

Міністерство освіти і науки України

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

Факультет філології, психології та педагогіки

Кафедра психології та педагогіки

Спеціальність 053 «Психологія»

Очна форма навчання 2 курс другого (магістерського) рівня вищої освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**«ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА РІВЕНЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СЕРЕД
СТУДЕНТІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ТА СТРАТЕГІЇ
АДАПТАЦІЇ»**

Виконав студент гр. 601-ФП

_____ . ____ .2025 р. _____ Д.В. Мальюков

Керівник кваліфікаційної роботи

_____ . ____ .2025 р. _____ І.В. Шостя

Робота допущена до захисту:

В.о.завідувачка кафедри психології та педагогіки Клевака Л.П.

_____ . ____ .2024 р. _____ (підпис)

Полтава 2025

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
(повне найменування вищого навчального закладу)

Факультет **Філології, психології та педагогіки**

Кафедра **психології та педагогіки**

Ступінь вищої освіти **магістр**

Спеціальність **053 «Психологія»**

ЗАТВЕРДЖУЮ
В.о.завідувача кафедри
Л.П. Клевака

« _____ » _____ 2024року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ
Малюкову Дмитру Вікторовичу

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи «ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА РІВЕНЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ
СЕРЕД СТУДЕНТІВ: ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ТА СТРАТЕГІЇ
АДАПТАЦІЇ»

керівник роботи Шоста І.В.. доктор філософії, ст. викладач.

затверджена наказом вищого навчального закладу від «09» серпня 2024року №818- ф,а

2. Строк подання здобувачем роботи 13.01.2025 р.

3. Вихідні дані до роботи навчальна, наукова, довідкова і методична література, фахові
періодичні видання, інші інформаційні ресурси

4. Зміст кваліфікаційної роботи

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У СТУДЕНТІ

1.1. Поняття тривожності у вітчизняній та зарубіжній психології

1.2. Стресостійкість як предмет психологічного аналізу

1.3. Психологічні особливості взаємозв'язку тривожності та резильєнтності у студентів

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ І АНАЛІЗ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕМПІРИЧНОГО
ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА
РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ

2.1. Опис процедури і вибірки дослідження

2.2. Методи і методики емпіричного дослідження

2.3. Кількісно-якісний аналіз результатів емпіричного дослідження

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ПРОБЛЕМИ
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ

3.1. Корекційно – розвивальна програма «Я в світі тривоги і стресів»

3.2. Аналіз результатів корекційно-розвивальної роботи

5. Перелік графічного матеріалу

Результати аналізу сформованості стресостійкості у студентів

Результати визначення рівня тривожності в студентів

Результати визначення взаємозв'язку між рівнем тривожності та резильєнтності у студентів.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
I	Шостя І.В.. доктор філософії, ст. викладач		
II	Шостя І.В.. доктор філософії, ст. викладач		
III	Шостя І.В.. доктор філософії, ст. викладач		

7. Дата видачі завдання 17.09.2024 р.**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вивчення нормативних та інструктивних матеріалів, спеціальної літератури, періодичних видань.	упродовж терміну виконання кваліфікаційної роботи	
2.	РОЗДІЛ 1. Збір теоретичного матеріалу, аналіз наукових джерел із теми кваліфікаційної роботи, написання розділу		
3.	РОЗДІЛ 2. Огляд і обґрунтування вибору психодіагностичних методик, характеристика обраних методик, написання розділу		
4.	РОЗДІЛ 3. Проведення емпіричного дослідження, написання розділу, оформлення графічної частини.		
5.	Формування загальних висновків і рекомендацій із зазначенням перспектив подальших досліджень, оформлення роботи		
6.	Представлення роботи на кафедрі, перевірка на плагіат, рецензування, написання доповіді для захисту в ЕК		

Студентка _____

(підпис)

Малюков Д.В.

Керівник роботи _____

(підпис)

Шостя І.В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У СТУДЕНТІ	
1.1. Поняття тривожності у вітчизняній та зарубіжній психології.....	11
1.2. Стресостійкість як предмет психологічного аналізу.....	19
1.3. Психологічні особливості взаємозв'язку тривожності та резильєнтності у студентів.....	31
Висновки до першого розділу.....	40
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ І АНАЛІЗ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ	
2.1.Опис процедури і вибірки дослідження.....	42
2.2. Методи і методики емпіричного дослідження.....	46
2.3. Кількісно-якісний аналіз результатів емпіричного дослідження.....	48
Висновки до другого розділу.....	59
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ	
3.1. Корекційно – розвивальна програма «Я в світі тривоги і стресів».....	60
3.2. Аналіз результатів корекційно-розвивальної роботи.....	73
Висновки до третього розділу.....	78
ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	83
ДОДАТКИ.....	92

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному світі, що характеризується інформаційною динамікою, радикалізацією суспільних настроїв, змінами у соціально-економічній, політичній та духовно-моральній сферах, емоційна сфера людини стає надзвичайно вразливою до різноманітних впливів. Постійні трансформації створюють численні виклики, що вимагають від особистості високого професійного рівня, збільшують психологічне навантаження та спричиняють часті конфлікти, кризи й депресії. Людина стикається з низкою дисгармонійних та деструктивних психоемоційних станів, таких як підвищена тривожність, емоційне вигорання та хронічний стрес, які негативно позначаються на якості життя. Сучасні соціально-економічні виклики ставлять високі вимоги до конкурентоспроможності особистості, вимагаючи від неї резильєнтності, швидкої та ефективної адаптації до мінливих умов існування.

Сучасне студентське середовище характеризується високим рівнем психологічного навантаження, зумовленим академічними, соціальними та особистісними викликами. У цьому контексті тривожність виступає однією з найпоширеніших психологічних проблем, яка може суттєво впливати на емоційний стан, когнітивні функції та загальну успішність молоді. Водночас резильєнтність, тобто здатність долати труднощі, адаптуватися до змін і зберігати внутрішню рівновагу, є важливим чинником, що сприяє психологічному благополуччю студентів.

