинниками переживання стресу. Психологічний стрес може виникати незалежно від фізіологічних подразників, однак здатен впливати на перебіг біологічного стресу, модифікуючи його інтенсивність або тривалість. Крім того, він може зумовлювати реакцію не лише на вже наявну загрозу, але й на передбачувані або уявлені події, які ще не відбулися, але викликають тривогу, страх чи напруження внаслідок когнітивного прогнозування або пригадування минулих травматичних переживань [10].

У науковій літературі стресові стани людини зазвичай класифікують за кількома умовними критеріями. По-перше, за емоційною модальністю вирізняють позитивні (еустрес) та негативні (дистрес) форми стресу, що відрізняються за характером впливу на психофізіологічний стан індивіда. По-друге, залежно від тривалості впливу розрізняють гострі (короткочасні) та хронічні (довготривалі) стреси: перші мають обмежену у часі дію та можуть мобілізувати адаптаційні ресурси організму, тоді як другі мають кумулятивний ефект і призводять до виснаження резервів. По-третє, за природою стресорів виокремлюють фізіологічні стреси (зумовлені соматичними або середовищними факторами, такими як зміни температури, вологості, гравітаційного тиску, голод, біль, фізичне перенапруження) та психоемоційні стреси, що виникають унаслідок інтенсивного емоційного переживання – образи, обману, загрози, втрати безпеки або надлишкового інформаційного навантаження [17]. Такий поділ дозволяє глибше осмислити різноманіття стресових реакцій і механізми їхнього впливу на функціонування особистості.

У межах групи фізіологічних стресів науковці пропонують більш деталізовану класифікацію, виокремлюючи такі підвиди: механічні стреси (викликані впливом травм, поранень, компресії тканин), фізичні стреси (зумовлені дією екстремальних температур, шуму, радіації, змін атмосферного тиску), хімічні стреси (внаслідок інтоксикацій, вдихання токсичних речовин, порушення кислотно-лужного балансу), біологічні стреси (запальні процеси, інфекції, імунні реакції), а також посттравматичні стреси, що виникають як віддалена фізіологічна відповідь на серйозні пошкодження або хронічне захворювання [20; 13]. Такий підхід дає змогу комплексно оцінювати джерела фізичного навантаження на організм і прогнозувати можливі наслідки стресових впливів.

Класична модель динаміки розвитку стресу, запропонована Г. Сельє, передбачає послідовне проходження трьох основних фаз адаптаційної відповіді організму:

- 1) фаза тривоги, що характеризується негайною активацією захисних механізмів, при цьому рівень стійкості до стресу тимчасово знижується.
- 2) фаза опору, у якій спостерігається стабілізація фізіологічних процесів, посилення адаптивних можливостей та зникнення первинної реакції тривоги.
- 3) фаза виснаження, що настає в разі тривалої дії стресових чинників, коли ресурси організму вичерпуються, що призводить до порушення адаптації та можливого розвитку психофізіологічної дезорганізації [14].

У науковій літературі виокремлюють три рівні прояву стресових станів: незначний, помірний та інтенсивний [10].

За незначного ступеня стресу зміни психоемоційного стану практично не спостерігаються, фізіологічні показники залишаються в межах норми, а загальний функціональний стан організму залишається стабільним.

Помірний рівень стресового навантаження, навпаки, може мати стимулюючий ефект: активізуються когнітивні процеси, підвищується

зібраність, впевненість у власних силах, покращуються мовленнєва активність, продуктивність мислення та загальна психологічна мобілізованість.

У випадку високої інтенсивності стресу на перший план виходять порушення у функціонуванні фізичних, психічних і когнітивних систем: знижується концентрація уваги, погіршується пам'ять, порушується емоційна саморегуляція, виникає внутрішній дискомфорт, зменшується здатність до логічного мислення та свідомого контролю дій. У такому стані домінують автоматизовані, стереотипні реакції, а продуктивність діяльності суттєво знижується.

Складність вивчення феномену стресу полягає в тому, що його прояви можуть бути надзвичайно варіативними: від відкритих, емоційно забарвлених реакцій до латентних форм або навіть повної зовнішньої відсутності симптомів. Незважаючи на це, відповідно до концепції Г. Сельє, стрес є невід'ємною частиною людського існування – він супроводжує індивіда в різних сферах життя, зокрема у професійній діяльності, міжособистісних стосунках, творчості тощо. Залежно від характеру, тривалості та індивідуальної чутливості, стрес здатний як посилювати адаптаційні можливості організму, так і знижувати його загальну резистентність [5].

Безперечно, як і будь-яке інше психофізіологічне явище, виникнення стресових переживань зумовлюється впливом зовнішніх або внутрішніх чинників – окремо або в їхній взаємодії. Психологічний стрес формується під впливом комплексу об'єктивних та суб'єктивних причин (стресорів), що здатні порушувати регуляцію психомоторних реакцій, сну, метаболічних процесів, а також викликати зниження працездатності, підвищену втомлюваність, труднощі в міжособистісній взаємодії, елементи девіантної поведінки чи професійної дезадаптації [3].

До суб'єктивних чинників виникнення психологічного стресу належать: розбіжність між очікуваними та фактичними подіями, конфлікт між уявленням про віртуальну і реальну дійсність; напруження, пов'язані з внутрішньосімейними настановами, які обмежують свободу вибору дитини та

утруднюють формування адекватної поведінки; емоційно забарвлені ситуації, що спонукають до імпульсивних або неусвідомлених дій; деструктивні переконання й установки (наприклад, надмірний оптимізм або песимізм, релігійна чи політична поляризація); фрустрація базових потреб (у безпеці, прийнятті, повазі, самореалізації); порушення комунікації (критикування, негативне ставлення, надмірні вимоги); неефективне інтерпретування соціальних сигналів та нездатність до раціонального розподілу часу.

Серед об'єктивних детермінант стресогенних ситуацій виокремлюють: життєві та професійні умови (рівень комфорту, екологічний стан, умови праці); якість міжособистісної взаємодії (із членами родини, колегами, незнайомими людьми); соціально-політичні та економічні чинники (інфляція, нестабільна політична ситуація, податковий тиск, низький рівень доходів); а також надзвичайні події – як природного, так і техногенного характеру (травми, захворювання, катастрофи тощо).

Значна частина психологів наголошує на тому, що формування і перебіг стресового стану зумовлюються переважно не зовнішніми обставинами, а внутрішніми характеристиками особистості. До таких чинників належать мотиваційна структура, когнітивні установки, індивідуальні очікування, досвід минулих подій, особливості оцінювання ситуації та співвіднесення особистісних ресурсів із вимогами середовища. Саме тому одна й та сама подія може бути джерелом стресу для однієї особи, але залишитися нейтральною або несуттєвою для іншої. Суб'єктивне значення ситуації, її інтерпретація й емоційне забарвлення мають вирішальне значення у виникненні стресових реакцій [15].

Серед численних підходів до класифікації стресових реакцій у психологічній науці найбільш поширеним є поділ на чотири основні групи: поведінкові, емоційні, когнітивні (інтелектуальні) та фізіологічні (біохімічні, гормональні) прояви.

1. Поведінкові реакції охоплюють порушення психомоторики (напруження м'язів, зміни дихання, мовлення, голосу), порушення звичного способу життя (збої у режимі сну й активності, використання неадекватних копінг-

стратегій), прояви професійної дезадаптації (зниження продуктивності, швидка втомлюваність), а також труднощі у соціальній взаємодії (зростання конфліктності, агресивності, схильність до девіантної поведінки).

2. Емоційні прояви стресу виявляються у переважанні негативного емоційного фону – підвищеній дратівливості, схильності до нападів гніву, депресивних епізодів, агресивних реакцій. Також можливі зміни в емоційно-вольовій сфері: зниження самооцінки, поява невротичних або психопатологічних рис.
3. Когнітивні (інтелектуальні) порушення пов'язані зі зниженням ефективності основних пізнавальних процесів, таких як увага, пам'ять і мислення. В умовах стресу погіршується концентрація уваги, зростає рівень відволікання, зменшується обсяг запам'ятовуваного матеріалу та якість його відтворення.
4. Фізіологічні реакції охоплюють функціональні збої в роботі внутрішніх органів і систем: серцево-судинної, травної, дихальної. До них належать болі в області серця або шлунково-кишкового тракту, утруднене дихання, м'язова напруга, порушення артеріального тиску, серцевого ритму, зміни гормонального фону та секреції. Також спостерігається зниження імунної відповіді, схильність до частих захворювань, коливання маси тіла, загальна виснаженість організму [10].

Отже, стресове реагування є багатограним феноменом, який проявляється у різних формах і справляє комплексний вплив на психологічний, фізіологічний та поведінковий рівні функціонування особистості.

Таким чином, аналіз наукових джерел, присвячених вивченню феномену стресу, засвідчив наявність різноманітних теоретичних підходів і моделей, які відображають складність і багатовимірність цього явища. Стрес розглядається як результат взаємодії об'єктивних і суб'єктивних чинників (стресорів), що можуть як сприяти мобілізації внутрішніх ресурсів особистості, так і провокувати деструктивні зміни на фізіологічному, психічному, когнітивному та

поведінковому рівнях. Його вплив поширюється на риси характеру, стиль поведінки, емоційну стабільність і когнітивну продуктивність людини, а в умовах тривалого або надмірного навантаження – може призводити до стійких порушень у функціонуванні організму та погіршення здоров'я. Водночас встановлено, що інтенсивність стресової реакції варіюється в широких межах – від мінімальних проявів до глибокої дезадаптації.

1.2. Психологічні механізми сприйняття стресових ситуацій

У сучасних соціокультурних і політичних умовах, позначених високим рівнем невизначеності, тривалими кризами та зростанням психоемоційного навантаження, вивчення психологічних механізмів сприйняття стресу набуває особливої актуальності. Сприйняття стресових ситуацій є не лише базовим елементом адаптаційних процесів, а й ключовим чинником формування особистісного досвіду, психологічного благополуччя та стратегії подолання життєвих труднощів. З огляду на це, актуальним є аналіз когнітивних, емоційних, нейропсихологічних і соціокультурних детермінант, що впливають на суб'єктивне переживання стресу, а також вивчення ролі індивідуальних ресурсів, стилів емоційної регуляції та соціального середовища в модифікації цих процесів.

Психологічні механізми сприйняття стресу охоплюють складну систему когнітивних, емоційних, поведінкових і нейрофізіологічних процесів, які забезпечують інтерпретацію, осмислення та регуляцію впливу стресових стимулів на особистість. Сучасна психологічна наука визначає сприйняття стресу не лише як реакцію на зовнішні подразники, а як суб'єктивний, багатоаспектний процес, що опосередковується індивідуальними особливостями, соціальним контекстом та нейропсихологічною динамікою [35]. При цьому важливо наголосити, що процес сприйняття стресу не є універсальним для всіх індивідів, а залежить від рівня усвідомленості, стилю мислення, типу темпераменту та особистісної структури.

Тип темпераменту виступає одним із ключових біопсихологічних чинників, що опосередковує характер сприйняття та переживання стресових ситуацій. Згідно з класичною типологією, сформованою на основі вчень І. Павлова та доповненою сучасними психофізіологічними підходами, темперамент визначає динамічні властивості нервової системи, які впливають на інтенсивність, швидкість, тривалість і стійкість емоційних реакцій. Особи з холеричним типом темпераменту схильні до імпульсивного, емоційно насиченого реагування на подразники, що часто проявляється у формі підвищеної тривожності, гнівливості або фрустрації під час дії стресорів. Вони можуть інтерпретувати ситуації як більш загрозливі та мати труднощі з емоційною саморегуляцією. Натомість сангвінічні індивіди зазвичай демонструють гнучкість мислення, високий рівень соціальної адаптації та здатність швидко відновлюватися після психоемоційних навантажень. Їхній високий тонус нервової системи та переважання позитивного афекту сприяють конструктивному переосмисленню стресових подій. Флегматичний тип темпераменту, що характеризується повільною реакцією та стабільністю емоцій, забезпечує високий рівень стресостійкості, проте іноді супроводжується недостатньою мобілізацією в умовах швидкоплинних змін. Меланхоліки, своєю чергою, мають високу чутливість до зовнішніх впливів і схильність до тривожного мислення, що може сприяти хронічному переживанню стресу навіть за умов мінімального подразнення. Їхнє сприйняття стресових ситуацій часто супроводжується підвищеним ризиком розвитку афективних розладів, що вимагає посиленого розвитку навичок емоційної регуляції та підтримки з боку соціального оточення [16].

Таким чином, темперамент не визначає автоматично ефективність адаптації, але виступає значущим фоновим фактором, який модифікує когнітивну оцінку подій, інтенсивність емоційних реакцій та вибір копінг-стратегій. У поєднанні з особистісними установками, досвідом і соціальним контекстом він формує індивідуальний профіль реагування на стрес, що має бути враховано як у наукових дослідженнях, так і в практиці психологічної допомоги.

Одним із показових прикладів взаємозв'язку між типом темпераменту та схильністю до дезадаптивного реагування на стрес є нейротизм – особистісна риса, що безпосередньо пов'язана з емоційною вразливістю та негативною афективністю. Наприклад, люди з високим рівнем нейротизму частіше інтерпретують нейтральні або незначні події як загрозові, що свідчить про включення афективної чутливості до загальної схеми сприйняття стресу. Високий нейротизм супроводжується схильністю до негативної афективності, підвищеної тривожності, емоційної нестабільності та песимістичних очікувань щодо майбутнього [44]. У результаті навіть буденні ситуації можуть сприйматись такими особами як значущі джерела загрози, що активує стресові реакції організму на когнітивному, емоційному та фізіологічному рівнях. Такі індивіди, як правило, мають знижену толерантність до невизначеності, що погіршує здатність до адаптації у складних умовах та підвищує ризик дистресу.

Класичні моделі стресу, започатковані Г. Сельє та доповнені когнітивною парадигмою Р. Лазаруса, підкреслюють роль первинної й вторинної оцінки як провідних механізмів формування суб'єктивного переживання стресу. Первинна оцінка визначає, чи є подія загрозовою, значущою чи нейтральною, тоді як вторинна оцінка включає ресурси особистості для подолання цієї загрози [41]. При цьому індивідуальні когнітивні схеми, попередній досвід, цінності та наявні копінг-стратегії визначають характер інтерпретації події, її значущість і подальші реакції особистості.

У сучасних дослідженнях значна увага приділяється контекстуальній залежності процесу сприйняття стресу. Наприклад, досвід пандемії COVID-19 показав, що за умов невизначеності та соціальної ізоляції домінують емоційно-насичені інтерпретації ситуації, що підвищують рівень тривожності [30]. Водночас в умовах війни або соціального конфлікту, як у випадку сучасної України, сприйняття стресових ситуацій істотно трансформується під впливом травматичного досвіду, втрат і постійної загрози. Вітчизняні дослідження свідчать, що психологічна інтерпретація подій у таких умовах набуває форми

екзистенційного пошуку сенсу, переосмислення ідентичності та формування нових ціннісних орієнтирів [19].

Сприйняття стресу тісно пов'язане з нейрофізіологічними процесами. Структури мозку, зокрема мигдалеподібне тіло, гіпокамп і префронтальна кора, забезпечують інтеграцію емоційних і когнітивних реакцій. У стані хронічного стресу вказані ділянки зазнають функціональних змін, що може призводити до викривленого сприйняття загрозливих подій, труднощів у прийнятті рішень і підвищеної емоційної реактивності [38]. Особливо це актуально для осіб, які працюють у сферах підвищеного емоційного навантаження – зокрема психологів, медиків, військовослужбовців, рятувальників.

Не менш значущим компонентом сприйняття стресу є індивідуальні стратегії емоційної регуляції, які відіграють ключову роль у формуванні емоційної реакції на загрозливу ситуацію та подальшому когнітивному її опрацюванні. Емоційна регуляція охоплює низку процесів, спрямованих на вплив на виникнення, інтенсивність, тривалість і прояв емоційного стану. У контексті сприйняття стресу важливим є не тільки факт емоційного реагування, але й те, як саме індивід інтерпретує свої емоції та керує ними.

Результати метааналізу [50] свідчать, що когнітивне переосмислення (*reappraisal*), як стратегія емоційної регуляції, пов'язане зі зниженням емоційної інтенсивності, покращенням суб'єктивного благополуччя та зменшенням фізіологічних маркерів стресу. Така стратегія передбачає активне перекодування значення події з метою зменшення її емоційної загрози. Натомість стратегія пригнічення емоцій (*suppression*), яка базується на спробі уникати або придушити емоційний вираз, пов'язана з підвищеним фізіологічним навантаженням, зниженням міжособистісної чутливості та зростанням ризику розвитку психосоматичних порушень.

Здатність до свідомого осмислення емоційного досвіду, включно з усвідомленням власного емоційного стану, розумінням його причин і можливих наслідків, є захисним механізмом у сприйнятті стресу. Вона сприяє формуванню адаптивної емоційної відповіді, що знижує ймовірність розвитку дистресу та

сприяє мобілізації внутрішніх ресурсів. У цьому контексті важливою є взаємодія між когнітивними й афективними компонентами психіки, що дозволяє формувати більш диференційовані, менш реактивні та більш усвідомлені моделі реагування на стресогенні події.

Особистісні ресурси, такі як резильєнтність, оптимізм, інтернальний локус контролю, почуття ефективності, відіграють провідну роль у процесі сприйняття стресових ситуацій, впливаючи на характер первинної й вторинної когнітивної оцінки. Високий рівень цих характеристик сприяє більш адаптивному осмисленню стресових подій як викликів, а не як загроз. Наприклад, інтернальний локус контролю дозволяє людині вважати себе відповідальною за результати подій, що знижує відчуття безпорадності та сприяє формуванню проактивних дій. Почуття ефективності формує впевненість у власних можливостях впоратись зі стресорами, що, у свою чергу, зменшує ймовірність формування дистресу. Резильєнтність забезпечує гнучкість когнітивних схем, сприяє швидкому відновленню після впливу стресових чинників, а також формуванню позитивного досвіду, навіть у травматичних умовах. Оптимізм як стійка когнітивна установка забезпечує тенденцію до позитивної інтерпретації подій, що пом'якшує емоційну реактивність та посилює ефективність саморегуляції. Таким чином, особистісні ресурси функціонують як внутрішній фільтр, який визначає, як саме індивід сприймає ситуацію, наскільки вона для нього загрозна, і які шляхи реагування будуть задіяні.

Окреме місце займає соціальний вимір сприйняття стресу. У дослідженнях Л. М. Карамушки [8] наголошується, що колективна підтримка, згуртованість, культурні настанови щодо подолання труднощів істотно модифікують інтерпретацію індивідом травматичних подій. У випадку України, де на тлі війни відбуваються глибокі трансформації соціальних норм і моделей взаємодії, соціальний капітал стає важливим чинником зниження деструктивного потенціалу стресу.

Модель shift-and-persist [26] набуває особливого значення для вразливих категорій населення, зокрема дітей, підлітків, осіб із низьким соціально-

економічним статусом, а також тих, хто переживає хронічні соціальні чи фізичні загрози. Згідно з концепцією цієї моделі, психологічна здатність змінювати інтерпретацію стресових факторів (shift) – тобто осмислювати їх у менш загрозливому ключі – у поєднанні зі збереженням життєвих цілей, надії та відчуття смислу (persist), виконує захисну функцію щодо психофізіологічного стану особистості. Такий підхід дозволяє знижувати рівень алостатичного навантаження (allostatic load), що є маркером хронічного стресу й асоціюється з підвищеним ризиком соматичних захворювань, розладами сну та емоційної дезорганізації.

У контексті психологічних механізмів сприйняття стресових ситуацій ця модель ілюструє, як когнітивна трансформація змісту загрозової події й активне збереження позитивних життєвих установок сприяють адаптації навіть за умов нестабільного або ворожого середовища. У таких випадках первинна когнітивна оцінка події може набути менш загрозового характеру, що, в поєднанні з активними особистісними ресурсами, забезпечує зниження інтенсивності емоційних реакцій. Дослідження підтверджують, що в осіб, які використовують стратегії shift-and-persist, спостерігається вищий рівень емоційної стабільності, краща регуляція афекту та зниження біологічної реактивності до стресу. У результаті формується більш адаптивна система сприйняття стресових впливів, що не лише запобігає деструктивним наслідкам, а й сприяє зміцненню психологічного благополуччя в умовах тривалих криз [27].

Зростаючий інтерес науковців також привертають питання посттравматичного зростання як позитивної моделі осмислення кризового досвіду. Теорія Р. Тедескі та Л. Келгуна [49] підкреслює, що суб'єктивне сприйняття стресу може трансформуватись із деструктивного у конструктивне, сприяючи зростанню особистості, переоцінці життєвих пріоритетів, поглибленню міжособистісних зв'язків. У контексті психологічних механізмів сприйняття стресу цей феномен демонструє, що кризові життєві події можуть не лише бути джерелом дезорганізації, але й активізувати процеси переосмислення досвіду, інтеграції негативних переживань у структуру Я-концепції, що, у свою

чергу, знижує рівень тривожності та сприяє формуванню більш стійкої особистісної ідентичності. Посттравматичне зростання супроводжується змінами в установках, цінностях та соціальній поведінці, і, відповідно, модифікує як когнітивну, так і емоційну оцінку стресових стимулів. Таким чином, даний механізм відіграє важливу роль у трансформації деструктивного потенціалу стресу в ресурс розвитку, що є надзвичайно важливим в умовах тривалих соціальних потрясінь, таких як війна, міграція або втрата близьких.

