**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Західноукраїнський національний університет**

**Соціально-гуманітарний факультет**

Кафедра психології та соціальної роботи

**ПОХОДИЛО Наталія Василівна**

**Психологічні закономірності, технології   
та умови формування стресостійкості**

**у студентів-гуманітаріїв**

спеціальність: 053 Психологія

освітньо-професійна програма «Психологія»

Кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи ПСзм-21

Н.В. Походило

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Науковий керівник:

д.психол.н., доцент

А.Н. Гірняк

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Кваліфікаційну роботу

допущено до захисту:

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2021 р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.Н. Гірняк

ТЕРНОПІЛЬ – 2021

**зміст**

**Вступ……………………………………………………..………………………...3**

**Розділ 1. теоретичні ЗАСАДИ формування стресостійкості у студентів закладів вищої освіти……………………………….....7**

1.1. Аналіз основних теоретичних підходів до формування стресостійкості особистості ………………………………………………………………………......7

1.2. Соціально–психологічні та вікові передумови формування стресостійкості   
у юнацькому віці …………….........………...………………..……………..……...17

1.3. Основні чинники та умови формування стресостійкості у студентів-гуманітаріїв в процесі освітньо-професійної підготовки …………………….....27

**Висновки до розділу 1 ……………………………...……..….………………..…37**

**Розділ 2. емпіричне дослідження особливостей стресостійкості у студентів-гуманітаріїв................................38**

2.1. Організація та проведення дослідження стресостійкості у студентів-гуманітаріїв ……………………………………………..……….…………………38  
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження стресостійкості у студентів-гуманітаріїв …………………………………………………………....…………...44

**Висновки до розділу 2 ………………….………………………………...………51**

**Розділ 3. Технології формування стресостійкості   
у студентів-гуманітаріїв ………………………………………………52**

3.1. Психологічні засоби формування стресостійкості у студентів-гуманітаріїв…………………………………………………………………………52

3.2. Обґрунтування тренінгової програми формування стресостійкості   
у студентів-гуманітаріїв ……………………..……………….…………..………..57

3.3. Перевірка ефективності тренінгової програми формування стресостійкості   
у студентів-гуманітаріїв ……………………………………………………….…..61

**Висновки до розділу 3 ………………….………………………………...………68**

**ВИСНОВКИ…………………………………………………………………..……70**

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……………………………………….73**

**ДОДАТКИ……………………..……………..………………………………..…...78**

**Вступ**

**Актуальність дослідження.** В сучасних умовах життєдіяльність людини неможлива без максимальних навантажень, гострого суперництва, напруженої боротьби, постійних переживань щодо досягнення успіху або отримання невдач, отже, всього, що складає семантичне ядро поняття «стрес». Насамперед безперервні змінні умови у соціальному середовищі спричинюють саму необхідність формування таких якостей, що підвищують основу – стійкість психіки щодо дії інтенсивних внутрішніх, а також зовнішніх подразників, інакше кажучи, до дії різної інтенсивності стресорів. Велике значення має схильність кожної людини щодо дії від зростаючої кількості різноманітних стресогенних чинників, адже саме вони нерідко приводять до стресових ситуацій, і часто з досить негативними наслідками. Ця проблема є особливо важливою саме у професійній діяльності, яка є одним з ключових аспектів професійного розвитку для сучасних студентів-гуманітаріїв.

Стрес – то є найбільш популярним поняттям, яким успішно користуються дослідники задля позначення психічних станів особистості у важких умовах. Таке поняття застосовують з метою позначення широкого кола не лише психічних, а й фізіологічних станів, наприклад. фізичної напруги чи стомлення. Більше того, унаслідок популярності терміну «стрес» ним почали позначати різноманітні явища із таких галузей як соціологія, біологія та медицина та ін. Саме цей термін вживають задля позначення зовнішніх впливів та ситуацій, у які здатна потрапити особистість.

Саме поняття «стрес» у сучасній науковій фізіології та психології, соматології та медицині містить відомості щодо зв'язків ситуації, що впливає, із навантаженням на системи організму, що є складними (це біологічні, психологічні та соціально–психологічні). Таким чином, стрес розглядається як фізіологічний синдром, який складається із сукупності змін, які виникли неспецифічно, тобто у вигляді неспецифічної реакції організму людини на деякі вимоги. Неоднозначність розуміння феномену стресу, а також непослідовність у застосуванні такого терміну призводять до суперечливості отриманих даних, а також відсутності чітких критеріїв і показників при їхній інтерпретації й зіставленні.

Високий рівень стресостійкості забезпечує повноцінну успішність виконання професійних обов’язків саме у екстремальних умовах, а також збереження працездатності та здоров’я особистості, особливо після впливу екстремальних факторів із зовнішнього середовища. Так, за даними наукових досліджень, саме наслідки психотравмуючих подій виявляються змінами у поведінковій, емоційній та пізнавальній сферах особистості.

Психотравмуючі ситуації здатні призвести до дезадаптивної поведінки, а також психосоматичних і нервово-психічних розладів (на думку вчених   
Ю. Александровського і Г. Нікіфорова, В. Маріщука і Н. Тарабріна,   
Н. Бачерикова і Н. Воронцова, П. Петрика і О. Морозова, а також В. Клименко). Тут виявляється низький рівень стресостійкості, а також нездатність людини протидіяти стресам, що у цілому призводить до негативних наслідків у різних сферах діяльності (психічній і соціальній, професійній і поведінковій), а також різних проявів посттравматичних розладів і суїцидів (за А. Маклаковим і   
В. Моляко, В. Берзінем і В. Бодровим, М. Савчиним і О. Самойловим,   
Н. Тарабріною і С. Яковенко).

Стресостійкість треба розглядати не тільки в контексті визначення змісту і оцінки, а і в контексті процесу її формування, тобто, розвитку на зовсім різних етапах саме професійного шляху. Таке дає змогу визначити, від чого саме залежить опанування людиною своїх складних життєвих ситуацій (так вважають Т. Титаренко і Н. Чепелєва) та яку саме роль у оптимальному функціонуванні людини відіграє саме її індивідуальний набутий досвід (на думку О. Лактіонова), зокрема суб’єктна активність (В. Татенко і Ю. Швалб), а також стійкі ознаки емоційності у створеній структурі індивідуальності (О. Санникова) та ін. Але змістовні характеристики стійкості відносно стресу у вигляді фактору психічного та фізичного здоров’я людини, ефективності та надійності у професійній діяльності студентів-гуманітаріїв, що безпосередньо не розглядались, а тому дослідження структури природи стресостійкості і залежності від особливостей діяльності та впливу саме на особистість надає змогу не лише розуміти суть цього феномену, але й обґрунтувати свої шляхи та методи саме його оцінки і формування.

Тому, недостатньо вивчені аспекти цієї проблематики, які стосуються стресостійкості студента-гуманітарія, зумовлюють необхідність системних соціально–психологічних досліджень. Саме розробка проблеми є важливою не лише у теоретичному, а й у практичному плані, у тому числі, для розв’язання завдань профілактики, реабілітації, діагностики та корекції різноманітних психологічних та психосоціальних розладів, із розвитку особистісної та професійної самореалізації, задля психологічного забезпечення високого рівня працездатності студентів-гуманітаріїв. Натомість, актуальність та недостатня теоретична і практична розробленість цієї проблематики відносно студентів-гуманітаріїв та обумовили саму доцільність вибору теми роботи «Особливості формування прийомів і навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв».

**Об’єкт дослідження** – стресостійкість як складний психологічний феномен та інтегральна властивість особистості.

**Предмет дослідження** – особливості процесу формування стресостійкості у студентів-гуманітаріїв в умовах сучасного ЗВО.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати закономірності та експериментально апробувати технології формування стресостійкості у студентів-гуманітаріїв.

**Завдання дослідження:**

1. Теоретично обґрунтувати сутнісний зміст і роль стресостійкості як складної інтегральної властивості людини.

2. Визначити соціально-психологічні і вікові умови щодо формування стресостійкості у юнацькому віці.

3. Виявити чинники формування стресостійкості студентів-гуманітаріїв у ході освітньо-професійної підготовки.

4. Розробити, науково обґрунтувати та досвідно апробувати систему роботи з формування прийомів і навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв.

**Методи дослідження.** *Теоретичні:* критичний, порівняльний, методологічний аналіз психологічної літератури із даної проблематики; теоретичний синтез та узагальнення умов формування стресостійкості; абстрагування; теоретичне моделювання та ранжування. *Емпіричні:* спостереження, анкетування і тестування; психолого-педагогічний експеримент і методи кількісної та якісної обробки емпіричних даних.

**Теоретична значущість дослідження:** визначено сутність, структуру та специфіку феномену «стресостійкість»; визначено структуру професійної діяльності студента-гуманітарія у взаємозв’язку з його стресостійкістю; обґрунтовано критерії та рівні стресостійкості у студентів-гуманітаріїв; охарактеризовано чинники формування стресостійкості студентів-гуманітаріїв у процесі освітньо-професійної підготовки; виявлено психологічні умови, які забезпечують ефективність із формування прийомів та навичок стресостійкості саме у студентів-гуманітаріїв у ході освітньо-професійної діяльності.

**Практична значущість дослідження** лежить у розробці системи роботи щодо формування прийомів та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв та її експериментальній перевірці. Теоретичні положення та результати дослідження можна використовувати в освітній практиці вищих навчальних закладів, а також у системі професійної діяльності студентів-гуманітаріїв.

**Структура дослідження.** Сама робота складається зі вступу і трьох розділів, вісьмох підрозділів та висновків відносно кожного розділу та загальних висновків, а також списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг дослідження має 105 сторінок, обсяг основної частини дослідження – 71 сторінка, список використаних джерел охоплює 74 позиції.

**Розділ 1**

**теоретичні ЗАСАДИ формування стресостійкості**

**у студентів закладів вищої освіти**

**1.1. Аналіз основних теоретичних підходів**

**до формування стресостійкості особистості**

Незважаючи на виникнення факту, що такий феномен як стресостійкість, вивчається з початку ХХ ст. і до нашого часу ще іде вивчення, досі не вироблено єдиної концепції щодо стресу, та, відповідно, живуть протиріччя і виникають складності у визначеннях та поняттях. Залучаючи авторську концепцію чи модель стресостійкості, дослідники намагаються надати і власного визначення стресу. Адже існує тенденція, що виявляється у протиріччі певних концепцій. Натомість, різні визначення стресостійкості багато в чому повторюються.

Із практичної точки зору сама проблема стресостійкості набуває кілька аспектів. Сюди відноситься прогнозування поведінки людей безпосередньо в екстремальних умовах, а також визначення наслідків їх впливу і підготовка лише до адекватних стратегій поведінки людини у стресогенних умовах. Розв’язання таких завдань стає актуальним задля психологічного забезпечення проведення профдіяльності спеціалістів, які виконують професійні обов’язки саме у екстремальних умовах, а також з метою надання допомоги особам, що стали жертвами надзвичайних чи психотравмуючих ситуацій. Саме тому проблема прогнозування самої поведінки людей у рамках екстремальних умов діяльності, а також проведення оцінки вірогідності збереження здоров’я досліджуваних та працездатності після впливу наявних екстремальних факторів давно привертає увагу вчених.

Аналізуючи поняття стресостійкості коротко розглянемо еволюцію поглядів на стрес. Спочатку стрес розглядався як неспецифічна відповідь живої істоти на вплив шкідливого зовнішнього агента, саме це відзначав основоположник вчення про стрес учений Ганс Сельє з Канади, що 4 липня 1936 р. в журналі «Nаture» опублікував роботу, де наводилися дані про стандартні реакції організму на дію різних хвороботворних агентів.

Неспецифічний синдром або стрес має ряд функціональних та морфологічних змін, які розгортаються у вигляді єдиного процесу. Г. Сельє виділив одразу три стадії цього процесу: тривоги; резистентності (адаптації) та стадію виснаження [67]. На першій з них організм зіштовхується з деяким негативним фактором середовища та намагається повністю пристосуватися до нього. На другій – уже відбувається адаптація до нових умов. Але коли стресор продовжує діяти достатньо довго, відбувається виснаження гормональних ресурсів (а це вже третя стадія) та зрив систем адаптації, а тому процес приймає патологічний характер та може завершитися хворобою чи смертю індивіда.

У той же час у психологічних роботах Р. Лазаруса почала розроблятися концепція психологічного стресу, яка на відміну від фізіологічної стереотипізованої стресової реакції на шкідливість (загрозливий, екстремальний фактор), розглядається як реакція, що опосередкована оцінкою від реальної загрози й внутрішніх психологічних процесів. На основі вище викладеного, вчений відзначав, що не будь-яка вимога середовища викликає стрес, а лише та, що оцінюється як загрозлива. Серед працівників медичної сфери уже тоді намітилася тенденція, яку можна позначити як «заперечення неспецифічності ситуацій, що породжують стрес»  [69, с. 89].

Таким чином, у психології було переборене протиріччя між «неспецифічністю стресу, як реакції на різний вплив ззовні» (за Г. Сельє) та «залежністю реакції від психологічної оцінки загрози» (за Р. Лазарус) на користь останнього висловлення. Обсяг поняття «стрес», завдяки роботам психологів, був різко звужений убік екстремальності й більш особистісно орієнтований. Власне з метою зняття протиріччя між фізіологічною неспецифічністю й психологічною вибірковістю вчений уводить поняття «копінг», як здатність до подолання стресу. У теорії стресу й копінгу важливе значення відведене механізмам подолання стресу, які визначають розвиток досить різних форм поведінки, що призводять до адаптації чи дезадаптації особистості. Р. Лазарус вказав, що саме здатність переборювати стрес, найчастіше, є більш важливою, ніж природа, величина й частота стресового впливу.

Поняття, які побічно характеризують стресостійкість, у практику введені   
О. Столяренко (сюди відноситься екстремальна надійність та загальна екстремальна стійкість) і А. Маклаковим (сюди відноситься особистісний адаптаційний потенціал). Так, О. Столяренко вводить поняття «екстремальна надійність», що характеризується стійкістю до всіх видів негативних впливів факторів обстановки та забезпеченням особистісної безпеки. Загальна стійкість (життєстійкість) на екстремальному рівні розглядається як системна якість особистості, яка характеризується можливістю успішно долати труднощі екстремальних життєвих ситуацій [70, с. 419].

А. Маклаков виділяє поняття особистісного адаптаційного потенціалу, що визначає ефективність і адекватність поведінки й вчинках людини у екстремальних умовах. Адаптаційний потенціал особистості включає такі психологічні характеристики: нервово-психічну стійкість, рівень розвитку якої зумовлює індивідуальну толерантність до стресу; а також самооцінку особистості, яка є ядром саморегуляції та визначає окрему ступінь адекватності сприйняття умов діяльності та особистих можливостей; зокрема, відчуття соціальної підтримки, що підтримує почуття власної значимості для оточуючих (особистісна референтність); особливості побудови контактів з оточуючими, що характеризують рівень конфліктності особистості; досвід соціального спілкування, що виявляє потребу у спілкуванні та можливість побудови контактів із оточуючими на ґрунті власного досвіду; зокрема, моральна нормативність особистості, яка надає характеристику ступеню орієнтації на існуючі у суспільстві норми та правила поведінки; а також орієнтація щодо дотримання вимог колективу (рівень групової ідентифікації) [44, с. 192].

Поняття «стресостійкість» розглядається у контексті індивідуальної здатності організму щодо збереження нормальної працездатності, поки діє стресор. Із одного боку, таке визначення дозволяє визначати момент настання стресу щодо зниження ефективності роботи, проте, зовсім не враховує «ціну», яку платить організм за надану підтримку на заданому рівні працездатності. Головні труднощі у визначенні стресостійкості виникають при оцінці реакцій саме на психологічні фактори. Коли можна підібрати критерії щодо стійкості особистості стосовно стресорів фізичної чи хімічної природи (мова йде про температуру, фізичне навантаження та токсини), зробити це у форматі психологічних стресорів стає складніше. Такий факт пов’язаний із надзвичайно великим розкидом наявних цінностей і установок, потреб і умовних рефлексів та життєвого досвіду зовсім різних людей. Тут буває простіше використовувати навіть суб’єктивні параметри настання стресу. Як біль виступає суб’єктивним відчуттям, яке не залежить прямо від сили зовнішнього впливу, так само й рівень стресу пов’язаний нелінійно, але безпосередньо з інтенсивністю стресора.

З метою суб’єктивної оцінки щодо особистої стресостійкості людина обов’язково повинна прислухатися до особистих відчуттів і максимально довіряти своєму організмові та інтуїції. Аби зрозуміти, де саме проходять межі між корисною та шкідливою напругою, стресом та дистресом, особистості доводиться проводити експерименти із емоційними та фізичними навантаженнями, проте лише тим шляхом, яким можна встановити пороги стресочуттєвості та стресостійкості будь-якого індивідуума [45, с. 103].

В. Бодров визначає стресостійкість людини у вигляді інтегративної властивості, яка: 1) характеризується деяким ступенем адаптації на фоні впливу екстремальних факторів середовища та профдіяльності, 2) детермінується рівнем активації ресурсів організму і психіки індивіда, 3) детермінується рівнем активізації її функціонального стану і працездатності. Механізми регуляції і специфіка проявів стресостійкості зумовлюється особливостями: а) мотивації і намірів; б) функціональних і оперативних ресурсів; в) особистісних якостей і когнітивних можливостей; г) емоційно вольової реактивності; д) професійної підготовленості й працездатності [7].

На думку вчених Ю. Александровського, А. Вальдмана та В. Лебедєва стресостійкість являє собою бар’єр психічної адаптації. Зокрема, психологи   
(Л. Дика и та О. Конопкін, В. Моросанова та Р. Сагієв) основою стресостійкості вважали саморегуляцію людини, що складається із певних ланцюгів   
(О. Конопкін) тоа є стилістично різноманітною (так вважали В. Моросанова,   
Р. Сагієв і Л. Дика). Інші дослідники (Л. Мерфі і Р. Лазарус, С. Фолкман і   
Д. Амірхан, а також Н. Сирота та ін.) відносять до цієї характеристики взагалі різні когнітивно-зумовлені механізми долання стресора (тобто, копінг-механізми) та механізми психологічного захисту (Н. Хаан). Так, на копінг-стратегії впливає локус-контроль (Д. Роттер), а також етнічний фактор (Л.Таукенова), зокрема, тип ВНД (Л. Собчик), і психічні та соматичні захворювання (це думка Є.Чехлатого, Н. Сироти, В. Ялтонського).