Дослідження механізмів взаємодії тривожності та резильєнтності є надзвичайно актуальним, адже воно дозволяє виявити психологічні стратегії, які сприяють ефективній адаптації студентів до умов невизначеності, стресу та міжособистісних конфліктів. Особливо важливим є вивчення цих питань у контексті сьогодення, коли молодь стикається з глобальними викликами, такими як пандемія, соціальна нестабільність та інші кризові ситуації.

Науковий інтерес до теми пояснюється необхідністю розробки інноваційних програм психологічної підтримки, спрямованих на розвиток адаптивних стратегій та зміцнення резильєнтності серед студентів. Це, у свою чергу, сприятиме підвищенню їхньої стійкості до стресу, зниженню рівня тривожності та забезпеченню успішного особистісного і професійного розвитку.

Таким чином, дослідження впливу тривожності на рівень резильєнтності є важливим не лише з теоретичної точки зору, але й для практичного застосування у сфері психологічного консультування, освітньої діяльності та організації психопрофілактичної роботи.

Проблема тривожності займає важливе місце в сучасній психології та представлена в дослідженнях як зарубіжних, так і українських учених. У зарубіжній науці її вивчали З. Фрейд, А. Адлер, К. Ізард, Д. Тейлор, Б. Філліпс, Г. Салліван, Ч. Спілбергер, Х. Хекхаузен, Р. Мей та інші. Значний внесок зробили й українські дослідники: Н. І. Пов'якель, О. О. Халік, І. Т. Стрілецька, В. І. Юрченко, Н. І. Вереніч, Є. М. Калюжна, Н. Ф. Шевченко, В. М. Крайнюк та інші. Вивчення тривожності є актуальним і з огляду на її вплив на адаптацію особистості та професійний розвиток.

Стресостійкість, як предмет наукового аналізу, була розглянута у працях таких вчених, як Г. Сельє, Р. Лазарус, А. А. Андреєва, Л. А. Китаєва-Смик, Г. Г. Аракелов, Г. М. Дубчак та ін. Професійну стресостійкість досліджували А. О. Реан, Г. М. Ришко, О. М. Кокун та інші. Особливу увагу приділено вивченню резильєнтності як необхідної складової професійної підготовки спеціалістів у роботах Н. А. Сургунд, Н. В. Самоукіної, В. І. Юрченко, Н. М. Мельнік, А. Є. Мелоян та інших.

Актуальність дослідження зумовлена важливістю підготовки фахівців, здатних продуктивно реагувати на виклики сучасного суспільства. Соціальна значущість діяльності спеціаліста актуалізує необхідність вивчення тривожності й резильєнтності як факторів, що впливають на успішність навчання, адаптацію та професійну ефективність. Особливо це

стосується підготовки майбутніх фахівців не лише у практичному й теоретичному аспектах, а й у контексті особистісного розвитку. Підвищення резильєнтності є ключовою умовою, що сприяє формуванню професійної компетентності, необхідної для успішної діяльності.

Вивчення способів зниження тривожності та розвитку резильєнтності, як необхідних компонентів професійної підготовки, активно проводилося у працях таких дослідників, як А. А. Андрєєва, А. А. Баранов, Г. Б. Бердник, Г. М. Дубчак, В. Є. Медведєва та інших. Незважаючи на значну кількість наукових розробок у цій сфері, проблема залишається актуальною і потребує подальшого дослідження. Глибинний аналіз цієї проблематики сприяє формуванню фахівців високого рівня, здатних ефективно розв'язувати нагальні соціальні виклики сучасності.

Актуальність дослідження, недостатня розробленість проблеми, запити теорії та практики зумовили вибір теми дослідження: «Вплив тривожності на рівень резильєнтності серед студентів: психологічні механізми та стратегії адаптації».

Об'єкт дослідження – тривожність та стресостійкість особистості.

Предмет дослідження – вплив тривожності на рівень резильєнтності серед студентів-майбутніх психологів.

Мета дослідження – провести теоретичний аналіз та експериментальне вивчення психологічних аспектів взаємозв'язку між тривожністю та стресостійкістю у майбутніх фахівців у галузі психології.

Гіпотеза дослідження:

1. Існує стабільний взаємозв'язок між рівнем тривожності та стресостійкістю студентів: вищий рівень резильєнтності супроводжується нижчим рівнем тривожності.

2. Використання корекційно-розвивальних програм для зниження тривожності сприятиме підвищенню резильєнтності, необхідної для майбутньої професійної діяльності.

Завдання дослідження:

Відповідно до поставленої мети й гіпотези були визначені такі завдання:

- проаналізувати поняття «резильєнтність» і «тривожність» у контексті вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень;
- з'ясувати психологічні особливості прояву тривожності та стійкості до стресу серед студентів, які здобувають психологічну освіту;
- провести експериментальне вивчення взаємозв'язку тривожності та резильєнтності у студентів;
- розробити та апробувати програму, спрямовану на зниження рівня тривожності й підвищення резильєнтності студентів-психологів, а також оцінити її ефективність.

Методи дослідження:

- **Теоретичні:** категоріальний аналіз, психологічне моделювання, узагальнення та систематизація наукових відомостей про взаємозв'язок тривожності та резильєнтності у студентів;
- **Емпіричні:** тестування, констатувальний і формувальний психологічний експеримент, спостереження;
- **Математичні:** методи описової статистики з використанням сучасного статистичного забезпечення (IBM SPSS Statistics 22.0.0.0).

Для вирішення експериментальних завдань було використано наступний діагностичний інструментарій:

1. опитувальник «Шкала психологічного стресу» PSM-25 (Lemyr-Tessier-Fillion);
2. шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера і Ю. Ханіна (ШРОТ);
3. методика оцінки самооцінки психічних станів Г. Айзенка.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять ключові положення концепцій, присвячених тривожності, стресу та резильєнтності, які розроблені в працях Г. Сельє, Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна, Б. Філіпса, Г.М. Прихожан, В.М. Астапова, І.В. Імедадзе, Ф.Б. Березіна, В. Казаннікова, В.М.