Отже, психологічні механізми сприйняття стресу становлять багаторівневу інтегративну систему, яка поєднує когнітивну оцінку ситуації, емоційні реакції, нейрофізіологічну активність, особистісні характеристики та соціокультурні умови. Складність цього процесу зумовлює необхідність міждисциплінарного підходу до його вивчення – із залученням знань когнітивної, афективної, нейропсихології та соціальної психології. Розуміння цих механізмів дозволяє не лише діагностувати схильність особистості до стресових розладів, а й визначити ресурси, які сприяють адаптації, формуванню конструктивних копінг-стратегій та розвитку психологічної стійкості.

1.3. Професійний стрес у діяльності психолога: сприйняття та подолання

У професійній діяльності психолога проблема стресу виступає однією з центральних, оскільки фахівець цієї галузі постійно взаємодіє з клієнтами, які перебувають у станах дистресу, психотравми, емоційної нестабільності. Це зумовлює високу вразливість самого психолога до професійного вигорання, вторинної травматизації та хронічного стресу, що у свою чергу може негативно впливати на якість його роботи, міжособистісні стосунки та психічне здоров'я [6]. З огляду на це актуалізується необхідність глибокого наукового аналізу феномену професійного стресу, його психологічного сприйняття та ефективних способів подолання.

Професійний стрес у психологічній науці розглядається як специфічна форма психоемоційного напруження, яка виникає у відповідь на постійне або тривале зіткнення з напруженими професійними ситуаціями, високими вимогами до діяльності, недостатністю ресурсів для їх виконання, а також особистісною залученістю у проблеми клієнтів [1].

У своїх наукових розвідках М. Корольчук трактує професійний стрес як специфічний психоемоційний стан напруження, що виникає у спеціалістів під впливом сукупності зовнішніх і внутрішніх стресогенних чинників, пов'язаних з умовами та характером професійної діяльності. Цей стан виявляється через зміни у когнітивній, соціальній, емоційно-вольовій, мотиваційній, поведінковій та професійній сферах функціонування особистості. Професійний стрес постає як наслідок дисбалансу між вимогами професійного середовища та індивідуальними ресурсами людини – її психологічними особливостями, суб'єктивним сприйняттям ситуації та наявними навичками застосування конструктивних або деструктивних копінг-стратегій у відповідь на стресові впливи [12].

Згідно з підходом, викладеним у роботах М. Лазаруса та С. Фолкмана, стрес є результатом оцінки індивідом ситуації як такої, що перевищує його адаптаційні можливості та несе загрозу благополуччю [33]. У цьому контексті професійний стрес психолога набуває особливого значення, адже включає не лише зовнішні умови, але й внутрішні психологічні чинники, такі як емпатійність, рівень резильєнтності, мотивація до допомоги іншим.

Виділяють декілька основних джерел професійного стресу у діяльності психолога. До них належать:

- емоційне виснаження внаслідок надмірної залученості у проблеми клієнта;
- недостатня підтримка з боку колег або керівництва;
- перевантаженість клієнтами;
- конфлікти між професійними обов'язками і власними цінностями;
- відсутність чітких меж між особистим і професійним простором;

- постійний вплив травматичного контенту, зокрема при роботі з постраждалими внаслідок насильства, війни, втрат тощо [37].

Важливим стресогенним фактором є також рольова невизначеність, особливо у ситуаціях, коли очікування від психолога з боку клієнтів чи установи суперечливі або надмірні. Організаційні чинники – дефіцит супервізії, нечіткі протоколи роботи, нестабільність фінансування, надмірна адміністративна звітність – додатково підвищують ризики професійного вигорання, оскільки обмежують доступ до професійної підтримки та знижують відчуття контролю над процесом допомоги. В умовах соціальних криз (зокрема воєнних дій) до цього переліку додаються «екзистенційні» стресори: робота з масовою травмою, повторне переживання втрат клієнтів, моральна дистресність, що прискорює розвиток виснаження навіть у досвідчених фахівців.

Одним з найважливіших аспектів професійного стресу є феномен вторинної травматизації. Цей термін вперше був запропонований Л. Фіглі і означає емоційний стан фахівця, який виникає внаслідок тривалого контакту з переживаннями клієнтів, що зазнали психотравматичних подій [22]. У сучасних умовах, коли психологи часто працюють із жертвами війни, насильства, втрат, вторинна травматизація є поширеним явищем. Симптоматика цього стану включає тривогу, порушення сну, емоційну притупленість, втрату сенсу професійної діяльності.

Сприйняття професійного стресу у психологічній діяльності є складним, багатовимірним процесом, який включає не лише усвідомлення зовнішніх обставин, що викликають напруження, але й внутрішню інтерпретацію цих обставин з урахуванням особистісних, професійних та соціальних чинників. Особливість професійної ролі психолога полягає у постійній необхідності емоційного залучення до переживань інших людей, що створює унікальні умови для виникнення та сприйняття стресогенних ситуацій.

Згідно з когнітивною теорією стресу Р. Лазаруса, саме індивідуальна оцінка ситуації як загрозливої або неконтрольованої відіграє ключову роль у формуванні суб'єктивного переживання стресу [43]. У випадку з психологами,

ця оцінка нерідко ускладнюється тим, що стресові фактори носять не гострий, а хронічний, кумулятивний характер – це тривалий емоційний контакт із клієнтами, непередбачуваність психологічного процесу, неоднозначність очікуваних результатів тощо.

Іншим важливим аспектом є те, що сприйняття професійного стресу тісно пов'язане із рівнем професійної рефлексії. Психологи, як правило, мають добре розвинену здатність до самоаналізу, що дозволяє їм усвідомлювати власні емоційні реакції. Проте це також може підсилювати сприйняття загрозливості ситуації, особливо у разі надмірної ідентифікації з клієнтом чи включення у складні морально-етичні дилеми. Наприклад, тривале переживання безсилля або сумнівів у професійній ефективності може сприйматись не як окрема епізодична трудність, а як загроза професійному «Я» [29].

Окрему роль у сприйнятті професійного стресу відіграють очікування та внутрішні стандарти психолога. Фахівці, орієнтовані на високу результативність, можуть сприймати кожен випадок недостатнього прогресу клієнта як особисту невдачу, що підвищує рівень емоційного тиску. Крім того, надмірна емпатійність і схильність до самопожертви посилюють сприйняття стресу як невідвортної частини професійної діяльності, з якою потрібно миритись, а не аналізувати [42].

Також слід зазначити вплив соціального контексту – наприклад, у колективах, де прояв емоційного виснаження або визнання складності роботи табується, психологи можуть пригнічувати свої справжні реакції та неусвідомлено формувати хибну уяву про «нормальність» високого рівня напруження. Це спотворює сприйняття власного стану і знижує чутливість до ознак дистресу.

Таким чином, сприйняття професійного стресу у діяльності психолога формується під впливом когнітивної оцінки, рівня професійної саморефлексії, особистісних установок, моральних дилем та соціального контексту. Воно не є автоматичною реакцією на об'єктивні труднощі, а є результатом складного внутрішнього процесу інтерпретації професійної дійсності.

Зважаючи на складний і багатовимірний характер сприйняття професійного стресу, особливої актуальності набуває питання його своєчасного та ефективного подолання.

Поняття «подолання» зазвичай використовується у контексті реакцій на стрес, що виникає як відповідь на дію стресора. Однак у сучасних підходах до проблеми стресу наголошується також на існуванні проактивних копінг-стратегій, які спрямовані на попередження або уникнення впливу потенційних стресогенних чинників ще до їх фактичного виникнення. Вибір тієї чи іншої стратегії подолання залежить від індивідуально-психологічних характеристик особистості, соціального середовища, в якому вона перебуває, а також від специфіки самого стресора [4]. У науковій літературі здебільшого виокремлюють два провідні напрями копіngu: адаптація через внутрішні зміни (трансформація власних установок, реакцій, стилю мислення) або через модифікацію зовнішніх умов [24]. Основною метою процесу подолання стресу є збереження психологічної цілісності особистості, посилення почуття суб'єктивного контролю над життєвими обставинами та досягнення ефективної адаптації до змін середовища [18]. Термін «подолання» вживається переважно у двох основних значеннях: як сукупність способів боротьби зі стресом і як система зусиль, спрямованих на подолання несприятливих або загрозливих умов існування [23].

Водночас низка дослідників, зокрема Л. Коен, М. Ллойд, С. Рот і В. Вайтен, інтерпретують подолання як цілеспрямоване залучення свідомих зусиль, спрямованих на розв'язання особистісних і міжособистісних труднощів. На їхню думку, копінг виступає механізмом активного впливу на ситуацію з метою опанування, зменшення впливу або толерування стресових і конфліктних факторів, що загрожують емоційній рівновазі індивіда [52].

Таким чином, стратегії подолання репрезентують собою сукупність когнітивних і поведінкових дій, спрямованих на вирішення проблемної ситуації та стабілізацію емоційного стану особистості. Їх основною метою є зниження внутрішнього напруження, регуляція емоційної реакції, яка у ряді випадків може

набувати надмірного характеру й спричиняти підвищену тривожність або дезадаптивні прояви [8].

Стратегії подолання настільки ж багатоманітні, як і спектр стресогенних факторів, що їх зумовлюють. На думку Р. Лазаруса і С. Фолкмана, існує низка універсальних стратегій подолання стресу, які реалізуються залежно від специфіки ситуації та особистісних особливостей індивіда. Серед них виокремлюють: прийняття наявної ситуації або власної ролі в ній; активне подолання, яке передбачає усунення джерела стресу або віддалення себе від нього; проактивне (випереджальне) реагування, орієнтоване на очікувану, але неконтрольовану подію; уникнення стресових обставин чи пов'язаного з ними дискомфорту; заперечення проблеми або власних емоційних переживань; психологічне чи поведінкове відсторонення; дистанціювання або зниження суб'єктивної значущості ситуації; стратегічне планування рішень; переоцінка стресора з фокусом на його потенційно позитивні аспекти; звернення за соціальною підтримкою; свідомий контроль над емоціями чи вибір оптимального часу для дій; медикаментозне пригнічення емоційних реакцій, а в окремих випадках – зловживання психоактивними речовинами; опора на релігійні переконання; використання гумору як захисного механізму; емоційне розвантаження через вираження почуттів [8].

Попри відсутність єдиної позиції серед психологів щодо чіткої класифікації великої кількості існуючих на сьогодні копінг-стратегій, у науковому дискурсі часто здійснюється умовне розмежування між їхніми контрастними типами. У межах когнітивно-поведінкової теорії подолання Р. Лазарус і С. Фолкман запропонували поділ стратегій на дві ключові категорії: копінг, орієнтований на розв'язання проблемної ситуації (*problem-focused coping*), та копінг, спрямований на регуляцію емоційного стану (*emotion-focused coping*). Надалі В. Вейтен розширив цю типологію, виокремивши третій вид – стратегії, орієнтовані на когнітивну оцінку ситуації (*appraisal-focused coping*), які передбачають зміну інтерпретації подій з метою зменшення їхнього стресогенного впливу [48; 51] (табл. 1.1).

Класифікація стратегій подолання стресу [1]

Стратегія	Сутність
Орієнтовані на оцінку стратегії	спрямовані на модифікацію процесів мислення. Люди змінюють своє ставлення до проблеми, підходячи до неї по-іншому або змінюючи свої цілі та цінності.
Проблемно-орієнтовані стратегії	спрямовані на боротьбу з причиною проблеми чи стресором. Люди намагаються змінити або усунути джерело стресу, досліджуючи проблему та оволодіваючи навичками управління для її вирішення
Орієнтовані на емоції стратегії	стосуються почуттів, пов'язаних зі стресором. Люди модифікують емоції, що супроводжують сприйняття стресу, вивільняючи, відволікаючи увагу або керуючи своїм психічним станом.

Запропонована класифікація копінг-стратегій стала важливою відправною точкою для подальших теоретичних розробок у сфері вивчення подолання стресу. Вагомий внесок у концептуалізацію цього феномену зробили Р. Лазарус і С. Фолкман, які одними з перших охарактеризували копінг як тривалий і динамічний процес адаптації до складних життєвих обставин. Згодом дослідники С. Рот та Л. Коен доповнили наукове розуміння, розглядаючи стратегії подолання крізь призму спрямованості реагування особистості – зокрема, як зусилля, націлені на активну протидію загрозі або самому стресогенному чиннику [35; 28].

Зазвичай у реальних умовах фахівці застосовують комплексну комбінацію різних копінг-стратегій, адаптуючи їх до специфіки стресової ситуації. Варто зазначити, що рівень сформованості та ефективність застосування таких стратегій змінюється з віком, досвідом і особистісним розвитком, що свідчить про їхню динамічну природу та здатність до вдосконалення.

На думку таких дослідників, як В. Крайнюк, М. Корольчук, В. Осьодло, С. Миронець, В. Стасюк та інших, усі стратегії подолання стресу мають спільну

адаптаційну функцію – зниження інтенсивності стресової реакції або повне усунення її впливу. Залежно від характеру впливу на особистість, вони поділяються на конструктивні (адаптивні) та деструктивні (дезадаптивні).

Адаптивні стратегії сприяють ефективному подоланню труднощів, забезпечуючи позитивний функціональний результат і зміцнення особистісних ресурсів. До прикладів конструктивного копінгу відносять звернення за соціальною підтримкою (соціальний копінг), рефлексивне осмислення життєвих труднощів (копінг, орієнтований на значення), турботу про фізичне та психічне здоров'я, освоєння технік релаксації, а також використання гумору як захисного механізму у складних життєвих ситуаціях [40; 23; 12].

Активна участь особистості у процесі подолання стресу передбачає не лише реагування на вже наявні труднощі, але й випереджальне передбачення потенційних загроз. Такий підхід отримав назву проактивного копінгу – адаптивної стратегії, спрямованої на підготовку до можливих стресових впливів ще до їх фактичної появи. Проактивне подолання включає формування та накопичення особистісних ресурсів, зокрема знань, досвіду, комунікативних зв'язків і внутрішніх резервів, необхідних для ефективною відповіді на майбутні виклики. Крім того, дана стратегія охоплює розвиток навичок прогнозування змін у навколишньому середовищі, своєчасного розпізнавання потенційних загроз і застосування адекватних форм поведінки у відповідь. Особливе значення має здатність особистості до рефлексивного аналізу подій і отримання зворотного зв'язку, що дозволяє постійно вдосконалювати способи взаємодії зі стресогенними ситуаціями [11].

У своїх дослідженнях Л. Карамушка акцентує увагу на розмежуванні стратегій подолання стресу на активні та пасивні. Активні стратегії пов'язані з цілеспрямованими когнітивними та поведінковими зусиллями, спрямованими на безпосереднє усунення джерела стресу або зниження його впливу. Натомість пасивні стратегії передбачають переважно когнітивні механізми уникнення, що спрямовані не на зміну самої ситуації, а на тимчасове послаблення емоційного напруження за допомогою психологічного захисту. Пасивне подолання, як

правило, обирається тоді, коли особистість вважає стресогенну ситуацію невідкладною зміною, і тому змушена приймати її як даність. Дослідники зазначають, що активні копінг-стратегії здебільшого корелюють із більш ефективним адаптаційним функціонуванням, тоді як пасивні стратегії асоціюються з дезадаптацією, уникненням і негативним самонацілюванням. Водночас деякі форми подолання можуть поєднувати в собі як активні, так і пасивні елементи. Високий рівень домінування пасивних стратегій, незалежно від наявності активного компонента, потенційно може спричинити підвищення загального рівня стресу [8].

Індивідуальні відмінності у здатності витримувати або долати стрес зумовлені рядом психофізіологічних, особистісних і когнітивних чинників. Ключовим механізмом у сприйнятті та подоланні стресу є когнітивна оцінка ситуації. Згідно з підходом Р. Лазаруса, стрес виникає не стільки внаслідок самої події, скільки як результат її суб'єктивної інтерпретації. Первинна оцінка полягає у визначенні значущості події для особистості – чи є вона позитивною, нейтральною або загрозовою (небезпечною, шкідливою, такою, що становить виклик). Вторинна оцінка включає аналіз наявності у людини необхідних ресурсів (знань, досвіду, підтримки, навичок) для подолання труднощів, що виникли. Саме поєднання цих оцінок визначає інтенсивність емоційної реакції на стресор та формує обрану копінг-стратегію. Особа, яка відчуває впевненість у власних можливостях і здатна адекватно оцінити ситуацію, зазвичай демонструє більшу стресостійкість і здатність до ефективного подолання стресогенних чинників.

Таким чином, здатність долати стрес залежить від особистісних характеристик людини. Особи з позитивним мисленням, гнучким світоглядом і високою рефлексією зазвичай демонструють кращу стресостійкість і використовують більш ефективні стратегії подолання. Натомість люди зі статичним сприйняттям, негативними установками та низькою емоційною саморегуляцією є більш вразливими до дії стресорів. Важливу роль відіграють і соціокультурні чинники, які визначають прийнятність і доступність стратегій

подолання стресу. Гендерні відмінності також впливають на оцінку ситуацій, хоча ефективність подолання в цілому залишається схожою.

У діяльності психолога професійний стрес зумовлений поєднанням зовнішніх вимог і внутрішніх переживань, посилених емоційним залученням до проблем клієнтів. Його сприйняття залежить від особистісних установок, рівня рефлексії та соціального контексту. Для збереження професійної ефективності важливо вчасно розпізнавати ознаки стресу та застосовувати адаптивні стратегії подолання, що сприяють емоційній рівновазі й профілактиці вигорання.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПРИЙНЯТТЯ І ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ

2.1. Методологія проведення дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей сприйняття та подолання стресових ситуацій майбутніми психологами було організовано та проведено на базі кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Вибір саме цієї категорії респондентів обґрунтовується тим, що студенти-психологи в процесі професійної підготовки часто стикаються зі значною кількістю стресових ситуацій, зумовлених як навчальною діяльністю, так і особистісними переживаннями. Це робить їх вибірку показовою для дослідження особливостей сприйняття стресу та стратегій його подолання.

До вибірки було залучено 30 студентів віком від 19 до 25 років. Для детальнішої характеристики контингенту учасників спочатку здійснено їх розподіл за курсами навчання. У вибірці взяли участь:

- 5 студентів 2-го курсу,
- 7 студентів 3-го курсу,
- 6 студентів 4-го курсу,
- 12 студентів 1-го курсу магістратури.

Такий розподіл (рис. 2.1) дозволяє відобразити, які етапи професійної підготовки були представлені у дослідженні, а також наочно показати співвідношення студентів різних курсів.

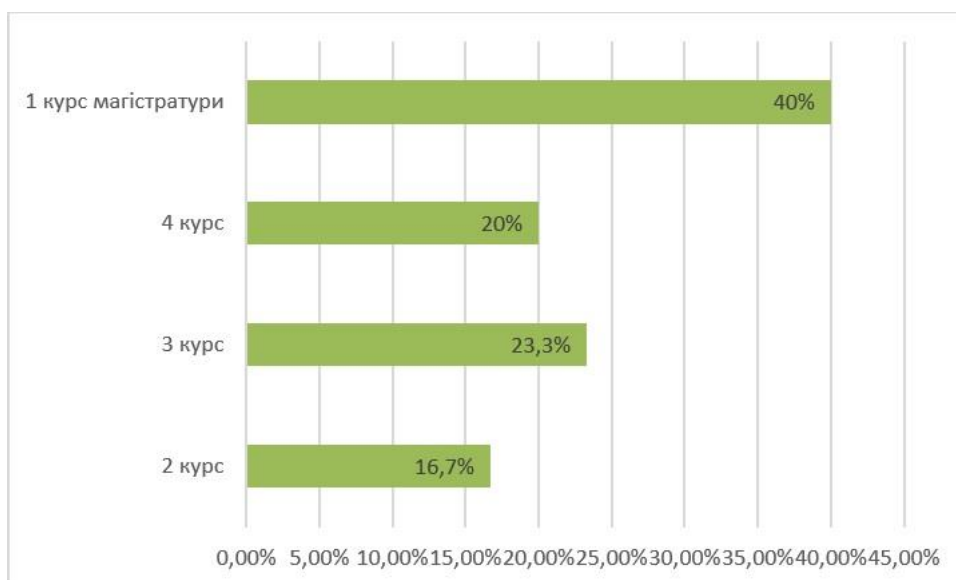


Рис. 2.1. Відсотковий розподіл респондентів за курсами навчання [складено автором]

Аналіз діаграми свідчить про те, що у дослідженні переважають студенти освітнього рівня «бакалавр», які становлять більшість вибірки. Водночас, участь студентів-магістрантів забезпечує можливість здійснити порівняльний аналіз особливостей сприйняття та подолання стресових ситуацій залежно від етапу професійної підготовки. Така структура вибірки дозволяє врахувати не лише вікові та індивідуально-психологічні особливості учасників, а й рівень їхнього професійного досвіду, сформованість навичок саморегуляції та опанування психологічними знаннями.