Стресостійкість ототожнюється емоційною стійкістю та здатністю емоційного контролю (Є. Мілерян); здатністю переносити надто великі навантаження та успішно розв’язувати завдання у будь-яких екстремальних ситуаціях (так вважає Н. Данилова); здатністю долати стан емоційного збудження в умовах виконання складної діяльності (В.Л. Маріщук); властивістю темпераменту, який дає змогу повністю надійно виконувати усі цільові завдання діяльності на основі оптимального використання резервів, наприклад, нервово-психічної емоційної енергії (думка В. Плахтієнко та Н. Блудова); стабільною спрямованістю емоційних переживань за їх змістом з метою позитивного розв’язання завдань (думка О. Черникова); переважанням позитивних емоцій (ідея А. Ольшанникова); інтегративною властивістю особистості, яка характеризується такою взаємодією емоційних та вольових, інтелектуальних і мотиваційних компонентів щодо психічної діяльності особистості, і саме це забезпечує оптимальне досягнення мети діяльності у складній емотивній обстановці (П. Зільберман).

Г. Нікіфоров вважає, що стресостійкість особистості на соціально-психологічному рівні повинна розглядатися як збереження здатності особистості до соціальної адаптації; а також збереження значущих міжособистісних зв’язків; зокрема, забезпечення успішної самореалізації і збереження працездатності; досягнення життєвих цілей та збереження здоров’я. Сутність збереження стресостійкості пов’язана із пошуком ресурсів, які допомагають у подоланні негативних наслідків від стресових ситуацій. Під поняттям «ресурси» мають на увазі внутрішні та зовнішні змінні, які активно сприяють психологічній стійкості у стресогенних ситуаціях [61, с. 84].

Г. Сельє виділено два види адаптаційних ресурсів людського організму в умовах стресу: поверхову адаптаційну енергію і глибоку адаптаційну енергію. Саме поверхові ресурси організму активізуються за першою вимогою, адже вони легко відновлю­ються. Коли відбувається відновлення адаптаційних ресурсів, організм не переходить до передхво­робливого стану. Сама поверхова адаптаційна енергія відтворюється через глибоку, що мобілізується шляхом адаптаційної перебудови з боку гомеостатичних механізмів. Процес активізації глибокої адаптаційної енергії відбувається, коли людина надто довго знаходиться в стресовій ситуації та у неї виснажені поверхові енергетичні ресурси. Деяким особам темп включення «глибоких» резервів стає недостатнім з метою нейтралізації дії стресора, і такі індивіди відповідно відрізняються зниженою стресостійкістю. А виснаження глибоких ресурсів швидко призводить до старіння та смерті організму [67, с. 136].

Е. Фромм швидко виділив три психологічні ресурси, які допомагають людині у подоланні важких життєвих ситуацій. Це надія, раціональна віра та душевна особистісна сила. Надія – то є психологічна категорія, яка сприяє життю та зростанню. Це форма активного очікування та готовність зустрітися із тим, що може з’явитися. Натомість раціональна віра – то є переконаність у існуванні великої кількості реальних можливостей та потреба вчасно виявити такі можливості. Віра – то є раціональна інтерпретація теперішнього часу. А душевна сила виражена мужністю. Душевна сила виступає здатністю чинити опір, у небезпеці отримати надію і віру, а також зруйнувати їх, активно перетворюючи на «голий оптимізм» чи в ірраціональну віру [76, с. 368].

О. Бондаренко відзначав, що самі стрес-толерантність особистості та витривалість щодо фрустраторів залежитиме від підтримки та моральної допомоги, співучасті та співчуття інших людей, а також солідарності групи. Натомість розпад соціальних зв’язків активно спричиняє ломку інтраіндивідуальної структури особистості, зокрема, виник­нення гострих криз, які здатні дезорганізувати поведінку. Саме соціальна підтримка у групі в умовах стресу може не знижувати рівня напруже­ності (стресу), але сприяти «переведенню» його несприятливих проявів у сприятливі, тобто, перетворенню» дистресу у стрес. Соціальна підтримка іноді буває інституційною, тобто, такою, що надходить від державних структур; а також корпоративною, яка пов’язана із професійно-трудовою структурою (це адміністративна і профспілкова підтримка), та міжособистісною, яка надходить від окремих людей (наприклад, сім’ї, друзів і знайомих). Є різні види соціальної підтримки. Серед соціально-психологічної виокремлюють такі: емоційну, інформаційну та інструментальну. Соці­альна та соціально-психологічна підтримка виступає буфером між стресом і його негативними наслідками, саме вона пом’якшує патогенну дію стресу, адже саме він має вплив на здоров’я [8, с. 207].

Соціальна підтримка стала важливим ресурсом збереження психологічної стійкості людини саме у стресових ситуаціях. Багатьом авторам притаманне відзначення, що «позитивне соціальне оточення (сім’я, друзі і колеги) може бути одним із найважливіших чинників збереження стресостійкості особистості»  [13, с. 87]. Саме тому соціальне оточення розглядається як соціально-психологічний ресурс на шляху подолання стресу. Інший ресурс – то є «психологічна компетентність індивіда, рівень його психологічної освіченості і культури. Разом із соціальним досвідом вона визначає конкретні форми адаптивних процесів в стресогенних ситуаціях» [18, с. 211].

До вивчених на сьогодні особистісних ресурсів щодо подолання стресу належать такі: активна мотивація подолання, а також відношення до стресів у вигляді можливості набуття власного досвіду та особистісного зростання; сила створення Я-концепції і самоповага, самооцінка і власна значимість, «самодо­статність» та активна життєва установка (адже чим активніше відношення до життя, тим стає більшою психологічна стійкість у стресових ситуаціях); позитивність та раціональність мислення і емоційно-вольові якості; а також фізичні ресурси (сюди відноситься стан здоров’я та відношення до нього як до цінності). Щодо інформаційних і інструментальнихресурсів, треба знати, що сюди належать: здатність контролювати ситуацію (на людину ступінь їх впливу оцінюється лише адекватно); використання методів чи способів досягнення бажаних цілей (це майстер­ність, здібності та успішність); здатність до адаптації та інтерактивні техніки змінювання себе і ситуації, а також інформаційна та діяльнісна активність із перетворення ситуації взаємодії особистості та стрес-ситуації; зокрема, здатність до когнітивного структурування та осмислення ситуації. До матеріальних ресурсів належать: високий рівень матеріального доходу та матеріальних умов (це дає змогу відновлювати первинні фізіологічні потреби), безпека життя і стабільність оплати праці, а також хороші «гігієнічні» чинники праці й життєдіяльності [34, с. 27-28].

Стресостійкість особистості, на думку В. Абабкова, М. Перре, залежить від різних факторів: наприклад, якості стресорів і особистісних властивостей, компетентності в подоланні навантажень чи соціальних факторів. Стресори викликають порушення щодо адаптації тільки у поєднанні із різноманітними зовнішніми та внутрішніми факторами [44, с. 124-125].

Надто важливим фактором зі сторони індивіда стає процес оцінювання стресора. Сама оцінка, яка включає контрольованість і каузальні атрибуції і т.п., є визначенням виду та інтенсивності стресових реакцій. Такий процес регулюється особистісними факторами, а також тенденціями подолання і його стилем, зокрема, соціальною підтримкою. Натомість особистісні якості та соціальні фактори здатні посилювати або послаблювати стресові реакції, напряму впливаючи на її тип, інтенсивність чи тривалість. Отже, стресостійкість медичних працівників надає характеристику стану фізичного, емоційного та психічного виснаження, що викликане тривалою включеністю до емоційно-напружених та вагомих ситуацій.

Особлива категорію ресурсів стресостійкості представляє собою характер та способи подолання стрес-ситуацій – це стратегії і моделі поведінки подолання. Натомість характер поведінки подолання залежить від життєвої позиції, а також активності особистості, іноді — від потреб у самореалізації своїх потенціалів та здібно­стей. Саме поняття копінгу, тобто, поведінки, яка переборює, використовується задля опису характерних способів поведінки людини у різних стресогенних ситуаціях (в перекладі з англійської *соре* – долати, справлятися). Більшість класифікацій копінг-ресурсів побудовано на основі запропоно­ваних С. Фолькманом та Р. Лазарусом модусів психологічного подолання: проблемно-орієнтованого (наприклад, зусилля спрямовуються на процедуру вирішення існуючої проблеми) та емоційно-орієнтованого (це зміна власних установок стосовно ситуації) [46, с. 107].

Такі стратегії являють собою спроби подолати вимоги проблеми чи ситуації: спочатку мобілізуються ресурси поведінки, адже вони спрямовані на зміну проблеми, яка викликала дистрес. У другому варіанті мобілізуються ресурси задля регулювання переживань стресу. Натомість зусилля, які спрямовані на регулювання емоційного відгуку (інакше кажучи, реакції) на ситуацію стресу, можуть мати дуже багато форм. Як запропонували Р. Лазарус та С. Фолькман, вони здані включати декілька напрямків: зусилля, які спрямовані на зменшення емоційного дистресу (зокрема, дистанціювання), а також когнітивну зміну події (тобто, орієнтацію на його позитивні аспекти), а на доданок — навмисне посилення дистресу, аби мобілізуватися для дії, та інші доцільні стратегії. P. Віталіано виділяє проблемно-орієнтоване подо­лання і емоційно-орієнтоване подолання (самозвинувачення, уникнення)  [46, с. 108].

Інші дослідники (Н. Медведова та ін.) підкреслюють, що, не звертаючи увагу на термінологічні розходження, можна одразу говорити про дві різні базові моделі мобілізації копінг-зусиль. Це зусилля, які зосереджені на меті, та зусилля, що спрямовані на процес. Надалі моделі, орієнтовані на мету, являють собою зусилля, спрямовані на зміни чи «пересилення» цих факторів середовища. Останні і справді сприймаються як стресові чи зусилля з подолання/регулювання власних неприємних емоцій, що виникають на базі стресового епізоду. Прикладом можуть служити когнітивно-оцінкова модель С. Фолькмана та Р. Лазаруса, взагалі сфокусована на проблемно-емоційних аспектах, а модель подолання Зейтліна інша — вона орієнтована на себе чи середовище. Моделі, які зорієнтовані на процес, являють собою прагнення щодо пошуку стресора чи уникнення його [54, с. 85].

За ступенем оволодіння ситуацією виділяють не тільки активні, але й пасивні стратегії подолання. Узагалі до активних стратегій належать наступні: активно-когнітивний копінг (це оцінка ситуації), а також активно-поведінковий копінг (це втручання в ситуацію чи уникнення) (А. Біллінг, Р. Мус). Активні – це проблемно-зосереджені стратегії та планомірне вирішення проблеми; шлях конфронтації та емоційно-зосереджені стратегії: а також дистанціювання масштабу проблемної ситуації та прийняття відповідальності на себе; пошук позитивного у всьому, що має місце в реальності. Пасивна – то є уникнення [61].

В. Андропова виділяє в якості стратегій подолання життєвих труднощів різні види: перетворюючі стратегії, а також стратегії пристосування (це зміни власних характеристик та ставлення до ситуації). Саме до допоміжних прийомів самозбереже­ння у ситуаціях труднощів та нещасть відносяться «техніки» боротьби із емоційними порушеннями, які викликані непереборними та взагалі негативними подіями. Так, відхід та втеча зі складної ситуації, які можуть здійснюватися не тільки в діяльності, але також у психологічній формі – наприклад, шляхом внутрішнього відчуження та придушення думок про неї. Такі прийоми не конструктивні, адже не позбавляють проблеми, однак вони є адаптивними, бо полегшують психічний стан [3, с. 89-90].

Однією з проблем дослідження стає вивчення наслідків зовсім різних стратегій подолання на рівні саморегуляції особистості, а також їхньої ефективності. Часто проблемно-орієнтованими стратегіями є ефективні, а також позитивні зв’язки з вимірами психологічного здоров’я людини. Напрям на емоційно-орієнтовані стратегії, з іншого погляду, пов’язується з надто поганим психіч­ним здоров’ям. На цей час піддається сумніву припущення про доцільність використання проблемно-орієнтованого подолання, яке завжди буде більш адаптив­ним, аніж емоційно-орієнтоване подолання. Сучасні вивчення свідчать про ефективність зусиль із подолання, які повинні бути конгруентні здатності особистості контролювати ситуацію. Значить, проблемно-орієнтовані стратегії подолання стають більш ефективними, коли подію потенційно можна взяти під особистий контроль, а більш адаптивним емоційно-орієнтований копінг буде за умови низького контролю над ситуацією, що виникла [17, с. 137].

Основні ресурси щодо подолання стресу такі: когнітивний та емоційний, поведінковий та соціально-психологічний різновид. Натомість когнітивне подолання – це розуміння причин стресу, а також повного осмислення ситуації і включення такого образу у повноцінне виявлення суб’єкта про себе, зокрема, про оточення і взаємозв’язки із ним. Основним пошуком та оцінкою можливих засобів, що бувають мобілізовані для подолання стресу, стають пошук конструктивних стратегій подо­лання та самооцінка, пошук підтримки та самопідкріплення. Саме тут емоційне подолання стає усвідомленням та прийняттям особистих почуттів, потреб і бажань та оволодінням соціально прийнятними формами щодо вияву почутті. Тут виявляється контроль динаміки переживання, усунення особистісних застрягань та неповного відреагування та ін. Тому поведінкове (діяльнісне) подолання – це перебудова поведінки, а також корекція стратегій та планів, завдань та режимів діяльності, активізація та дезактивація поведінки чи діяльності. Соціально-психологічне подолання стає зміною спрямованості особистості, корекцією життєвих цінностей, розширенням простору соціальних ролей, а також позицій та міжособистісних стосунків [31, с. 74].

Динамічна та інтегративна властивість особистості, що виступає як результат трансактного процесу на фоні зіткнення індивіда зі стресогенним фактором, а це включає когнітивну репрезентацію, об’єктивну характеристику ситуації та суворі вимоги до особистості. Саме адекватність оцінки ситуації і власних ресурсів визначає інтенсивність реакцій, що спрямовані особистістю ц векторі зміни компонентів, когнітивної репрезентації і ставлення, мотиваційної і вольової орієнтації та копінгової поведінки, які здійснюються через призму її провідної функції – когнітивно-феноменологічної перспективи, а також функції окремих компонентів у ній, що зумовлюють рівень стресостійкості не тільки під час, але й після травматичних подій.

**1.2. Соціально-психологічні та вікові передумови**

**формування стресостійкості у юнацькому віці**

Питання стресостійкості набувають істотної, найбільшої актуальності в студентському віці, особливістю якого є усвідомлення власної індивідуальності, неповторності, несхожості на інших. Саме в студентському віці особистість робить найважливіші життєві вибори, що стають початком її життєвого шляху.

Як відомо, студентський вік припадає на період юнацтва – етап щодо формування самосвідомості та власного світогляду, етап щодо прийняття відповідальних рішень, етап щодо людської близькості, коли є не тільки цінності дружби, а й любові і інтимної близькості, які можуть бути першочерговими. Відповідаючи самій собі на запитання «Хто я? Який я? Чого хочу досягти?», особистість у молодому віці працює над формуванням різних характеристик:

1) самосвідомість – то є цілісне уявлення щодо самого себе й емоційного ставлення до себе, а також самостійна оцінка зовнішності плюс розумових, моральних і вольових якостей, зокрема, усвідомлення особистих переваг і недоліків, чому й виникають можливості цілеспрямованого самовдосконалення та самовиховання;

2) власний світогляд через цілісну систему поглядів, знань і переконань;

3) тяжіння критично осмислити навколишнє та довести свою самостійність і оригінальність, створити власні теорії смислу життя і любові, щастя і політики та інше.

У працях Л. Столяренко саме «юність виступає як період прийняття відповідальних рішень, які визначають напрям подальшого життя людини: вибір професії та свого місця у житті, зокрема, вибір смислу життя і супутника життя, створення особистої сім’ї і розробки світогляду та життєвої позиції» [24, c. 634], - а вершиною усього шляху стає досягнення самоактуалізації.

Відповідно до епігенетичної теорії Е. Еріксона, саме юність характеризується посиленням почуття щодо особистої неповторності та індивідуальності, несхожості на інших людей, та, за умови аномального розвитку, почуття дифузного «Я», а також рольової й особистісної невизначеності [71]. Юність є порою розвитку часової перспективи, а також планів на майбутнє та формування світосприймання, особистісного та професійного самовизначення. У цей час відбувається формування нової часової перспективи, яка характеризується визначенням власних життєвих цілей і перспектив. Проте, загострене почуття незворотності часу часто поєднується у юнацькій свідомості з повним небажанням помічати його течію, а також із уявленням про зупинку часу.

За Е. Еріксоном «почуття зупинки часу психологічно означає повернення до дитячого стану, коли час ще не існував у переживаннях і ще не сприймався усвідомлено» [71, c.386]. Однак І. Кон зазначає, що саме Е. Еріксон «надавав мало уваги інтелекту, що істотно впливає на зміст усіх психічних процесів особистості» [39, c.40]. Це підтверджується також думкою Г. Костюка про найважливіший аспект психічного розвитку людини в юнацькому періоді, яким стає інтенсивне інтелектуальне дозрівання [].

Інтелектуалістичний підхід щодо специфіки юнацького віку реалізовано у працях Ж. Піаже [47]. Науковець має свою концепцію, що для розумового розвитку у юнацькому віці характерне ускладнення операцій розуму (тобто, перехід до формальних операцій). Це викликає схильність до теоретизування та рефлексії, що дає можливість усвідомити життя у цілому, а також створити картину чи концепцію власного життя. Натомість юнацьке мислення стає своєрідно егоцентричним і спрямовується здебільше саме категорією можливого, а зовсім не дійсного.

Беручи до уваги ідею, що саме розвиток моральної свідомості відображається у паралелі із розумовим, психолог Л. Колберг із США [27] обґрунтував думку про те, що саме для юнацького віку є характерним конвенціональний та постконвенціональний рівень щодо розвитку моральної свідомості людини. Конвенціональний рівень є таким, при якому вчинки оцінюються як моральні чи аморальні залежно від того, як саме особистість сприймається оточенням. Надалі постконвенціональний рівень підкреслює здатність до чіткого формулювання моральних норм, а також усвідомлення їх відносності і умовності, зокрема, незалежності від оцінок безпосереднього оточення. Юність є переходом від гетерономної моралі напряму одразу до автономної або творчої моральної самореалізації.