Корольчука та ін. Також враховано закономірності взаємозв'язку тривожності та резильєнтності, висвітлені у роботах Л.Д. Гіссена, Ч.Д. Спілбергера, І.М. Фейнгерберга, Ю.В. Щербатих, М.М. Смірної, А.Г. Соловйова, Р.М. Шагієва, О.О. Гладишевої, В.М. Крайнюк та ін. Особливості формування резильєнтності у психологів досліджували А.О. Реан, О.О. Халік, Н.І. Пов'якель, Г.М. Ришко, Н.А. Сургунд, Г.М. Дубчак, Д.Ю. Морозов, А.Є. Мелоян, Г.Б. Берднік, Т.Л. Шабанова та ін.

Наукова новизна роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та узагальненні підходів вітчизняних і зарубіжних науковців щодо психологічних особливостей взаємозв'язку тривожності та резильєнтності в діяльності майбутніх психологів. Результати дослідження розширюють і систематизують знання про специфіку діяльності психолога, забезпечуючи теоретичні основи для визначення напрямів практичної підготовки майбутніх фахівців.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробці психологічно обґрунтованої системи підготовки студентів-психологів, орієнтованої на зниження тривожності та підвищення резильєнтності. Визначено та упорядковано діагностичний інструментарій для дослідження професійної тривожності та резильєнтності у майбутніх психологів. Також створено та апробовано програму, спрямовану на зменшення рівня тривожності та підвищення резильєнтності студентів-психологів. Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі підготовки психологів, а також у роботі психологічної служби закладів вищої освіти для оптимізації навчального процесу майбутніх фахівців у галузі психології.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечувались: теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, використанням комплексу надійних і валідних психодіагностичних процедур та взаємодоповнювальних емпіричних методів, створенням адекватних умов діагностування, поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, що дозволяють визначити

достовірність установлених закономірностей (кореляційний аналіз за критерієм Пірсона, регресійний аналіз та методи вірогіднісного розподілу (Т-критерій Стьюдента)); репрезентативністю складу експериментальної та контрольної груп (загальний обсяг вибірки – 80 осіб); застосуванням сучасних методів математичної статистики на базі пакету новітніх статистичних програм (IBM SPSS Statistics 22.0.0.0.).

Апробація результатів дослідження. Основні результати магістерського дослідження оприлюднені на The I International Scientific and Practical Conference «Current means of training young people and developing their abilities», January 06-08, 2025, Munich, Germany.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, поділених на підрозділи, висновків, списку використаних джерел та додатків, містить 4 таблиці, 11 рисунків. Загальний обсяг роботи 93 сторінки (з них 88 основного тексту). Список використаних джерел включає 79 найменування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ

1.1 Поняття тривожності у вітчизняній та зарубіжній психології

Проблема тривоги та тривожності людини давно привертає увагу психологів і представлена у теоретичних концепціях різних напрямків. Вона детально розглядається у роботах таких вчених, як З. Фрейд, К. Ізард, Г.М. Прихожан, Д. Тейлор, Б. Філіпс, Ю.Л. Ханін, Ч. Спілбергер, О.О. Халік, Н.І. Пов'якель та інших.

У психоаналітичному підході тривожність вважається базовим явищем з вродженим характером, що обумовлюється травмою народження. Вона є наслідком неадекватного вивільнення енергії лібідо, основною функцією захисту «Его» та адаптивною реакцією на радикальні ситуації (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорні, О. Ранк, Г. Салліван, Е. Фромм, К. Юнг). Науковці акцентують увагу на необхідності розмежування понять тривоги та тривожності: тривога трактується як емоційна реакція на конкретну загрозу, тоді як тривожність є комплексною реакцією на свідому або несвідому небезпеку.

Тривожність характеризується низкою негативних специфічних переживань, супроводжується відповідними соматичними проявами (наприклад, підвищенням артеріального тиску), має свідомо-несвідомий характер і може бути розподілена на такі види:

- **Об'єктивна**, викликана реальною зовнішньою небезпекою;
- **Невротична**, обумовлена несвідомими загрозами;
- **Моральна**, пов'язана з поняттям "тривожність совісті" [53; 55; 66].

У теорії А. Адлера тривожність розглядається як індивідуальна риса, що виникає через комплекс меншовартості. Вона пов'язана із прагненням відновити втрачену соціальну рівновагу та справедливість [5].

Соціальну обумовленість тривожності підкреслював Г. Салліван [53]. У межах гуманістичних теорій тривожність трактується як емоційна реакція на внутрішньоособистісні конфлікти, стан напруженості, що виникає у зв'язку з проблемами самоактуалізації та втратою гармонійних зв'язків із суспільством (К. Роджерс, А. Маслоу). За словами К. Роджерса, тривожність є усвідомленням певного символу загрози, що з'являється внаслідок неконгруентності між «Я-концепцією» особистості, актуальним досвідом і соціальними вимогами. Основні прояви тривожності включають регресію, фрустрацію та егоцентризм [5].

Біхевіористичний підхід пов'язує тривожність із труднощами у формуванні навичок і проблемами соціального навчання (І. Блумер, М. Кун, Дж. Мід, Б. Скіннер, Е. Толмен). Екзистенціалісти розглядають тривожність як прояв кризи існування, особистої вразливості, що виникає через втрату сенсу життя чи перешкоди на шляху до самореалізації (А. Камю, Дж. Сартр, М. Гайдеггер, К. Ясперс).

Сучасне розуміння тривожності базується на працях таких дослідників, як Ч. Спілбергер, Ю. Ханін, Г. Прихожан, В. Астапов, О. Халік, Н. Пов'якель, Ф. Березін, Є. Ільїн, Б. Кочубей, Р. Овчарова, Я. Рейковський, Т. Титаренко тощо. У психології традиційно розрізняють тривожність як емоційний стан і як стійку індивідуальну рису, що відображено в поняттях «тривога» і «тривожність».

Тривога є емоційним станом, що виникає в умовах визначеної або невизначеної загрози, супроводжується очікуванням несприятливих подій. На відміну від страху, який є реакцією на конкретну загрозу, тривога характеризується генералізованим, безпредметним негативним переживанням. Вона часто виникає у зв'язку з очікуванням невдач у соціальних взаємодіях або діяльності, причому джерело небезпеки може

залишатися неусвідомленим [64, 550].