З цією метою всі респонденти були згруповані у дві категорії: першу склали 18 студентів бакалаврату (2–4 курси), другу – 12 студентів магістратури (1 курс). Такий поділ створює підґрунтя для міжгрупового порівняння, що дозволяє оцінити можливі відмінності у рівні сприйняття стресу, життєстійкості та застосовуваних копінг-стратегій між студентами, які перебувають на різних щаблях професійної підготовки.

Для реалізації завдань дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на багатопланове вивчення феномену стресу. Застосування кількох інструментів дало змогу отримати

цілісне уявлення про досліджувану проблему, зіставити суб'єктивні оцінки стресового навантаження із реальними копінг-стратегіями та виявити індивідуальні ресурси особистості.

Зокрема, було використано такі методики:

1. «Тест життєстійкості» (Hardiness Survey, автор С. Мадді) [9] (Додаток А). Методика призначена для дослідження рівня життєстійкості як інтегральної особистісної характеристики, що визначає здатність людини ефективно діяти в умовах стресу та долати труднощі. Поняття «життєстійкість» (hardiness), введене С. Мадді, трактується як сукупність переконань та установок, які допомагають особистості зберігати психологічну рівновагу, адаптуватися до складних ситуацій і розглядати труднощі не як загрозу, а як можливість для розвитку.

Опитувальник включає 45 тверджень, які охоплюють три основні компоненти життєстійкості:

- залученість – відображає ступінь зацікавленості людини у власній діяльності та взаємодії зі світом;
- контроль – характеризує переконаність особистості у власній здатності впливати на події та регулювати їх перебіг;
- прийняття ризику – демонструє готовність сприймати зміни і невизначеність як природну частину життя, що відкриває нові можливості.

Кожне твердження оцінюється респондентом за чотирибальною шкалою («ні», «скоріше ні, ніж так», «скоріше так, ніж ні», «так»). За результатами відповідей розраховуються бали для кожної субшкали та загальний показник життєстійкості. Інтерпретація результатів здійснюється на основі нормативних даних. Методика дозволяє не лише визначити інтегральний рівень життєстійкості, а й проаналізувати співвідношення її складових. Це забезпечує більш глибоке розуміння індивідуальних ресурсів особистості у подоланні стресу та сприяє виявленню факторів, що зумовлюють ефективність копінг-стратегій.

2. «Шкала сприйманого стресу» (Perceived Stress Scale – PSS, автор S. Cohen) [2] (Додаток Б) є однією з найбільш поширених методик для оцінки

суб'єктивного рівня психологічного напруження. Вона дозволяє виявити, наскільки людина оцінює своє життя як непередбачуване, неконтрольоване і перевантажене, що безпосередньо впливає на сприйняття стресових ситуацій та ефективність адаптаційних механізмів.

У дослідженні застосовано скорочену версію шкали (PSS-10), яка містить 10 тверджень. Респондентам пропонується оцінити частотність переживань та думок, описаних у твердженнях, протягом останнього місяця. Відповіді надаються за п'ятибальною шкалою частотності: від 0 («ніколи») до 4 («часто»). Опитувальник включає як негативно сформульовані твердження, так і позитивні.

Загальний показник визначається шляхом підсумовування балів і може коливатися у діапазоні від 0 до 40. Вищі значення відповідають вищому рівню сприйманого стресу.

Інтерпретація результатів здійснюється за такими рівнями: 0–13 балів – низький рівень стресу; 14–26 балів – помірний рівень стресу; 27–40 балів – високий рівень стресу.

Методика є надійним і валідним інструментом, який широко застосовується у світовій практиці для вивчення впливу стресових факторів на психічний стан особистості. Використання PSS у даному дослідженні дало можливість визначити суб'єктивну оцінку студентами рівня стресу, що є важливим для комплексного аналізу особливостей їхньої життєстійкості та стратегій подолання труднощів.

3. Опитувальник «COPE» (Coping Orientation to Problems Experienced) [25] (Додаток В), розроблений С. Carver у співпраці з М. Scheier та J. Weintraub, є одним із найбільш поширених інструментів для дослідження стратегій подолання стресових ситуацій. У даному дослідженні застосовано скорочену версію методики – Brief COPE, яка включає 28 тверджень. Вона дозволяє визначити індивідуальні відмінності у способах реагування на стрес, виявити, які копінг-стратегії є провідними для особистості, та оцінити їх адаптивність.

Респондентам пропонувалося оцінити частотність застосування певних стратегій у ситуаціях стресу за чотирибальною шкалою: 1 бал – «я зазвичай цього

не робив/не робила»; 2 бали – «я рідко це робив/робила»; 3 бали – «я робив/робила це час від часу»; 4 бали – «це саме те, що я зазвичай робив/робила».

Методика дозволяє виокремити 14 копінг-стратегій (по два твердження для кожної), які в науковій літературі об'єднуються у три узагальнені блоки:

- 1) Копінг, фокусований на проблемі: активне подолання, планування, позитивний рефреймінг, використання інформаційної підтримки.
- 2) Копінг, фокусований на емоціях: емоційна підтримка, вираження емоцій, гумор, прийняття, релігія, самозвинувачення.
- 3) Унікаючий копінг: самовідволікання, відмова (заперечення), вживання психоактивних речовин, поведінкове розмежування.

Для кожної стратегії підраховувалася сума балів за двома відповідними пунктами (діапазон від 2 до 8) або середнє значення (від 1 до 4). Отримані результати не інтерпретуються у вигляді «низького», «середнього» чи «високого» рівня, оскільки методика не має універсальних нормативних шкал. Замість цього аналізується профіль копінг-стратегій кожного респондента: які стратегії використовуються найчастіше, а які – рідше.

Високі показники за адаптивними шкалами (активне подолання, планування, позитивний рефреймінг, соціальна підтримка) свідчать про схильність до конструктивного подолання труднощів. Водночас високі результати за шкалами дезадаптивних стратегій (самозвинувачення, відмова, уникнення, вживання психоактивних речовин) можуть вказувати на наявність менш ефективних способів реагування на стрес. Таким чином, опитувальник COPE забезпечує можливість комплексної оцінки поведінкових і когнітивних механізмів подолання, що є важливим у вивченні психологічних особливостей студентської молоді.

Поєднання зазначених інструментів забезпечує можливість не лише визначити рівень стресу та життєстійкості, а й простежити специфіку застосовуваних стратегій подолання, що у комплексі дає цілісне уявлення про психологічні особливості респондентів. Використання стандартизованих і

валідних методик гарантує надійність результатів та дозволяє здійснювати міжгрупові порівняння.

У подальшому обробка отриманих даних проводилася за допомогою методів кількісного та якісного аналізу, зокрема із застосуванням статистичних процедур, що забезпечує об'єктивність та достовірність висновків.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

Для аналізу життєстійкості студентської молоді було використано методику «Тест життєстійкості» (Hardiness Survey, автор С. Мадді). Розрахунок за окремими шкалами (залученість, контроль, прийняття ризику) та за інтегральним показником дозволив виокремити рівні вираженості досліджуваної якості у двох групах респондентів – студенти бакалаврату (n=18) та магістранти (n=12). Узагальнені результати розраховано на основі сирих балів (Додаток Г) та подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати дослідження за методикою «Тест життєстійкості» (Hardiness Survey, автор С. Мадді) в обох групах респондентів [складено автором]

Шкала	Рівень	Студенти бакалаврату (n=18)		Магістранти (n=12)	
		n	%	n	%
Залученість	низький	6	33,3	5	41,7
	середній	9	50	4	33,3
	високий	3	16,7	3	25
Контроль	низький	4	22,2	3	25
	середній	13	72,2	8	66,7
	високий	1	5,6	1	8,3
Прийняття ризику	низький	3	16,7	2	16,6
	середній	6	33,3	5	41,7
	високий	9	50	5	41,7

Продовження таблиці 2.1

Загальний показник	низький	3	16,7	3	25
	середній	11	61,1	7	58,3
	високий	4	22,2	2	16,7

Отримані дані свідчать про те, що у більшості студентів обох груп життєстійкість виражена на середньому рівні. Зокрема, серед студентів бакалаврату таких виявлено 11 осіб (61,1%), а серед магістрантів – 7 осіб (58,3%). Високий рівень життєстійкості притаманний меншій частині вибірки: 4 студентам бакалаврату (22,2%) та 2 магістрантам (16,7%). Натомість низький рівень зафіксовано у 3 студентів бакалаврату (16,7%) та 3 магістрантів (25%), що вказує на певну частку студентів з недостатніми ресурсами для ефективного подолання стресових ситуацій.

За шкалою «залученість» простежується відносна подібність розподілу: середній рівень мають 9 студентів бакалаврату (50%) та 4 магістранти (33,3%). Водночас високий рівень зафіксовано у 3 студентів бакалаврату (16,7%) та 3 магістрантів (25%). Варто відзначити й суттєву частку респондентів із низьким рівнем залученості – 6 осіб серед студентів бакалаврату (33,3%) та 5 серед магістрантів (41,7%). Це може свідчити про недостатній інтерес або обмежене відчуття значущості власної діяльності у частини студентів.

За шкалою «контроль» домінує середній рівень: 13 студентів бакалаврату (72,2%) та 8 магістрантів (66,7%). Високий контроль виявлено лише у незначній кількості респондентів (1 студент бакалаврату – 5,6% та 1 магістрант – 8,3%). Натомість низькі показники демонструють 4 студенти бакалаврату (22,2%) та 3 магістранти (25%). Це вказує на те, що значна частина студентів відчуває обмежену здатність впливати на життєві події.

Найвищі значення отримано за шкалою «прийняття ризику». Половина студентів бакалаврату (9 осіб, 50%) та 5 магістрантів (41,7%) виявляють високий рівень готовності приймати нові виклики та діяти в умовах невизначеності. Середній рівень характерний для 6 студентів бакалаврату (33,3%) і 5 магістрантів

(41,7%). Лише незначна частина учасників має низькі показники – 3 студенти бакалаврату (16,7%) та 2 магістранти (16,6%). Це свідчить про відносно виражену схильність студентів до активної взаємодії з новим досвідом.

Таким чином, результати свідчать про переважання середнього рівня життєстійкості серед студентів обох освітніх рівнів, з деякими відмінностями у розподілі за окремими шкалами. Зокрема, студенти бакалаврату дещо частіше демонструють високий рівень прийняття ризику, тоді як серед магістрантів більшою є частка респондентів з низькими показниками залученості та контролю.

Проте наведений описовий аналіз не дозволяє однозначно встановити, чи є відмінності між групами статистично значущими. Для цього було використано t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок, який дає змогу визначити, чи різниця середніх значень показників життєстійкості у групах студентів бакалаврату і магістрантів є випадковою, чи відображає реальні відмінності.

Результати перевірки гіпотези про наявність статистично значущих відмінностей між середніми значеннями показників життєстійкості у двох групах подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати перевірки відмінностей показників життєстійкості студентів бакалаврату та магістратури за t-критерієм Стьюдента [складено автором]

Шкала	Студенти бакалаврату (Mean±SD)	Магістранти (Mean±SD)	t	p-value
Залученість	36.667 ± 11.525	32.417 ± 14.835	0,838	0,412
Контроль	26.278 ± 9.851	25.083 ± 11.357	0,297	0,769
Прийняття ризику	17.500 ± 7.725	15.250 ± 6.107	0,888	0,382

Продовження таблиці 2.2

Загальний показник життєстійкості	80.444 ± 27.823	72.750 ± 30.308	0,704	0,489
-----------------------------------	-----------------	-----------------	-------	-------

* - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$

Як видно з даних, поданих у таблиці 2.2, результати порівняння середніх показників життєстійкості студентів бакалаврату та магістратури не виявили статистично значущих відмінностей за жодною із досліджуваних шкал (усі значення $p > 0,05$). Зокрема, показник залученості у студентів бакалаврату ($M = 36,667$; $SD = 11,525$) є дещо вищим порівняно з магістрантами ($M = 32,417$; $SD = 14,835$), однак отримана різниця не досягає рівня статистичної значущості ($t = 0,838$; $p = 0,412$). Це свідчить про те, що рівень зацікавленості та включеності у діяльність є відносно однаковим на різних етапах професійної підготовки.

За шкалою контролю середні значення також є близькими між групами (студенти бакалаврату: $M = 26,278$; $SD = 9,851$; магістранти: $M = 25,083$; $SD = 11,357$). Різниця не є суттєвою ($t = 0,297$; $p = 0,769$), що дозволяє зробити висновок про схожу здатність представників обох груп відчувати контроль над подіями власного життя.

Аналогічна тенденція простежується й у показнику прийняття ризику: студенти бакалаврату продемонстрували дещо вищі результати ($M = 17,500$; $SD = 7,725$) у порівнянні з магістрантами ($M = 15,250$; $SD = 6,107$), проте різниця не є статистично значущою ($t = 0,888$; $p = 0,382$). Це вказує на те, що схильність сприймати нові ситуації та невизначеність як можливість для розвитку не залежить суттєво від рівня освітньої підготовки.

Що стосується загального показника життєстійкості, то середні значення також не продемонстрували статистично значущих розбіжностей: студенти бакалаврату ($M = 80,444$; $SD = 27,823$) і магістранти ($M = 72,750$; $SD = 30,308$) відрізняються лише на рівні тенденції ($t = 0,704$; $p = 0,489$). Це дозволяє зробити

висновок, що рівень життєстійкості як інтегральної особистісної характеристики залишається порівняно стабільним у студентів різних освітніх рівнів.

Загалом, отримані результати свідчать про відсутність суттєвих відмінностей у вираженості життєстійкості між студентами бакалаврату та магістрантами. Це може пояснюватися специфікою професійної підготовки психологів, у межах якої вже на рівні бакалаврату формується базовий рівень життєстійкості, необхідний для подолання стресових ситуацій. Подальше навчання в магістратурі не призводить до значного зростання чи зниження цього показника, що вказує на його відносну стабільність у студентському віці.

Для аналізу суб'єктивного сприйняття стресу майбутніми психологами була застосована методика «Шкала сприйманого стресу» (Perceived Stress Scale – PSS, автор S. Cohen). Її результати дозволяють визначити індивідуальні відмінності у рівні напруженості та відчуття неконтрольованості життєвих подій, що виступає важливим показником психологічного благополуччя. Одержані дані за групами студентів бакалаврату та магістрантів розраховано на основі сирих балів (Додаток Г) та наведено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати дослідження за методикою «Шкала сприйманого стресу»
(Perceived Stress Scale – PSS, автор S. Cohen) в обох групах респондентів
[складено автором]**

Шкала	Рівень	Студенти бакалаврату (n=18)		Магістранти (n=12)	
		n	%	n	%
Шкала сприйманого стресу	низький	6	33,3	4	33,3
	помірний	7	38,9	7	58,4
	високий	5	27,8	1	8,3

Аналіз отриманих результатів свідчить, що серед студентів бакалаврату найбільшою є група з помірним рівнем стресу – 7 осіб (38,9%), дещо менше виявилось студентів із низьким рівнем стресу – 6 осіб (33,3%), а найменшою є

група з високим рівнем стресу – 5 осіб (27,8%). Це вказує на відносно збалансований розподіл показників, де домінує помірне переживання стресу.

Серед магістрантів ситуація дещо інша: переважає помірний рівень стресу – 7 осіб (58,4%), тоді як низький рівень виявлено у 4 респондентів (33,3%). Лише 1 студент (8,3%) продемонстрував високий рівень стресу, що вказує на більшу емоційну врівноваженість і сформованіші навички саморегуляції на етапі магістерської підготовки.

Таким чином, порівняння двох груп засвідчує, що хоча в обох вибірках переважає помірний рівень стресу, у студентів бакалаврату частіше зустрічається високий рівень напруженості, тоді як у магістрантів простежується тенденція до більшої стабільності емоційного стану та зниження частоти випадків вираженого стресового реагування.

Для поглибленого аналізу відмінностей у рівнях сприйманого стресу між студентами бакалаврату та магістратури було застосовано t-критерій Стьюдента. Узагальнені дані перевірки відмінностей подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати перевірки відмінностей показників сприйманого стресу студентів бакалаврату та магістратури за t-критерієм Стьюдента [складено автором]

Шкала	Студенти бакалаврату (Mean±SD)	Магістранти (Mean±SD)	t	p-value
Шкала сприйманого стресу	18.444±7.905	17.667±6.61	0,292	0.773

* - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$

Отримані результати перевірки відмінностей за t-критерієм Стьюдента (табл. 2.4) свідчать про відсутність статистично значущих розбіжностей у рівнях сприйманого стресу між студентами бакалаврату та магістратури. Середнє значення показника у групі студентів бакалаврату становить 18,444 бала (SD =

7,905), що відповідає помірному рівню стресу. У групі магістрантів середнє значення виявилось дещо нижчим – 17,667 бала ($SD = 6,61$), однак різниця між середніми показниками не досягла статистичної значущості ($t = 0,292$; $p = 0,773$).

Це свідчить про те, що, попри певні кількісні відмінності у бік нижчого рівня стресу в магістрантів, обидві групи загалом характеризуються подібним рівнем суб'єктивного переживання стресових ситуацій. Такий результат можна пояснити тим, що студенти незалежно від освітнього рівня перебувають у схожих умовах навчальної діяльності, що зумовлює наявність спільних стресогенних факторів – інтенсивність навчального навантаження, вимоги до самостійної роботи, міжособистісні взаємини у студентському середовищі.

Водночас, відсутність статистично значущих відмінностей не заперечує тенденції до дещо більшої стресостійкості у магістрантів. Ймовірно, з віком та набуттям досвіду професійної і навчальної діяльності вони краще оволодівають навичками саморегуляції, що частково відображається у зниженні середнього рівня стресу. Проте для підтвердження цих припущень доцільним є використання додаткових методик та розширення вибірки.

Для більш детального аналізу стратегій подолання стресових ситуацій серед студентів було застосовано опитувальник «COPE» (Coping Orientation to Problems Experienced, автор С. Carver), що дозволяє виявити переважні стилі та способи подолання труднощів. Методика спрямована на оцінку трьох основних напрямів копінг-поведінки: копінг, фокусований на проблемі (активні та конструктивні дії, спрямовані на зміну ситуації), копінг, фокусований на емоціях (зусилля, пов'язані з регуляцією емоційного стану) та уникаючий копінг (стратегії відходу або відволікання від проблеми).

У таблиці 2.5 подано узагальнені результати (розраховано на основі сирих балів Додатку Д), отримані за методикою «COPE» у двох групах респондентів – студентів бакалаврату ($n=18$) та магістратури ($n=12$). Показники згруповано відповідно до рівнів вираженості кожного з трьох напрямів копінгу.

Таблиця 2.5

Результати дослідження за методикою «Опитувальник «COPE» (Coping Orientation to Problems Experienced) в обох групах респондентів [складено автором]

Шкала	Рівень	Студенти бакалаврату (n=18)		Магістранти (n=12)	
		n	%	n	%
Копінг, фокусований на проблемі:					
Активне подолання	низький	0	0	0	0
	середній	3	16,7	0	0
	високий	15	83,3	12	100
Використання інформаційної підтримки	низький	2	11,1	3	25
	середній	9	50	6	50
	високий	7	38,9	3	25
Позитивний рефреймінг	низький	0	0	0	0
	середній	2	11,1	0	0
	високий	16	88,9	12	100
Планування	низький	0	0	0	0
	середній	1	5,6	0	0
	високий	17	94,4	12	100
Копінг, фокусований на емоціях:					
Емоційна підтримка	низький	4	22,2	4	33,3
	середній	6	33,3	3	25
	високий	8	44,4	5	41,7
Вираження емоцій	низький	2	11,1	0	0
	середній	6	33,3	5	41,7
	високий	10	55,6	7	58,3
Гумор	низький	1	5,6	0	0
	середній	10	55,6	3	25
	високий	7	38,9	9	75
Прийняття	низький	0	0	0	0
	середній	1	5,6	0	0
	високий	17	94,4	12	100

Продовження таблиці 2.5

Релігія	низький	5	27,8	4	33,3
	середній	6	33,3	5	41,7
	високий	7	38,9	3	25
Самозвинувачення	низький	4	22,2	1	8,3
	середній	5	27,8	4	33,3
	високий	9	50	7	58,3
Уникаючий копінг:					
Самовідволікання	низький	2	11,1	0	0
	середній	1	5,6	1	8,3
	високий	15	83,3	11	91,7
Відмова	низький	8	44,4	3	25
	середній	6	33,3	7	58,3
	високий	4	22,2	2	16,7
Вживання психоактивних речовин	низький	10	55,6	6	50
	середній	4	22,2	4	33,3
	високий	4	22,2	2	16,7
Поведінкове розмежування	низький	4	22,2	4	33,3
	середній	9	50	5	41,7
	високий	5	27,8	3	25

Аналіз отриманих результатів свідчить про виражену орієнтацію студентів обох груп на копінг-стратегії, фокусовані на проблемі. Так, усі респонденти магістратури (12 осіб, 100%) і переважна більшість студентів бакалаврату (15 осіб, 83,3%) продемонстрували високий рівень активного подолання, тоді як низькі показники за цією шкалою були відсутні. Подібна тенденція простежується й за шкалою планування: високий рівень виявлено у 17 студентів бакалаврату (94,4%) та у 12 магістрантів (100%), при цьому низький рівень також відсутній. За шкалою позитивного рефреймінгу високі результати мають 16 студентів бакалаврату (88,9%) та всі магістранти (100%), що свідчить про схильність більшості студентів переосмислювати труднощі в конструктивному ключі. Дещо відмінною є ситуація з використанням інформаційної підтримки:

серед студентів бакалаврату 7 осіб (38,9%) мають високий рівень, 9 (50%) – середній, а 2 (11,1%) – низький. У групі магістрантів високий рівень виявлено у 3 студентів (25%), середній – у 6 (50%), низький – у 3 (25%). Це свідчить про певні розбіжності у схильності звертатися до зовнішніх джерел допомоги.