Такий період також характеризується змінами у мотивації, зокрема, у потребах та інтересах. Беручи до уваги концепцію А. Маслоу, можна надати опис сфери потреб молоді:

1. Фізіологічні потреби. Саме тут виділяються потяги не тільки до фізичної, але й сексуальної активності, зокрема, до високої оцінки фізичного розвитку особистості.

2. Потреба у безпеці. Посилюється та реалізується не тільки у групі однолітків та родині, але також із дорослими за межами конкретної родини.

3. Спілкування з однолітками найбільше реалізує потребу у коханні, бо спілкування з друзями стає особливим, інтимно-особистим (це дружба і кохання).

4. Потреба у повазі, а також досягненнях – вона виступає прагненням до успіху у діяльності.

5. Потреба у само актуалізації особистості у молодому віці та самореалізації та розвитку власного «Я». Вона означає прояв особистих здібностей і їх подальше удосконалення. Це також пов’язане із мотивацією досягнення і пересікається із потребою у визнанні і прийнятті особистості як члена суспільства [63, c.245-249].

Також заслуговує уваги підхід німецького психолога Г. Томе, який підкреслював, що характерною межею юності стає суперництво між гомеостатичною, творчою та активуючою тенденціями розвитку.Дослідник підкреслює соціально-культурну детермінацію таких тенденцій. Надалі творча тенденція стає більш характерною для молоді, що живе у промислово розвинених країнах, а гомеостатична – для тих, хто живе у країнах, які орієнтовані на сільське господарство. Г. Томе виділяє наступні форми розвитку у юнацькому віці: класична – це «буря та натиск»; прагматична – орієнтир на доцільність та економічність; проблематизація – це пошук нових відповідей на особисті життєві питання; імпровізація у житті – це спонтанна життєва самореалізація; функціоналізація та активізація розвитку – це пошук та підтримка дуже сильних почуттів; стереотипізація – це репродуктивний розвиток особистості [41].

У роботах Х. Ремшмідта відмічається, що саме розвиток юнаків у період дорослішання відбувається переважно поступово, і зберігає свої постійно-важливі особливості та ознаки. Проте, нерідко зустрічається симптоматика втрати ідентичності, яку саме автор пов’язує з почуттям деперсоналізації та іпохондричними побоюваннями. Ці стани не зустрічаються при афективних розладах чи шизофренічному процесі і не бувають надто глибокими та затяжними, аби відповідати діагнозу межованого особистісного порушення. Учений розглядає їх у вигляді невдачі у вирішенні вікових завдань розвитку [13].

Глибоке вивчення ціннісних орієнтацій юнацтва, відповідно до поглядів Х. Ремшмідта, дозволило виділити деякі особливості їх формування. Наприклад, перегляд ціннісних уявлень (це їх поступова деперсоналізація); лібералізація ціннісних уявлень (це набуття абстрактного значення, а також ієрархізація структури); асиміляція ціннісних уявлень особистості згідно з культурною традицією (або культурним оточенням) [13, с.118].

Для західної психології юнацького віку найбільш характерними є натуроцентричні і культуроцентричні моделі юності як етапу самоактуалізації майбутніх психологів, а для вітчизняної - соціоцентричний підхід. Підкреслюють, що саме юнацький вік є періодом найбільш активного розвитку моральних та естетичних почуттів, зокрема, становлення та стабілізації характеру, оволодіння усім комплексом соціальних ролей, які є у дорослої людини (громадські, професійно-трудові та інші).

Наразі період навчання для закладу вищої освіти співпадає із другим періодом юнацтва, що відрізняється складністю становлення рис особистості – тому проблему проаналізовано у роботах наступних вчених: Б. Ананьєв і А. Дмитрієв, В. Колюцький і І. Кон, І. Кулагіна і В. Лісовський та ін. Характерна риса морального розвитку у цьому віці полягає у зміцненні свідомих мотивів поведінки. Надалі помітного розвитку набувають вольові мотиви: цілеспрямованість та рішучість, ініціатива та самостійність, наполегливість та вміння володіти собою. У студентів значно підвищується інтерес щодо моральних проблем (це мета, образ життя, обов’язки, любов та вірность). У юнацькому віці ще недостатньо розвинена саме свідома регуляція поведінки. У ній зустрічається не лише немотивований ризик, але також і невміння передбачити наслідки своїх учинків. В. Лісовський зазначає, що 19-20 річні юнаки здатні на безкорисливі жертви і повну самовіддачу, а також, паралельно, на негативні прояви [9].

За концепцією Б. Ананьєва, юність – це такий стартовий час, коли особистість входить до суспільного життя у вигляді самостійного діяча. Це період «пошуку себе» у зовсім різних життєвих сферах. Сюди відноситься професійне самовизначення та пошук «супутника життя», розробка власного стилю поведінки та незалежності від батьків.

Автором «вчинкової моделі» щодо життєвого шляху В. Роменцем юність характеризується як пошук основ несуперечливої поведінки, а також як час створення особистої «філософії життя», як прагнення до абсолютних цінностей, несумісних з цінностями реального світу [52]. Розглядаючи зв’язок механізмів центрації та децентрації у вигляді рушійної сили самоактуалізації, дослідник підкреслює, що в юності спостерігається тяжіння до децентрації, «злиття» зі світом, а також прагнення щодо перетворення реального світу таким чином, аби він наблизився до ідеального.

Принципово важливу характеристику юнацького віку слід відзначити в роботах Д. Ельконіна – це автор відомої періодизації психічного розвитку. Вона базується на поняттях соціальної ситуації розвитку, а також провідної діяльності та психологічних новоутворень. Саме він відстоює положення щодо історичного періоду, який переживається нами у рамках розвитку дитинства може характеризуватися як кризовий. Суть такої кризи Д. Ельконін вбачається у розриві та розбіжності освітньої системи та саме системи дорослішання. Найвиразнішим чином цей розрив виявляється у юності. Беручи до уваги потребу професійного самовизначення, у юнацькому віці одним із провідних видів діяльності стає навчально-професійна, де формуються особливі новоутворення типу світогляду, самосвідомості і професійних інтересів [46]. На навчально-професійну діяльність (яка залишається провідною в юнацькому віці), також указує дослідник В. Давидов: «Завдяки їй розвивається потреба у праці, а також професійні інтереси і формуються елементи дослідницьких умінь, здатність будувати свої плани й ідейно-моральні та цивільні якості особистості і стійкий світогляд» [53, c.62].

Центральним моментом, який характеризує юнацький вік, стає зверненість у майбутнє та побудова життєвих планів та перспектив. Л. Божович визнавав, що «завдання вибору майбутньої професії, професійного самовизначення не може бути успішно вирішеною без та поза рішенням ширшої задачі особистісного самовизначення принципово, це включає побудову цілісного задуму життя та самопроектування себе у майбутнє» [19, c.34].

Аналіз праць Є. Головахи і О. Кроніка показав, що саме в юнацькому віці усвідомлення необхідності планування самого життєвого шляху спричиняє виникнення особливого новоутворення – життєвої перспективи. Остання включає минуле, теперішнє і майбутнє людини, де події займають певне місце і наділені відповідним статусом щодо визначення подальших етапів життєвого шляху. Тому, становлення системи глобальних життєвих цілей росте на основі усвідомлення ціннісно-смислових аспектів щодо власної самореалізації і самоактуалізації [40]. Згідно із положеннями М. Гінзбурга, у юнацькому віці ціннісно-смисловий аспект, який є складовою самовизначення, переважає над часовим [12].

Так, самовизначення є центральним феноменом юнацького віку. Надалі поняття «самовизначення», яке активно використовується у вітчизняній психології, стає подібним до поняття «ідентичність», що розроблена Е. Еріксоном. Із позиції вченого, ідентичність є психосоціальною тотожністю і дозволяє усвідомлювати себе у багатстві особистих ставлень щодо навколишнього світу. Саме це визначає її систему цінностей і ідеалів, життєвих планів і соціальних ролей із відповідними формами поведінки. Сама ідентичність виступає умовою психічного здоров’я, а, якщо вона не є сформованою, то людина не знаходить ні себе, ні свого місця у суспільстві, а наприкінці почувається «втраченою». Ідентичність – це відчуття отримання, адекватності та володіння особистістю власним «Я», поза залежністю від зміни ситуації [28, с. 48-49].

Юність Е. Еріксон пов’язує з кризою ідентичності, яка «відбувається у такий період життєвого циклу, коли кожна молода людина повинна виробити з дієвих елементів дитинства і надій, які пов'язані з повноліттям, … певну працюючу цілісність; вона повинна визначити значущу схожість між тим часом, яким вона припускає бачити себе саму, і тим, чого за свідченням її загостреного особистого почуття, чекають від неї інші» [39, c.33-34].

Виділяють одразу чотири рівні сформованості особистісної ідентичності [58]. Перший – це найвищий рівень. Він є таким, коли молоді люди вже пройшли період прийняття рішень і самостійно реалізують поставлені професійні й ідеологічні цілі. Другий є менш високим рівнем. У цей період молоді люди переслідують деякі професійні й ідеологічні цілі, які визначені не ними самими, а їх батьками. Третій – то «дифузний» рівень. Являє собою період, коли професійна й ідеологічна спрямованість взагалі не визначені. А останній, четвертий рівень, представляє собою проміжок часу, коли молода людина «бореться» з професійними й особистісними проблемами, тобто, потрапляє до кризи ідентичності.

Лише реалізована і сформована ідентичність особистості (це довіра до світу і самостійність, ініціативність і компетентність) дозволяє майбутньому фахівцеві вирішити найголовніше завдання, що ставить перед нею суспільство, - це завдання самовизначення і вміння розробити особистий життєвий план. Таке явище одночасно соціального і етичного характеру, яке відповідає на запитання, ким бути, (тобто, має професійне самовизначення) та відповідає на запитання, яким треба бути (має моральне самовизначення). Тому життєвий план виникає, на думку І. Кона [35], лише, коли предметом роздумів є не лише кінцевий результат, але й деякі способи його досягнення, наприклад, шлях, яким збирається йти людина, і саме ті об’єктивні і суб’єктивні ресурси, які їй для цього знадобляться.

Із огляду на теоретичний аналіз проблеми дослідження, саме студентський вік виступає періодом вирішального професійного самовизначення та шляху самореалізації. Саме тому особистих проблем, що є пов’язаними із цією сферою, є досить багато. Професійне самовизначення – це багатомірний і багатоступеневий процес, що можна розглядати під зовсім різноманітними кутами зору. По-перше, у вигляді серії завдань, які ставить перед несформованою особистістю суспільство, та які ця особистість повинна послідовно вирішити протягом певного періоду. По-друге, як процес прийняття рішень, за допомогою яких індивід формує та оптимізує баланс своїх уподобань та схильностей, з одного погляду, та потреб дійсної системи суспільного розподілу праці - з іншого. По-третє, у вигляді процесу формування індивідуального стилю життя, частина якого полягає у професійній діяльності. Такі три підходи підкреслюють зовсім різні сторони справи (тут перший витікає із запитів суспільства, другий потребує засобів узгодження першого та третього підходів, а останній походить із властивостей особистості). При цьому, усі вони є взаємодоповнюючими (адже перший переважно соціологічний, другий є соціально-психологічним, а третій – диференціально-психологічним) [10].

В. Слободчиков на ґрунті антропологічного принципу розвитку особистості взагалі розробив концепцію періодизації розвитку людини через онтогенез. Так, юність – це «період індивідуалізації, який пов’язано із пошуком особистістю особистого місця у світі, із виробленням власного світогляду, а також становленням справжнього авторства саме у визначенні та реалізації свого способу життя (тут криза юності виглядає на кшталт питання: «У чому значення мого життя?»)» [22, c.48].

Важливий психологічний процес у юнацькому віці – то є становлення самосвідомості та відносно стійкого образу «Я», тобто цілісного уявлення щодо самого себе. На думку Г. Абрамової, це вік для зростання сили «Я» і його здатності не втратити, тобто, зберегти своє «Я» і виявити особисту індивідуальність в умовах групової діяльності та інтимної близькості або дружби. Образ «Я» (чи «Я-концепція») – це не просто відображення (наприклад. у формі уявлення чи поняття) якихось об’єктивних даних та властивостей, взагалі незалежних від ступеня свого усвідомлення, а деяка соціальна настанова та окреме ставлення особистості до самої себе. Воно складається тільки із трьох компонентів: пізнавального – це знання себе та уявлення щодо своїх якостей та властивостей; емоційного – це оцінка саме цих якостей та самоповага, пов’язана із нею; поведінкового – це таке практичне ставлення до себе та прагнення збільшити самооцінку та завоювати повагу тощо [47].

Формування адекватної «Я-концепції» і, насамперед, самосвідомості – одна із найважливіших умов виховання свідомого члена суспільства. Наразі «Я-концепція» має у собі окрему систему якостей, що у комплексі характеризують «самість» у особистості: самосвідомість і самооцінку, самоповагу і самовпевненість, самостійність і самолюбство. Пов’язана із процесом рефлексії та самоорганізації, саморегуляції та самовизначення, самореалізації та самоактуалізації тощо, вона визначає здатність особистості нести особливу відповідальність за власне благополуччя чи благополуччя суспільства, а також визначає найважливішу характеристику щодо саморегуляції особистості (зокрема, про її рівень домагань чи окреме уявлення про те, яке саме місце серед інших людей вона заслуговує [63]).

Центром уваги для особистості стають її чисельні рольові функції. Поміж «Я-реальним та «Я»-ідеальним окремий вибір припадає на перше. Тобто, вибір випадає на те, що відбувається сьогодні, та «тут і зараз» виявляє свою активність. Тут слід зауважити, що ідеальні побудови та мрії, а також ситуації залишаються для молодої людини вельми значущими.

Серед основних проблем цього вікового етапу треба виділити пошук смислу власного існування особистості; своєї необхідності у цьому житті; страх самотності людини; бажання мати особисте щастя та кохання, створення сім’ї; професійне самовизначення; можливості самореалізації щодо особистих здібностей тощо. Адже молода людина завжди свідомо шукає смисл життя та бажає «ясно відчути все, що існує у світі». Особистість хоче самостійно і незалежно вирішити для самої себе, для чого треба жити, й яким є взаємозв’язок не просто між життям і смертю, але також буттям та небуттям.

Сам вступ до закладу вищої освіти зміцнює не просто віру молодої людини у власні сили і здібності, а породжує надію на цікаве життя. Тому, на 2-му та 3-му курсах нерідко виникає питання щодо правильності вибору закладу вищої освіти, а також спеціальності та професії. Наприкінці 3-го курсу для студента остаточно вирішується питання із професійним самовизначенням.

У концепції щодо біосоціального розвитку Б. Ананьєва говорять про свідому роль людини у вигляді творця власної особистості. Вона виявляється декількома чинниками - у прийнятті світогляду та конкретному втіленні останнього у вчинках, діяльності й у саморозвитку цілісності психіки. Науковець підкреслює необхідність відповідальності особистості за кожен окремий день життя та говорить про провідну роль її власних вчинків щодо процесу формування та зміни образу життя [2].

За висловом Б. Ананьєва, студентський вік є сензитивним періодом задля розвитку основних соціогенних потенцій особистості: «Виховання спеціаліста, а також суспільного діяча і громадянина, засвоєння та консолідація багатьох соціальних функцій, зокрема, формування професійної майстерності – це все складає особливий та надважливий для суспільного розвитку і становлення людини період життя, що визначається як студентський вік» [2, c.10].

Отже, огляд різноманітних підходів до визначення стресостійкості дозволяє стверджувати, що більшість дослідників вбачає студентський вік як період життєвого та професійного, особистісного та соціально-рольового самовизначення. Студентський вік стимулює усвідомлення власних можливостей і перспектив. Ця потреба задовольняється при виробленні власного світогляду, а також смисложиттєвого і ціннісного вибору, формування життєвих планів і програм, що актуалізує проблему стресостійкості.

**1.3. Основні чинники та умови формування**

**стресостійкості у студентів-гуманітаріїв в процесі**

**освітньо-професійної підготовки**

Проведений аналіз психологічних джерел свідчитиме про детермінантів стресостійкості студентів-гуманітаріїв. Це є об’єктивні та суб’єктивні обставини, а також характеристики екстремальної обстановки і індивідуально-психологічні характеристики. Саме на стресостійкість особистості впливатимуть природжені особливості організму і ранній досвід, особистісні властивості і фактори соціального оточення, а також когнітивні фактори. Саме до зовнішніх детермінант стресостійкості у студентів-гуманітаріїв відноситься оцінка стресової ситуації, яка включає об’єктивні чи екстернальні, а також суб’єктивні чи інтернальні параметри стресової ситуації та стратегії долання стресу або копінг-поведінку, сюди ж відноситься вплив на особистість щодо травматичних подій і ступінь опрацювання травматичного досвіду, зокрема, соціальна підтримка, професійний та особистісний досвід і психологічна підготовка до дій у рамках екстремальних умов.

На вірогідність розвитку неврозів і психозів при постійній наявності загрози для життя і здоров’я фахівця, зумовленої впливом різноманітних екстремальних умов діяльності, вказував В. Лебедєв. У дослідженнях відмічається і висока вірогідність астенізації нервової системи у формі неврастенії чи психастенії, а також розладах особистості, що проявляються у порушеннях міжособистісних стосунків у результаті тривалої роботи в екстремальних умовах. Виражене нервово-психічне напруження осіб, що працюють в екстремальних умовах призводить одразу до різноманітних захворювань на базі психосоматики таких, як гіпертонічна хвороба, атеросклероз, ішемічна хвороба серця, виразкова хвороба [28, с. 91].

Е. Мазур із співавторами вважає, що важливе місце в опосередкуванні поведінки студентів-гуманітаріїв відіграють різні психологічні захисти і смислова саморегуляція. П. Болтон вважає, що на поведінку фахівця в екстремальній ситуації істотний вплив має належність до певної культури, класу і етнічного співтовариства. А. Бартон вважає, що існують тільки дві частини соціальної системи — це впливає на поведінку людини. Одна з частин включає індивідуальні шаблони адаптивних та неадаптивних реакцій. Такі дискретні моделі щодо індивідуальної поведінки викликають не просто «неформальні способи» колективної поведінки і допомагають вийти із ситуації, що виникла. А друга частина – то є формальні структури суспільства, які сприятимуть виходу людей із екстремальної ситуації [28].