Г. Сельє трактує тривогу як початкову фазу або вихідний стан загального адаптаційного синдрому людини [56, 17].

Тривога — це психологічний стан, що характеризується емоційною напругою, занепокоєнням, почуттям дискомфорту, підвищеною вразливістю та гострим відчуттям провини. Вона виникає в ситуаціях очікування невизначеності чи передчуття невідомої загрози, що порушує внутрішню рівновагу особистості [47, 138]. Згідно з теорією диференційних емоцій К. Ізарда, тривога є патерном взаємопов'язаних емоцій, серед яких домінує страх, а інші емоції, такі як гнів, роздратування чи провини, відіграють підпорядковану роль [19].

На думку Г. М. Прихожан, тривожність як особистісна риса є стійким психологічним утворенням, яке охоплює когнітивний, емоційний та операційний аспекти. Феноменологічно тривожність проявляється у переживанні емоційної напруги, пов'язаної з мотивами поведінки та діяльності [45, 46]. І. Стрілецька зазначає, що тривожність виникає як внутрішнє, інколи болісне та беззмістовне занепокоєння, пов'язане з прогнозуванням невдач, небезпеки чи очікуванням важливих подій. Цей стан активізується в умовах невизначеності та виражається у відчутті дифузної або безпредметної загрози, що ставить під сумнів цінності, престиж, здоров'я чи добробут людини [60, 267].

Тривогу зазвичай розглядають як ситуативну емоційну реакцію на конкретну загрозу, тоді як тривожність розуміють як стійкий стан або особистісну рису. Поняття «тривожність» використовується для опису відносно стабільних психологічних характеристик, що проявляються у схильності людини відчувати цей стан.

Тривожність супроводжується низкою негативних переживань і емоцій, таких як хвилювання, напруженість, фрустрація, страх чи розгубленість. Найтісніше вона пов'язана з емоцією страху, оскільки у деяких трактуваннях тривожність вважається станом готовності до страху.

Проте, як наголошує В. Астапов [5], між цими поняттями є відмінності: страх — це реакція на реальну загрозу, тоді як тривога — це передчуття небезпеки без явної причини.

Тривожність є складним поліфакторним утворенням, яке має багатовимірну природу, що базується на ряді причин.

Причини тривожності:

1. **Фізіологічні чинники:** тривожність може бути обумовлена особливостями функціонування нервової системи. Наприклад, слабка, інертна або неврівноважена нервова система сприяє її підвищенню (І. Павлов, В. Мерлін). Іншими фізіологічними передумовами є недостатня адаптивність психофізіологічних механізмів і надмірна активація їх рівня (Л. Лепіхова).
2. **Індивідуально-психологічні чинники:** серед них виділяють тип темпераменту, риси характеру, рівень самооцінки, мотивацію досягнень, локус контролю, здатність до саморегуляції (А. Айзенк, Р. Кеттел, Б. Величковський, Н. Наєнко).
3. **Соціальні чинники:** тривожність може бути спричинена частотою стресових впливів, конфліктними середовищами, труднощами адаптації та соціалізації (І. Дубровіна, Р. Овчарова та ін.).

Компоненти тривожності:

Науковці виділяють три основні компоненти в структурі тривожності:

- **Когнітивний:** включає систему уявлень про можливу небезпеку, аналіз загроз і прогнозування їх наслідків для життєдіяльності.
- **Афективний:** охоплює емоційні переживання і суб'єктивне ставлення до загрози.
- **Поведінковий:** відображає дії та вчинки, які є реакціями на загрозу [5; 19; 20; 21].

Види тривожності:

Науковці переважно одностайні у розрізненні двох основних видів тривожності: ситуативної та особистісної, що вперше було визначено Ч. Спілбергером і Ю. Ханіним.

- **Ситуативна тривожність:** є динамічним, тимчасовим емоційним станом, що виникає у відповідь на конкретні критичні обставини. Вона має епізодичний характер і зникає після усунення загрози [58].
- **Особистісна тривожність:** це стійка риса характеру, яка свідчить про специфічний психотип людини. Г. Прихожан вважає її суб'єктивним індикатором особистісного неблагополуччя. Вона створює негативне емоційне тло, пригнічуючи психіку і знижуючи ефективність життєдіяльності [45, 46].

Особистісна тривожність проявляється як:

- Постійне очікування неприємностей чи невдач.
- Надмірне реагування на уявні чи реальні загрози.
- Відчуття невпевненості, беззахисності, безсилля перед обставинами.

Ситуативна тривожність, притаманна кожній людині, допомагає адаптуватися до зовнішніх умов. У той же час особистісна тривожність заважає нормальному функціонуванню, знижує продуктивність у діяльності й ускладнює міжособистісне спілкування.

У дослідженні О. Халік, присвяченому тривожності як чиннику дезадаптації практичних психологів-початківців, виявлено, що особистісна тривожність є стійкою властивістю, яка проявляється підвищеною схильністю до переживання тривоги через реальні чи уявні загрози. Ця риса охоплює фізіологічні, когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти й здебільшого має негативний вплив. Авторка підкреслює, що розвиток професійної тривожності обумовлений схильністю до деструктивних форм ситуативної та особистісної тривожності [67, 7].

Тривожність є багатограним феноменом, який класифікується за різними критеріями та ознаками. Окрім ситуативної та особистісної тривожності, дослідники пропонують інші підходи до її типології. Г. М. Прихожан виділяє два основні види тривожності:

- **Відкрита тривожність** – усвідомлені переживання, які проявляються у відповідних реакціях на конкретні обставини.

- **Прихована тривожність** – несвідомі переживання, що часто маскуються під демонстрацію зовнішньої рівноваги, спокою чи навіть надмірного самовладання. Ця класифікація базується на особливостях поведінкових проявів, які активуються у відповідь на сприйняття стимулів як небезпечних або загрозливих [45].