Щодо копінгу, фокусованого на емоціях, найбільш стабільно проявляється стратегія прийняття, яка продемонструвала високий рівень у 17 студентів бакалаврату (94,4%) та всіх магістрантів (100%). Високі показники характерні й для вираження емоцій (10 студентів бакалаврату – 55,6% і 7 магістрантів – 58,3%) та емоційної підтримки (8 студентів бакалаврату – 44,4% і 5 магістрантів – 41,7%). Використання гумору як засобу подолання виявилось більш притаманним магістрантам: 9 осіб (75%) проти 7 студентів бакалаврату (38,9%) із високим рівнем. За шкалою релігії простежується значна варіативність: високі результати мають 7 студентів бакалаврату (38,9%) і лише 3 магістрантів (25%), тоді як низькі – відповідно 5 (27,8%) та 4 (33,3%). Натомість за шкалою самозвинувачення високий рівень частіше демонструють магістранти (7 осіб – 58,3%), тоді як серед студентів бакалаврату він становить половину вибірки (9 осіб – 50%).

Унікаючі стратегії виявилися найбільш неоднорідними. Так, самовідволікання має високі показники як у студентів бакалаврату (15 осіб – 83,3%), так і в магістрантів (11 осіб – 91,7%), що може свідчити про поширеність цієї тактики в студентському середовищі. Стратегія відмови більш характерна для студентів бакалаврату: високий рівень відзначено у 4 студентів (22,2%), тоді як серед магістрантів – лише у 2 (16,7%). Вживання психоактивних речовин залишається на низькому рівні у більшості респондентів: 10 студентів бакалаврату (55,6%) і 6 магістрантів (50%) не використовують цю стратегію, хоча окремі випадки високих показників також фіксуються (по 4 та 2 особи відповідно). Нарешті, за шкалою поведінкового розмежування середній рівень є найпоширенішим: 9 студентів бакалаврату (50%) та 5 магістрантів (41,7%), тоді як високі й низькі показники розподіляються приблизно однаково в обох групах.

Проведений аналіз розподілу рівнів за окремими шкалами опитувальника «COPE» дозволив виявити як загальні тенденції, так і специфічні відмінності між студентами бакалаврату та магістратури. Зокрема, обидві групи орієнтуються переважно на адаптивні стратегії подолання труднощів, проте відмінності спостерігаються у частоті використання інформаційної підтримки, гумору, релігії та самозвинувачення. Це вказує на те, що зі зростанням навчального та життєвого досвіду відбувається трансформація індивідуального стилю копінг-поведінки, яка може відображати як зрілість, так і особистісні уподобання.

З метою перевірки статистичної значущості виявлених відмінностей було застосовано t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Результати порівняння середніх значень за окремими шкалами подано у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Результати перевірки відмінностей показників копінг-стратегій студентів бакалаврату та магістратури за t-критерієм Стьюдента [складено автором]

Шкала	Студенти бакалаврату (Mean±SD)	Магістранти (Mean±SD)	t	p-value
Активне подолання	6.778±1.263	7.417±0.9	-1,617	0.117
Використання інформаційної підтримки	5.111±1.676	4.417±1.881	1,034	0.312
Позитивний рефреймінг	7.278±1.074	7.5±0.905	-0,611	0.546
Планування	7.389±0.979	7.917±0.289	-2,152	0.043*
Емоційна підтримка	5.056±1.83	4.667±1.614	0,612	0.546
Вираження емоцій	5.778±1.768	6.333±1.497	-0,925	0.363
Гумор	5.222±1.396	6±1.128	-1,68	0.105
Прийняття	7.444±0.922	7.667±0.778	-0,711	0.483
Релігія	4.722±1.904	4.333±1.723	0,58	0.567
Самозвинувачення	5.278±1.934	5.75±1.357	-0,786	0.439

Продовження таблиці 2.6

Самовідволікання	6.444±1.542	7±1.044	-1,176	0.249
Відмова	4.111±1.875	4.167±1.193	-0,099	0.922
Вживання психоактивних речовин	3.778±1.768	3.417±1.505	0,6	0.554
Поведінкове розмежування	4.556±1.542	4.083±1.564	0,815	0.424

* - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$

Аналіз результатів, поданих у таблиці 2.6, засвідчує, що загалом між студентами бакалаврату та магістратури не виявлено статистично значущих відмінностей у більшості копінг-стратегій. Значення t-критерію Стьюдента коливалися у межах, які не дають підстав відкидати нульову гіпотезу про відсутність відмінностей. Це свідчить про відносну подібність репертуару стратегій подолання стресових ситуацій серед обох груп респондентів.

Водночас було зафіксовано єдину статистично значущу відмінність ($p < 0,05$) за шкалою «Планування». Студенти магістратури ($M=7.917$, $SD=0.289$) частіше використовують планування як стратегію подолання труднощів порівняно зі студентами бакалаврату ($M=7.389$, $SD=0.979$). Це може свідчити про більшу сформованість навичок цілепокладання, організації та стратегічного підходу до розв'язання проблем на етапі магістерської підготовки, що логічно пов'язано з вищим рівнем професійної зрілості та досвіду.

Щодо інших копінгів, спостерігаються лише тенденційні відмінності. Наприклад, магістранти частіше застосовували гумор ($M=6.0$ проти $M=5.222$ у студентів бакалаврату) та вираження емоцій ($M=6.333$ проти $M=5.778$ відповідно), проте ці відмінності не досягли статистичної значущості ($p > 0,05$). Аналогічно, студенти бакалаврату дещо частіше використовували використання інформаційної підтримки та релігію як ресурс, однак різниця також не підтверджена статистично.

Таким чином, отримані результати дозволяють зробити висновок, що структура копінг-стратегій обох груп є загалом подібною, однак магістранти демонструють більш виражене застосування планування як адаптивної стратегії. Це узгоджується з уявленнями про поступовий розвиток професійної та особистісної саморегуляції у процесі навчання у вищій школі.

Для більш глибокого розуміння психологічних особливостей студентів доцільним є дослідження взаємозв'язків між різними змінними, що характеризують їхній стресовий досвід та ресурси його подолання. Зокрема, важливим завданням є з'ясування, як рівень життєстійкості та показники сприйманого стресу корелюють із використанням різних копінг-стратегій. Такий аналіз дозволяє встановити, які саме стратегії подолання найбільш тісно пов'язані з високим рівнем стресостійкості та яким чином суб'єктивне переживання стресу впливає на вибір адаптивних чи дезадаптивних способів реагування. У цьому контексті було проведено кореляційний аналіз за коефіцієнтом Пірсона, результати якого подано в Додатку Е та Додатку Ж.

Аналіз результатів кореляційного дослідження у групі студентів бакалаврату засвідчив наявність ряду статистично значущих зв'язків між показниками життєстійкості, рівнем сприйманого стресу та копінг-стратегіями.

У першу чергу слід відзначити, що ключові компоненти життєстійкості – залученість, контроль і прийняття ризику – демонструють сильні позитивні кореляції між собою ($r=0,877-0,893$; $p<0,001$). Це підтверджує їхню інтегративну природу та узгодженість у структурі даної психологічної якості. Водночас ці показники негативно пов'язані з рівнем сприйманого стресу: для залученості $r=-0,75$ ($p<0,001$), для контролю $r=-0,707$ ($p<0,01$), для прийняття ризику $r=-0,71$ ($p<0,001$). Таким чином, чим вищі показники життєстійкості, тим нижче суб'єктивне відчуття стресу, що узгоджується з концептуальними положеннями теорії С. Кобаси.

При аналізі копінг-стратегій було виявлено низку значущих тенденцій. Так, активне подолання позитивно корелює з плануванням ($r=0,598$; $p<0,01$), що свідчить про їхню спільну спрямованість на конструктивне вирішення

проблемних ситуацій. Примітно, що активне подолання має також негативний зв'язок із поведінковим розмежуванням ($r=-0,597$; $p<0,01$), що вказує на несумісність орієнтації на дію з уникненням проблеми.

Використання інформаційної підтримки тісно пов'язане з емоційною підтримкою ($r=0,746$; $p<0,001$) та позитивним рефреймінгом ($r=0,472$; $p<0,05$), що демонструє взаємозалежність соціально-комунікативних і когнітивних ресурсів подолання. Цікаво, що планування корелює з прийняттям ($r=0,71$; $p<0,001$), що можна розглядати як поєднання активної та приймаючої позиції у процесі подолання труднощів.

У групі студентів бакалаврату також виявлені зв'язки між гумором і релігією ($r=-0,595$; $p<0,01$), які мають негативний характер. Це може свідчити про альтернативність цих стратегій: орієнтація на духовні практики не завжди поєднується з використанням гумору як засобу зниження напруги.

Важливими є результати щодо дезадаптивних стратегій. Зокрема, самозвинувачення позитивно пов'язане із самовідволіканням ($r=0,672$; $p<0,01$), що може вказувати на поєднання внутрішнього тиску з прагненням уникнути усвідомлення проблеми. Також самовідволікання корелює з відмовою ($r=0,592$; $p<0,01$), тоді як відмова – з уживанням психоактивних речовин ($r=0,628$; $p<0,01$). Це відображає певний кластер унікальних і деструктивних стратегій, що підсилюють одна одну у контексті подолання стресу.

Узагальнюючи, можна зазначити, що у студентів бакалаврату високі показники життєстійкості тісно пов'язані зі зниженим рівнем стресу, тоді як структура копінг-стратегій характеризується сильними зв'язками між адаптивними підходами (активне подолання, планування, соціальна підтримка, рефреймінг) та окремими кластерами дезадаптивних форм (самозвинувачення, відмова, уникання, вживання речовин). Така картина свідчить про амбівалентність у використанні студентами механізмів подолання: одночасно присутні як продуктивні, так і дезадаптивні патерни, що відображає етап становлення особистісних і професійних ресурсів.

Аналіз кореляційних зв'язків у групі магістрантів виявив низку значущих взаємозв'язків між компонентами життєстійкості, рівнем сприйманого стресу та копінг-стратегіями, що демонструють як подібності з групою студентів бакалаврату, так і відмінності, пов'язані з більшою зрілістю та сформованістю особистісних ресурсів.

Передусім, як і у студентів бакалаврату, спостерігається висока узгодженість між базовими компонентами життєстійкості: залученість, контроль і прийняття ризику тісно пов'язані між собою ($r=0,767-0,925$; $p<0,01-0,001$). Це підтверджує їх інтегративну роль у структурі стійкості особистості. Водночас усі три показники мають сильні негативні зв'язки з рівнем сприйманого стресу (наприклад, для залученості $r=-0,808$; $p<0,01$, для прийняття ризику $r=-0,793$; $p<0,01$, для контролю $r=-0,666$; $p<0,05$). Таким чином, чим більш виражені особистісні ресурси життєстійкості, тим нижче рівень переживаного стресу, що підтверджує адаптивний потенціал цієї характеристики.

У сфері копінг-стратегій виявлено кілька ключових закономірностей. По-перше, використання інформаційної підтримки позитивно корелює з позитивним рефреймінгом ($r=0,775$; $p<0,01$) та емоційною підтримкою ($r=0,768$; $p<0,01$), що демонструє тісну взаємозалежність між соціально-комунікативними та когнітивними способами подолання. Водночас використання інформаційної підтримки виявилось негативно пов'язаним із самозвинуваченням ($r=-0,787$; $p<0,01$), що може свідчити про несумісність активного пошуку допомоги з орієнтацією на внутрішню самокритику.

По-друге, позитивний рефреймінг поєднується з емоційною підтримкою ($r=0,623$; $p<0,05$) і вираженням емоцій ($r=0,537$; $p<0,05$), а також має значущі зв'язки з релігією ($r=0,803$; $p<0,01$). Це свідчить про те, що магістранти схильні інтегрувати когнітивні й духовно-емоційні стратегії, переосмислюючи події у більш конструктивному ключі.

По-третє, виявлено тісні асоціації між емоційною підтримкою, вираженням емоцій та гумором. Зокрема, емоційна підтримка корелює з вираженням емоцій ($r=0,765$; $p<0,01$) і гумором ($r=0,649$; $p<0,05$), тоді як

вираження емоцій надзвичайно сильно пов'язане із самовідволіканням ($r=0,901$; $p<0,001$). Такий комплексний зв'язок свідчить про те, що в магістрантів емоційне розвантаження здійснюється одночасно через звернення до інших, відкрите вираження почуттів та використання гумору.

Примітним є те, що гумор виявив негативний зв'язок із релігією ($r=-0,888$; $p<0,001$), що узгоджується з результатами у групі студентів бакалаврату і свідчить про альтернативність цих стратегій подолання. Магістранти, які частіше звертаються до духовних практик, рідше використовують гумор як спосіб редукції напруги.

У сфері дезадаптивних стратегій також виявлено значущі кореляції. Самозвинувачення позитивно корелює з самовідволіканням ($r=0,59$; $p<0,05$), що може свідчити про поєднання внутрішньої критики з прагненням уникнути усвідомлення проблем. Водночас самовідволікання виявило негативний зв'язок із відмовою ($r=-0,668$; $p<0,05$), що може відображати певну структурованість унікальних стратегій: ті, хто намагається переключити увагу, не завжди відмовляються від дії.

Загалом, у групі магістрантів простежується високий рівень інтеграції адаптивних копінг-стратегій (позитивний рефреймінг, соціальна підтримка, прийняття), які тісно взаємопов'язані між собою та знижують рівень стресу. Водночас дезадаптивні стратегії, хоча й присутні, мають більш обмежену вираженість і формують слабші кластери порівняно зі студентами бакалаврату. Це свідчить про більш зрілу систему подолання труднощів і кращу здатність до інтеграції когнітивних, емоційних та духовних ресурсів у процесі саморегуляції.

Аналіз емпіричних даних дозволяє простежити як спільні, так і відмінні закономірності у структурі взаємозв'язків між показниками життестійкості, рівнем сприйманого стресу та копінг-стратегіями в обох досліджуваних групах.

По-перше, для обох вибірок характерна висока інтегрованість базових компонентів життестійкості (залученість, контроль, прийняття ризику), які утворюють тісні позитивні зв'язки між собою ($r=0,76-0,93$; $p<0,01-0,001$) і водночас демонструють негативні кореляції зі сприйманим стресом (r від $-0,66$

до $-0,81$; $p < 0,05-0,001$). Це свідчить про універсальність ролі життєстійкості як ресурсу, що знижує рівень стресових переживань незалежно від етапу освітньої підготовки.

Разом із тим, структура зв'язків копінг-стратегій виявила певні відмінності.

У групі студентів бакалаврату провідними виявилися зв'язки між:

- активним подоланням і плануванням ($r=0,598$; $p < 0,01$), що відображає орієнтацію на інструментальні способи контролю ситуації;
- використанням інформаційної підтримки та емоційною підтримкою ($r=0,746$; $p < 0,001$), що демонструє значення соціальних контактів у подоланні труднощів;
- гумором та прийняттям ($r=-0,595$; $p < 0,01$), що вказує на альтернативність когнітивного й емоційного підходів до переосмислення подій.

Водночас у студентів бакалаврату зафіксовано більше зв'язків між дезадаптивними стратегіями (самозвинувачення, самовідволікання, відмова), які утворюють власний кластер та послаблюють ресурси життєстійкості.

У групі магістрантів, навпаки, домінують зв'язки між адаптивними когнітивними та емоційними стратегіями. Зокрема, позитивний рефреймінг поєднується з емоційною підтримкою ($r=0,623$; $p < 0,05$), вираженням емоцій ($r=0,537$; $p < 0,05$) та релігією ($r=0,803$; $p < 0,01$). Це свідчить про інтеграцію когнітивних, соціальних та духовних ресурсів, що забезпечує більш зрілу систему подолання. Важливим є також виявлений зв'язок між вираженням емоцій і самовідволіканням ($r=0,901$; $p < 0,001$), який демонструє багатовимірність емоційного реагування в умовах стресу.

Ще однією відмінністю є характер зв'язків між гумором і релігією. У обох групах ці стратегії виступають взаємовиключними (у студентів бакалаврату $r=-0,595$; $p < 0,01$, у магістрантів $r=-0,888$; $p < 0,001$). Проте у магістрантів цей зв'язок більш виражений, що свідчить про чіткішу поляризацію стилів подолання: одні орієнтуються на духовні практики, інші – на гумористичну редукцію напруги.

Таким чином, структура кореляцій у студентів бакалаврату демонструє більшу розрізненість і наявність значущих асоціацій між дезадаптивними копінгамі, що може вказувати на пошук оптимальних стратегій та певну нестійкість у способах реагування на стрес. У магістрантів же простежується більш інтегрована та гармонійна система взаємозв'язків адаптивних стратегій, що супроводжується зниженням частоти та сили дезадаптивних зв'язків.

Отже, зіставлення результатів дає підстави стверджувати, що з віком і професійним становленням відбувається зростання зрілості копінг-поведінки, посилення когнітивно-емоційної інтеграції та зменшення ролі дезадаптивних стратегій у регуляції стресових переживань.

Підсумовуючи результати, викладені у підрозділі 2.2, слід зазначити, що отримана емпірична картина є внутрішньо узгодженою та репрезентує цілісне уявлення про психологічні особливості сприйняття й подолання стресу майбутніми психологами. Переважання середнього рівня життєстійкості в обох групах респондентів у поєднанні з домінуванням помірного рівня сприйманого стресу свідчить про відносний баланс між наявними особистісними ресурсами та типовими для студентського середовища стресогенними вимогами. Зіставлення показників студентів бакалаврату та магістрантів не виявило статистично значущих відмінностей ні за інтегральною життєстійкістю, ні за рівнем суб'єктивного стресу; водночас зафіксована різниця у частоті застосування планування – вище у магістрантів – відображає поступове посилення організаційно-стратегічних умінь і більш зрілу саморегуляцію з набуттям навчально-професійного досвіду.

Профіль копінг-поведінки характеризується перевагою адаптивних стратегій: активного подолання, планування, позитивного рефреймінгу та прийняття. Ці стратегії формують функціонально пов'язані кластери, що підтримують ефективну регуляцію поведінки та емоцій у стресових умовах. Разом із тим, поширеність самовідволікання як унікаючої тактики підкреслює специфіку студентського способу справляння з навантаженнями – тимчасове зниження напруги за рахунок переключення уваги. Кореляційний аналіз

підтвердив захисну роль життєстійкості: її ключові компоненти (залученість, контроль, прийняття ризику) тісно пов'язані між собою та інверсно корелюють зі сприйманим стресом. У структурі копінгів виявлено інтеграцію когнітивних (планування, рефреймінг) і соціально-емоційних ресурсів (інформаційна та емоційна підтримка), тоді як дезадаптивні стратегії (самозвинувачення, відмова, уникання, епізодичне вживання психоактивних речовин) утворюють окремі, менш продуктивні зв'язки. Порівняння груп свідчить, що у магістрантів адаптивні стратегії інтегровані більш виразно, що узгоджується з очікуваною динамікою професійного становлення.

Отримані результати мають прикладне значення для організації психопрофілактичної та корекційно-розвивальної роботи у закладах вищої освіти. Доцільним видається цілеспрямований розвиток компонентів життєстійкості та тренування навичок планування, підтримка когнітивної переробки стресових подій (позитивного рефреймінгу), розширення репертуару соціальної підтримки, а також формування альтернатив самовідволіканню – через навички тайм-менеджменту, мікровідновлення та практики усвідомленості.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЩОДО РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. **Форми психологічної підтримки та методи зниження стресу у студентів-психологів**

У сучасних умовах навчання, що супроводжуються значними соціальними, економічними та політичними викликами, особливої актуальності набуває проблема психологічної підтримки студентської молоді. Студенти-психологи становлять специфічну групу, яка одночасно переживає характерні для молодіжного середовища труднощі (адаптація до освітнього процесу, фінансові обмеження, особистісні кризи) та додаткові виклики, пов'язані з професійною підготовкою. Опанування професії психолога передбачає роботу з великим обсягом інформації про психічні травми, кризові ситуації та психологічні розлади, що створює ризик вторинної травматизації та емоційного вигорання. У цьому контексті особливе значення має формування у студентів-психологів навичок стресостійкості та створення системи психологічної підтримки, орієнтованої як на профілактику негативних психоемоційних наслідків, так і на розвиток адаптивних стратегій подолання.