До особистісних особливостей, що погіршують наслідки психоген­них травм студентів-гуманітаріїв, психологи відносять наступні: нейротизм і підвищену агресивність, хронічну тривожність і схильність до мотиваційних конфліктів чи конфліктів інтимно-особи­стісного характеру. Особлива «група ризику» складається з людей, які поєднують у собі підвищену сензитивність, тривожність та імпульсивність. Багато дослідників відзначають, що великий вплив на характер реакцій, що демонструє людина в умовах емоційного стресу, має структура самооцінки особистості. Вважається, що люди зі свідомо заниженою самооцінкою, звичайно, в більшому ступені виявляють явні ознаки тривожності (на суб’єктивному і об’єктивному рівні), аніж ті люди, які досягли адекватної самооцінки. Дослідження деякого стану вегетативної нервової системи за умови екзаменаційного стресу показало, що саме в цьому стані найбільш вираженою є активація симпатичної нервової системи, яка відзначається у високотривожних осіб, а також у тих людей, які мають низькі показники самооцінки за позитивними якостями. Відтак висока позитивна самооцінка та пов’язана із цим впевненість в успіху призводять до зниження активності симпатичної системи в порівнянні з особами, що мають занижену самооцінку щодо позитивних особистісних якостей. У той же час «негативна самооцінка» існує в осіб з тенденцією до самозви­нувачення, навпаки, підсилює стрес, який позначається у невпев­неності щодо особистих здібностей та можливостей [2].

У низці робіт, присвячених професійному стресу студентів-гуманітаріїв, було показано, що у ситуаціях, які обумовлюють виникнення психічного стресу, мотивація досяг­нення успіху справляє на особистість дію, протилежну тривожності, відповідно фахівці зі зниженою тривожністю ставлять високі цілі і досягають їх. Було також установлено, що адаптація до стресових умов вірогідно краще здійснювалася в осіб, які мали високу мотивацію досягнення успіху і низьку мотивацію уникнення невдач. У той же час не можна забувати про фізіологічну ціну успіху: активні, честолюбні, нетерплячі, неспокійні, орієнто­вані на успіх люди більше піддані стресові, ніж люди, у яких є низький рівень домагань, які не претендують на високий статус у суспільстві [20].

Сучасна психологічна література надзвичайно велику увагу приділяє аналізу механізмів впливу стресу на біологічному рівні. Такі афективні переживання, які супроводжують стрес, здатні призвести саме до негативних змін у організмі особистості. А першим у стресовій ситуації включається емоційний апарат (зокрема, під впливом екстремальних факторів). Внаслідок чого активуються вегетативні функціональні системи та їх ендокринне забезпечення, це регулює поведінкові реакції. За умови, коли не вдається досягти життєвоважливих результатів, для подолання стресу виникає деякий стан, який разом із гормональними змінами в організмі викликає порушення гомеостазу у людини [68, с. 166].

Аналіз механізмів щодо дії стресу у студентів-гуманітаріїв на біологічному рівні є важливим для винайдення шляхів оптимізації стресостійкості людини. Під впливом дії стресового чинника напруга у особистості поступово слабшає, а організм відновлює резерви, однак стійкість до стресу у таких умовах значно зростає (стадія резистентності). Тоді, коли сила стресового чинника наростає чи організм знахо­диться надмірно у стані напруги тривалий час, його ресурси висна­жуються (це стадія виснаження) та виникають різноманітні порушення у різних сферах: поведінковій, емоційній або когнітивній, а також порушення функцій внутрішніх органів та іноді - психічні розлади [20].

Особливості перебігу стресового стану у студентів-гуманітаріїв залежать від властивостей екстремального чинника. Тобто, його сили, тривалості та біологічного значення і індивідуально-психологічних особливостей людини, адже від того, наскільки все це загрожує існуванню організму. Особливо небезпечні комбіновані чинники, тобто група екстремальних впливів, включаючи психоемоційну напругу студентів-гуманітаріїв. Найвеличезніше значення має початковий стан організму, а також його здатність пристосовуватися та протистояти стресам [65, с. 84].

Чинниками індивідуального (чи онтогенетичного) розвитку організму стають: професійна підготовка і досвід, який набувають працівники медичної сфери під час переборення стресу. Такий досвід, практично, стає проявом адаптованості самого організму до стресу, що надає змогу людині зберігати стійкість через реалізацію різноманітних форм діяльності і адекватно регулювати поведінку саме у стресових ситуаціях. Неадаптований організм не може здійснювати складні форми поведінки в стресових умовах; у подібний час вся його енергія спрямована на повноцінне формування стресової напруги. Тут поведінкова реакція за умови правильно прове­деної індивідуальної адаптації стає настільки адекватною і точною, що здійсню­ється паралельно з мінімальними витратами енергії, а результат поведінки особистості повною мірою відповідає поставленій меті. Натомість у нетренованих осіб поведінкова реакція у нових для них умовах здійснюється із напругою, а результат не може повноцінно відповідати поставленій меті, саме тоді виникає виражена психоемоційна напруга із негативним характером [58, с. 51-52].

Аналіз усіх літературних джерел відносно психологічних механізмів боротьби із стресом усіх опитуваних студентів-гуманітаріїв свідчить про 2 типи основних механізмів: психологічного захисту і компенсації (або захисні механізми) та копінг-механізми, або психологічні механізми щодо подолання стресу. За З. Фрейдом, захисні механізми є вродженими; вони запускаються в екстремальній ситуації та виконують функцію «зняття внут­рішнього| конфлікту. Надалі E. Гейм розглядає механізми долання і психологічного за­хисту| як найважливіші форми деяких адаптаційних процесів і реагування індивіда на стреси. Згідно з цією позицією, він визначає внутрішню| картину хвороби як систему психічної адаптації, яка складається із меха­нізмів| не тільки психологічного захисту, а й долання. Для пояснення даних механізмів автор вводить поняття активність (конструктивність), пасивність (неконструктивність) [39].

Р. Лазарус розглядає|розглядає| захисні механізми у вигляді інтрапсихічних| форм щодо подолання|здолання| стресу, які призначені для зниження емоційної|емоціональної| напруги та повинні включатися|напруження| раніше зміни ситуації. Ця поведінка| іменується як пасивна копінг-поведінка.| Дослідник провів диферен­ціацію| непродуктивних методів психологічного захисту. У першій групі було виділено симптоматичні техніки (вживання|вжиток| алкоголю, транкві­лізаторів|, седативних| препаратів), а в другій групі – «інтрапсихічні| техніки когнітивного захисту» (ідентифікація, переміщення, заперечення, реактивне утворення|утворення|, проекція, інтелектуалізація). Вчений запропонував | параметри класифікації і диференціації копінг-механізмів| і механізмів захисту (це тимчасова й інструментальна спрямованість| на оточення чи на себе); функціонально-цільова|цільова| значущість – механізм| подолання|із| (функція відновлення порушених| стосунків індивіда із|із| оточенням чи регуляції емоційного|емоціонального| стану|достатку|); а також модус подолання – це пошук інформації чи реальні дії або повна без­діяльність [23, с. 92-93]|.

Л. Вассерман розглядає|розглядає| механізми психологічного за­хисту| й механізми подолання (копінг-поведінки|) у вигляді способів адаптації щодо стресової ситуації, де саме копінг-поведінка| визначається у вигляді стратегії дій||особистості|, яка спрямована|спрямована| на усунення самої ситуації загрози|погрози|. Так, механізми психологічного захисту стають|з'являються| інтрапсихічною| адаптацією і спрямовані| на послаблення|ослаблення| дискомфорту працівників [35, с. 88]|.

Стрес у студентів-гуманітаріїв виникає в результаті емоційного та розумового виснаження, а також фізичного стомлення. Розвиток стресу характерний для тих професій, де є домінування щодо надання допомоги людям (це медичні працівники і вчителі, психологи і соціальні працівники, рятувальники і працівники правоохоронних органів, а також пожежники). Тому виділяють три ключові ознаки стресу, що виникає у студентів-гуманітаріїв:

1) граничне виснаження;

2) повна відстороненість від клієнтів (пацієнтів) та роботи;

3) відчуття повноцінної неефективності та недостатності своїх досягнень [72, с. 103].

Розвиткові стресу у студентів-гуманітаріїв передує етап підвищеної активності, під час якого людина, яка повністю присвячує себе роботі, відмовляється від особистих потреб, які не пов‘язані з нею та забуває усе про власні потреби, і тільки потім настає перша ознака – виснаження. Воно починається як почуття перенапруги та вичерпання емоційних і фізичних ресурсів, згодом як почуття втоми, яке не минає після нічного сну. Наприкінці періоду відпочинку саме ці прояви зменшуються, але як тільки відбулося повернення до попередньої роботи, вони поновлюються.

Іншою ознакою стресу у студентів-гуманітаріїв стає особистісна відстороненість. Адже професіонали, які перенесли процес вигорання, використовують свою відстороненість у вигляді спроби впоратися із емоційними стресорами у робочому шляхом заміни свого співчуття до клієнта емоційним відстороненням. У граничних проявах людину нічого не хвилює із професійної діяльності та ніщо із обставин, позитивних чи негативних, не викликає емоційного відгуку. Таким чином втрачається інтерес до пацієнта, і він вже сприймається як неживий предмет, а сама присутність останнього часом неприємна.

Третя ознака стресу у студентів-гуманітаріїв полягає у відчутті втрати власної ефективності або падінні самооцінки у рамках вигорання. Люди й досі не бачать перспектив задля своєї професійної діяльності, тому знижується задоволення роботою і втрачається віра у особисті професійні можливості [77,   
с. 162-163].

Як вважає Є. Ільїн, натомість існують три групи факторів, що відіграють істотну роль саме у формуванні стресу у студентів-гуманітаріїв: особистісні, рольові, організаційні [27]. Б. Перлманом і Є. Хартманом у вигляді особистісних факторів емоційного вигорання розглядаються такі напрямки: інтроверсія і реактивність, авторитаризм і низька самоповага, низький рівень емпатії і незадоволеність професією та професійним ростом [7]. За умови вивчення особистісних рис анестезіологів та реаніматологів В. Капцов встановив, що лікарі та медсестри, робота яких полягає у відділеннях реанімації, якщо базуватись на даних опитувальника Р. Кеттелла, будуть виражені наступні якості поряд з іншими: напруженість та занепокоєння, тривожність та депресивні прояви, це в подальшому може привести до порушення соціальної адаптації [28].

Рольовими факторами розвитку стресу у студентів-гуманітаріїв стають: конфлікт, невизначеність і перевантаженість. А організаційний фактор є пов‘язаним з умовами і особливостями роботи фахівця. Саме різні характеристики організаційного середовища можуть впливати на результат розвитку стресу на робочому місці. Це є кадрова політика і графік роботи (наприклад, багатогодинний режим роботи); характер керівництва (зокрема, погана організація праці і велике професійне навантаження); а також система винагород (наприклад, відсутність достатньої моральної і фінансової винагороди за роботу); а також соціально-психологічний клімат (це конфлікти із колегами). Сюди ж відноситься робота із психологічно важким контингентом, із яким потрібно спілкуватися протягом процесу виконання професійних завдань (це люди похилого віку, а також хронічно чи смертельно хворі та ін.); висока відповідальність та відсутність підтримки від родичів.

На думку М. Єгорова, головною причиною стресу у студентів-гуманітаріїв стає психологічна перевтома. Саме коли вимоги (внутрішні і зовнішні) уже тривалий час переважають над наявними ресурсами (наприклад, внутрішніми і зовнішніми), особистість втрачає стан рівноваги. І це неминуче призводить саме до емоційного виснаження [22, с. 93].

Стрес, притаманний студентам-гуманітаріям, розвивається поступово. Тут існує кілька теорій, що виділяють стадії розвитку стресової ситуації. Одна із найпоширеніших – це п’ятиступенева модель Дж. Грінберга [39, с. 3-4].

І стадія (називається «медовий місяць») – у цей період працівник задоволений роботою та наявними завданнями і ставиться до них із ентузіазмом.

ІІ стадія (називається «нестача палива») – він набуває втоми, апатії, тут можуть виникати проблеми зі сном. Коли відсутня додаткова мотивація, у працівника втрачається зацікавленість роботою та знижується продуктивність праці.

ІІІ стадія (хронічні симптоми) – це надмірна робота без відпочинку, особливо у тих, хто відноситься до трудоголіків і приводить до виснаження та схильності до захворювань, а також до психологічних переживань – це хронічна втома і загострене почуття злості, а також пригніченості, зокрема, відчуття загнаності у кут.

IV стадія (це криза) – тут розвиваються хронічні захворювання, а тому людина втрачає здатність працювати. повністю або частково.

V стадія («пробивання стіни») – це фізичні та психологічні проблеми, які переходять до гострої форми та можуть спровокувати розвиток таких небезпечних захворювань, які загрожуватимуть життю людини. Після цих проблем під загрозою часто перебуває кар‘єра людини.

Вітчизняні дослідники [2; 7; 13 та ін.] переважно розрізняють 3 фази формування стресу у студентів-гуманітаріїв:

І фаза називається напруження. Вона характеризується переживаннями психотравмуючої ситуації та незадоволенням собою, а також відчуттям загнаності у клітку і тривогою чи депресією.

ІІ фаза. Резистенції. Вона включає наступні симптоми: неадекватне вибіркове емоційне реагування та емоційно-етичну дезорієнтацію, розширення сфери економії емоцій та редукцію професійних обов‘язків.

ІІІ фаза. Виснаження. Вона характеризується емоційним дефіцитом та віддаленістю, зокрема, особистісною (деперсоналізацією), а також психосоматичними та психовегетативними порушеннями.

Учені виділяють п’ять ключових груп симптомів, які характерні для стресу у студентів-гуманітаріїв:

1. Фізичні симптоми. Це фізична втома та виснаження, зменшена або збільшена вага, недостатній сон та безсоння, поганий загальний стан здоров'я (у тому числі, за відчуттями) та утруднене дихання, задишка та нудота, запаморочення та надмірна пітливість, тремтіння та гіпертензія (зокрема, підвищений тиск), виразки та абсцеси, а також серцеві хвороби.

2. Емоційні симптоми. Сюди відноситься брак емоцій та неемоційність, песимізм та цинізм, черствість у роботі та особистому житті, байдужість та втома, відчуття фрустрації та безпорадності, безнадійність та дратівливість, агресивність та тривога, посилення ірраціонального занепокоєння та нездатність зосередитися, депресія та почуття провини, а також нервові ридання та істерики, душевні страждання та втрата ідеалів, а також надій чи професійних перспектив; зокрема, збільшення деперсоналізації (якщо інших, то люди стають безликими, як манекени) і переважає почуття самотності.

3. Поведінкові симптоми виражаються через робочий час, який забирає більше 45 годин на тиждень. Протягом робочого дня з'являється глибока втома та бажання перерватися і відпочити. У таких людей з’являється байдужість до їжі, натомість харчування збіднене і одноманітне. Вони мають мале фізичне навантаження. У таких людей обов’язково є виправдання вживання тютюну, алкоголю і ліків, виникають нещасні випадки (сюди відносяться травми, падіння і аварії), а також імпульсивна емоційна поведінка.

4. Інтелектуальний стан. Відбувається зменшення інтересу щодо нових теорій або ідей в роботі. Зокрема, видимим стає зменшення інтересу щодо альтернативних підходів у процесі вирішення проблем (наприклад, у тій самій роботі). Збільшується відчуття нудьги, туги та апатії або, навпаки, брак куражу чи смаку і інтересу до життя. Часто відбувається збільшення переваги стандартних шаблонів і рутини, ніж творчого підходу. Тут створюється цинізм чи байдужість до нововведень. У студента відбувається мізерна участь чи відмова від участі у розвивальних експериментах (наприклад, тренінгах чи освіті), а також формальне виконання роботи.

5. Соціальні симптоми: відсутність часу чи енергії задля соціальної активності; зокрема, зменшення активності й інтересу щодо дозвілля чи хобі; соціальні контакти обмежуються роботою; натомість існують мізерні взаємини з іншими, і вдома, і на роботі; надалі виникає відчуття ізоляції та нерозуміння від людей та у їх бік; зокрема, відчуття нестачі підтримки з боку сім'ї, друзів та колег [72, с. 154-155].

Що стосується студентів-гуманітаріїв - їх емоційне, розумове та фізичне виснаження стає реакцією на хронічний стрес, який пов'язано, в основному, із інтенсивністю професійною діяльністю. Тут початкові прояви емоційного вигорання у працівників швидкої медичної допомоги виявляються через небажання їхати на виклик і повноцінне відчуття розбитості, зокрема, зниження інтересу щодо надання допомоги постраждалим. Коли не застосувати ніяких заходів, прогресує активна втрата енергії, як емоційної, так і когнітивної й фізичної. Стрес у студентів-гуманітаріїв має інші характеристики: виражене поєднання симптомів порушення у психічній, соматичній і соціальній сферах.

Отже, психологічні чинники та умови професійної діяльності студентів-гуманітаріїв формують не лише професійні вимоги, але також впливають на особистість медика. Щодо психологічних чинників, які мають безпосередній вплив на розвиток стресу у медичного працівника, то сюди відносяться емоційні, соціально-психологічні, а також особистісні чинники і чинники середовища. Надто тривале здійснення лікарської діяльності веде не тільки до вдосконалення деяких професійних навичок, але також до низки несприятливих змін і для самої особистості медичного працівника, і для успішності його діяльності, натомість, до професійного стресу та емоційного вигорання медика. Під час розвитку ознак стресу розвивається та прогресує емоційне, розумове та фізичне виснаження у студентів-гуманітаріїв. Такою реакцією організм відповідає на хронічний стрес, що пов'язано із їх професійною діяльністю.

**Висновки до розділу 1**

Стрес – це особлива відповідь на різноманітні екстремальні види впливу зовнішнього і внутрішнього середовища, які виводять із рівноваги фізичні або психологічні функції особистості. Психологічний стрес – це стан надмірно високої психологічної напруги, який здійснює потужний чи негативний вплив на стан і поведінку, а також діяльність людини під впливом різних стрес-факторів (це інформаційне перенавантаження, а також ситуації образи та погрози, або невизначеності). Виділяють декілька стадій розвитку стресу. Це зростання напруги (чи мобілізація); внутрішній стрес (чи дезаптація); виснаження або спад внутрішньої активності (чи, як їх ще називають, дезорганізація).