Інші дослідники, такі як Н. І. Наєнко, Б. І. Кочубей, Т. Л. Шабанова, пропонують додаткові категорії тривожності:

- **За адекватністю виникнення:** адекватна – неадекватна.
- **За впливом на діяльність:** мобілізуюча – розслаблююча.
- **За наслідками:** конструктивна – деструктивна.
- **За поширеністю впливу:** парціальна – генералізована [42; 71].

Теоретичні дослідження А. Баранова, Н. Імедадзе та інших вказують на те, що тривожність є складною структурою, що варіюється за кількома рівнями в залежності від інтенсивності переживань [6; 21]. Наприклад, в концепції А. Баранова виділяються наступні рівні тривожності:

1. Мінімальна напруженість і дискомфорт, який має сигнальне та адаптивне значення.
2. Відчуття загрози, зростання напруги і неспокою.
3. Тривога, стійке відчуття неясної небезпеки.
4. Страх, конкретизація загрози.
5. Відчуття жаху, паніка, відчуття невідворотності катастрофи.
6. Глибинне, інтенсивне і тривале переживання, що виявляється в різноманітних поведінкових реакціях – від ступору до гіперактивності, дезорганізації, шоку і т.д. [6].

О.О. Халік пропонує узагальнену класифікацію видів тривожності за різними критеріями [67].

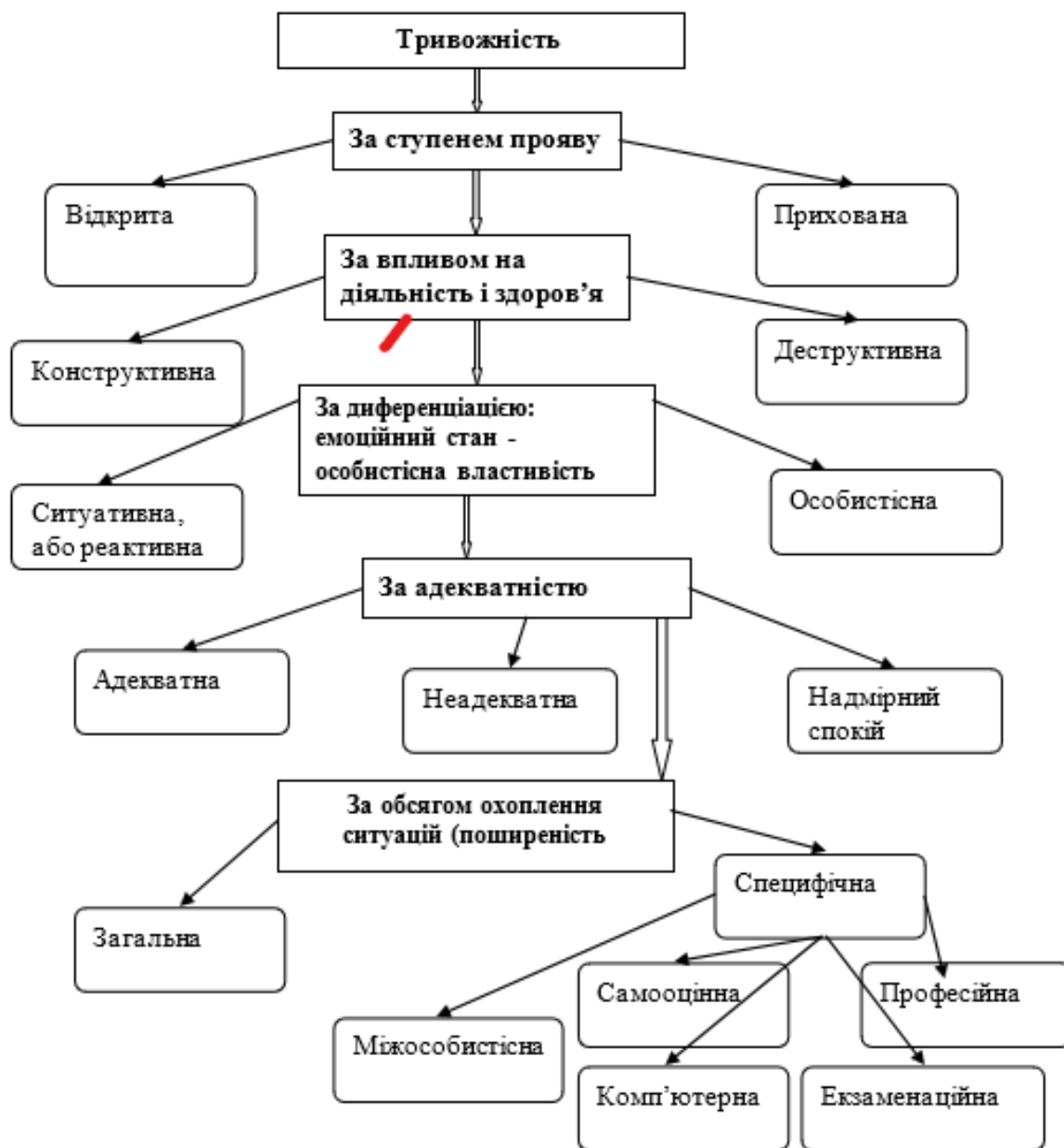


Рис. 1.1. Узагальнення типів тривожності (за О. Халік)

Н. Імедадзе визначає два рівні тривожності: низький, який є необхідним для ефективного адаптування до навколишнього середовища, та високий, що, навпаки, заважає цьому процесу [21]. Люди з високим рівнем тривожності зазвичай є більш емоційними, вразливими та чутливими, швидше реагують на стрес-фактори і мають схильність до постійного очікування неприємностей. Натомість люди з низьким рівнем тривожності є більш стриманими, соціалізованими та адаптованими.

Психологічний вплив тривожності на поведінку людини є неоднозначним: з одного боку, тривожність виконує захисні, мобілізуючі, адаптивні та мотиваційні функції, що сприяють орієнтації на пошук джерела небезпеки та способів її усунення. З іншого боку, тривожність може мати деструктивний, дезорієнтуючий та дезорганізуючий вплив, що веде до негативних наслідків для здоров'я та життєдіяльності.