Отже, питання психологічної підтримки студентів-психологів не можна розглядати виключно в контексті індивідуальної відповідальності чи особистісних ресурсів, адже воно потребує системного підходу, що поєднує різні рівні допомоги. З одного боку, важливо формувати у майбутніх фахівців внутрішню здатність до подолання труднощів, з іншого – забезпечувати доступність зовнішніх ресурсів, які можуть стати опорою у складних обставинах. У цьому сенсі необхідно говорити про багатовимірність підтримки, яка охоплює як індивідуальні, так і колективні та інституційні форми. Саме таке поєднання дозволяє не лише знижувати актуальне емоційне напруження, але й формувати

стійку основу для розвитку професійної ідентичності та підвищення стресостійкості майбутніх психологів.

Форми психологічної підтримки у студентському середовищі можуть бути поділені на індивідуальні, групові та інституційні.

Індивідуальна підтримка передбачає психологічне консультування, коучинг, а також застосування психотерапевтичних технік, зокрема когнітивно-поведінкової терапії (КПТ). КПТ, ефективність якої доведена у роботі з посттравматичним стресовим розладом, депресією та тривожними станами [31], може застосовуватися у короткостроковому консультативному форматі для студентів, допомагаючи їм відновлювати когнітивний контроль над емоційними реакціями. Метод EMDR [46] сприяє зниженню інтенсивності травматичних спогадів і також може бути адаптований у межах університетських психологічних служб для роботи зі студентами, які пережили кризові чи стресові події.

Групова підтримка є важливим інструментом для зниження рівня психологічної напруги та розвитку соціальних ресурсів стресостійкості. Групові форми роботи створюють умови для безпечного обміну досвідом, нормалізації переживань та формування відчуття соціальної підтримки. Дослідження засвідчують, що групова терапія сприяє соціальній адаптації та підвищенню рівня психоемоційного благополуччя [39]. Для студентів-психологів участь у таких групах виконує подвійну функцію: з одного боку, це форма особистої підтримки, з іншого – можливість здобуття досвіду майбутньої професійної діяльності.

Психоедукаційні заходи у закладах вищої освіти спрямовані на підвищення психологічної грамотності, розвиток навичок саморегуляції та управління стресом. Сюди належать тренінги, майстер-класи та лекційні курси, що інтегрують сучасні знання про природу стресу, механізми його подолання, техніки релаксації та формування здорового способу життя. Для студентів-психологів психоедукація має особливе значення, оскільки сприяє розвитку їхньої професійної ідентичності та формуванню власного стилю самодопомоги.

Цифрові ресурси стають невід’ємною складовою системи психологічної підтримки. Онлайн-платформи, мобільні додатки для самопомоги, телемедицина і дистанційні формати терапії дозволяють значно розширити доступ до психологічних послуг. У сучасних умовах, коли велика частина студентів навчається дистанційно чи перебуває у регіонах із підвищеним ризиком, цифрові інтервенції відіграють провідну роль. Вони забезпечують конфіденційність, доступність та можливість регулярної психоемоційної підтримки незалежно від місця перебування студентів.

Волонтерські та громадські ініціативи доповнюють інституційну систему, пропонуючи безкоштовні консультації, гарячі лінії, групи психологічної підтримки, що стали особливо поширеними після початку війни в Україні у 2022 році. Участь студентів-психологів у таких програмах є не лише можливістю отримати підтримку, але й формою практичного навчання та розвитку професійної емпатії.

Таким чином, різноманіття форм психологічної підтримки, доступних студентам-психологам, створює цілісну систему допомоги, що поєднує як індивідуальні інтервенції, так і колективні чи інституційні ресурси. Водночас ефективність цієї підтримки значною мірою залежить від того, які конкретні методи зниження стресу застосовуються у практичній роботі зі студентською молоддю. Адже навіть за наявності розгалуженої мережі консультативних та освітніх ініціатив, саме інструменти саморегуляції, когнітивного опрацювання та соціальної взаємодії стають ключовими чинниками формування стресостійкості. З огляду на це, доцільно розглянути основні методи, що можуть бути інтегровані у процес психологічної підтримки студентів-психологів та сприяти зниженню їхнього психоемоційного напруження (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Методи зниження стресу у студентів-психологів [складено автором]

Напрямок	Характеристика	Значення для студентів-психологів
Когнітивно-поведінкові техніки	Реструктуризація деструктивних переконань, розвиток адаптивних копінг-стратегій, тренування управління тривогою.	Дозволяють змінювати емоційні реакції та поведінкові патерни, формують конструктивне ставлення до труднощів.
Методи тілесної саморегуляції	Дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація, майндфулнес-практики.	Сприяють відновленню фізіологічного балансу, знижують рівень тривожності та соматичних проявів стресу.
Арттерапевтичні методи	Використання малювання, музики, метафоричних асоціативних карт.	Дають можливість безпечного вираження емоцій, сприяють самопізнанню та пошуку внутрішніх ресурсів.
Соціально-психологічні методи	Розвиток комунікативних навичок, емпатії, асертивності, участь у групах підтримки.	Посилюють відчуття психологічної безпеки, формують навички взаємодії та здатність отримувати соціальну підтримку.
Духовні та екзистенційні практики	Медитація, молитва, практики усвідомленості.	Сприяють підвищенню внутрішньої гармонії, пошуку сенсу та формуванню стійкості до кризових ситуацій.

Як видно з таблиці 3.1, методи зниження стресу у студентів-психологів охоплюють широкий спектр стратегій – від когнітивно-поведінкових технік до тілесних і арт-терапевтичних практик, а також соціально-психологічних і духовних підходів. Важливо підкреслити, що кожен із цих напрямів має власну цінність, проте максимального ефекту вони досягають у поєднанні. Адже лише комплексний вплив, що одночасно враховує когнітивний, емоційний,

поведінковий і соціальний виміри, здатний забезпечити цілісне формування стресостійкості.

У цьому контексті особливої уваги потребує інтегративний підхід, що передбачає синергію різних форм і методів психологічної підтримки. Саме він дозволяє поєднати переваги індивідуальної роботи з психологом із потенціалом групових процесів та інституційних програм, а також доповнити їх можливостями цифрових технологій. Для студентів-психологів такий підхід має особливе значення, адже він не лише сприяє профілактиці емоційного вигорання і вторинної травматизації, але й формує культуру психічного здоров'я, у якій звернення по допомогу розглядається не як ознака слабкості, а як прояв зрілості та відповідальності за власний розвиток.

Аналіз наукових досліджень і сучасних практик доводить, що університети повинні створювати умови для реалізації довготривалих програм підтримки студентів, які включають регулярні психоедукаційні заходи, системне індивідуальне та групове консультування, а також розвиток онлайн-платформ і мобільних застосунків для дистанційної допомоги. Така інтеграція дозволяє адаптувати систему підтримки до потреб сучасної студентської молоді, що часто навчається у складних соціальних умовах, зокрема в умовах воєнних чи кризових обставин.

Особливого значення набуває врахування феномену «травматичних хвиль» [32], коли наслідки психотравмуючих подій мають міжпоколінний характер і передаються у вигляді підвищеної вразливості до стресу. У студентському середовищі це проявляється у схильності до тривожності, дезадаптивних копінг-стратегій та труднощах у побудові професійної ідентичності, що вимагає створення не лише короткострокових, а й комплексних довготривалих програм.

Таким чином, форми психологічної підтримки та методи зниження стресу у студентів-психологів доцільно розглядати у взаємозв'язку з інтегративним підходом, що поєднує класичні та інноваційні методи. Саме цей підхід забезпечує можливість не лише зниження рівня психоемоційної напруги, а й

формування внутрішніх ресурсів стійкості, що є ключовим для професійного становлення майбутніх психологів.

3.2. Розробка та обґрунтування психоедукаційної програми з розвитку стресостійкості майбутніх психологів

В умовах сучасних соціальних викликів та постійного зростання психоемоційних навантажень особливого значення набуває потреба у впровадженні програм, спрямованих на розвиток стресостійкості у студентів-психологів. Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили, що попри наявність адаптивних копінг-стратегій, значна частина майбутніх фахівців демонструє підвищений рівень емоційного напруження та схильність до використання неадаптивних форм подолання. Це вимагає цілеспрямованої психоедукаційної роботи, яка поєднує профілактичний і розвивальний аспекти.

Мета програми – розвиток стресостійкості та формування у студентів-психологів системи адаптивних копінг-стратегій, що забезпечуватимуть збереження психічного здоров'я та професійну ефективність у майбутній діяльності.

Завдання програми:

1. Ознайомити студентів із природою стресу, його видами та наслідками для психічного здоров'я.
2. Розвинути навички саморегуляції та управління емоційними станами.
3. Сформувати вміння використовувати когнітивно-поведінкові техніки у подоланні стресу.
4. Розвинути ресурси соціальної підтримки та ефективної комунікації.
5. Сприяти формуванню особистісних стратегій стресостійкості, інтегрованих у професійну підготовку.

Програма реалізується у форматі групових занять (12–15 осіб), що проводяться один раз на тиждень протягом двох місяців. Загальна тривалість – 8

занять по 90 хвилин. Кожне заняття включає психоедукаційний блок (теоретичне ознайомлення), практичний блок (вправи, техніки, рольові ігри) та рефлексію.

Структура психоедукаційної програми з розвитку стресостійкості майбутніх психологів представлена в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Структура психоедукаційної програми з розвитку стресостійкості
майбутніх психологів [складено автором]**

№	Назва заняття	Короткий зміст	Очікувані результати
1	Вступ до проблеми стресу	Ознайомлення з поняттям «стрес», його видами, психофізіологічними механізмами та впливом на діяльність психолога.	Усвідомлення ролі стресу, підвищення мотивації до участі в програмі.
2	Самоспостереження та ідентифікація стресових факторів	Техніки моніторингу власних емоцій і поведінкових реакцій.	Розвиток навичок самоспостереження, виявлення індивідуальних тригерів.
3	Когнітивно-поведінкові техніки подолання стресу	Техніки реструктуризації мислення, управління тривогою.	Формування адаптивного мислення та здатності контролювати негативні установки.
4	Методи тілесної саморегуляції	Дихальні вправи, релаксація, майндфулнес.	Зниження рівня фізіологічної напруги, відновлення енергетичних ресурсів.
5	Розвиток емоційної компетентності	Техніки усвідомлення, вираження та регуляції емоцій.	Покращення емоційного інтелекту, формування навичок управління емоціями.
6	Соціальна підтримка та комунікація	Вправи на розвиток емпатії, асертивності, підтримки у групі.	Зміцнення ресурсів соціальної підтримки, покращення комунікативних навичок.

Продовження таблиці 3.2

7	Творчі та арт-терапевтичні методи	Використання метафоричних карт, малювання, групових творчих вправ.	Безпечне вираження емоцій, розвиток внутрішніх ресурсів.
8	Інтеграція та завершення програми	Узагальнення досвіду, планування індивідуальних стратегій самопомоги.	Формування особистісної програми розвитку стресостійкості.

Заняття 1. Вступ до проблеми стресу

Тривалість: 90 хв.

Формат: онлайн/офлайн.

Матеріали: мультимедійна презентація, роздаткові матеріали з ключовими поняттями (стрес, дистрес, еустрес), робочі зошити/бланки для нотаток, фліпчарт або інтерактивна онлайн-дошка (Miro, Jamboard).

Мета: ознайомити студентів із базовими поняттями стресу, його видами та психофізіологічними механізмами, показати значення стресу у професійній діяльності психолога та сформуванню мотивацію до участі в програмі.

Завдання:

- надати учасникам теоретичне розуміння феномену стресу та його класифікацій;
- показати вплив стресу на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери;
- розвинути усвідомлення власних реакцій на стресові ситуації;
- створити мотиваційне підґрунтя для подальшої участі у програмі.

Вправи та їх опис:

1. Міні-лекція «Що таке стрес?» (15 хв.)

Хід: тренер презентує матеріал про історію поняття стресу, його класифікації (еустрес і дистрес), психофізіологічні механізми (активація симпато-адреналової системи, гормональні реакції). Демонструються приклади впливу стресу на професійну діяльність, зокрема майбутніх психологів.

Мета: формування базових знань та загальної рамки теми.

2. Вправа «Мій досвід стресу» (20 хв.)

Хід: кожен учасник індивідуально описує останню ситуацію, яка викликала у нього стрес, відзначаючи фізичні, емоційні та поведінкові реакції.

Далі відбувається обговорення у малих групах (по 3–4 учасники), після чого тренер робить підсумок, підкреслюючи різноманітність індивідуальних реакцій.

Мета: усвідомлення власного досвіду та підвищення здатності до самоспостереження.

3. Інтерактив «Міфи про стрес» (15 хв.)

Хід: тренер зачитує твердження («Стрес завжди шкідливий», «Стрес неможливо контролювати», «Лише слабкі люди страждають від стресу»). Учасники голосують «правда/міф» (рукою, стікерами чи в онлайн-опитуванні). Далі надається наукове пояснення.

Мета: деконструкція хибних уявлень, підвищення критичного мислення щодо теми.

4. Вправа «Стрес у професії психолога» (20 хв.)

Хід: група ділиться на підгрупи. Кожна обговорює потенційні стресові фактори у професійній діяльності майбутнього психолога (робота з клієнтськими травмами, емоційне вигорання, етичні дилеми, брак ресурсів). Результати презентуються у вигляді міні-постеру.

Мета: актуалізація професійно-специфічних викликів та розуміння значення розвитку стресостійкості.

5. Рефлексивне коло «Чого я очікую від програми?» (15 хв.)

Хід: у колі кожен учасник коротко формулює свою головну очікувану користь від участі у програмі. Тренер занотовує ключові тези на фліпчарті або онлайн-дошці, які згодом будуть використані для фінального порівняння очікувань та результатів.

Мета: підвищення мотивації, формування відчуття групової єдності та залученості.

6. Домашнє завдання «Щоденник стресу» (5 хв.)

Хід: учасники отримують завдання протягом тижня вести щоденник спостереження за стресовими ситуаціями: описувати подію, власні реакції (фізичні, емоційні, поведінкові) та способи подолання.

Мета: розвиток навички самоспостереження, підготовка до другого заняття програми.

Заняття 2. Самоспостереження та ідентифікація стресових факторів

Тривалість: 90 хв.

Формат: онлайн/офлайн.

Матеріали: щоденники стресу (домашнє завдання з попереднього заняття), роздаткові бланки для моніторингу емоцій («колесо емоцій» Плутчика, шкали інтенсивності), картки-тригери з описом типових стресових ситуацій, фліпчарт/онлайн-дошка.

Мета: сформувати у студентів навички систематичного самоспостереження, навчити ідентифікувати індивідуальні стресові фактори та власні реакції на них.

Завдання:

- поглибити здатність до усвідомлення власних емоційних і поведінкових реакцій;
- навчити користуватися інструментами моніторингу емоцій;
- допомогти виявити індивідуальні тригери стресу;
- закласти основу для формування адаптивних стратегій подолання.

Вправи та їх опис:

1. Обговорення домашнього завдання «Щоденник стресу» (15 хв.)

Хід: тренер пропонує учасникам у парах або тріадах поділитися своїми спостереженнями зі щоденників. Питання для обговорення: які ситуації викликали найбільший стрес, які були емоційні й тілесні реакції, які способи подолання виявилися найефективнішими. Тренер робить загальний підсумок, підкреслюючи індивідуальну різноманітність.

Мета: інтеграція практичного досвіду, формування відкритості до подальшої роботи.

2. Міні-лекція «Тригери стресу» (10 хв.).

Хід: тренер пояснює поняття «стресові фактори» та «тригери», наводить класифікацію (зовнішні: соціальні конфлікти, академічні навантаження, матеріальні труднощі; внутрішні: самокритика, страх невдачі, перфекціонізм).

Мета: формування теоретичної бази для подальших вправ.

3. Вправа «Моє колесо емоцій» (20 хв.)

Хід: кожен учасник отримує «колесо емоцій» Плутчика і позначає, які емоції найчастіше виникають у нього у стресових ситуаціях та наскільки інтенсивно (шкала 1–10). Після індивідуального заповнення обговорення в групах: які емоції найчастіші, які – найскладніше контролювати.

Мета: розвиток емоційної грамотності та усвідомлення власних реакцій.

4. Інтерактив «Картки-тригери» (20 хв.)

Хід: тренер роздає картки з прикладами типових стресових ситуацій студентів (екзамен, дедлайни, конфлікт з викладачем чи групою, невизначеність майбутнього). Учасники обирають ті, які їм найбільш близькі, і описують свої типові реакції (емоції, думки, поведінка). Обговорення в групі з фіксацією основних тригерів на дошці.

Мета: ідентифікація ключових індивідуальних стресових факторів.

5. Вправа «Мій особистий стрес-профіль» (15 хв.)

Хід: учасники підсумовують отриману інформацію, створюючи власний «стрес-профіль»: перелік найбільш частих тригерів + характерні емоційні та тілесні реакції.

Мета: закріплення навички самоспостереження, підготовка до подальшої роботи з когнітивними та поведінковими техніками.

6. Рефлексія та обговорення (5 хв.)

Хід: у колі кожен учасник формулює одне нове усвідомлення про власні реакції на стрес.

Мета: інтеграція індивідуального досвіду, завершення заняття на рефлексивній ноті.

7. Домашнє завдання «Таблиця тригерів» (5 хв.)

Хід: учасники отримують завдання протягом тижня фіксувати щонайменше 5 стресових ситуацій із зазначенням тригера, емоційної реакції, тілесних проявів та способів подолання.

Мета: тренування систематичного самоспостереження, формування бази для занять 3 і 4.

Заняття 3. Когнітивно-поведінкові техніки подолання стресу

Тривалість: 90 хв.

Формат: онлайн/офлайн.

Матеріали: роздаткові схеми «Модель ABC» (А. Елліс), таблиці для когнітивної реструктуризації, приклади автоматичних думок, маркери/стікери, фліпчарт або онлайн-дошка.

Мета: ознайомити студентів із принципами когнітивно-поведінкового підходу, навчити виявляти та змінювати деструктивні переконання, опанувати базові техніки управління тривогою.

Завдання:

- сформуванню розуміння взаємозв'язку між думками, емоціями та поведінкою;
- навчити виявляти автоматичні негативні думки;
- відпрацювати техніки когнітивної реструктуризації;
- розвинути здатність використовувати раціональні переконання для зниження стресу.

Вправи та їх опис:

1. Міні-лекція «Когнітивна модель стресу» (10 хв.)

Хід: тренер презентує базові положення когнітивно-поведінкової терапії: думки → емоції → поведінка. Демонструється модель ABC Елліса:

- А (Activating event) – подія;
- В (Belief) – переконання/інтерпретація;
- С (Consequence) – емоції та поведінка.

Мета: створити базове розуміння механізмів когнітивного впливу на стрес.

2. Вправа «Мої автоматичні думки» (15 хв.)

Хід: учасники індивідуально пригадують ситуацію, що викликала стрес (з попереднього «щоденника тригерів»), і записують автоматичні думки, які виникли в той момент. Далі у парах обговорюють: які думки були перебільшеними, катастрофічними, нерациональними.

Мета: розвиток усвідомлення автоматичних думок та їх впливу на емоційні реакції.

3. Групове моделювання «Заміна переконань» (20 хв.)

Хід: тренер пропонує кілька типових студентських ситуацій (невдача на іспиті, критика викладача, конфлікт із групою). Група разом виписує можливі автоматичні думки («Я ніколи не здам», «Я некомпетентний», «Мене не поважають») і шукає альтернативні, більш адаптивні варіанти («Я можу покращити результат наступного разу», «Одна невдача не визначає мене», «Критика може допомогти мені розвиватися»).

Мета: навчання когнітивній реструктуризації через групову взаємодію.

4. Вправа «Раціональні відповіді» (20 хв.)

Хід: кожен учасник бере власну автоматичну думку і за схемою формує «раціональну відповідь»:

- Які докази «за» і «проти» цієї думки?
- Чи є інші пояснення ситуації?
- Які конструктивні дії я можу зробити?

Далі учасники презентують приклади своїх трансформованих переконань.

Мета: формування навички раціоналізації, розвиток здатності до об'єктивної оцінки ситуацій.

5. Техніка «Зупинка думки + дихання 4–7–8» (15 хв.)

Хід: тренер пояснює, як працює техніка «стоп» (ментальний сигнал чи уявний «знак стоп» при виникненні негативної думки). Далі практикується дихальна вправа 4–7–8: вдих на 4 секунди, затримка на 7, видих на 8. Учасники практикують комбінацію: зупинка думки + дихальна регуляція.

Мета: навчити студентів швидким методам управління тривогою.

6. Рефлексія «Яка думка змінила мою реакцію?» (5 хв.)