Стресостійкість у студентів-гуманітаріїв розуміють у вигляді складної інтегральної властивості людини, яка взаємопов’язана з системою елементів, які представлені низкою інтелектуальних та когнітивних, емоційних та особистісних якостей, які забезпечують людині можливість переносити значні розумові і фізичні, вольові і емоційні навантаження, зберігаючи повноцінну ефективність функціонування. Огляд досліджень чинників стресостійкості у студентів-гуманітаріїв показує, що саме заняття з вироблення досить різних стратегій щодо розв’язання життєвих завдань, які підвищують психологічну стійкість особистості в умовах, які вимагають напруги від духовних сил. Головну роль відіграють, при цьому, не знання, а гнучкість, що дозволяє досить вчасно змінювати та нормалізувати поведінку.

**Розділ 2**

**емпіричне дослідження особливостей   
стресостійкості у студентів-гуманітаріїв**

**2.1. Організація та проведення дослідження стресостійкості**

**у студентів-гуманітаріїв**

Емпіричне дослідження прийомів і навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв проводилося зі студентами 3-го та 4-го курсу юридичного факультету Західноукраїнського національного університету (спеціальність «Психологія»). Загальний обcяг вибірки склав 56 осіб віком 20–22 роки.

На **першому етапі** емпіричного дослідження відбувається підбір психологічних методик задля визначення особливостей стресостійкості щодо студентів-гуманітаріїв. Очевидним є те, що однієї прямої методики задля виявлення особливостей стресостійкості у студентів-гуманітаріїв недостатньо. Тому ми використали цілу низку таких методик, що пов'язані між собою, а також прямо або опосередковано спрямовані на аналіз психологічного благополуччя відносно особистості кожного випробуваного.

Так, для всебічного вивчення стресостійкості у студентів-гуманітаріїв використано ряд діагностичних методик, які застосовуються у комплексі:

1) «Шкали психологічного благополуч­чя» за К. Ріффом;

2) щодо вивчення самооцінки якостей особистості за Т. Дембо та С. Рубінштейном;

3) самоактуалізаційний тест–опитувальник за Е. Шострома (відомий під назвою САТ).

У **методиці «Шкали психологічного благополуч­чя» К. Ріфф** зінтегровано деякі основні позитивні моменти гедоністичного чи евдемонічного підхо­дів щодо прийомів та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв. Нагадаємо, що підхід гедонізму базується на контексті когнітивної і поведінкової психології (А. С. Ватерман та Е. Деси, Д. Каннеман та Р. Райан). Натомість психологічне благополуччя визначається з причини досягнення задоволення та уникнення факту незадоволен­ня, адже задоволення трактується в широкому сенсі – і це не лише тілесне задоволення, але також задо­волення від досягнення значущої мети і результатів. Із погляду представників підходу гедонізму, сам шлях людини до психологічного благополуччя полягає, перш за все, через призму успішної соціальної адапта­ції. Щасливою може бути та людина, яка відповідає при­йнятим в сучасному суспільстві еталонам благопо­луччя, тобто успішний круг ділових та особистісних соціальних контактів, а також можливість не обмежувати себе в придбанні чи споживанні.

До положень евдемонічного підходу близь­ка розробка проблеми щодо психологічного благополуччя, що пов'язане із вивченням її природи. Але замість категорії психологічного благополуччя, російські учені ви­користовують дуже близькі категорії «особистісне здоров'я» та «психологічне здоров'я». Саме поняття «особистісне здоров'я» вводиться у науковий лекси­кон Б. Братусем у рамках багаторівневої моделі щодо психологічного здоров'я людини. Дослідник виділяє рівень психофізіологічного здоров'я, що визначається деякими особливостями мозко­вої і нейрофізіологічної організації актів психічної діяльності; а також рівнем індивідуально–психологічного здоров'я, пов'язаним із здатністю людини швидко побу­дувати адекватні способи реалізації змістових устремлінь. Це може бути вищий рівень (особистісно–смисловий) або рівень особистісного здоров'я, який характеризу­ється якістю смислових відносин особистості.

На­звана модель К. Ріфф включає 6 вагомих компонентів психологічного благополуччя:

* самоприйняття;
* позитивні відносини з тими, хто оточує навколо;
* автономію;
* управління навколишнім середовищем (компе­тентність);
* наявність мети на життєвому шляху;
* зростання особистості.

К. Ріфф вирішує питання: «Що означає бути благополучним із психологічної точки зору?» – на підставі інтеграції різних теорій, що пов'язані із бла­гополуччям, пропонуючи узагальнену модель пси­хологічного благополуччя:

* позитивне відношення не тільки до себе, а й свого минулого життя (або самоприйняття);
* наявність цілей та занять, які додають життю сенс (є цілями в житті);
* здатність виконувати деякі вимоги повсякден­ного життя (називається компетентністю);
* відчуття безперервного розвитку та самореалізації (називається особистісним зростанням);
* відносини з іншими, які пронизані турботою і дові­рою (це є позитивними відносинами з іншими);
* здатність наслідувати власні переконання (ав­тономність).

Окрім цього, дослідники активно приділяють значну ува­гу взаємозв'язкам окремих компонентів щодо психо­логічного благополуччя, а також їх залежності від різних суб'єктивних та об'єктивних чинників. Тому, у даний час активно досліджується зв'язок між свідомістю жит­тя, суверенністю психологічного простору, страте­гією життя, ціннісними орієнтаціями та стратегією поведінки із психологічним благополуччям особистості. На доданок отримано дані щодо зв'язку психологічного благопо­луччя із наступними об'єктивними параметрами:

* 1. станом щодо фізичного і психосоматичного здоров'я (за А. Вороніною, Е. Десі, Р. Райаном, К. Ріффом, Б. Сингером, К. Фредеріком);
* генетичними характеристиками (М. Аргайл і Д. Ліккен, А. Теллеген і   
  А. В. Вороніна);
* зовнішніми обставинами на життєвому шляху: рівнем ма­теріального доходу й освітою, а також статусом та ін. (Н. Бредбурн та Е. Динер, Т. Кассер та М. Райан);
* віком та статтю (М. Аргайл та Е. Дінер, К. Ріфф та П. Фесенко);
* культурною приналежністю та геодемографічним се­редовищем (М. Лінч).

Також визначені психологічні характеристики, що спри­яють психологічному благополуччю особистості:

* середній рівень щодо суверенності психологічного простору (Е. Паніна);
* задоволення особистих базових психологічних потреб (Е. Десі та   
  Р. Райан);
* об’ємні відносини зі світом (Д. Леонтьев);
* самоефективність (А. Бандура);
* «особистісне здоров'я» (за Б. Братусем та ін.).

Думка дослідників базується на тому, що надто важливим чинником психологічного благополуччя виступає особлива значущість для особистості тих чи інших об'єктів в її соціальному оточенні, саме відношення до них та специфіка уявлень про них.

Запропонувавши свою теорію щодо психологічного благополуччя,   
учена К. Ріфф продовжила традиції, які закладені ще Н. Бредбурном, однак критично переглянула свій погляд на психологічне благопо­луччя у вигляді балансу між афектами позитивного і негативного різновиду. Висуваючи тезу про те, що рішення гедонізму проблеми щодо психологічного благополуччя, обов’язково страждає певною обмеженістю, автор створила власну те­орію, грунтом для якої слугували основні концепції, які пов'язані з поняттям «психологічне благополуччя» та по­зитивним психологічним функціонуванням (теорії А. Маслоу і Дж. Роджерса, Р. Олпорта і К. Г. Юнга, зокрема Е. Еріксона). Надана теорія послужила базисом, на ґрунті якого створений оригінальний опитувальник «The scales of psychological well–being», що отримав широке визнання та активно застосо­вується у наукових дослідженнях, які пов'язані із ви­вченням різних сфер щодо психологічного благополуччя.

Методика «Шкали психологічного благополуч­чя» (ШПБ) являє собою адаптований україномовний варі­ант опитувальника «The scales of psychological well– being». Є також варіативність опитувальника. Також адапта­цію пройшла найбільш поширена версія, що містить 84 пункти, за якого на кожну із шести шкал ви­падає по 14 тверджень. Бланк методики виявляє список тверджень. Випробовуваному треба висловити міру згоди чи повної незгоди із самим твердженням, виставивши відмітку на шкалі із шістьма можливих градацій – від абсолютного «згоден» до «не згоден». Респонденту треба обрати найбільш відповідну градацію та закреслювати її кружечком чи підкреслити.

Тут стандартна інструкція має свій зміст: «Запропо­новані твердження стосуються того, як ви від­носитеся до себе й особистого життя. Ми пропонуємо тут погодитися чи не погодитися з кожним із запро­понованих тверджень. Обведіть, будь ласка, цифру, що найкращим чином відображає міру особистої згоди із твердженням. Пам'ятайте, що саме правильних чи неправильних відповідей не існує».

Надані твердження опитувальника повинні мати як прямий (чи позитивний), так і зворотний (або негативний) зміст щодо характеристик психологічного благопо­луччя. Наприклад, пункт 5 виглядає таким чином: «Мені приємно думати про те, що зробив у минулому та сподіваюся зро­бити в майбутньому». Він прямо пов'язаний із характеристикою благополуччя, яка називається «Цілі в житті». Згода із вище зазначеним твердженням свідчитиме на користь володіння випробуваним життєвими ці­лями, отже, його життя є осмисленим. Навпроти ж, згода з пунктом 29 – «Мої повсякденні справи здаються мені банальними і незначними». Він вказуватиме на недостатнє відчуття свідомості життя. Тобто, в да­ному випадку твердження має зовсім зворотний зв'язок із характеристикою «Цілі в житті». Таку конфігу­рацію опитувальника створено для нівелювання негативних ефектів, які виникають за недостатньої щирості випробовуваних під час заповне­ння тесту.

Обробка результатів зводиться напряму до підрахунку набраних балів та переводу балів у низхідну шкалу саме в тих випадках, коли пункт має зворотний зв'язок щодо базової характеристики благополуччя. Набрані бали наприкінці підсумовуються в шкали. Так, Т. Шевеленкова та П. Фесенко за­пропонували розраховувати окремий індекс загального пси­хологічного благополуччя. Він визначається шляхом підсумовування балів, які отримані за всіма шістьма шкалами тесту. Ця оригінальна методика про­йшла психометричні процедури на шляху перевірки надійності та валідності.

Другою у комплексі діагностичних обстежень є **методика «Самооцінка стійкості до стресу».** Суть процедури лежить у тому, що досліджуваний має сам ооцінку стійкості до стресу. У результаті методики доступно виявити один із 9 рівнів стресостійкості. Вони називаються дуже низький і низький, нижче від середнього і трохи нижчий від середнього, середній і трохи вищий від середнього, вищий від середнього і високий, а також дуже високий. Коли у досліджуваного виявлено 1–й або 2–й рівні стійкості відносно стресу (або дуже низький і низький відповідно), тоді для нього необхідно змінювати спосіб життя і проводити корекційну програму. Саме тому апропонована наступна інструкція: «Прочитайте наведені у тесті запитання (твердження) й оберіть одну з трьох відповідей, які звучать як «дуже рідко», «час від часу» або «часто». Обведіть той бал, який відповідає Вашій відповіді».

Третьою у комплексі діагностичних обстежень є **самоактуалізаційний тест–опитувальник Е. Шострома (САТ).** Він ґрунтується на теорії самоактуалізації А. Маслоу, а також концепціях психологічного сприйняття часу та часової орієнтації суб’єкта Ф. Перзла та Р. Мея. Тут також вагомими є ідеї К. Роджерса й інших теоретиків екзистенціально–гуманістичного напрямку психології. Питання для нього відібрані з великої вибірки критичних, зокрема, поведінкових індикаторів. Вони ставляться конкретно і доцільно.

Самоактуалізаційний тест має 126 пунктів. Із них кожен пропонує на вибір два судження різного характеру (ціннісного чи поведінкового). Останні не обов’язково стають сутнісно альтернативними. Однак обстежуваному все ж таки пропонується вибрати із них те, що найбільшою мірою відповідає його уявленням або звичному способу поведінки. Надалі самоактуалізаційний тест вимірює самоактуалізацію за рахунок двох базових і дванадцятьох додаткових шкал. Базовими стають шкали компетентності в часі та підтримці. Вони незалежні одна від одної та, на відміну від додаткових, взагалі не мають загальних пунктів. Дванадцять додаткових шкал здатні утворювати шість парних блоків. Тут кожен пункт входить до однієї чи більше додаткових шкал та, здебільшого, в одну базову. Надалі додаткові шкали долучаються до змісту основних, адже складаються з тих же пунктів опитувальника. Така структура тесту дозволяє діагностувати надто велику кількість показників, однак не збільшує при цьому обсяг тесту.

Проаналізовані методики дають змогу широко розглянути складові стресостійкості у студентів-гуманітаріїв, а також врахувати рівень їх домагань та особистісного здоров’я, професійні уявлення й адаптованість до професії та соціальну ситуацію розвитку. На ґрунті аналізу емпіричних даних, які одержані за рахунок проаналізованих методик, визначено одразу три рівні стресостійкості у студентів-гуманітаріїв – високий, середній і низький.

**2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження**

**стресостійкості у студентів-гуманітаріїв**

Методика емпіричного дослідження передбачала тестування респондентів за рахунок проаналізованих методик. У ході дослідження, на основі методик із охарактеризованого психодіагностичного комплексу (це методика «Шкали психологічного благополуч­чя» К. Ріфф; а також «Самооцінка стійкості до стресу» і самоактуалізаційний тест–опитувальник Е. Шострома (САТ)) максимально правдиво визначено особливості стресостійкості майбутніх фахівців із соціальної сфери.

Проведення **методики під назвою «Шкали психологічного благополуч­чя» К. Ріфф** дало змогу виміряти дані щодо психологічного благополуччя випробуваних як основну передумову стресостійкості. У ході обробки результатів методики ті пункти, які підкреслені і виділені жирним шрифтом у класичному ключі, за умови обробки переводилися у шкалу, що сходить до­низу: 6, 5, 4, 3, 2, 1. А решта пунктів (вони у методиці не виділені) при обробці пере­водилися у іншу шкалу, яка підіймається вгору, від 1 до 6. На основі результатів дослідження щодо психологічного благополуччя на основі проведеної методики К. Ріффа складався звіт, а всі результати вносилися до таблиці 2.1.

***Таблиця 2.1***

**Розподіл рівнів психологічного благополуччя за опитувальником**

**«Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Шкали** | **Високий рівень** | | **Середній рівень** | | **Низький рівень** | |
| Кіл–ть | % | Кіл–ть | % | Кіл–ть | % |
| Автономність | 16 ос. | 25,4% | 37 ос. | 58,7% | 10 ос. | 15,9% |
| Компетентність | 14 ос. | 22,2% | 29 ос. | 46% | 20 ос. | 31,8% |
| Особистісний ріст | 25 ос. | 39,7% | 36 ос. | 57,1% | 2 ос. | 3,2% |
| Позитивні відносини | 27 ос. | 42,9% | 30 ос. | 47,6% | 6 ос. | 9,5% |
| Мета в житті | 31 ос. | 49,2% | 29 ос. | 46% | 3 ос. | 4,8% |
| Самоприйняття | 20 ос. | 31,7% | 38 ос. | 60,3% | 5 ос. | 8% |
| Загальний показник | 32 ос. | 50,8% | 16 ос. | 25,4% | 15 ос. | 23,8% |

Середні бали показників на основі методики «Шкала психологічного благополуч­чя» за К. Ріффом подані на рис. 2.1.

**Рис. 2.1. Середні бали показників за методикою**

**«Шкали психологічного благополуччя» К.Ріфф**

Із наданої таблиці бачимо, що компоненти з питань психологічного благополуччя типу «автономність», «компетентність», «особистісне зростання» і «самоприйняття» у вагомій більшості респондентів розвинені на середньому рівні. Важливо відзначити також, що більшість майбутніх фахівців-гуманітаріїв показали низький рівень за даними «компетентності». Це свідчить про наявне відчуття власного безсилля, а також нездатність щось поміняти у своєму житті. Таким студентам важко досягти поставленої мети, адже вони часто опускають руки та зупиняються ще на півдорозі до мети. Недостатній рівень компетентності завжди заважає майбутньому спеціалісту рухатися у напрямку саморозвитку.

Позитивно, що за шкалами «особистісний ріст» та «мета у житті» зовсім невеликий відсоток респондентів показали низький результат, а наявні середні бали за такими шкалами були найвищими (рис. 2.1). Це також означає, що майбутні фахівці-гуманітарії прагнуть розвиватися та дізнаватися нове, зокрема, будувати своє майбутнє. Натомість, більшість випробуваних показали досить високий рівень розвиненості компонента «мети у житті». Це також означає, що вони досить розсудливо підходять до свого життя та цінують минулий досвід, бажаючи паралельно отримати новий. Студенти, зокрема, прагнуть наповнювати життя досить яскравими подіями, а, значить, і змістом.

Не дивлячись на середні показники, в основному, майже по всіх компонентах, загальний показник благополуччя у студентів є досить високим. 50,8% випробуваних є задоволеними своїм життям, і тільки 25,4 % – не у повній мірі відчувають стан благополуччя. Важливо також відзначити, що 23,8% респондентів (це майже чверть випробуваних) узагалі не задоволені своїм життям. Причина для цього полягає у надмірній залежності від думки інших, а також конформізму і нездатності протистояти зовсім різним життєвим ситуаціям. Ці студенти взагалі не відчувають у собі сил повноцінно відстоювати свою думку, а тому «долучаються» до загальної маси.

Треба відзначити, що загалом у студентів саме відчуття психологічного благополуччя набуває середній рівень, і це дозволяє говорити про недостатній розвиток стресостійкості випробуваних у цілому і за окремими складовими конструкту стресостійкості особистості. Саме у студентів існують резерви щодо досягнення високих показників стресостійкості (це високий рівень прояву психологічного благополуччя, який перебуває у межах 61–84 балів).

Проведення **методики «Самооцінка стійкості до стресу» на**дало змогу визначити рівень самооцінки респондентів щодо стійкості до стресу. У результаті методики виявлено наявність у досліджуваного одного із 9 рівнів стресостійкості: надто низького; низького; значно нижчого від середнього; трохи нижчого від середнього; середнього; трохи вищого від середнього; значно вищого від середнього; високого чи дуже високого.

На основі результатів дослідження самооцінки щодо стійкості до стресових ситуацій за методикою «Самооцінка стійкості до стресу» складався окремий звіт, а результати вносилися у таблицю 2.2.