Попри свою складну природу, тривожність може виступати детермінантом інших особистісних утворень, таких як стресостійкість. Як фактор низької резильєнтності, тривожність розглядається в роботах Л. Д. Гіссена, Ч. Д. Спілбергера, І. М. Фейнгерберга, Ю. В. Щербатих; а особистісну та ситуативну тривожність у структурі резильєнтності досліджували М. М. Смірнова, А. Г. Соловйов, Р. М. Шагієв. А. С. Хромова, С. В. Іллінський, Є. А. Гладишева та інші підкреслюють зв'язок між рівнем тривожності та схильністю до стресу.

Серед різних видів тривожності особливе значення має професійна тривожність, яку досліджували Н. Є. Гульчевська, І. В. Золотаренко, Е. М. Набат, О. І. Погорелова, Г. М. Прихожан, Ю. Л. Ханін та інші. На думку вчених, професійна тривожність є властивістю особистості, що виникає під час професійної самореалізації і проявляється в конкретних ситуаціях через неспокій, тривогу, надмірне хвилювання, що знижують ефективність професійної діяльності.

Зазвичай професійна тривожність починається на початкових етапах кар'єри і може супроводжувати людину протягом усієї професійної діяльності, негативно впливаючи на її результати. Люди з професійною тривожністю часто перебувають у стані підвищеної напруги, постійно хвилюються, очікують неприємностей на роботі, погіршуючи свої результати через домінування мотивації уникання невдачі над мотивацією досягнення успіху. Їхня діяльність здається їм складною, нецікавою, виснажливою, вони можуть відчувати емоційне вигорання і мати проблеми в колективі. Професійна тривожність на оптимальному рівні може

виконувати конструктивну роль, допомагаючи спеціалісту краще орієнтуватися в діяльності, передбачати можливі результати та уникати проблемних ситуацій. Однак підвищена професійна тривожність має деструктивний характер, знижує ефективність виконання завдань, адже людина фокусується на своїх тривожних переживаннях. О. Халік зазначає, що це призводить до погіршення якості роботи, стану здоров'я та професійної дезадаптації [67, 6]. Основні психологічні чинники професійної тривожності, за словами Р. Мея, В. Є. Медведєва та інших, включають несприятливі умови праці, відсутність можливості кар'єрного зростання, низьку компетентність, зовнішню мотивацію, наявність внутрішніх конфліктів [34; 36; 42]. Визначаючи основні причини професійної тривожності, В. М. Просєкова, Н. А. Сургунд та інші акцентують увагу на внутрішніх конфліктах, пов'язаних з очікуванням невдач, неуспіху чи інших загроз у невизначених ситуаціях. Це різноманітні фактори, що ставлять під сумнів професійний престиж, компетентність людини, негативно впливаючи на її самооцінку та професійну ідентичність [46; 54; 63].

Отже, професійна тривожність тісно пов'язана з умовами праці, відображає ставлення до роботи та є особистісною властивістю, яка проявляється через емоційні переживання, збудження та хвилювання в процесі виконання професійних завдань або як реакція на непередбачувані обставини в професійному житті.

1.2 Стресостійкість як предмет психологічного аналізу

Дослідження проблеми резильєнтності доцільно розпочати з теоретичного аналізу феномену стресу. Сучасний розвиток теорій стресу відзначається великою кількістю концепцій і моделей, що відображають різні наукові уявлення про сутність, причини, структурно-динамічні властивості, особливості прояву та механізми регуляції стресу.

Комплексний аналіз сучасних підходів показує наявність ряду теорій і моделей стресу як у зарубіжній, так і вітчизняній психології. У моделі реакцій, запропонованій Г. Сельє, Х. Вольфом, С. Шульцом, стрес визначається як динамічний стан організму, що проявляється у вигляді фізіологічних реакцій, які виникають у відповідь на потребу адаптації [57]. Генетично-конституціональна теорія розглядає стрес з фізіологічної точки зору, як здатність організму протистояти загрозливим факторам. Ця здатність є вродженою і залежить від організації нервової системи індивіда [35]. Близькою до цієї теорії є біологічна концепція пошукової активності В. Роттенберга, згідно з якою особливості перебігу стресу залежать від пошукової активності суб'єкта, що підвищує стійкість організму до різноманітних шкідливих впливів. Пошукова активність має біологічне підґрунтя і залежить від функціональних особливостей вищої нервової діяльності людини [52, 27].

У психодинамічній моделі, оснований на концепції З. Фрейда, стрес розглядається у контексті взаємозв'язку з тривогою та тривожністю людини, як наслідок постійного конфлікту між свідомим і несвідомим. Тривога і тривожність виступають як ознаки стресу, а базовий рівень тривожності визначає індивідуальну здатність до витривалості в стресових ситуаціях та енергетичні можливості для подолання труднощів [66]. У конфліктній теорії стрес пояснюється через деструктивні взаємодії, як наслідок суперечностей, конкуренції та антагонізму, які постійно супроводжують соціальне життя. У цьому випадку стрес сприймається як соціальне явище, зумовлене необхідністю підкорятися соціальним нормам і вимогам, та відображає взаємозв'язок поведінки людей зі станом суспільної напруги [24; 25]. Інтеграційна модель, що ґрунтується на працях П. Анохіна, В. Мерліна, Є. Соколова, В. Суворової та інших, розглядає стрес через призму психофізіологічних ресурсів як потенційних можливостей для його подолання. Вона підкреслює, що в екстремальних ситуаціях людина повинна прийняти рішення і знайти внутрішні ресурси, мобілізуючи свої

зусилля для усунення стрес-факторів. Виникнення проблеми і її вирішення вимагає перевищення звичного рівня активності та супроводжується напругою функцій організму. Здатність долати стрес залежить від фізіологічних і психологічних ресурсів людини, загального енергетичного потенціалу, а також типу реакцій — активних або реактивних, захисних чи агресивних, перетворювальних або адаптивних.