Хід: учасники коротко діляться (усно чи письмово), яка когнітивна техніка виявилася найбільш корисною саме для них.

Мета: інтеграція досвіду, закріплення результатів заняття.

7. Домашнє завдання «Таблиця когнітивної реструктуризації» (5 хв.)

Хід: учасники отримують бланк із чотирма колонками:

- Стрессова ситуація,
- Автоматична думка,
- Раціональна альтернатива,
- Результат/емоційний стан.

Протягом тижня студенти заповнюють таблицю для щонайменше трьох ситуацій.

Мета: розвиток системної практики когнітивного опрацювання стресових ситуацій.

Заняття 4. Методи тілесної саморегуляції

Тривалість: 90 хв.

Формат: онлайн/офлайн.

Матеріали: килимки для релаксаційних практик, аудіозаписи з інструкціями до майндфулнес-медитацій, роздаткові картки з описом дихальних технік, проєктор/екран для візуалізації, фліпчарт або онлайн-дошка.

Мета: ознайомити студентів з методами тілесно орієнтованої саморегуляції, навчити використовувати дихальні вправи, релаксаційні техніки та майндфулнес для зниження рівня фізіологічного та емоційного напруження.

Завдання:

- сформуванню усвідомлення взаємозв'язку між тілом і психікою у виникненні та подоланні стресу;
- навчити базових дихальних і релаксаційних технік;
- розвинути здатність до саморегуляції у стресових ситуаціях;

- підвищити рівень тілесної чутливості та навичок відновлення енергетичного ресурсу.

Вправи та їх опис:

1. Міні-лекція «Тіло як індикатор стресу» (10 хв.)

Хід: тренер пояснює фізіологічні прояви стресу (прискорене серцебиття, поверхнєве дихання, м'язові затиски). Демонструється, як соматичні реакції взаємопов'язані з емоційними станами.

Мета: сформувати уявлення про тілесну основу стресу та значення тілесної саморегуляції.

2. Вправа «Сканування тіла» (15 хв.)

Хід: у спокійній атмосфері студенти виконують вправу «body scan» – із закритими очима повільно переводять увагу від маківки до кінчиків пальців, фіксуючи відчуття напруги та розслаблення. Після завершення коротке обговорення – у яких зонах найчастіше накопичується стрес.

Мета: розвиток тілесної усвідомленості, виявлення зон напруги.

3. Практика «Квадратне дихання» (15 хв.)

Хід: учасники вчаться техніці «box breathing» (4-4-4-4): вдих на 4 секунди, затримка дихання на 4, видих на 4, пауза на 4. Тренер модерує кілька циклів, поступово збільшуючи тривалість.

Мета: стабілізація вегетативної нервової системи, зниження тривожності.

4. Вправа «Прогресивна м'язова релаксація» (20 хв.)

Хід: учасники почергово напружують і розслаблюють різні групи м'язів (кулаки, плечі, ноги, обличчя). Тренер супроводжує процес словесними інструкціями. Після завершення проводиться коротке обговорення відмінностей у відчуттях «до» і «після».

Мета: зниження соматичного напруження, розвиток навички відновлення фізіологічного балансу.

5. Практика «Майндфулнес-5 хвилин» (15 хв.)

Хід: учасники виконують коротку вправу усвідомленості «тут і тепер» – зосередження на диханні, тілесних відчуттях та зовнішніх звуках. Важливою умовою є прийняття будь-яких відчуттів без оцінювання.

Мета: розвиток здатності залишатися у моменті, зниження рівня внутрішнього напруження.

6. Рефлексія «Моє тіло сьогодні» (10 хв.)

Хід: студенти діляться, які вправи виявилися для них найбільш ефективними. На фліпчарті складається «список тілесних ресурсів групи».

Мета: інтеграція досвіду, усвідомлення особистих ресурсів саморегуляції.

7. Домашнє завдання «Щоденник тілесних практик» (5 хв.)

Хід: учасникам пропонується щодня виконувати одну з опанованих технік (дихальну вправу, сканування тіла чи релаксацію) і коротко фіксувати у щоденнику свій стан «до» і «після».

Мета: закріплення практичних навичок та формування звички саморегуляції.

Заняття 5. Розвиток емоційної компетентності

Тривалість: 90 хв.

Формат: онлайн/офлайн.

Матеріали: картки емоцій, маркери, фліпчарт або онлайн-дошка, аркуші паперу для вправ, роздаткові матеріали з описом технік регуляції емоцій, стікери.

Мета: розвивати здатність студентів усвідомлювати, виражати та регулювати власні емоції, підвищувати рівень емоційного інтелекту як ресурсу стресостійкості.

Завдання:

- сформулювати розуміння ролі емоцій у виникненні та подоланні стресу;
- навчити ідентифікувати емоції та пов'язані з ними тілесні відчуття;
- розвинути навички безпечного вираження емоцій;
- освоїти техніки регуляції інтенсивних емоцій;
- підвищити здатність до емпатійної взаємодії.

Вправи та їх опис:

1. Міні-лекція «Емоційна компетентність як ресурс» (10 хв.)

Хід: тренер пояснює поняття емоційної компетентності, її компоненти (усвідомлення, вираження, регуляція емоцій, емпатія) та значення для професійної діяльності психолога.

Мета: створити теоретичну основу для подальшої роботи.

2. Вправа «Картки емоцій» (15 хв.)

Хід: учасники обирають із набору картку, яка найбільше відображає їхній поточний стан. В колі по черзі називають емоцію, описують, у якій ситуації вона найчастіше проявляється, та які тілесні сигнали її супроводжують.

Мета: розвиток емоційної усвідомленості, вміння розпізнавати та вербалізувати власні емоції.

3. Практика «Техніка 4 кроків» (15 хв.)

Хід: тренер знайомить із технікою регуляції емоцій:

- усвідомити емоцію,
- назвати її,
- прийняти без оцінювання,
- обрати конструктивну дію.

Учасники відпрацьовують цю техніку на прикладах із власного досвіду.

Мета: формування базових навичок саморегуляції.

4. Вправа «Безпечне вираження емоцій» (20 хв.)

Хід: кожен учасник отримує аркуш паперу й описує/малює сильну емоцію, яку важко виразити словами (наприклад, гнів, тривогу, смуток). Потім у групі обговорюється, які способи є прийнятними для її вираження без шкоди для себе й інших (малювання, спорт, написання листа без відправлення тощо).

Мета: опанування способів безпечного вираження емоцій, профілактика емоційного вигорання.

5. Вправа «Емоційний компас» (15 хв.)

Хід: на фліпчарті або екрані зображується коло з чотирма секторами: радість, гнів, смуток, страх. Учасники на стікерах пишуть, які ситуації

викликають у них ці емоції, і розміщують у відповідному секторі. Далі відбувається групова дискусія про конструктивні способи реагування.

Мета: розвиток розуміння функцій різних емоцій, вміння використовувати їх як сигнали для дії.

6. Рефлексія «Мій емоційний ресурс» (10 хв.)

Хід: учасники відповідають на запитання: «Яку емоцію я вмію регулювати найкраще? Яка викликає найбільші труднощі?» Підсумки фіксуються у формі колективної карти ресурсів.

Мета: усвідомлення сильних і вразливих сторін власної емоційної компетентності.

7. Домашнє завдання «Щоденник емоцій» (5 хв.)

Хід: учасники протягом тижня щодня записують одну найбільш інтенсивну емоцію, яку відчули, та спосіб, яким вони з нею впоралися.

Мета: закріплення практики самоспостереження та розвитку навичок регуляції.

Заняття 6. Соціальна підтримка та комунікація

Тривалість: 90 хв.

Формат: онлайн/офлайн.

Матеріали: картки з рольовими ситуаціями, аркуші паперу, стікери, маркери, фліпчарт або онлайн-дошка, таймер.

Мета: розвивати у студентів навички ефективної комунікації, емпатії та асертивності як ресурсів соціальної підтримки й зниження стресу.

Завдання:

- усвідомити значення соціальної підтримки для стресостійкості;
- навчити конструктивним способам комунікації у складних ситуаціях;
- розвинути емпатію та здатність слухати;
- сформувати навички асертивного відстоювання власних меж;
- зміцнити згуртованість групи як джерела підтримки.

Вправи та їх опис:

1. Міні-лекція «Соціальна підтримка як буфер проти стресу» (10 хв.)

Хід: тренер пояснює, як соціальна підтримка (емоційна, інструментальна, інформаційна) знижує рівень стресу та впливає на психологічне благополуччя.

Мета: надати теоретичну основу для подальших вправ.

2. Вправа «Коло підтримки» (15 хв.)

Хід: кожен учасник малює у зошиті чи на аркуші коло, де позначає людей, до яких може звернутися по допомогу (друзі, родина, колеги, викладачі). Потім група ділиться в малих підгрупах, хто є їхніми головними «ресурсними особами».

Мета: усвідомлення власної мережі підтримки, актуалізація наявних ресурсів.

3. Рольова вправа «Активне слухання» (20 хв.)

Хід: учасники працюють у трійках: один ділиться невеликою стресовою ситуацією, другий слухає з використанням технік активного слухання (перепарафразування, уточнення, невербальні сигнали), третій спостерігає та дає зворотний зв'язок. Ролі змінюються.

Мета: розвиток емпатійного слухання та комунікативної гнучкості.

4. Вправа «Асертивне Я-повідомлення» (15 хв.)

Хід: учасники отримують картки з різними конфліктними чи стресовими ситуаціями (наприклад, критика викладача, перевантаження груповою роботою). В парах вони формулюють Я-повідомлення («Я почуваю... коли... бо... Я хотів(ла) б...»).

Мета: формування навичок асертивної комунікації, відстоювання власних кордонів без агресії.

5. Групова вправа «Мережа підтримки» (15 хв.)

Хід: група разом створює на фліпчарті «мережу ресурсів» – перелік людей, організацій, ініціатив, до яких реально можуть звернутися студенти у разі потреби (психологічні служби, гарячі лінії, студентські клуби).

Мета: розширення усвідомлення зовнішніх джерел допомоги, колективне створення «карти підтримки».

6. Рефлексія «Я отримав/дала підтримку тоді, коли...» (10 хв.)

Хід: у колі кожен добровільно ділиться прикладом ситуації, де підтримка була значущою. Група фіксує ключові «маркери ефективної підтримки» на фліпчарті.

Мета: емоційне закріплення теми, розвиток довіри у групі.

7. Домашнє завдання «Тиждень підтримки» (5 хв.)

Хід: кожен учасник ставить собі завдання протягом тижня один раз свідомо надати підтримку іншій людині та один раз попросити про допомогу.

Мета: закріплення практики взаємної підтримки у реальному житті.

Заняття 7. Творчі та арт-терапевтичні методи

Тривалість: 90 хв.

Формат: онлайн/офлайн.

Матеріали: папір формату А3/А4, кольорові олівці, фломастери, фарби, ножиці, клей, метафоричні асоціативні карти, музичні треки (спокійні та динамічні), аркуші для відгуків.

Мета: ознайомити студентів із арт-терапевтичними методами як ефективними інструментами зниження стресу та розвитку внутрішніх ресурсів.

Завдання:

- навчити учасників використовувати творчі засоби для самовираження;
- розвинути здатність символічно відображати власні переживання;
- знизити рівень психоемоційної напруги за допомогою арт-терапевтичних технік;
- сприяти формуванню навичок рефлексії та пошуку ресурсів через творчість;
- інтегрувати отриманий досвід у подальшу особисту і професійну практику.

Вправи та їх опис:

1. Міні-лекція «Арт-терапія як метод зниження стресу» (10 хв.)

Хід: тренер пояснює, що арт-терапевтичні практики дозволяють непрямом виражати емоції та конфлікти, сприяють зняттю напруги, активізують уяву та креативність.

Мета: надати теоретичне підґрунтя й мотивацію до творчої роботи.

2. Вправа «Мій стрес у кольорах» (20 хв.)

Хід: учасникам пропонується намалювати образ свого стресу у вигляді абстракції (лінії, кольори, форми). Після завершення – коротке обговорення: які кольори та форми вийшли, що вони символізують.

Мета: зовнішнє вираження емоційного стану, усвідомлення стресових переживань.

3. Вправа з метафоричними асоціативними картами «Ресурс у моїх руках» (15 хв.)

Хід: кожен учасник обирає карту, яка символізує його ресурс або силу, що допомагає долати труднощі. Відбувається індивідуальна рефлексія та коротка презентація у малих групах.

Мета: виявлення і актуалізація внутрішніх ресурсів.

4. Вправа «Музичний діалог» (15 хв.)

Хід: учасники слухають уривки музики двох типів – спокійної та енергійної. На основі відчуттів малюють чи записують слова/образи, які виникають. Потім обговорюють, яка музика допомагає знизити напругу, а яка – мобілізує.

Мета: розвиток навичок регуляції стану через музику, усвідомлення її впливу.

5. Вправа «Колаж ресурсів» (20 хв.)

Хід: учасники створюють індивідуальні чи групові колажі, що символізують їхні ресурси для подолання стресу (зображення, слова, символи). По завершенні відбувається міні-презентація.

Мета: інтеграція позитивного досвіду, формування ресурсної бази.

6. Рефлексія «Що я відкрив через творчість» (5 хв.)

Хід: учасники записують 1–2 інсайти на аркушах і за бажанням діляться в колі.

Мета: усвідомлення власних відкриттів та їхнє закріплення.

7. Домашнє завдання «5 хвилин творчості щодня» (5 хв.)

Хід: учасники обирають будь-яку просту творчу дію (малюнок, щоденниковий запис, прослуховування музики, фотографія), яку вони будуть виконувати щодня протягом тижня.

Мета: перенесення арт-терапевтичних практик у повсякденне життя для профілактики стресу.

Заняття 8. Інтеграція та завершення програми

Тривалість: 90 хв.

Формат: онлайн/офлайн.

Матеріали: аркуші А4, маркери, фломастери, фліпчарт або спільний онлайн-документ, стікери, опитувальники для повторної діагностики (за потреби), таймер, музичний супровід.

Мета: підсумувати досвід участі в програмі, закріпити набуті навички, сприяти інтеграції знань у повсякденне життя та сформувати індивідуальні стратегії самодопомоги.

Завдання:

- провести рефлексію отриманого досвіду та індивідуального прогресу;
- узагальнити знання та практики, набуті під час програми;
- сформувати персональний план підтримки стресостійкості;
- забезпечити емоційно-позитивне завершення групової роботи;
- мотивувати учасників до продовження практик саморегуляції у майбутньому.

Вправи та їх опис:

1. Міні-огляд «Наш шлях у програмі» (10 хв.)

Хід: тренер коротко нагадує основні теми та техніки, які були пройдені протягом усіх занять. На фліпчарті або у візуальній презентації подається «шлях програми» у вигляді схеми.

Мета: закріплення послідовності навчання, підготовка до рефлексії.

2. Вправа «Топ-3 моїх відкриттів» (15 хв.)

Хід: кожен учасник індивідуально записує три ключові інсайти або техніки, які виявилися для нього найкориснішими. Потім відбувається обмін у парах і коротка дискусія у загальному колі.

Мета: узагальнення досвіду, виявлення найцінніших інструментів для подальшого застосування.

3. Вправа «Моя особиста стратегія стресостійкості» (25 хв.)

Хід: учасники створюють індивідуальний план підтримки стресостійкості.

Він включає:

- особисті тригери стресу;
- техніки з програми, які працюють найкраще;
- джерела соціальної підтримки;
- способи профілактики емоційного вигорання.

Після заповнення плану відбувається коротке обговорення у малих групах.

Мета: інтеграція знань і досвіду у практичну стратегію, що може застосовуватися в майбутньому.

4. Вправа «Скарбничка ресурсів групи» (15 хв.)

Хід: учасники по черзі називають одну техніку чи ідею, яка найбільше їм допомогла. Тренер записує їх на фліпчарті чи в онлайн-документі, створюючи спільний перелік «ресурсів групи».

Мета: створення колективної бази підтримки, посилення відчуття єдності.

5. Вправа «Моя найбільша перемога» (10 хв.)

Хід: у форматі «кола» кожен учасник ділиться власним найбільшим досягненням або зміною, яка відбулася за час програми.

Мета: позитивна валідизація прогресу, формування відчуття успіху.

6. Заключний ритуал «Символ завершення» (10 хв.)

Хід: учасникам пропонується намалювати символ або написати слово, яке уособлює для них завершення програми та новий етап. Потім усі символи розміщуються на спільному «колажі групи» (офлайн) або у спільному онлайн-документі.

Мета: створення спільного символічного результату, емоційне завершення процесу.

7. Домашнє завдання «Перший крок у майбутнє» (5 хв.)

Хід: учасники записують один конкретний крок, який вони планують зробити вже впродовж наступних двох днів для зміцнення власної стресостійкості (наприклад, практика дихальних вправ, розмова з близькою людиною, ведення щоденника).

Мета: перехід від програми до особистої практики, підтримка мотивації.

Запропонована психоедукаційна програма є цілісною, структурованою відповіддю на виявлені у дослідженні потреби студентів-психологів: поєднання помірного/підвищеного стресу з нерівномірним використанням адаптивних копінг-стратегій. Формат із восьми 90-хвилинних групових занять забезпечує поступове засвоєння знань і навичок – від базового розуміння природи стресу та самоспостереження до когнітивно-поведінкових технік, тілесної саморегуляції, розвитку емоційної компетентності, соціальної підтримки та творчих методів відновлення. Логіка побудови модулів спрямована на інтеграцію отриманого досвіду у власні щоденні практики самодопомоги та професійну підготовку.

Очікуваним результатом впровадження програми є зниження інтенсивності суб'єктивно сприйманого стресу, зростання життєстійкості, посилення планувальних і рефреймінгових стратегій, а також розширення репертуару конструктивних способів емоційної та соціальної регуляції. Програма відзначається практичною спрямованістю, можливістю адаптації до онлайн/офлайн-формату й до ресурсів конкретного закладу освіти.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження психологічних особливостей сприйняття і подолання стресових ситуацій майбутніми психологами визначають наступні висновки:

Узагальнюючи теоретичні підходи слід відзначити, що стрес є багатовимірним феноменом, який поєднує подієвий компонент (стресори), суб'єктивну оцінку (когнітивна інтерпретація значущості та контрольованості ситуації) та фізіологічну відповідь (мобілізацію адаптаційних механізмів). Класична біологічна концепція Г. Сельє дала підстави розглядати стрес як універсальний «загальний адаптаційний синдром» із фазами тривоги, опору та виснаження, тоді як когнітивна парадигма (Р. Лазарус та ін.) висунула на перший план роль суб'єктивної оцінки й індивідуальних ресурсів у визначенні інтенсивності та тривалості стресової реакції. Отже, один і той самий вплив може призводити до різних наслідків залежно від індивідуальних характеристик і контексту. Систематизація форм і проявів стресу свідчить про наявність позитивних (еустрес) і негативних (дистрес) ефектів, а також гострих і хронічних варіантів перебігу. Стресові реакції проявляються на емоційному, когнітивному, поведінковому та фізіологічному рівнях і варіюють від мінімальних зрушень до глибокої дезадаптації, особливо за умов тривалого навантаження. Водночас стрес не є суто руйнівним явищем: у помірних межах він виконує мобілізувальну функцію, підвищуючи готовність до подолання труднощів і сприяючи адаптації. Таким чином, сучасне наукове розуміння стресу вимагає інтеграції біопсихологічних і когнітивно-оцінювальних підходів, з урахуванням індивідуальних відмінностей і контекстуальних чинників.

Сприйняття стресових ситуацій постає як багаторівневий інтегративний процес, у якому переплітаються когнітивна оцінка події (первинна й вторинна), емоційна реактивність, нейрофізіологічні механізми (взаємодія мигдалеподібного тіла, гіпокампа та префронтальної кори), індивідуально-особистісні характеристики (темперамент, нейротизм, резильєнтність, локус

контролю, самоефективність) і соціокультурний контекст. Саме конфігурація цих детермінант визначає, чи буде подія інтерпретована як виклик або загроза, які емоційні та поведінкові відповіді будуть задіяні, а також якою буде траєкторія адаптації – від мобілізувального еустресу до деструктивного дистресу.

Ключову модераторну роль відіграють стратегії емоційної регуляції та копіngu. Когнітивне переосмислення, проактивний копінг і моделі на кшталт shift-and-persist знижують афективну інтенсивність, підтримують суб'єктивний контроль і мінімізують алостатичне навантаження, тоді як пригнічення емоцій і уникання підвищують ризики когнітивної та соматичної дезадаптації. Водночас типологічні відмінності (зокрема темперамент і рівень нейротизму) не детермінують жорстко результат, а радше задають «фон» чутливості, який може бути суттєво компенсований розвитком особистісних ресурсів і соціальної підтримки.