*Таблиця 2.2*

**Розподіл рівнів самооцінки стійкості відносно стресу за опитувальником «Самооцінка стійкості до стресу»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Рівні** | **Результати** | |
| Кіл–ть | % |
| дуже низький | 8 ос. | 14,4% |
| низький | 7 ос. | 12,6% |
| нижче від середнього | 5 ос. | 9% |
| трохи нижчий від середнього | 8 ос. | 14,4% |
| середній | 11 ос. | 19,8% |
| трохи вищий від середнього | 6 ос. | 10,8% |
| вищий від середнього | 5 ос. | 9% |
| високий | 5 ос. | 9% |
| дуже високий | 1 ос. | 1,8% |

Середні бали за показниками, отриманими за методикою «Самооцінка стійкості до стресу», надані на рис. 2.2.

**Рис. 2.2. Середні бали показників самооцінки стійкості до стресу**

**за методикою «Самооцінка стійкості до стресу»**

Із представленої таблиці бачимо, що надто низький рівень самооцінки стійкості відносно стресу продемонстрували 14,4 % випробуваних, низький – 12,6%, а нижче від середнього – 9%, тим паче трохи нижчий від середнього – 14,4%, середній – 19,8%, а трохи вищий від середнього – 10,8%, натомість вищий від середнього – 9%, а високий – 9% і дуже високий рівень – 1,8%. Це також свідчить про недостатній рівень розвитку отриманої самооцінки стійкості щодо стресу у випробуваних.

Особливого значення для визначення стійкості до стресу набуло визначення результатів діагностики щодо самоактуалізованості студентів. Саме для цього використано **самоактуалізаційний тест–опитувальник Е. Шострома** (САТ).

За узагальненими показниками тестування, треба зробити висновок щодо середніх тестових оцінок респондентів, що розташувалися в діапазоні від 41 до 59 балів, тобто, у наявному розвитковому форматі самоактуалізації. За отриманими даними десяти вимірювальних шкал із 14 наявних надто середні результати респондентів припадають у межу середніх оцінок, а це вказує на статистично достовірну психологічну норму. Раніше отримані результати дослідження щодо рівня самоактуалізації студентів можна надати наочно у вигляді окремої таблиці (табл. 2.3).

*Таблиця 2.4*

**Середній показник рівня самоактуалізації студентів**

**за опитувальником САТ**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Шкали** | **Менше 45 балів (низький рівень)** | **45–55 балів (середній рівень)** | **55–70 балів (високий рівень)** | **Псевдосамо–актуалізація** |
| 1 | Орієнтація у часі | 42,59% | 44,44% | 12,97% | 0,00% |
| 2 | Опора (або підтримка) | 45,74% | 50,56% | 0,00% | 3,70% |
| 3 | Ціннісні орієнтації особистості | 38,89% | 40,74% | 11,11% | 9,26% |
| 4 | Гнучкість поведінки | 33,33% | 37,04% | 29,63% | 0,00% |
| 5 | Сензитивність особистості | 18,52% | 55,56% | 24,07% | 1,85% |
| 6 | Спонтанність поведінки | 44,44% | 33,33% | 20,37% | 1,86% |
| 7 | Самоповага особистості | 14,81% | 50,00% | 33,33% | 1,86% |
| 8 | Самоприйняття | 20,75% | 43,40% | 33,96% | 1,89% |
| 9 | Погляд на природу особистості | 25,00% | 51,92% | 23,08% | 0,00% |
| 10 | Синергічність | 47,17% | 26,42% | 24,53% | 1,88% |
| 11 | Прийняття агресії особистості | 18,51% | 55,56% | 20,37% | 5,56% |
| 12 | Контактність | 45,24% | 45,32% | 7,55% | 1,89% |
| 13 | Пізнавальні потреби особистості | 58,49% | 28,30% | 11,32% | 1,89% |
| 14 | Креативність | 50,00% | 35,19% | 12,96% | 1,85% |
| Середні показники | | 35,97% | 42,7% | 18,94% | 2,39% |

Результати, наведені у таблиці, підтверджують сам факт, що отримані тестові оцінки щодо рівня самоактуалізації студентів у своїй більшості розташовані в діапазоні самоактуалізації. Найбільший відсоток з усіх респондентів (це приблизно дві третини − 61,64 %) потрапляють у межі 45–70 стандартних Т–балів. Звідси випливає загальна картина самоактуалізації – це «хороша норма», яка виражена 48,75 балів.

Констатувати низькі показники самоактуалізації можна за даними чотирьох вимірювальних шкал. Це також стосується вимірів «синергічність» і «спонтанність поведінки», «пізнавальні потреби» і «креативність», де отримані більш низькі результати від середньостатистичної норми. Натомість останні характеризують студентів у вигляді людей, які піддаються зовнішньому впливу, саме тому в житті керуються не лише своїми цінностями, а також настановленнями від людей, що їх оточують. Ознакою самоактуалізації є «керована зсередини особистість». Якщо вона піддається зовнішнім впливам, тоді є завжди вільною у виборі дій та вчинків.

За результатами дослідження особливостей щодо самоактуалізації студентів побудовано діаграму (рис. 2.3).

**Рис. 2.3. Середні бали показників за методикою САТ Е. Шострома**

Як видно, 23% випробуваних продемонстрували надто низький рівень самоактуалізації, 56% респондентів – середній, а 21% – високий. Це, безумовно, говорить про досить невисокий рівень стійкості відносно стресу.

На ґрунті узагальнення результатів дослідження отриманого позитивного ставлення до здоров’я у рамках психологічного благополуччя студентів-майбутніх фахівців за вище зазначеними трьома методиками визначено рівні стресостійкості у респондентів (див. параграф 2.1).

Надалі кількісні характеристики стресостійкості у майбутніх фахівців подані у таблиці 2.4.

*Таблиця 2.4*

**Розподіл рівнів стресостійкості студентів**

|  |  |
| --- | --- |
| **Рівень прояву** | **Випробувані, %** |
| Низький рівень | 25,2% |
| Середній рівень | 46,1% |
| Високий рівень | 28,7% |

За результатами дослідження рівнів стресостійкості студентів-гуманітаріїв побудовано діаграму (рис. 2.4).

**Рис. 2.4. Розподіл рівнів стресостійкості студентів-гуманітаріїв, %**

Як видно (за рахунок таблиці та діаграми), 25,2% респондентів характеризуються досить низьким рівнем щодо стресостійкості, а це включає також невисокий рівень опірності усім стресам, 46,1% респондентів – середнім та 28,7% випробуваних – високим рівнем, що актуалізує необхідність розробки тренінгової програми у рамках формування прийомів та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв.

**Висновки до розділу 2**

Емпірично досліджено особливості стресостійкості випробуваних студентів. З метою всебічного вивчення предмета дослідження залучено діагностичний комплекс методик, який складається із: «Шкали психологічного благополуч­чя» за К. Ріффом; «Самооцінки стійкості до стресу»; самоакту-алізаційного тесту–опитувальнику за Е. Шостромом (САТ). Проаналізовані методики надають змогу дуже широко розглянути складові стресостійкості студентів-майбутніх фахівців, враховуючи рівень домагань, а також особистісного здоров’я, професійні уявлення та соціальну ситуацію розвитку.

На ґрунті аналізу емпіричних даних, які одержані за рахунок вище перерахованих методик, визначено одразу три рівні стресостійкості студентів – це високий, середній та низький. Визначено, що 25,2% випробуваних характеризуються низьким рівнем щодо стресостійкості, 46,1% – середнім і 28,7% – високим, що актуалізувало необхідність програми формування здібності встояти перед стресами у студентів-гуманітаріїв.

**Розділ 3**

**Технології формування стресостійкості   
у студентів-гуманітаріїв**

**3.1. Психологічні засоби формування стресостійкості**

**у студентів-гуманітаріїв**

Особистість є особливо вразливою за умови появи професійних стрес–синдромів у моменти криз свого становлення у вигляді професіоналу. Надто непродуктивний вихід із них спотворює подальший професійний розвиток, що виглядає як стійкі синдроми стресової ситуації (або хронічні стани зниженої працездатності та деструкції). Протягом професійної діяльності багато якостей студентів гуманітарного профілю не користуються попитом, у тому числі, внутрішньоособистісний стрес. Такі умови сприяють розвитку професійних акцентуацій – тобто, надмірно виражених якостей, що надто негативно позначаються на діяльності чи поведінці фахівця.

Дослідники вказують, що саме виконання професійної діяльності багато років підряд, за умови хорошої адаптивності, повинно супроводжуватися особистісним та професійним ростом, а також задоволеністю працею та підвищенням продуктивності. Навіть у цьому випадку, неминучим є виникнення періодів стабілізації. На початкових стадіях вони надто недовготривалі, а у подальшому збільшуються. У надто крайніх випадках це призводить до професійної стагнації студентів-гуманітаріїв. Остання переживається як психологічний стрес. У разі недостатності адаптивних можливостей переживання стресової ситуації, це виявляється у стійких стрес–синдромах.

Відомо, що психологічна допомога у вигляді профілактики стає найбільш ефективним засобом щодо запобігання негативному впливу тяжкої психічної травми саме на психічне здоров’я людини, у тому чис­лі, дітей та підлітків. Однією з причин щодо зростання кількості пацієнтів із психічною патологією, зокрема тих, у кого діагностуються посттравматичні стресові розлади та інші психічні порушен­ня, спричинені впливом життєвонебезпечних ситуацій, стає майже повна відсутність програм щодо профілактичної спрямованості.

Профілактика професійного стресової ситуації базується одразу на чотирьох принципах валеології [20, с. 27].

1. Покращення стійкості щодо стресової ситуації. Потрібно готувати людей до проходження різних ситуацій і вчити управляти особистими емоціями.

2. Позбавлення від психічної напруги та оптимальна реакція на негативні емоції.

3. Психокорекція. За умови виникнення гострих короткочасних стресів, вона викликає:

а) цілий комплекс рухів, особливо ритмічних та досить важких, за яких катехоламіни використовуються та руйнуються;

б) релаксацію;

в) самонавіювання;

г) активне використання зовнішніх розслаблюючих факторів (це музика, запахи і природні фактори).

При хронічних стресах, які виступають результатом умов життя, особистості потрібно позбавитись стрес–продукуючих моментів та стереотипів, а також змінити образ життя та поведінку, образ думок та почуттів на більш позитивні [23, с. 5].

Ураховуючи, що програми превентивної психологічної допомоги стають найбільш ефективним втру­чанням із метою запобігання негативному впливу екстремальних подій саме на психіку людини, то сама роз­робка комплексу заходів із первинної й вторинної профілактики професійного стресової ситуації виступає однією з актуальних проб­лем психології. Під базовою, первинною профілактикою професійного стресової ситуації мають на увазі роботу із популяцією умовно здорових людей, де існує певна кількість осіб із груп ризику. Також тут використовується система заходів, які спрямовані на формування стресостійких форм по­ведінки і розвиток особистісних ресурсів та копінг–механізмів із одночасною корекцією дезадаптивних їх форм. Вторинна профілактика повністю спрямована на пацієнтів із посттравматичним стресом задля попередження реци­дивів захворювання і його хронізації, а також розвитку коморбідних розладів (тобто, депресій і хімічних залеж­ностей), плюс формування хронічних змін особистості через пережиту катастрофу [26, с. 44].

Надалі побудова профілактичних програм проводиться із урахуванням основних факторів та умов формування професійного стресової ситуації: тобто, особливостей травматичної події, зокрема, наявності негативних «професійних» чинників, а також соціально–демографічних та соці­ально–економічних характеристик, плюс анамнестичних даних, та соціально–психологічних і індивідуально–психологічних особливостей.

Сама проблема ідентифікації стрес–чинників стає ак­туальною під час вирішення питань організації необ­хідної психосоціальної допомоги працівникам. Виділення подібних «пускових» факторів, які здатні з більшою вірогідністю викликати психічні порушен­ня, зокрема, розвиток професійного стресової ситуації, визначає окрему групу первинних стрес–чинників, що необхідно у першу чергу подо­лати (чи зменшити їх вплив). Виділення «підтримуючих» патоген­них факторів дозволить визначити окрему групу вторин­них стрес–чинників, що пов’язані зі стресогенними ситуаціями на роботі, однак самостійно не призводять до формування професійного стресової ситуації. З метою проведення ефективних профілактичних заходів необхідним стає визначення «антистресових» факторів, що призводять до зниження стресогенного впливу від виробничих ситуацій [25, с. 8].

Профілактика професійної стресової ситуації повинна набути комплексного характеру, і базуватися на мультидисциплінарному підході й містити психологічні та соціальні заходи. Психосоціальна підтримка стає ключовим фак­тором щодо подолання наслідків стресових ситуацій не тільки на рівні окремої людини, але й на рівні різних соціальних і професійних, груп. Заходи із психологічної підтримки здійснюються не лише на робочому місці, але також у позаробочий час. Вони можуть містити психодіагностику, а також індиві­дуальне консультування, зокрема, програми взаємної підтримки і психокорекційну роботу тощо.

Профілактичні заходи з розвитку професійного стресової ситуації та його ускладнень обов’язково повинні відбуватись відповідно до принципу етапності і включати психокорекційні та психотерапевтичні заходи, а також відповідне лікування хронічних соматичних та нерво­во–психічних захворювань, і зменшення впливу негативних «професійних» чинників, а також поліпшення виробничо–побутових умов та сімейних стосунків, зокрема, підвищення рівня інформованості з питання отри­мання спеціалізованої психологічної до­помоги тощо [32, с. 104].

При виробленні навичок стресостійкості студентів гуманітарного профілю досить ефективними є копінг–стратегії, тобто, підходи щодо співіснування з труднощами та врегулювання взаємовідносин із навколишнім середовищем. Такі стратегії пов’язані з життєстійкістю та стресостійкістю.

Перша стратегія – це така конфронтація, або протистояння ситуації: наприклад, агресивна установка у студентів гуманітарного профілю по відношенню до важких життєвих обставин, якщо ці ситуації сприймаються ними як ворожа сила, яку треба перемогти та/чи знищити. Ця стратегія є виграшною, якщо ситуація персоніфікована: наприклад, у реальності є конкретний загрозливий об'єкт, що, за умови нейтралізації, повністю припинить свою шкідливу дію. Тоді усе буде в порядку: енергія протистояння буде спрямована чітко та адресно, а це забезпечує максимум ефекту. Однак внаслідок застосування такої стратегії людина часто сама переступає закон, і починає діяти за принципом «око за око». Коли загроза не персоніфікована, тоді застосування такої стратегії виливається у особливу боротьбу «з вітряками».

Інша стратегія – дистанціювання від проблеми чи відкладання її вирішення. У такому разі намагається подивитися на проблему «через скло», адже це добре допомагає у ситуації спілкування з так званим «психологічним вампіром». Адже якщо його не сприймати як реальний об'єкт та не реагувати на його напади дуже гостро, його позбавляють енергетичного підживлення та зводять нанівець усі його зусилля – тобто, так можна виграти бій. При цьому, якщо таку стратегію застосовувати неграмотно, наприклад, застосувати її в якості реакції на виявлення важкого захворювання (це може бути у себе чи близьких), тоді справа може закінчитися надто погано.

Третій варіант реакції – це стратегія самоконтролю, інакше кажучи, прагнення регулювати свої почуття та дії. Часто стратегія самоконтролю є дієвою та виручає під час форс–мажорів на зразок стихійних лих, або техногенних катастроф (у таких умовах найбільші шанси на виживання має тільки той, у кого ясна голова та тверезі думки), а також у сварках, коли за силою обидві сторони рівні. Однак навіть ця стратегія набагато менше ефективна в ситуації, якщо супротивник починає блефувати і його треба просто налякати демонстрацією сили. У цьому разі опанування гніву принесе швидше шкоду, аніж користь: противник може перейти у наступ, сприймаючи таку поведінку за слабкість суперника. А надмірне «зарегулювання» особистих емоційних станів призводить до виникнення перенапруги та провокує виникнення психосоматичних захворювань.

Четверта стратегія основана на пошуці соціальної підтримки, а також на зверненні по допомогу до інших осіб. Вона буває потрібною і дієвою в ситуації горя, адже наодинці з нещастям може залишатися далеко не кожна людина. Однак терапія соціумом виправдано лише тоді, коли сталося дійсно щось надзвичайне. Якщо ж така стратегія пошуку соціальної підтримки використовується надто часто, та якщо самостійно ніякого вантажу людина нести взагалі не бажає – це саме свідчить про її особисте невміння вирішувати проблеми та про деяку інфантильність.

П’ятий варіант – це стратегія прийняття відповідальності. Такий шлях обирають сильні та зрілі люди, які передбачають визнання власних помилок та їх аналіз із метою не допущення повторів. Небезпека стратегії прийняття відповідальності полягає лише в одному: надмірно відповідальні люди можуть надто далеко зайти по цьому шляху та уподібнитися піонеру, який завжди відповідає за все навколо. А це теж невірно. Адже багато що їм взагалі не під силу: стихійні лиха, чи раптові хвороби близьких – усе це лежить поза межами нашого контролю, і нести важкий тягар відповідальності буквально за все підряд, що відбувається в цьому житті, – це прямий шлях до неврозу.

Є ще один спосіб відреагувати – це стратегія планового розв’язання проблеми, яка передбачає вироблення плану порятунку та чітке його дотримання. Плюси такої стратегії планового розв’язання проблеми очевидні, особливо коли виникає небезпека, чи вона тільки насувається, а мінуси – такі самі, що й у попередньому варіанті. Значить, коли ситуація знаходиться поза межами можливості особистості контролювати її, тоді стратегія планового розв’язання проблеми взагалі не працює.

Сьома стратегія – це і є позитивна переоцінка того, що тут відбувається. Будь–яку подію, у тому числі, найбільш негативну, можна переоцінити у досить позитивному ключі та побачити у ній якийсь сенс та позитивний момент. Відома історія щодо людини, яка, ставши інвалідом–колясочником після аварії, почала вбачати у цьому сенс, та повністю змінила напрям свого розвитку як особистості: у неї акцент із фізичного і матеріального повністю змістився на розвиток духовного. Однак, якщо перед обличчям небезпеки зосередитися одразу не на тому, як саме її можна мінімізувати, а на тому, як «гідно прийняти удар долі», тоді позитивна переоцінка того, що відбувається, стає неефективною.

Універсальною стратегією вироблення навичок щодо стресостійкості у студентів гуманітарного профілю стає формування соці­альної компетентності та розвиток осо­бистості у цілому, у т.ч. адекватних копінг–механізмів, а також фрустраційної толерантності та стресостійкості. Конкретні профілактичні заходи, які спрямова­ні на запобігання негативним психіатричним та медико–психологічним наслідкам професійної діяльності, можуть розділятися на три основних блоки заходів, що здійснюються у якийсь період: що передує стресогенній ситуації; або під час самої стресогенної ситуації; або після завершення цих факторів.