Згідно з наведеними моделями, поняття «стрес» інтерпретується в трьох термінологічних системах. Г. Сельє, С. Шульц та інші розглядають стрес як стан напруги, що виникає під впливом зовнішніх стимулів (стресогенів, стресорів чи стрес-факторів) [55; 56; 57]. Ю. Щербатих та Л. Китаєв-Смик визначають стрес як індивідуальну реакцію організму, що виявляється у вигляді емоційного переживання і неспецифічних реакцій через надмірне збудження [23; 24; 73]. В. Бодров вважає стрес природною реакцією організму на визначені вимоги або шкідливий вплив, що спрямована на підтримку особистості в екстремальних умовах [8].

Засновником психології стресу є Г. Сельє, який розробив теоретичні основи цього феномену та виявив його специфіку поряд з іншими схожими явищами, такими як тривога, фрустрація, адаптаційний синдром тощо. За його словами, стрес – це стан людини, що виникає у відповідь на різноманітні екстремальні впливи (стресогени) і проявляється як неспецифічна реакція організму на ці подразники [57, 15]. Г. Сельє визначає стрес як порушення загального психофізіологічного балансу, яке спричиняє необхідність адаптації організму до труднощів та умов середовища. Схожі погляди висловлює В. Суворова, яка розглядає стрес як «загальну адаптаційну реакцію організму, що розвивається у відповідь на загрозу порушення гомеостазу» [61, 37]. Важливою в розумінні психологічних основ стресу є думка Г. Сельє, що стрес – це суб'єктивне переживання втрати життєвої позиції, порушення звичного ритму життя або обставин, до яких необхідно адаптуватися чи подолати. Фізіологічні реакції, які виникають у цей момент, сигналізують про небезпеку і спрямовані на

підтримку організму в оптимальних межах. Ця парадигма виявляє зв'язок між стресом і адаптаційним синдромом людини, що неодноразово підкреслював Г. Сельє.

У класичній концепції Г. Сельє стрес розглядається як динамічний процес, що складається з кількох стадій:

– стадія тривоги (сприйняття стресора, виникнення напруження, мобілізація захисних сил); – стадія резистентності (тривала дія стресогену, спроби протистояти чи адаптуватися, зниження працездатності); – стадія виснаження (порушення функціонування захисних механізмів, зниження фізичної активності, ослаблення регуляції, загострення хронічних захворювань) [56].

Згодом психологія стресу зазнала значних змін і була доповнена новими науковими даними. Важливим внеском у дослідження стресу стало визначення його сутності в працях Р. Лазаруса. Він розглядає стрес як «фізіологічні та поведінкові реакції, пов'язані з відчуттям загрози, що опосередковуються особистісними структурами та залежать від здатності суб'єкта впоратися з цими загрозами» [30, 204]. У своїй когнітивній теорії стресу, розробленій у 1970 році, Лазарус підкреслює, що переживання стресу і можливість його подолання залежать від здатності людини правильно оцінити масштаби шкідливих впливів, їх тривалість, інтенсивність і наслідки. Пізніше, у своїй транзактній моделі стресу, він акцентує увагу на когнітивних і поведінкових аспектах, зокрема на стратегіях подолання стресу [30].

Деякі дослідники, зокрема Ч. Спілбергер, ототожнюють стрес із поняттям «тривога», вважаючи, що стрес – це сукупність зовнішніх впливів (стрес-факторів), які особистість сприймає як надмірні вимоги і які викликають емоційну реакцію у вигляді тривоги, фрустрації різної інтенсивності [58, 12]. Тривога в такому контексті є емоційним станом, що супроводжує стрес і виникає, коли людина сприймає ситуацію або подразник як загрозу, небезпеку чи ймовірну шкоду.

Безумовно, існує багато психологічних підходів до розуміння стресу, однак основна тенденція в його визначенні полягає в тому, що стрес розглядається як специфічний стан, викликаний екстремальним подразником, який порушує психічний і фізичний баланс людини. Це проявляється на фоні інтелектуального, емоційного та фізичного виснаження через неспецифічні реакції, що порушують адаптацію та звичний самоконтроль.

Стрес є складним психологічним станом, який обумовлений як суб'єктивними, так і об'єктивними чинниками. За Н. Пов'якель, до суб'єктивних факторів відносяться фізіологічні особливості, проблеми самооцінки та концепції "Я", труднощі самоактуалізації, акцентуація характеру, когнітивний дисонанс, невпевненість у своїх силах тощо. Об'єктивні фактори стресу включають умови життя та діяльності, надзвичайні події та обставини, соціальну взаємодію людини з іншими, а також політичні та економічні процеси [43].

У дослідженні стресу важливим є питання визначення його структурної організації, яка представлена системою елементів: усвідомлення стресогена, оцінка його шкідливості, моделювання ситуації виходу зі стресу, пошук стратегій долаючої поведінки, копінгова поведінка та результат цієї поведінки, оцінка її ефективності (В. Абабков, Ю. Щербатих, В. Крайнюк, Ю. Александровський тощо). Ю. Щербатих до структурної моделі стресу додає когнітивний компонент (аналіз і оцінка критичної ситуації, пошук шляхів її вирішення), емоційний компонент (афективна збалансованість — незбалансованість, специфіка суб'єктивних переживань), а також поведінковий компонент (специфічні і неспецифічні реакції, копінг-поведінка тощо) [73].

Стрес як психологічний феномен має ряд характерних ознак, зокрема інтенсивність. Згідно з роботами Г. Сельє, Є. Ільїна, К. Ізарда та інших дослідників, за критерієм інтенсивності стрес поділяється на три рівні: сильний, середній і слабкий. Сильний стрес виникає через інтенсивний

екстремальний подразник, що порушує фізіологічне та психологічне функціонування, погіршує стан здоров'я та самопочуття. Суб'єктивно сильний стрес проявляється у вигляді тривожності, фрустрації, страху тощо. Середній стрес має місце в ситуаціях незначного перенавантаження, при цьому спостерігається загальна мобілізація психічної діяльності та інтеграція функцій подолання. Слабкий стрес викликає лише незначні зміни в психічному стані та практично не впливає на життєдіяльність людини [19; 20; 57].