З практичної точки зору, розуміння психологічних механізмів сприйняття стресу створює підґрунтя для адресних профілактичних і корекційних інтервенцій. По-перше, це психоедукація та тренінги когнітивної регуляції, спрямовані на формування адаптивних оцінок і самоконтролю. По-друге, розвиток емоційної компетентності та майндфулнес-практик, що покращують інтеграцію афективних і когнітивних процесів. По-третє, підтримка соціального капіталу (мереж підтримки, групові формати), яка пом'якшує вплив зовнішніх стресорів і сприяє посттравматичному зростанню. Сукупно це дозволяє не лише знижувати ризик дистресу в умовах тривалих соціальних криз, а й перетворювати стресовий досвід на ресурс особистісного й професійного розвитку.

Професійний стрес у діяльності психолога є системним феноменом, що виникає на перетині високих зовнішніх вимог, постійної емоційної залученості у проблеми клієнтів і обмеженості ресурсів для їх подолання. Його суб'єктивне переживання детермінується когнітивною оцінкою подій, рівнем професійної рефлексії, особистісними установками та соціально-організаційним контекстом.

Ключовими ризиками виступають емоційне виснаження, вторинна травматизація, рольова невизначеність і моральна дистресність; за умов кумулятивного впливу вони зумовлюють підвищену ймовірність професійного вигорання та зниження якості допомоги.

Ефективне подолання професійного стресу потребує поєднання індивідуальних і структурних стратегій. На індивідуальному рівні провідними є адаптивні копінг-стратегії (problem-focused, emotion-focused, appraisal-focused), проактивний копінг, розвиток емоційної компетентності та навичок саморегуляції. На організаційному рівні вирішальними є чіткі протоколи роботи, регулярна супервізія, доступ до психоедукації та колегіальної підтримки, оптимізація навантаження і формування культури психологічної безпеки, де визнання втоми та звернення по допомогу нормалізовані.

Отже, підтримка професійної стійкості психолога має вибудовуватися як інтегрована система профілактики й інтервенцій, що водночас знижує інтенсивність стресогенних впливів і підсилює індивідуальні та колективні ресурси. Такий підхід не лише мінімізує ризики вигорання та вторинної травматизації, а й забезпечує стабільну якість психологічної допомоги, сприяючи збереженню психічного здоров'я фахівця і підвищенню ефективності його професійної діяльності.

Емпіричне дослідження було проведено на базі кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, що забезпечило його організаційне та науково-методичне підґрунтя. Склад вибірки (30 студентів віком від 19 до 25 років), структурований за рівнем професійної підготовки (бакалаврат і магістратура), дозволив отримати репрезентативні дані щодо особливостей сприйняття та подолання стресових ситуацій майбутніми психологами. Розподіл респондентів за курсами навчання забезпечив можливість врахування специфіки різних етапів професійного становлення, а також здійснення міжгрупових порівнянь.

Методичний інструментарій дослідження був сформований на основі використання стандартизованих і валідних психодіагностичних методик, що

забезпечило комплексне вивчення проблеми. Застосування «Тесту життєстійкості» С. Мадді дозволило оцінити інтегральний рівень життєстійкості та його структурні компоненти, що визначають здатність особистості до ефективною адаптації у стресових умовах. «Шкала сприйманого стресу» S. Cohen забезпечила кількісну оцінку суб'єктивного рівня психологічного напруження, виявивши індивідуальні відмінності у сприйнятті стресових факторів. Опитувальник Brief COPE надав можливість дослідити індивідуальний профіль копінг-стратегій, визначити домінуючі напрями подолання стресу та співвіднести їх з рівнем життєстійкості й суб'єктивним відчуттям напруження.

Таким чином, методологія дослідження була спрямована на багатовимірний аналіз феномену стресу у студентів-психологів, що охоплював як когнітивно-емоційні особливості його сприйняття, так і поведінкові стратегії подолання. Використання комплексного підходу дозволяє не лише визначити загальні тенденції у вибірці, а й виявити міжіндивідуальні та міжгрупові відмінності, що створює підґрунтя для подальшого аналізу та формування практичних рекомендацій у сфері підготовки майбутніх психологів.

Емпіричний аналіз засвідчив переважання середнього рівня життєстійкості та помірного рівня сприйманого стресу у студентів обох освітніх рівнів; між групами бакалаврату й магістратури не виявлено статистично значущих відмінностей ані за інтегральною життєстійкістю, ані за показником PSS (усі $p > 0,05$). Єдина суттєва різниця стосується частішого використання планування магістрантами ($p < 0,05$), що відображає більшу організаційно-стратегічну зрілість. Профіль копінг-поведінки характеризується домінуванням адаптивних стратегій (активне подолання, планування, позитивний рефреймінг, прийняття) за одночасної поширеності самовідволікання як унікаючої тактики. Кореляційні зв'язки підтвердили інтегративність компонентів життєстійкості (залученість, контроль, прийняття ризику) та їх інверсний зв'язок зі сприйманим стресом; водночас дезадаптивні копінги (самозвинувачення, відмова, уникання) утворюють окремий, менш продуктивний кластер. Для магістрантів більш виразною є когнітивно-емоційна інтеграція адаптивних копінгів

(планування/рефреймінг у поєднанні з емоційною та інформаційною підтримкою).

Практично це обґрунтовує доцільність цілеспрямованих інтервенцій у ЗВО, спрямованих на посилення життєстійкості, тренування планування, розвиток позитивного рефреймінгу й соціальної підтримки, а також на заміну самовідволікання конструктивними мікростратегіями відновлення (майндфулнес, тайм-менеджмент, мікропаузи).

Емпірично й теоретично обґрунтовано, що ефективна підтримка студентів-психологів має бути багаторівневою та інтегративною, охоплюючи індивідуальні, групові й інституційні форми допомоги з обов'язковим залученням цифрових сервісів. Когнітивно-поведінкові інтервенції, методи тілесної саморегуляції та майндфулнес, арт-терапевтичні практики, соціально-психологічні тренінги й духовно-екзистенційні підходи демонструють комплементарність і найбільшу результативність за умови їх поєднання. Інституційно важливими є сталі програми психоедукації, регулярне індивідуальне й групове консультування, супервізійно-балінтові формати та розвиток онлайн-платформ, що забезпечують доступність і безперервність підтримки, зокрема в умовах воєнних і кризових впливів. Специфічні ризики для студентів-психологів – вторинна травматизація, емоційне виснаження та «травматичні хвилі» – знижуються через систематичне тренування навичок саморегуляції, розвиток ресурсів життєстійкості (контроль, залученість, прийняття ризику) й розширення репертуару адаптивних копінг-стратегій (планування, позитивний рефреймінг, соціальна підтримка). Практичні імплікації передбачають впровадження модульних профілактичних програм у ЗВО, інтеграцію цифрових інструментів самопомоги та створення безпечного організаційного середовища, яке нормалізує звернення по психологічну допомогу як прояв професійної зрілості. Обмеженням є необхідність довготривалих, стандартизованих програм оцінювання ефективності; перспективи подальших досліджень пов'язані з лонгітудною верифікацією

моделей інтегрованої підтримки та їх адаптацією до різних етапів професійного становлення.

Розроблена психоедукаційна програма є науково обґрунтованою відповіддю на виявлені емпірично потреби студентів-психологів: поєднання помірного/підвищеного рівня суб'єктивного стресу з нерівномірним використанням адаптивних копінг-стратегій. Її модульна структура (вісім 90-хвилинних групових занять) забезпечує послідовний перехід від базового когнітивного розуміння природи стресу й навичок самопостереження до засвоєння когнітивно-поведінкових технік, методів тілесної саморегуляції, розвитку емоційної компетентності, активізації соціальної підтримки та інтеграції творчих/арт-терапевтичних практик. Така логіка побудови сприяє формуванню цілісної системи саморегуляції та професійної стресостійкості.

Очікувані результати впровадження програми включають: зниження інтенсивності сприйманого стресу; зростання показників життєстійкості (залученість, контроль, прийняття ризику); підсилення планувальних і рефреймінгових стратегій; розширення репертуару конструктивних емоційних і соціальних способів регуляції; профілактику вторинної травматизації та вигорання. Програма є практикоорієнтованою, технологічно гнучкою (онлайн/офлайн), придатною до адаптації під ресурси закладу освіти та особливості контингенту.

Водночас доцільним є супроводження впровадження процедурою оцінювання ефективності (дизайн «до–після», за можливості – відкладені вимірювання), супервізійна підтримка ведучих і включення компонентів довготривалого підтримувального тренінгу. Обмеженнями виступають часові рамки програми та залежність результатів від мотивації й відвідуваності учасників. Перспективи подальшої роботи пов'язані з лонгітудною перевіркою стійкості ефектів, порівнянням із альтернативними інтервенціями та розробленням адаптованих модулів для різних етапів професійної підготовки й умов підвищеного ризику. Загалом програма може слугувати стандартизованим

інструментом формування стресостійкості в системі підготовки майбутніх психологів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко М. В. Психологічні стратегії подолання професійного стресу у фахівців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. Вип. 4. С. 5-16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2021_4_3.
2. Вельдбрехт О. О., Тавровецька Н. І., Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Проблеми сучасної психології*. 2022. № 2 (25). С. 16-27. DOI: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-2>
3. Гребенюк О. О. Теоретичні аспекти вивчення особливостей поняття стресу в житті та діяльності людини. *Проблеми сучасної психології*. 2016. № 2. С. 30-36
4. Гуцуляк Н. Стратегії подолання професійного стресу в управлінській діяльності. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2024. № 1. С. 40-46.
5. Даниленко Н. В., Сулім В. О. Аналіз вивчення фахівцями проблем стресу та стресостійкості. *Actual trends of modern scientific research : proceedings of the 9th International scientific and practical conference, Munich, April 11–13*. Munich : MDPC Publishing, 2021. Р. 384–389.
6. Дмитрієва С.М. Особливості профілактичної роботи по попередженню професійного стресу у психологів. *Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи: Матеріали Шостої Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. Саух І. В. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С.419-423*
7. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.
8. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Том 1. Вип. 55. С. 23–30.

9. Кокун О. Опитувальник професійної життєстійкості (українська версія). Проблеми екстремальної та кризової психології. 2021. № 1(1). С. 90-104. URL: http://dcpn.nuczu.edu.ua/images/2021-1/2021_1_8.pdf
10. Кононова М. М. Сутність стресу як психологічної категорії. *Молодий вчений*. 2021. № 1(1). С. 28-32. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2021_1\(1\)_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2021_1(1)_8).
11. Кормило О., Чіп Р., Гончаровська Г. Особливості стресостійкості та вибір копінг-стратегій старшими підлітками. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2022. Вип. 12. 68–78.
12. Корольчук В.М., Корольчук М.С., Солдатов С.В. Аналіз результатів диференційно-інтегральної оцінки чинників професійного стресу в системі «людина – техніка». *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2014. Вип. 15. С. 88–96.
13. Кравцов Д. Р. Поняття стресу та психологічної стійкості в межах різних теоретичних підходів. *Габітус*. 2020. Вип. 18(1). С. 112-116. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2020_18\(1\)_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2020_18(1)_22).
14. Леженіна Л.М. Проблема стресу в психологічній науці. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2012. Вип. 42(1). С. 135–142. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2012_42\(1\)_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2012_42(1)_16)
15. Лісіцин В. Д. Детермінанти стресових станів як науково-психологічна проблема. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2010. № 7. С. 349-359. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2010_7_48.
16. Макарова О. П. Сутність стресу та його вплив на організм людини в екстремальних умовах. *Габітус*. 2023. Вип. 46. С. 222-226.
17. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник / Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
18. Похлестова О. Ю. Копінг як функція стресостійкості особистості. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2019. Вип. 9. С. 291–299. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/288294161.pdf>

19. Предко В. В. Вплив війни на зміну рівня стресу та стратегій збереження життєстійкості українців. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2022. Т. 33(72), № 4. С. 89-98. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2022_33\(72\)_4_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2022_33(72)_4_18).
20. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. / Уклад. О. Ю. Овчаренко. – К. : Університет «Україна», 2023. 266 с
21. Стасюк В.В., Українець В.М. Історико-психологічний аналіз феномену стресу. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2023 №1 (71). С. 126–133.
22. Тарасенко О., Асонов Д. Вторинна травматизація психологів, які працюють зі свідками психотравмуючих подій: огляд літератури. *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2024. Том 9, № 2. URL: <https://doi.org/10.26766/pmgp.v9i2.501>
23. Теорія і практика психологічної допомоги та реабілітації: підручник. Вид. 2-ге, доп. / кол. авт. ; за заг. ред. Василя Осьодла. – Київ : НУОУ імені Івана Черняхівського, 2020. 484 с.
24. Шайхлісламов З. Р., Горбенко В. Ю. Теоретичні підходи визначення копінг-стратегії поведінки особистості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Том 34 (73) № 1. С. 64–69.
25. Яблонська Т., Верник О. та Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. *Insight: Психологічні виміри суспільства*, 2023. № (10), С. 66-89. URL: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2023-10-4>
26. Chen E. J., Miller G. E. “Shift-and-Persist” Strategies: Why Low Socioeconomic Status Isn’t Always Bad for Health. *Perspectives on Psychological Science*. 2012. Vol. 7, № 2. С. 135–158. URL: <https://doi.org/10.1177/1745691612436694>.
27. Chen E., Brody G. H., Miller G. E. Childhood close family relationships and health. *American Psychologist*. 2017. Vol. 72, № 6. С. 555–566. URL: <https://doi.org/10.1037/amp0000067>.

28. Cheng C., Ying W., Ebrahimi O. V., Wong K. F. E. Coping style and mental health amid the first wave of the COVID-19 pandemic: a culture-moderated meta-analysis of 44 nations. *Health Psychology Review*. 2023. Vol. 18, № 1. C. 141–164. URL: <https://doi.org/10.1080/17437199.2023.2175015>
29. Dale S., Olds J. Maintaining professionalism in the face of burnout. *British Journal of General Practice*. 2012. Vol. 62, № 604. C. 605–607. URL: <https://doi.org/10.3399/bjgp12X658449>.
30. Devonport T. A brief review of commonly used theories and the importance of applying theory in practice. *Managing Stress: From Theory to Application / ed. T. J. Devonport*. Nova Science Publishers, 2011. P. 1–12.
31. Ehlers A., Clark D. M., Hackmann A. Cognitive therapy for PTSD: A review of recent findings. *Journal of Trauma & Dissociation*. 2024. Vol. 25, № 2. P. 123–140.
32. Frounfelker R. L., Li Z., Miconi D., Betancourt T. S. Trauma and resilience in war-affected children. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2019. Vol. 22, № 3. P. 273–289.
33. Frydenberg E. Coping research: Historical background, links with emotion, and new research directions on adaptive processes. *Australian Journal of Psychology*. 2014. Vol. 66, № 2. P. 82–92. URL: <https://doi.org/10.1111/ajpy.12051>.
34. Kim E. J., Kim J. J. Neurocognitive effects of stress: a metaparadigm perspective. *Molecular Psychiatry*. 2023. Vol. 28, № 7. C. 2750–2763. URL: <https://doi.org/10.1038/s41380-023-01986-4>.
35. Leis O., Sharpe B. T., Pelikan V., Fritsch J., Nicholls A. R., Poulus D. Stressors and coping strategies in esports: a systematic review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*. 2024. P. 1–31. URL: <https://doi.org/10.1080/1750984X.2024.2386528>
36. Lu S., Wei F., Li G. The evolution of the concept of stress and the framework of the stress system. *Cell Stress*. 2021. Vol. 5, № 6. C. 76–85. URL: <https://doi.org/10.15698/cst2021.06.250>.

37. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15, № 2. C. 103–111. URL: <https://doi.org/10.1002/wps.20311>.
38. McEwen B. S., Morrison J. H. The brain on stress: Vulnerability and plasticity of the prefrontal cortex over the life course. *Neuron*. 2013. Vol. 79, № 1. C. 16–29. URL: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2013.06.028>.
39. Mollica R. F., Steele M. M., Patel R. V. Psychological interventions in war zones: Addressing trauma and promoting recovery. *Global Mental Health*. 2022. Vol. 9. P. 27
40. Myronets S., Voitenko E., Kaposloz H., Zazymko O., Osodlo V. Influence of Characteristics of Self-actualization and Coping Behavior on Resistance of Teachers to Professional Stressors and Emotional Burnout. *International Journal of Organizational Leadership*. 2021. Vol. 10, № 1. C. 1–14. URL: <https://doi.org/10.33844/ijol.2021.60514>.
41. Obbarius N., Fischer F., Liegl G., Obbarius A., Rose M. A Modified Version of the Transactional Stress Concept According to Lazarus and Folkman Was Confirmed in a Psychosomatic Inpatient Sample. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12, URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.584333>.
42. Richardson C. M. E., Trusty W. T., George K. A. Trainee wellness: self-critical perfectionism, self-compassion, depression, and burnout among doctoral trainees in psychology. *Counselling Psychology Quarterly*. 2018. Vol. 33, № 2. C. 187–198. URL: <https://doi.org/10.1080/09515070.2018.1509839>.
43. Riepenhausen A., Wackerhagen C., Reppmann Z. C., Deter H.-C., Kalisch R., Veer I. M., Walter H. Positive Cognitive Reappraisal in Stress Resilience, Mental Health, and Well-Being: A Comprehensive Systematic Review. *Emotion Review*. 2022. Vol. 14, № 4. C. 310–331. URL: <https://doi.org/10.1177/17540739221114642>.
44. Ringwald W. R., Nielsen S. R., Mostajabi J., Vize C. E., van den Berg T., Manuck S. B., Marsland A. L., Wright A. G. C. Characterizing Stress Processes by Linking Big Five Personality States, Traits, and Day-to-Day Stressors. *Journal of*

Research in Personality. 2024. Vol. 110. URL:
<https://doi.org/10.1016/j.jrp.2024.104487>.

45. Rochette L., Dogon G., Vergely C. Stress: Eight Decades after Its Definition by Hans Selye: “Stress Is the Spice of Life”. *Brain Sciences*. 2023. Vol. 13, № 2. URL: <https://doi.org/10.3390/brainsci13020310>.

46. Shapiro F. Eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) therapy: Research and practice. *Clinical Psychology Review*. 2023. Vol. 92. P. 101–120.

47. Slusher A. L., Acevedo E. O. Stress induced proinflammatory adaptations: Plausible mechanisms for the link between stress and cardiovascular disease. *Frontiers in Physiology*. 2023. Vol. 14. URL: <https://doi.org/10.3389/fphys.2023.1124121>.

48. Stanistawski K. The Coping Circumplex Model: An Integrative Model of the Structure of Coping with Stress. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10, Article 694. C. 310–331. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00694>

49. Tedeschi R., Calhoun L. Posttraumatic Growth: Theory, Research and Applications. – New York : Routledge, 2016. 318 p.

50. Webb T. L., Miles E., Sheeran P. Dealing with Feeling: A Meta-Analysis of the Effectiveness of Strategies Derived from the Process Model of Emotion Regulation. *Psychological Bulletin*. 2012. Vol. 138, № 4. C. 775–808. URL: <https://doi.org/10.1037/a0027600>.

51. Weiten W., Lloyd M. A. Psychology Applied to Modern Life: Adjustment in the 21st Century. 9th ed. Boston (U S A): Wadsworth Cengage Learning, 2008. ISBN 0-495-55339-5.

52. Zacher H., Rudolph C. W. Individual differences and changes in subjective wellbeing during the early stages of the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*. 2021. Vol. 76, № 1. C. 50–62. URL: <https://doi.org/10.1037/amp0000702>.

Додаток А

Методика «Тест життєстійкості» (Hardiness Survey, автор С. Мадді)

Інструкція для респондентів

Вам пропонується опитувальник, що складається з низки тверджень, які відображають різні погляди на життя, способи поведінки та емоційні переживання. Ваше завдання – уважно прочитати кожне твердження та обрати одну з чотирьох відповідей, яка найбільш точно відображає Вашу особисту позицію чи досвід.

Варіанти відповідей:

- «ні» – якщо твердження зовсім не відповідає Вашим переконанням або досвіду;
- «скоріше ні, ніж так» – якщо твердження радше не характерне для Вас, але в окремих випадках може бути властивим;
- «скоріше так, ніж ні» – якщо твердження здебільшого відповідає Вашим поглядам або поведінці, хоча бувають винятки;
- «так» – якщо твердження повністю відповідає Вашим переконанням та особистому досвіду.

Правильних чи неправильних відповідей у цьому опитувальнику немає. Важливо відповідати чесно, не замислюючись довго над кожним пунктом. Опитувальник не має на меті оцінювати Вас чи Вашу особистість, а використовується лише з науково-дослідною метою для вивчення індивідуальних особливостей життєстійкості.

№	Питання	ні	скоріше ні ніж так	скоріше так ніж ні	так
1.	Я часто не впевнений в своїх рішеннях.				
2.	Іноді мені здається, що нікому немає до мене діла.				
3.	Часто, навіть добре виспавшись, я насилу змушую себе встати з ліжка.				
4.	Я постійно зайнятий, і мені це подобається.				
5.	Часто я віддаю перевагу «плисти за течією».				
6.	Я міняю свої плани в залежності від обставин.				