**3.2. Обґрунтування тренінгової програми формування**

**стресостійкості у студентів-гуманітаріїв**

Програма розробленого нами тренінгу розрахована на студентів гуманітарного профілю для попередження ознак стресового стану. Тут оптимальна кількість учасників - від 9 до 14 осіб. Психологічний тренінг спрямований на розвиток особистості, а також усвідомлення особистої життєвої позиції і формування ефективних навичок стресостійкості, зокрема, отримання навичок самоконтролю і конструктивного вияву негативних імпульсів у поведінці.

*Таблиця 3.1*

**Тематичний план тренінгу**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Види роботи** | **Орієнтовна тривалість, хв.** | **Необхідні матеріали** |
|  | **Заняття 1** | **90** |  |
| 1 | Вправа–привітання | 5 | Плакат з правилами |
| 2 | Гра із назвою «Снігова куля» | 10 |  |
| 3 | Інформаційне повідомлення на тему «Стреси в нашому житті» | 10 |  |
| 4 | Мозковий штурм на тему «Чим це пояснюється» | 10 |  |
| 5 | Робота в групах. Повідомлення на тему «Протидія стресової ситуації » | 20 | Папір і ручки, олівці і заготовлені картки з таблицями |
| 6 | Інформаційне повідомлення на тему «Стрес і негативне мислення». Притча із назвою «Всього лише відображення» | 15 |  |
| 7 | Підведення підсумків. Обговорення за темою «Мої враження від заняття» | 5 |  |
| 8 | Вправа під назвою «Посмішка по колу» | 5 |  |
|  | **Заняття 2** | **90** |  |
| 1 | Вправа під назвою «Незакінчене речення» | 10 |  |
| 2 | Гра на тему «Відгадай емоцію» | 10 |  |
| 3 | Дискусія за темою «Чи потрібно вчитись володіти своїми емоціями» | 15 |  |
| 4 | Робота в групах. Вправа під назвою «Позитивне мислення» | 20 | Папір і ручки, маркери і картки |
| 5 | Вправа під назвою «Потік вітру» | 10 |  |
| 6 | Гра «Асоціація» | 15 |  |
| 7 | Вправа за темою «Крок – раз!» | 10 |  |
|  | **Заняття 3** | **45** |  |
| 1 | Вправа за темою «Мій настрій сьогодні» | 5 |  |
| 2 | Мозковий штурм під назвою «Що таке стрес» | 5 |  |
| 3 | Інформаційне повідомлення за темою «Стресори екстремальних ситуацій» | 10 |  |
| 4 | Робота в групах під назвою «Як опанувати стрес» | 10 | Папір і олівці, маркери і картки |
| 5 | Вправа під назвою «Компліменти» | 10 |  |
| 7 | Обговорення за темою | 5 |  |
|  | **Заняття 4** | **90** |  |
| 1 | Вправа під назвою «Незакінчене речення» | 15 |  |
| 2 | Гра під назвою «Кому це належить» | 15 |  |
| 3 | Мозковий штурм за темою «Що таке стресостійкість» | 10 |  |
| 4 | Інформаційне повідомлення за темою «Стрес та емоційне благополуччя» | 5 |  |
| 5 | Робота в групах. Вправа під назвою «Уміння і навички протистояння стресам» | 15 | Папір і олівці, маркери і плакати |
| 6 | Тест за темою «Твій рівень стресостійкості» | 10 |  |
| 7 | Вправа під назвою «Я в майбутньому» | 10 |  |
| 8 | Вправа за темою «Дерево» | 5 |  |
| 9 | Вправа за темою «Струм по колу» | 5 |  |
|  | **Заняття 5** | **90** |  |
| 1 | Вправа за темою «Правила роботи групи» | 5 | Плакат із правилами роботи групи |
| 2 | Вправа під назвою «Відгадай настрій» | 5 |  |
| 3 | Вправа під назвою «Мої цінності» | 15 | Плакат за темою «Мої і наші цінності» |
| 4 | Інформаційне повідомлення за темою «Життєві цінності» | 5 |  |
| 5 | Робота в групах за темою «Найголовніші цінності мого життя» | 15 | Папір і олівці, маркери і плакати |
| 6 | Притча під назвою «Найважливіші речі» | 10 |  |
| 7 | Інформаційне повідомлення за темою «Стрес і здоров’я» | 5 |  |
| 8 | Гра під назвою «Перешкода» | 25 |  |
| 9 | Вправа за темою «Побажання» | 5 |  |
|  | **Заняття 6** | **90** |  |
| 1 | Вправа–привітання за темою «Блукаючі вогники» | 5 |  |
| 2 | Гра під назвою «Снігова куля» | 10 |  |
| 3 | Мозковий штурм за темою «Що таке інтелект? Від чого він залежить?» | 10 | Папір і ватмани, ручки і маркери |
| 4 | Інформаційне повідомлення за темою «Стрес і розвиток інтелектуальних задатків» | 10 |  |
| 5 | Вправа під назвою «Митець чи мислитель» | 10 |  |
| 6 | Робота в групах під назвою «Як налаштувати мозок на потрібну хвилю» | 25 |  |
| 7 | Вправа під назвою «Джерело енергії» | 5 |  |
| 8 | Вправа під назвою «Верба–тополя» | 5 |  |
| 9 | Вправа–обговорення під назвою «Мої враження від заняття» | 5 |  |
| 10 | Вправа під назвою «Посмішка по колу» | 5 |  |
|  | **Заняття 7** | **45** |  |
| 1 | Привітання. Вправа під назвою «Незакінчене речення» | 5 |  |
| 2 | Гра під назвою «Колективне інтерв’ю» | 5 |  |
| 3 | Вправа під назвою «Коло знань» | 10 | Картки |
| 4 | Робота в групах за темою «Стресова ситуація» | 10 |  |
| 5 | Мозковий штурм під назвою «Що заважає людям поводитися гідно і впевнено» | 5 | Картки |
| 6 | Інформаційне повідомлення за темою «Упевнена поведінка» | 5 |  |
| 7 | Вправа під назвою «Крок – раз!» | 5 |  |
|  | **Заняття 8** | **90** |  |
| 1 | Вправа–привітання | 5 |  |
| 2 | Вправа під назвою «Незакінчене речення» | 5 |  |
| 3 | Вправа під назвою «Твір – казка» | 20 | Папір, ручки і маркери |
| 4 | Вправа – проективний малюнок під назвою «Що мене обурює» | 20 |  |
| 5 | Гра під назвою «Тух–тібі–дух» | 5 |  |
| 6 | Вправа під назвою «Вільний» | 20 |  |
| 7 | Міні–лекція за темою «Невдача й помилка як стимул для саморозвитку» | 5 |  |
| 8 | Обмін враженнями від заняття | 5 |  |
| 9 | Вправа під назвою «Побажання» | 5 |  |

Як вважають психологи, процес подолання стресових ситуацій може відбуватись за умови дотримання принципів, на ґрунті яких формується система стратегій щодо відновлення психічної рівноваги:

а) *принцип задоволення* спрямований на здійснення психологічного захисту на базі виявлення максимального ступеня у емоційному добробуті, що можливий в умовах несприятливої ситуації. Механізм реалізації такого високого ступеня базується на когнітивній та емоційній інфантильності особистості;

б) *принцип реальності* примушує тверезо підходити до світу, де рух до якої–небудь мети розглядається не тільки як прямолінійний процес підйому по нових сходинках, а припускає довгі та обхідні шляхи і непрямі засоби. Саме психологічний механізм реалізації принципу реальності базується на здатності до терпіння;

в) *принцип цінності* підкреслює необхідність побудови систем різноманітних життєвих альтернатив на єдиній ціннісній підставі, на основі чого кожна з альтернатив отримує свою оцінку. Такий пріоритетний список оцінок слугує інструментом раціоналізації ситуації, що треба перебороти;

г) *принцип творчості* підкреслює самовдосконалення особи, а також активне і свідоме творення людиною самої себе, і це не лише в ідеальному змісті, але й на базі практичного втілення ідей у кризових ситуаціях [27, с. 51-52].

Представникам професій підвищеного ри­зику рекомендовано задіювати найбільш значущі профілактичні захо­ди. Це ефективний професійний відбір і високий рівень професійної підготовки; а також заходи, що спрямова­ні на формування готовності до ведення діяльності у екс­тремальних умовах; зокрема, розвиток психічної стійкості у стресових ситуаціях і психо­профілактичне забезпечення професійної діяль­ності на сучасному рівні (це спеціальні організаційні, а також психокорекційні і психотерапевтичні втручання).

**3.3. Перевірка ефективності тренінгової програми**

**формування стресостійкості у студентів-гуманітаріїв**

Після завершення тренінгової програми розвитку щодо умінь та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв, в експериментальній групі проведено повторне обстеження випробуваних і здійснено порівняння результатів одразу двох діагностичних зрізів. Завдяки проведенню другого зрізу, на ґрунті проведення методик із охарактеризованого психодіагностичного комплексу, успішно визначено зміни у рівнях розвитку умінь та навичок щодо стресостійкості у студентів-гуманітаріїв. Обробка результатів здійснювалася також, як і у першому зрізі.

Методика емпіричного дослідження передбачала проведення тестування респондентів, які брали участь у тренінгу, за рахунок раніше проаналізованих методик. У ході другого діагностичного зрізу, на ґрунті методик із охарактеризованого психо-діагностичного комплексу визначено деякі особливості розвитку умінь та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв.

Проведення **методики під назвою «Шкала психологічного благополуч­чя» К. Ріфф** дало змогу виміряти рівень щодо психологічного благополуччя випробуваних. За результатами дослідження наявності психологічного благополуччя за вище зазначеною методикою складався звіт, а результати - вносилися у таблицю 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Розподіл рівнів психологічного благополуччя за опитувальником**

**«Шкали психологічного благополуччя» К.Ріфф**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Шкали** | **Високий рівень** | | **Середній рівень** | | **Низький рівень** | |
| І зріз, % | ІІ зріз, % | І зріз, % | ІІ зріз, % | І зріз, % | ІІ зріз, % |
| Автономність особистості | 25,4% | 28,2% | 58,7% | 62,3% | 15,9% | 9,5% |
| Компетентність | 22,2% | 26,8% | 46% | 51,3% | 31,8% | 21,9% |
| Особистісний ріст | 39,7% | 43,9% | 57,1% | 62,3% | 3,2% | 6,2% |
| Позитивні відносини особистості | 42,9% | 45,2% | 47,6% | 50,2% | 9,5% | 4,6% |
| Мета в житті | 49,2% | 53,1% | 46% | 48,9% | 4,8% | 0% |
| Самоприйняття особистості | 31,7% | 36,1% | 60,3% | 64,3% | 8% | 2,4% |
| Загальний показник | 50,8% | 56,4% | 25,4% | 31,8% | 23,8% | 11,8% |

Середні бали показників, отрмані за методикою «Шкали психологічного благополуч­чя» К. Ріфф, повністю подані на рис. 3.1.

Із представленої таблиці бачимо, що доступні рівні розвитку компонентів типу «автономність» і «компетентність», «особистісне зростання» і «самоприйняття», у респондентів з експериментальної групи підвищилися. Треба відзначити, що великий відсоток майбутніх фахівців виявили вищий рівень за шкалою «компетентності». Також позитивним є те, що за шкалами «особистісний ріст» та «мета у житті», ці студенти показали високий результат (рис. 2.1). Вагома кількість випробуваних показали високий рівень розвиненості такого компонента як «мети у житті» після проведення програми. Це також означає, що вони досить розсудливо підходять до свого життя та цінують минулий досвід і дуже бажають отримати новий.

**І зріз ІІ зріз**

**Рис. 2.1. Середні бали показників за методикою**

**«Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф**

Наразі, в основному всі компоненти психологічного благополуччя знаходяться також на більш високому рівні, аніж за результатами І діагностичного зрізу. Так, 63,2% випробуваних (попередньо їх було 50,8 %), у цілому, задоволені своїм життям, а 29,9 % (попередньо було 25,3%) взагалі не повною мірою відчувають стан благополуччя. Тут важливо відзначити, що лише 6,9 випробуваних (раніше їх було 23,3%) взагалі не задоволені своїм життям. Тут також можна відзначити, що у цілому студенти мають почуття психологічного благополуччя, яке істотно підвищилося, а це дозволяє говорити про різноманітну позитивну психологічну діяльність студентської молоді у цілому і за окремими складовими конструкту стресостійкості людини.

Використання **методики «Самооцінка стійкості до стресової ситуації»** надало змогу визначити рівень самооцінки щодо стійкості до стресової ситуації. За результатами дослідження з питань самооцінки стійкості до стресової ситуації складався звіт, а самі результати вносилися у таблицю 3.3.

*Таблиця 3.3*

**Розподіл рівнів самооцінки стійкості відносно стресової ситуації**

**за опитувальником «Самооцінка стійкості до стресової ситуації »**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Рівні** | **Результати (І зріз)** | | **Результати (І зріз)** | |
| Кіл–ть | % | Кіл–ть | % |
| дуже низький | 8 ос. | 14,4% | 4 ос. | 7,2% |
| низький | 7 ос. | 12,6% | 2 ос. | 3,6% |
| нижче від середнього | 5 ос. | 9% | 3 ос. | 5,4% |
| трохи нижчий від середнього | 8 ос. | 14,4% | 9 ос. | 16,2% |
| середній | 11 ос. | 19,8% | 14 ос. | 25,2% |
| трохи вищий від середнього | 6 ос. | 10,8% | 9 ос. | 16,2% |
| вищий від середнього | 5 ос. | 9% | 7 ос. | 10,8% |
| високий | 5 ос. | 9% | 6 ос. | 12,6% |
| дуже високий | 1 ос. | 1,8% | 2 ос. | 3,6% |

Середні бали показників за методикою «Самооцінка стійкості до стресової ситуації» подані на рис. 3.2.

**Рис. 3.2. Середні бали показників самооцінки щодо**

**стійкості до стресової ситуації за методикою**

**«Самооцінка стійкості до стресової ситуації»**

З представленої таблиці бачимо, що надто низький рівень самооцінки стійкості відносно стресової ситуації продемонстрували 7,2% випробуваних (було – 14,4%), низький – 3,6% (було – 12,6%), а нижче від середнього – 5,4% (було – 9%), при цьому, трохи нижчий від середнього – 16,2% (було – 14,4%) і середній – 25,2% (було – 19,8%), а трохи вищий від середнього – 16,2% (було – 10,8%), натомість вищий від середнього – 10,8% (було – 9%), а високий – 12,6% (було – 9%) і дуже високий – 3,6% респондентів (раніше було – 1,8%). Це свідчить про наявність вищого рівня розвитку самооцінки у випробуваних щодо стійкості до стресової ситуації.

Особливого значення також набуло визначення результатів діагностики самоактуалізованості студентів, адже саме для цього використано **само-актуалізаційний тест–опитувальник Е. Шострома**, тобто САТ.

Надалі за загальними показниками тестування можна зробити висновок щодо середніх тестових оцінок респондентів, які розташувалися у діапазоні від 41 до 59 стандартних балів, що вказує на розвитковий формат самоактуалізації. За показниками десяти вимірювальних шкал із 14 наявних, опосередковані результати опитаних припадають у межу таких середніх оцінок, які вказують на психологічну норму.

Раніше отримані результати дослідження рівня самоактуалізації респондентів можна також подати наочно у вигляді таблиці (табл. 3.4).

*Таблиця 3.4*

**Середній показник щодо рівня самоактуалізації студентів**

**за опитувальником САТ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Шкали** | **Менше 45 балів (низький рівень)** | | **45–55 балів (середній рівень)** | | **55–70 балів (високий рівень)** | | **Псевдосамо–актуалізація** | |
| І зріз,  % | ІІ зріз, % | І зріз,  % | ІІ зріз,  % | І зріз,  % | ІІ зріз, % | І зріз,  % | ІІ зріз,  % |
| 1 | Орієнтація у часі особистості | 42,59% | 38,14% | 44,44% | 46,19% | 12,97% | 15,67% | 0,00% | 0,00% |
| 2 | Опора (або підтримка) | 45,74% | 42,1%1 | 50,56% | 55,70% | 0,00% | 0,00% | 3,70% | 2,19% |
| 3 | Ціннісні орієнтації особистості | 38,89% | 32,14% | 40,74% | 48,93% | 11,11% | 12,69% | 9,26% | 6,24% |
| 4 | Гнучкість поведінки | 33,33% | 23,7%7 | 37,04% | 42,21% | 29,63% | 34,02% | 0,00% | 0,00% |
| 5 | Сензитивність особистості | 18,52% | 14,20% | 55,56% | 56,92% | 24,07% | 28,14% | 1,85% | 0,74% |
| 6 | Спонтанність поведінки | 44,44% | 40,19% | 33,33% | 34,85% | 20,37% | 24,04% | 1,86% | 0,92% |
| 7 | Самоповага особистості | 14,81% | 12,23% | 50,00% | 50,13% | 33,33% | 37,15% | 1,86% | 0,49% |
| 8 | Самоприйняття | 20,75% | 18,12% | 43,40% | 47,13% | 33,96% | 34,13% | 1,89% | 0,62% |
| 9 | Погляд на природу людини | 25,00% | 22,14% | 51,92% | 53,62% | 23,08% | 24,24% | 0,00% | 0,00% |
| 10 | Синергічність | 47,17% | 41,19% | 26,42 | 31,61% | 24,53% | 26,19% | 1,88% | 1,01% |
| 11 | Прийняття агресії особистості | 18,51% | 15,20% | 55,56 | 58,54% | 20,37 | 23,64% | 5,56% | 2,62% |
| 12 | Контактність | 45,24% | 42,19% | 45,32 | 44,25% | 7,55% | 12,62% | 1,89% | 0,94% |
| 13 | Пізнавальні потреби особистості | 58,49% | 50,13% | 28,30 | 35,12% | 11,32% | 14,88% | 1,89% | 0,87% |
| 14 | Креативність | 50,00% | 42,19% | 35,19 | 39,74% | 12,96% | 17,08% | 1,85% | 0,99% |
| Середні показники | | 35,97% | 31,15% | 42,70 | 47,21% | 18,94% | 20,23% | 2,39% | 1,41% |

Результати, наведені у таблиці, підтверджують, що тестові оцінки рівня самоактуалізації студентів із експериментальної групи розташовані у площині самоактуалізації. Найбільший відсоток із усіх випробуваних (це понад дві третини − 68,26 %) уже перебувають у межах 45–70 стандартних Т–балів. Загальна картина самоактуалізації є «хорошою нормою» і виражена 52,95 балами (було 48,75 балів). За даними чотирьох вимірювальних шкал отримані підстави констатувати вищі показники самоактуалізації у порівнянні з першим діагностичним зрізом. Це стосується таких вимірів як «синергічність» і «спонтанність поведінки», «пізнавальні потреби» та «креативність», за якими отримані результати вищі за попередні.