7.	Мене дратують події, через які я змушений змінювати свій розпорядок дня.				
8.	Непередбачені труднощі часом сильно стомлюють мене.				
9.	Я завжди контролюю ситуацію настільки, наскільки це необхідно.				
10.	Часом я так втомлююся, що вже ніщо не може зацікавити мене.				
11.	Часом все, що я роблю, здається мені марним.				
12.	Я намагаюся бути в курсі всього, що відбувається навколо мене.				
13.	Краще синиця в руках, ніж журавель у небі.				
14.	Увечері я часто відчуваю себе абсолютно розбитою.				
15.	Я вважаю за краще ставити перед собою важкодоступні цілі і досягати їх.				
16.	Іноді мене лякають думки про майбутнє.				
17.	Я завжди впевнений, що зможу втілити в життя те, що задумав.				
18.	Мені здається, я не живу повним життям, а тільки граю роль.				
19.	Мені здається, якби в минулому у мене було менше розчарувань і негараздів, мені було б зараз легше жити на світі.				
20.	Проблеми, що виникають часто здаються мені нерозв'язними.				
21.	Зазнавши поразки, я буду намагатися взяти реванш.				
22.	Я люблю знайомитися з новими людьми.				
23.	Коли хто-небудь скаржиться, що життя нудне, це означає, що він просто не вміє бачити цікаве.				
24.	Мені завжди є чим зайнятися.				
25.	Я завжди можу вплинути на результат того, що відбувається навколо.				
26.	Я часто шкодую про те, що вже зроблено.				
27.	Якщо проблема вимагає великих зусиль, я вважаю за краще відкласти її до кращих часів.				
28.	Мені важко зближуватися з іншими людьми.				
29.	Як правило, оточуючі слухають мене уважно.				
30.	Якби я міг, я багато чого змінив би в минулому.				
31.	Я досить часто відкладаю на завтра те, що важко здійснити, або те, в чому я не впевнений.				
32.	Мені здається, життя проходить повз мене.				
33.	Мої мрії рідко збуваються.				
34.	Несподіванки дарують мені інтерес до життя.				
35.	Часом мені здається, що всі мої зусилля марні.				
36.	Часом я мрію про спокійне розмірене життя.				

37.	Мені не вистачає завзятості закінчити розпочате.				
38.	Буває, життя здається мені нудною і безбарвною.				
39.	У мене немає можливості впливати на несподівані проблеми.				
40.	Навколишні мене недооцінюють.				
41.	Як правило, я працюю із задоволенням.				
42.	Іноді я відчуваю себе зайвим навіть в колі друзів.				
43.	Буває, на мене навалюється стільки проблем, що просто руки опускаються.				
44.	Друзі поважають мене за завзятість і непохитність.				
45.	Я охоче беруся втілювати нові ідеї.				

Обробка результатів

Для підрахунку результатів відповідей на прямі пункти присвоюються бали від 0 до 3 («ні» - 0 балів, «скоріше ні, ніж так» - 1 бал, «скоріше так, ніж ні» - 2 бали, «так» - 3 бали), відповідям на зворотні пункти присвоюються бали від 3 до 0 («ні» - 3 бали, «так» - 0 балів). Потім підсумовується загальний бал життєстійкості і показники для кожної з 3 субшкал (залученості, контролю і прийняття ризику). Прямі та зворотні пункти для кожної шкали представлені нижче.

	прямі пункти	Зворотні пункти
залученість	4, 12, 22, 23, 24, 29, 41	2, 3, 10, 11, 14, 28, 32, 37, 38, 40, 42
контроль	9, 15, 17, 21, 25, 44	1, 5, 6, 8, 16, 20, 27, 31, 35, 39, 43
прийняття ризику	34, 45	7, 13, 18, 19, 26, 30, 33, 36

До тесту додаються середні і стандартні відхилення загального показника і субшкал, отримані результати порівнюються з нормативними показниками.

норми	життєстійкість	залученість	контроль	прийняття ризику
середнє	80,72	37,64	29,17	13,91
Стандартне відхилення	18,53	8,08	8,43	4,39

Загальний показник 0-61 балів свідчить про низький рівень життєстійкості, 62-99 балів – про середній, а 100-135 балів – про високий рівень життєстійкості.

Показник «залученості»: 0-29 балів свідчить про низький рівень

вираженості компоненту, 30-46 балів – про середній, а 47-54 бали – про високий рівень.

Показник «контролю»: 0-20 балів – низький рівень вираженості компоненту, 21-38 балів – середній, 39-51 бал – високий.

Показник «прийняття ризику»: 0-8 балів – низький рівень вираженості компоненту, 9-18 балів – середній, 19-30 балів – високий.

Додаток Б

Методика «Шкала сприйманого стресу» (Perceived Stress Scale – PSS, автор S. Cohen)

Інструкція

Оцініть, як часто протягом останнього місяця ви відчували або думали те, що описано у кожному з пунктів.

№	Питання	Ніколи	Майже ніколи	Інколи	Доволі часто	Часто
1.	Як часто останнього місяця Ви турбувалися через непередбачені події?					
2.	Як часто за останній місяць Вам видавалося складним контролювати важливі в Вашому житті речі?					
3.	Як часто за останній місяць Ви відчували нервову напругу чи стрес?					
4.	Як часто за останній місяць Ви відчували впевненість у тому, що впораєтеся з вирішенням Ваших особистих проблем?					
5.	Як часто за останній місяць Ви відчували, що все йде так, як Ви цього хотіли?					
6.	Як часто останнього місяця Ви думали, що не зможете впоратися з усім тим, що Вам було треба зробити?					
7.	Як часто останнього місяця Ви могли дати собі раду з Вашою дратівливістю?					
8.	Як часто останнього місяця Ви відчували, що володієте ситуацією?					
9.	Як часто останнього місяця Ви відчували роздратування через те, що події, які відбуваються, виходили з-під Вашого контролю?					
10.	Як часто останнього місяця Вам здавалося, що труднощів нагромаджується стільки, що Ви не в змозі їх контролювати?					

Інтерпретація результатів

Систему підрахунку:

- негативні пункти (1, 2, 3, 6, 9, 10) оцінюються безпосередньо («Ніколи» = 0; «Майже ніколи» = 1; «Інколи» = 2; «Доволі часто» = 3; «Часто» = 4),

- позитивні пункти (4, 5, 7, 8) рахуються у зворотному порядку (тобто «ніколи» = 4, «часто» = 0).

Загальна сума балів варіюється від 0 до 40.

Отримані бали	Рівень стресу
0 – 13	Низький
14 – 26	Помірний
27 – 40	Високий

Додаток В

**Опитувальник «COPE» (Coping Orientation to Problems Experienced, автор
C. Carver)**

Інструкція

Наступні пункти стосуються того, як Ви справлялися зі стресом у своєму житті. Оцініть наведені нижче твердження відносно того, наскільки вони стосувалися саме Вас.

Твердження	Я зазвичай цього не робив/не робила	Я рідко це робив/робила	Я робив/робила це час від часу	Це саме те, що я зазвичай робив/робила
1. Я звертав(ла)ся до роботи чи іншої діяльності, щоб відволіктися від думок				
2. Я зосереджував(ла) свої зусилля на тому, щоб щось зробити щодо ситуації, в якій я опинив(ла)ся				
3. Я говорив(ла) собі: «Це нереально»				
4. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб почуватися краще				
5. Я отримував(ла) емоційну підтримку від інших				
6. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися з цим				
7. Я вживав(ла) заходів, намагаючись покращити ситуацію				
8. Я відмовляв(ла)ся вірити, що це сталося				
9. Я говорив(ла) щось, щоб позбутися своїх неприємних почуттів				
10. Я отримував(ла) допомогу та поради від інших людей				
11. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб допомогти собі пройти через це				

12. Я намагав(ла)ся побачити це в іншому світлі, зробити це більш позитивним				
13. Я критикував(ла) себе				
14. Я намагав(ла)ся продумати стратегію своїх подальших дій				
15. Я отримував(ла) почуття розуміння та комфорту від когось				
16. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися				
17. Я шукав(ла) щось хороше в тому, що відбувається				
18. Я жартував(ла) з цього приводу				
19. Я робив(ла) щось, щоб менше про це думати, наприклад дивив(ла)ся телевізор, читав(ла), мріяв(ла), спав(ла) чи робив(ла) покупки				
20. Я приймав(ла) реальність того, що це сталося				
21. Я виражав(ла) свої негативні почуття				
22. Я намагав(ла)ся знайти втіху у своїй релігії чи духовних переконаннях				
23. Я намагав(ла)ся отримати пораду або допомогу від інших людей щодо того, що робити				
24. Я вчив(ла)ся жити з цим				
25. Я довго розмірковував(ла) над тим, які кроки робити для подолання ситуації				
26. Я звинувачував(ла) себе в тому, що сталося				
27. Я молив(ла)ся або медитував(ла)				
28. Я сміяв(ла)ся над ситуацією				

Обробка та інтерпретація результатів

Шкали методики:

Копінг, фокусований на проблемі:

- Активне подолання: пп. 2 і 7.
- Використання інформаційної підтримки: пп. 10 і 23.
- Позитивний рефреймінг: пп. 12 і 17.
- Планування: пп. 14 і 25.

Копінг, фокусований на емоціях:

- Емоційна підтримка: пп. 5 і 15.
- Вираження емоцій: пп. 9 і 21.
- Гумор: пп. 18 і 28.
- Прийняття: пп. 20 і 24.
- Релігія: пп. 22 і 27.
- Самозвинувачення: пп. 13 і 26.

Унікаючий копінг:

- Самовідволікання: пп. 1 і 19.
- Відмова: пп. 3 і 8.
- Вживання психоактивних речовин: пп. 4 і 11.
- Поведінкове розмежування: пп. 6 і 16.

Копінг, фокусований на проблемі (пункти 2, 7, 10, 12, 14, 17, 23, 25).

Характеризується активним подоланням, використанням інформаційної підтримки, плануванням та позитивним рефреймінгом. Високий бал свідчить про копінг-стратегії, які спрямовані на зміну стресової ситуації, про психологічну силу, стійкість, практичний підхід до вирішення проблем і передбачають позитивні результати.

Копінг, фокусований на емоціях (пункти 5, 9, 13, 15, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28). Характеризується вираженням емоцій, використанням емоційної підтримки, гумору, проявами прийняття, самозвинувачення, стратегіями, заснованими на вірі. Високий бал вказує на стратегії подолання, які спрямовані

на регуляцію емоцій, пов'язаних зі стресовою ситуацією. Високі або низькі бали не пов'язані однозначно з психічним здоров'ям та психологічним благополуччям, але можуть бути використані для ширшого формулювання стилів подолання досліджуваного.

Унікаючий копінг (пункти 1, 3, 4, 6, 8, 11, 16, 19). Характеризується такими аспектами, як самовідволікання, заперечення, вживання психоактивних речовин і уникнення. Високий бал вказує на фізичні чи когнітивні зусилля, спрямовані на відсторонення від стресора. Низькі оцінки зазвичай свідчать про адаптивне подолання.

Додаток Г

Результати дослідження за методикою «Тест життєстійкості» (Hardiness Survey, автор С. Мадді) в обох групах респондентів, сирі бали

№ респондента	Залученість	Контроль	Прийняття ризику	Загальний бал
Студенти бакалаврату				
1	39	25	21	85
2	41	22	10	73
3	32	18	15	65
4	46	23	23	92
5	22	21	5	48
6	17	8	5	30
7	29	24	11	64
8	39	30	17	86
9	28	20	18	66
10	45	36	26	107
11	54	45	27	126
12	48	38	28	114
13	42	27	20	89
14	43	32	22	97
15	29	28	13	70
16	48	36	27	111
17	13	7	6	26
18	45	33	21	99
Магістранти				
1	44	27	19	90
2	42	21	21	84
3	48	31	20	99
4	48	37	19	104
5	25	27	18	70
6	26	26	15	67
7	30	16	14	60
8	4	5	3	12
9	11	7	4	22
10	47	43	20	110
11	24	34	12	70
12	40	27	18	85

Додаток Г

**Результати дослідження за методикою «Шкала сприйманого стресу»
(Perceived Stress Scale - PSS, автор S. Cohen) в обох групах респондентів,
сирі бали**

№ респондента	Загальний бал
Студенти бакалаврату	
1	28
2	19
3	26
4	14
5	29
6	30
7	12
8	13
9	16
10	16
11	10
12	7
13	16
14	17
15	30
16	12
17	28
18	9
Магістранти	
1	11
2	8
3	12
4	16
5	19
6	25
7	23
8	25
9	28
10	10
11	16
12	19

Додаток Д

Результати дослідження за методикою «Опитувальник «COPE» (Coping Orientation to Problems Experienced, автор С. Carver) в обох групах респондентів, сирі бали

Респондент	Активне подолання	Використання інформаційної підтримки	Позитивний рефреймінг	Планування	Емоційна підтримка	Вираження емоцій	Гумор	Прийняття	Релігія	Самозвинування	Самовідволікання	Відмова	Вживання психоактивних речовин	Поведінкове розмежування
Студенти бакалаврату														
1	5	4	5	6	6	4	5	5	2	7	7	7	3	7
2	8	8	8	8	8	8	8	8	2	8	8	5	6	3
3	8	6	8	8	6	6	7	8	5	6	8	7	3	5
4	6	7	8	7	6	5	7	8	2	5	6	3	2	4
5	4	2	7	5	2	7	4	7	6	8	8	8	2	8
6	8	6	8	8	4	5	4	7	7	4	3	2	5	4
7	6	4	8	8	4	7	4	8	7	7	7	6	4	6
8	8	5	8	8	3	4	5	8	7	3	5	3	2	6
9	8	8	7	8	8	8	3	8	5	5	3	2	3	4
10	7	5	8	8	6	3	5	8	6	2	7	4	3	5
11	8	2	6	8	3	5	6	8	4	7	8	4	2	2
12	5	6	7	8	5	8	4	8	8	2	6	2	2	4
13	7	4	5	6	4	5	7	6	4	6	6	5	6	4
14	8	4	6	8	5	7	6	7	3	6	6	3	8	4
15	7	5	8	8	4	6	6	8	3	4	7	2	3	3
16	6	6	8	8	8	7	4	8	4	7	7	4	4	6
17	6	5	8	7	6	7	5	8	6	5	6	4	4	4
18	7	5	8	6	3	2	4	6	4	3	8	3	6	3
Магістранти														

1	8	4	8	8	6	8	7	6	3	5	8	5	4	4
2	8	7	8	8	7	8	7	8	4	6	6	4	6	5
3	6	4	8	8	4	7	4	8	7	7	7	6	4	6
4	8	7	8	8	7	8	7	8	4	6	6	4	6	5
5	7	5	8	8	4	6	6	8	3	4	7	2	3	3
6	8	2	6	8	3	5	6	8	4	7	8	4	2	2
7	8	5	8	8	3	4	5	8	7	3	5	3	2	6
8	6	4	8	8	4	7	4	8	7	7	7	6	4	6
9	8	4	8	8	6	8	7	6	3	5	8	5	4	4
10	8	2	6	8	3	5	6	8	4	7	8	4	2	2
11	8	2	6	8	3	5	6	8	4	7	8	4	2	2
12	6	7	8	7	6	5	7	8	2	5	6	3	2	4

Додаток Б

Емпіричне значення кореляційного аналізу в групі студентів бакалаврату

	Контроль	Прийняття ризику	Шкала сприйманого стресу	Активне подолання	Використання інформаційної	Позитивний рефреймінг	Планування	Емоційна підтримка	Вираження емоцій	Гумор	Прийняття	Релігія	Самозвинування	Самовідволікання	Відмова	Вживання психоактивних	Поведінкове розмежування
Залученість	0.877** *	0.893** *	- 0.75** *	0.1	- 0.03 1	- 0.277	0.137	0.085	- 0.27 2	0.28 3	-0.035	-0.358	-0.08	0.36 6	-0.132	0.00 2	-0.25
Контроль		0.831** *	- 0.707* *	0.00 5	- 0.30 8	- 0.263	0.159	-0.161	- 0.22 9	0.00 8	0.044	-0.118	- 0.15 2	0.39 8	-0.155	- 0.12 1	-0.166
Прийняття ризику			- 0.71** *	0.02 4	0	- 0.315	0.191	0.185	- 0.25 8	0.02 7	-0.017	-0.21	- 0.27 4	0.13 8	-0.268	- 0.12 1	-0.193
Шкала сприйманого стресу				- 0.10 7	- 0.08 4	0.012	-0.244	-0.018	0.08 3	0.11 3	-0.206	-0.109	0.23 8	-0.07	0.322	0.00 9	0.258
Активне подолання					0.31 8	0.135	0.598* *	0.133	- 0.12 9	0.33	0.241	-0.125	- 0.14 2	- 0.27 9	-0.411	0.37 2	- 0.597* *
Використання інформаційної підтримки						0.472 *	0.438	0.746** *	0.26 7	0.08 9	0.347	-0.119	- 0.24 6	- 0.40 7	-0.435	0.08 8	-0.276
Позитивний рефреймінг							0.395	0.141	0.03 4	0.12 2	0.64** *	0.299	0.32 2	0.00 8	-0.25	- 0.15 1	-0.063
Планування								0.381	0.29 1	0.06 2	0.71** *	0.188	- 0.24 7	- 0.27 7	- 0.506* *	- 0.01 5	-0.385
Емоційна підтримка									0.40 4	0.13 3	0.263	-0.333	0.14 5	- 0.15 5	-0.088	0.11 3	-0.074

Вираження емоцій										-0.026	0.461	0.103	0.415	-0.134	0.026	0.021	0.026
Гумор											0.056	-0.595*	0.281	0.389	0.192	0.212	-0.361
Прийняття												0.309	-0.139	-0.064	-0.303	-0.369	-0.225
Релігія													-0.441	-0.336	-0.106	-0.299	0.256
Самозвинувачення														0.37	0.672*	0.157	0.261
Самовідволікання															0.592*	-0.026	0.063
Відмова																-0.099	0.628*
Вживання психоактивних речовин																	-0.297

* - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$

Додаток Ж

Емпіричне значення кореляційного аналізу в групі магістрантів

	Контроль	Прийняття ризику	Шкала сприйманого стресу	Активне подолання	Використання інформаційної	Позитивний рефреймінг	Планування	Емоційна підтримка	Вираження емоцій	Гумор	Прийняття	Релігія	Самозвинування	Самовідволікання	Відмова	Вживання психоактивних речовин	Поведінкове розмежування
Залученість	0.767* *	0.925** *	- 0.808* *	0.12 2	0.29	0.003	- 0.16 1	0.28	0.063	0.277	0.15 5	-0.155	0.05 1	-0.223	- 0.13 3	0.195	0.01
Контроль		0.765**	- 0.666*	0.20 1	- 0.14 2	-0.491	- 0.05 3	-0.117	-0.226	0.22	0.33 2	-0.276	0.30 2	0.153	- 0.27 6	-0.146	-0.492
Прийняття ризику			- 0.793* *	0.11 2	0.28 3	-0.041	- 0.14 2	0.175	-0.05	0.277	0.28 7	-0.233	- 0.03 6	-0.228	- 0.36 8	0.106	-0.126
Шкала сприйманого стресу				- 0.11 2	- 0.14 1	0.061	- 0.06 4	-0.233	-0.217	- 0.183	- 0.13	0.106	- 0.24 3	0.013	- 0.02 7	-0.305	0.047
Активне подолання					- 0.21 9	-0.391	0.49 6	0.042	0.022	0.537	0.30 3	-0.273	- 0.13	0.193	- 0.24	0.061	-0.414
Використання інформаційної підтримки						0.775* *	- 0.43 3	0.768* *	0.366	0.343	0.10 3	-0.159	- 0.45 4	- 0.787* *	- 0.27 7	0.575	0.574
Позитивний рефреймінг							- 0.17 4	0.623*	0.537	0	0.25 8	0.117	- 0.55 6	- 0.577*	0.08 4	0.568	0.803* *
Планування								-0.26	0.28	- 0.279	0.13 5	0.426	0.17 4	0.302	0.30 8	0.296	0.017
Емоційна підтримка									0.765* *	0.649 *	- 0.38 6	-0.447	- 0.16 6	-0.27	0.07 9	0.773**	0.336

Вираження емоцій										0.269	-0.52	-0.117	0.134	0.116	0.526	0.901** *	0.375
Гумор											-0.414	-0.888** *	-0.238	0.077	-0.405	0.214	-0.412
Прийняття												0.361	0.258	-0.447	-0.326	-0.181	0.025
Релігія													0.156	-0.303	0.457	0.047	0.63*
Самозвинувачення														0.513	0.59*	0.1	-0.246
Самовідволікання															0.365	-0.231	-0.668*
Відмова																0.363	0.381
Вживання психоактивних речовин																	0.525

* - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$



Дата звіту 10/16/2025
Дата редагування ---



Звіт не був оцінений

Звіт подібності

Метадані

Назва організації

Melitopol State Pedagogical University named after B.Khmelnyskyi

Заголовок

Клименко магістерська робота_психологія

Автор Науковий керівник / Експерт

КлименкоОлександр Непша

підрозділ

Melitopol State Pedagogical University named after B.Khmelnyskyi

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.



18224

Кількість слів



146745

Кількість символів