За результатами дослідження особливостей самоактуалізації респондентів побудовано діаграму (див. рис. 3.3). Як бачимо, 16% випробуваних продемонстрували низький рівень само-актуалізації (було 23%), в 58% – середній (раніше було 56%) і 26% – високий рівень (було 21%).

З метою вивчення кореляційних зв’язків за рахунок використання методик діагностики психологічного благополуччя і самооцінки студентами особистої стійкості до стресової ситуації, використано метод Пірсона та одержано такі результати: виявлено позитивний взаємозв’язок високого рівня психологічного благополуччя і високої самооцінки щодо стійкості до стресових ситуацій. Цей факт свідчить, що для самих респондентів із високим рівнем задоволення від життям та високим ступенем позитивного функціонування характерний високий рівень самооцінки стійкості відносно стресової ситуації.

**І зріз ІІ зріз**

**Рис. 3.3. Середні бали показників за методикою САТ Е. Шострома**

На ґрунті результатів дослідження за методиками: «Шкали психологічного благополуч­чя» (за К. Ріффом); методики під назвою «Самооцінка стійкості до стресової ситуації» та самоактуалізаційного тесту–опитувальнику за Е. Шостромом (САТ) визначено усі рівні стресостійкості майбутніх фахівців. Їх кількісні характеристики подані у таблиці 3.5.

*Таблиця 3.5*

**Розподіл рівнів стресостійкості студентів-гуманітаріїв**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Рівень прояву** | **Випробувані, %** | |
| І зріз, % | ІІ зріз, % |
| Низький рівень | 25,2 | 16,3 |
| Середній рівень | 46,1 | 46,8 |
| Високий рівень | 28,7 | 36,9 |

За отриманими результатами дослідження рівнів стресостійкості студентів-гуманітаріїв побудовано діаграму (рис. 3.4).

**І зріз ІІ зріз**

**Рис. 3.4. Розподіл рівнів стресостійкості студентів-гуманітаріїв, %**

Як видно із таблиці та діаграми, одразу 16,3% респондентів характеризуються низьким рівнем відносно стресостійкості (було 25,2%), 46,8% – середнім (було 46,1%) та 36,9% – високим (було до тренінгу 28,7%). Це доводить дієвість програми щодо розвитку стійкості до стресів у студентів-гуманітаріїв.

Отже, проведення тренінгової програми формування самої стресостійкості у студентів гуманітарного профілю мало велике значення для підвищення рівня її сформованості та покращення якості їхньої освітньо-професійної діяльності.

**Висновки до розділу 3**

Тренінгова програма формування стресостійкості у студентів гуманітарного профілю спрямована на попередження ознак відносно стресового стану. Оптимальна кількість учасників варіюється від 9 до   
14 чоловік. Сам психологічний тренінг спрямовано на розвиток особистості та усвідомлення особистої життєвої позиції і формування ефективних навичок стресостійкості, а також на отримання навичок самоконтролю і конструктивного вияву негативних імпульсів у поведінці. Проведення тренінгової програми задля формування стресостійкості у студентів гуманітарного профілю мало велике значення для підвищення рівня її сформованості.

Емпірично доведено, що проведення тренінгової програми щодо формування стресостійкості у студентів гуманітарного профілю мало надто велике значення задля підвищення рівня сформованості такого феномена і покращення рівня й якості юнацької освітньо-професійної діяльності. Натомість, 16,3% випробуваних після завершення тренінгової програми формування стійкості щодо стресів характеризуються низьким рівнем (до його проведення було 25,2%), 46,8% респондентів – середнім (а було 46,1%) та 36,9% – високим (до проведення тренінгу було 28,7%), це доводить дієвість тренінгової програми щодо формування прийомів та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв.

**ВИСНОВКИ**

Обґрунтування та експериментальна перевірка тренінгової програми щодо формування стресостійкості у студентів гуманітарного профілю дали нам змогу зробити наступні висновки.

1. Теоретично обґрунтовано сутнісний зміст та роль стресостійкості у вигляді інтегральної властивості особистості. Стресостійкістю називають складну інтегральну властивість людини, яка забезпечує особистості повноцінну можливість достойно переносити вагомі розумові та фізичні, вольові та емоційні навантаження, при цьому зберігаючи ефективність функціонування. Натомість стресостійкість особистості розглядається у вигляді динамічної та інтегративна властивості особистості, а також результату зіткнення індивіда зі стресогенним фактором. Останній процес включає у себе саморегуляцію і когнітивну репрезентацію, на доданок — об’єктивну характеристику ситуації і чіткі вимоги до особистості. Адекватна оцінка ситуації і власних ресурсів надає інтенсивність реакцій, що спрямовані особистістю у вигляді фактору зміни компонентів щодо стресової ситуації. Останні зумовлюють рівень стресостійкості не тільки під час, але й після травматичних подій. Тому вважають, що стресостійкість особистості формується на базі багаторазового повторення процесів зіткнення особистості зі стресогенними факторами. Таке зіткнення виявляється у складному процесі і включає оцінку стресової ситуації, а також регуляцію діяльності особистості у стресогенних умовах, натомість долання стресової ситуації чи пристосування до нього плюс вплив на особистість різних травматичних подій.

2. Визначено соціально–психологічні та вікові умови щодо формування стресостійкості саме у студентському віці. Активне розкриття структурно–змістовних характеристик у складі стресостійкості студентів дало змогу виділити її концептуальні основи. Так, структурно–функціональна організація стресостійкості у студентському віці репрезентується у вигляді динамічної і інтегральної, цілісної системи і внутрішньо–диференційованої стуктури (остання поділяється на 3 різновиди: особистісна, поведінкова і соціальна). Провідні функції цього процесу у студентському віці повністю сфокусовані на співвідношенні об’єктивних умов та вимог ситуації, що визначають адекватний контроль над стресором та зумовлюють зусилля (як суб’єктивно, так і об’єктивно функціональні) задля надання опору стресовій ситуації та доланню її негативних наслідків. Науковцями визначено: провідними детермінантами, що впливають на стресостійкість особистості у студентському віці, стали стресогенні чинники освітньо-професійної діяльності. Саме вони поряд із особистісною і соціальною, типологічною і поведінковою сферами зумовлюють активну вираженість стресогенних реакцій. Надалі формування стресостійкості у студентів здійснюється із урахуванням первинної реакції особистості через призму саморегуляції, що забезпечує взаємодію усіх структурних компонентів стресостійкості: особистісного і соціального, а також поведінкового та забезпечує адекватне реагування одразу на чинники стресів.

3. Виявлено чинники формування стресостійкості студентів гуманітарного профілю у процесі освітньо–професійної підготовки. Показано, що сам рівень стресостійкості детерміновано не тільки індивідуально–психологічними особливостями, але й соціальними та типологічними характеристиками і стратегіями долання стресової ситуації. Натомість з’ясовано: профіль стресостійких осіб охарактеризовано високим рівнем урівноваженості, що є стійкістю до стресової ситуації, впевненістю та активністю, емоційно–вольовим самоконтролем та низьким рівнем стресочутливості, а також особистісною і ситуативною тривожністю. Надалі стресостійкі особи мають високий рівень активності і просоціальності, відрізняються пошуком соціальних контактів і соціальної підтримки. Натомість для профілю нестресостійких осіб притаманні зворотні закономірності – наприклад, істотно нижчий рівень прямих та побічних показників стресостійкості, а також інші поведінкові стратегії долання стресової ситуації. Надалі встановлено загальну закономірність, що полягає у особливості формування рівня стресостійкості у студентів гуманітарного профілю. Адже він формується у динаміці професійного становлення та активно зростає разом із підвищенням рівня професійної компетентності (або досвіду).

4. Розроблено, а також науково обґрунтовано й апробовано систему роботи щодо формування прийомів та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв. Розроблено програму емпіричного дослідження, сформовано вибірку, підібрано комплекс надійних та валідних психодіагностичних методик, а також розроблено систему тренінгових занять. Останню створено щодо формування прийомів та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв. Так, порівняльний аналіз показників, які обрані в якості критеріїв оцінки стресостійкості, не тільки до, але й після застосування системи тренінгових занять, напряму свідчить: застосування запропонованої тренінгової програми активно сприяє підвищенню рівня стресостійкості у студентів-гуманітаріїв. Також доведено: під впливом розробленої системи тренінгових занять відбувається активне підвищення рівня стресостійкості людини.

Саме дослідження не охоплює усі актуальні питання, які відносяться до проблеми вивчення стресостійкості людини і формування прийомів та навичок стресостійкості у студентів-гуманітаріїв. Основними перспективами подальшого дослідження стають пошук гендерних і вікових особливостей через стресостійкість студентів-гуманітаріїв плюс вивчення взаємозв'язків між рівнем стійкості до стресів та вибору щодо способу ефективної поведінки студентів гуманітарного профілю у стресогенних ситуаціях. Приведені результати емпіричного дослідження рекомендовано використовувати у процесі удосконалення освітньо-професійної діяльності студентів гуманітарного профілю у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абабков В., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. Санкт-Петербург : Речь, 2014. 166 с.
2. Алексеев А.В. Как защитить себя от стресса : пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. 160 с.
3. Андропова М.И. Оценка стрессоустойчивости с целью внедрения в систему профессионально–профессионального отбора. *Наука і освіта*. 2016. №1–2. С. 89–90.
4. Бабкин Н.И., Павленок П.Д., Яковлев А.И. Основы социальной работы : учебник. Москва : ИНФРА–М, 2008. 368с.
5. Банников В.В. Влияние социально–психологических компонентов стрессоустойчивости на эффективность деятельности персонала организации : автореф. дис. … канд. психол. наук. Москва, 2003. 22 с.
6. Бернлер Г., Юнссон Л. Теория социально–психологической работы. Москва : РУ ВНИИМ, 1992. 342 с.
7. Бодров В.А. Психологический стресс : развитие учения и современное состояние проблемы. Москва : РАН, 1995. 320с.
8. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. Харків : Фоліо, 1996. 364 с.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
10. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. Москва : МГУ, 1976. 142 с.
11. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко,   
    Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
12. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 329 с.
13. Возрастная психология : Детство, отрочество, юность : хрестоматия / сост. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. Москва : Академия, 2001. 624 с.
14. Гамрецький І. Стрес і соціальний розвиток особистості. *Рідна школа*. 2012. №9. С. 14–16.
15. Гірняк А. Психологія модульно-розвивальної взаємодії : монографія. Тернопіль : ВПЦ «Університетська думка». 2020. 376 с.
16. Гірняк А. Н. Психологічні особливості освітньої взаємодії осіб з різними суб’єктними характеристиками. *Психологічний часопис*. 2020. № 3 (35). Т. 6. С. 45–55.
17. Гончарук С. Стреси та їх діагности­ка. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 9. С. 19–20.
18. Гринберг Дж. Управление стрессом. Санкт-Петербург : Питер, 2002.   
    496 с.
19. Дьяченко М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях : психологический ас­пект. Москва : Изд–во Моск. ун–та, 1995. 206 с.
20. Елизаров А. Н. Основы индивидуального и семейного консультирования : учеб. пособ. Москва : Ось–89, 2013. 442 с.
21. Егорова М.А. Модель деятельности социального работника в экстре-мальных условиях. *Психологическая наука и образование*. 2013. №4. С.89–96.
22. Жигайло Н.І. Особливості динаміки ціннісних орієнтацій соціальних працівників : навч. посіб. Львів : Новий світ, 2009. 342 с.
23. Зайченко М. В. Основи діяльності соціального працівника. Київ : ІЗМН, 2011. 128 с.
24. Занюк С. Психологія мотивації та емоцій. Луцьк : ВДУ, 1997. 180 с.
25. Изард К.Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 464 с.
26. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 752с.
27. **Інновації у сучасній психології і соціальній роботі : навч.–метод. посіб. / Т. В. Семігіна, В. В. Покладова, І. М. Грига та ін.** Київ **: Пульсари, 2012. 168 с.**
28. Кірейчева Є. В. Соціально-психологічні умови розвитку Я-концепції майбутніх учителів : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2010. 19 с.
29. Калашникова О.А. Особенности стрессоустойчивости личности. *Мир психологии*. 2009. № 8. С. 73–75.
30. Калошин В. Ф. Стрес у педагогічній діяльності. Харків : Ранок, 2008.   
    184 c.
31. Кирдина С.Г. Социокультурный и институциональный подходы как основа позитивной социологии. *Социс*. 2002. №12. С. 23–32.
32. Кирпичев В.И. Школьный стресс. *Экология и жизнь*. 2013. №1. С.27–31.
33. Китаев–Смык Л.А. Психология стресса. Москва : Наука, 1993. 364 с.
34. Климов Е.А. Введение в психологию труда. Москва : МГУ, 1988. 199 с.
35. Коломінський Н.Л. Методологічні засади дослідження професійного стресу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 12–22.
36. Козлов А.А., Иванов Т.Б. Практикум социального работника. Ростов–на–Дону : Феникс, 2011. 248 с.
37. Колесова Г. Діагностика стресів : методичне забезпечення. *Психолог. Шкільний світ.* 2010. №23–24. С. 3–18.
38. Кон И.С. Психология ранней юности. Москва : Просвещение, 1989. 255 с.
39. Кононко О. Л. Стреси та психологічний вік. *Рідна школа*. 2012. №1.   
    С. 5-10.
40. Крайнюк В.М. Практикум з психології : курс лекцій. Київ : КиМУ, 2002. 263 с.
41. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості : монографія.   
    Київ : Ніка–Центр, 2007. 432 с.
42. Крайнюк В.М., Корольчук М.С. Соціально–психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах. Київ : Ніка–Центр, 2006. 580 с.
43. Крайнюк В.М. Теорія і практика психологічної допомоги : навч. посіб.   
    Київ : КВГІ, 2002. 297 с.
44. Кураченко З.В. Личностно-ориентированный подход в системе обучения студентов. *Педагогика*. 2014. №4. С.60-65
45. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций. Москва : Смысл, 1992. 16 с.
46. Любимова Г.Ю. «Внутренняя картина» процесса профессионального становления современных психологов*. Вестник МГУ*. 2001. Серия 14. Психология. № 4. С. 35–41.
47. Малейчук Г. И. Специфика границ Я на разных уровнях организации личности. *Психология в вузе*. 2006. № 4. С. 23-31.
48. Марцинковская, Т. Д. «Образ Я» в современном мире : константы и трансформации. *Мир психологии*. 2009. № 4. С. 142-148.
49. Мартинюк І. Відсутність стресів – запорука гармонійного розвитку. *Відкритий урок : розробки, технології, досвід*. 2008. №7–8. С. 41–46.
50. Мицько В.М. Аксіопсихологічні чинники професійної освіти майбутніх лікарів. *Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія*.   
    Ів-Фр. : Плай, 2004. Вип. 9. Ч. 1. С. 178–185.
51. Митяева И.Ю. Курс управления стрессом. Москва : МарТ, 2004. 208 с.
52. Міщик Л.І. Основи управління стресом : досвід та перспективи. Запоріжжя, 1999. 248 с.
53. Мойсеюк М.Є. Психологія праці. Київ : Освіта, 2003. 226 с.
54. Морено Я. Психодрама. Москва : Эксмо–Пресс, 2001. 528 с.
55. Наумчик Н.В. Исследование преобладающих тенденций поведения у студентов. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 2. С. 50–53.
56. Обучение практике социальной работы : международный взгляд и перспективы / под ред. Д. Доэла и С. Шардлоу ; пер. с англ.   
    Ю.Б. Шапиро. Москва : Аспект Пресс, 2007. 223 с.
57. Павлютенков Є.М.  Стрес у педагогічній діяльності. Харків : Основа, 2008. 224 с.
58. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
59. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б.Д. Карвасарского. Санкт-Петербург : Питер Ком,1999. 752 с.
60. Психология социальной работы / О.Н. Александрова, О.Н. Боголюбова и др. ; под ред. М.А. Гулиной. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 344с.
61. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров’я : навч. посіб. / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк, А.Ф. Косенко, Т.І. Кочергіна. Київ : Інкос, 2012. 272 с..
62. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Союз, 2000. 712 с.
63. Селье Г. Стресс жизни. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 129 с.
64. Семиченко В.А. Методологічні проблеми професійної підготовки майбутніх психологів. *Науковий вісник Чернівецького університету :* збірник наукових праць. Вип. 209 : Педагогіка та психологія. Чернівці : Рута, 2004.   
    С. 165–170.
65. Синельников В.В. Прививка от стресса. Как стать хозяином своей жизни. Москва : Централиграф, 2006. 221 с.
66. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск : Харвест, Москва : АСТ, 2001. 800 с.
67. Тарас А.Е. Психология экстремальных ситуаций : хрестоматия. Мн. : Харвест, Москва : АСТ, 2000. 424 с.
68. Федорінов Д. Формування Я-концепції в юнацькому віці. *Психолог. Шкільний світ.* 2006. № 10. С. 5-8.
69. Филиппов М. М. Психология функциональных состояний : учеб. пособ. Київ : МАУП, 2006. 240 с.
70. Фирсов М.В., Шапиро Б.Ю. Психология социальной работы : содержание и методы психосоциальной практики : учеб. пособ. Москва : Академия, 2002. 284 с.
71. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность : теории, эксперименты, упражнение. Санкт-Петербург : Прайм–ЕВРОЗНАК, 2012. 864 с.
72. Фурман А. В., Гірняк А. Н. Психорозвивальна взаємодія в освітньому процесі та її концептуальні засади. *Психологічний часопис.* 2020. № 6 (38). Т. 6. С. 9–18.
73. Шрайдер К. Как снять стресс. 30 способов улучить своё самочувствие за 3 минуты. Москва : Владос, 1993. 272 с.
74. Щербатых Ю.В. Психология стресса. Санкт-Петербург : Эксмо, 2006.   
    255 с.