Поліваріативна природа стресу проявляється в різноманітності його видів, які можуть бути класифіковані за різними критеріями: за інтенсивністю — гострий та хронічний; за тривалістю — епізодичний та тривалий; за предметністю — фізіологічний та психологічний (інтелектуальний і емоційний). Згідно з визначенням Ю. Щербатих, інтелектуальний стрес виникає через розумове перевантаження, а емоційний — як наслідок емоційного вигорання та афективного виснаження [73]. Психологічний стрес може проявлятися у зміні функціональних систем психіки, а інтенсивність порушень може варіюватися від незначних змін емоційного настрою до серйозних психосоматичних захворювань.

За наслідками стрес поділяється на позитивний (еустрес) і негативний (дистрес). Стала наукова позиція полягає в виділенні функціональних характеристик стресу, що визначаються впливом стресогену і результатами його переживання. В цьому контексті розрізняють конструктивний і деструктивний стрес.

Конструктивна функція стресу (еустрес) проявляється в його позитивному впливі на життєдіяльність людини. В психологічному плані це виражається у мобілізації, організованості, уважності, підвищеній резильєнтності, розумовій працездатності та кмітливості. Загалом, еустрес сприяє розвитку "психологічного імунітету", особистісної стійкості та резистентності. І. В. Ващенко та О. Г. Антонова зазначають, що стрес є нормальною психологічною реакцією на незвичайну ситуацію, яка виконує

функцію самозбереження, дозволяючи людині сконцентрувати увагу на реальній небезпеці та мобілізувати зусилля для її запобігання [12].

Деструктивна функція стресу (дистрес) проявляється у його негативному впливі на людину. Це може призвести до погіршення самопочуття, виникнення втоми, апатії, тривожності, зневіри в успіху. Хронічний стрес може стати передумовою для розвитку різноманітних захворювань. Таким чином, стрес має двояку природу: з одного боку, він допомагає людині ефективно адаптуватися до умов середовища, мобілізувати зусилля та діяти швидше, а з іншого — порушує звичний ритм життя, може негативно впливати на особистість і здоров'я, спричиняючи симптоми посттравматичного стресового розладу.

При визначенні загальної психологічної моделі стресу важливим є питання форм його прояву. У цьому контексті дослідники виділяють фізіологічні, поведінкові, інтелектуальні та емоційні прояви стресу.

Фізіологічний рівень стресу, на думку В. Суворової, це "функціональний стан організму, що виникає через негативний вплив на його фізіологічні функції, нервові процеси або діяльність периферичних органів" [61, 36]. На цьому рівні відзначаються об'єктивні зміни, такі як підвищення частоти пульсу, артеріального тиску, порушення роботи шлунково-кишкового тракту тощо.

Поведінкові прояви стресу, як зазначає В. Вальдман, охоплюють широкий спектр конативних реакцій, таких як порушення моторних функцій (тремор, розкоординація, зниження швидкості реакцій, м'язове напруження), проблеми на професійному рівні (низька мотивація, втома, цейтнот, зниження продуктивності, помилки при виконанні завдань), а також соціально-рольові порушення (конфліктність, зниження толерантності та сенситивності, ознаки асоціальності, соціальна апатія) [10].

Згідно з науковими уявленнями А. Лібіної, інтелектуальні прояви стресу виявляються, зокрема, в зниженні розумової активності, погіршенні функціонування уваги, пам'яті, мислення тощо. Людині важко зосередитися

на завданні, вона погано запам'ятовує, стає менш спостережливою, їй важко приймати рішення. Емоційний аспект стресу відображає загальний емоційний фон, який, як правило, виражається в негативному настрої. Людина стає похмурою, тривожною, песимістичною, вразливою, відчуває відчай і розгубленість, не бачить перспектив у подальшому існуванні.

У контексті нашого дослідження важливим є феномен професійного стресу, який можна трактувати як стан психічної напруженості, що виникає в процесі виконання професійних завдань. Основними причинами професійного стресу є: сильне прагнення досягти нечітко визначених цілей, установка на конкуренцію, потреба в лідерстві, владі, кар'єрному зростанні, систематичне виконання багатьох різних функцій за обмеженого часу, високий темп роботи, розумове і емоційне виснаження тощо.

Стрес, який виникає під впливом емоційно негативних та екстремальних факторів при виконанні робочих завдань, часто виявляється у формі дистресу і пов'язується з професійною кризою, професійною деформацією та професійним вигоранням. Н. Самоукіна виділяє основні типи професійного стресу: інформаційний — виникає при жорсткому ліміті часу і посилюється через високу відповідальність за виконання завдання; емоційний — виникає через реальну або передбачувану небезпеку (наприклад, відчуття провини за невиконану роботу, проблеми у стосунках з колегами тощо); комунікативний — пов'язаний з проблемами в діловому спілкуванні, конфліктами в колективі, невмінням тактовно реагувати і контролювати себе тощо [54].

Загальновизнаною науковою позицією є розуміння того, що протікання стресу залежить від такої особистісної якості, як стресостійкість. Поняття резильєнтності інтегровано в систему психологічних теорій про стрес і розглядається в контексті теорій про копінг-поведінку (Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Грановська, І. Нікольська, І. Малкіна-Пих), особистісний адаптаційний потенціал (А. Маклаков), толерантність до стресу (В. Крайнюк, Т. Титаренко, О. Сафін та ін.), психологічну стійкість (В. Бодров,

В. Корольчук та ін.), емоційну стійкість (Л. Аболін, І. Малкіна-Пих та ін.), особистісну резистентність (Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко та ін.), загальну життєстійкість (Д. Леонтьєв, Т. Титаренко, Н. Чепелева, П. Бартон, С. Маді).

В. Корольчук визначає стресостійкість як структурно-динамічну, інтегральну властивість особистості, що опосередкована стресогеном і включає когнітивне сприйняття загрозової ситуації та можливості її суб'єктивного контролю [27, 211]. В. Крайнюк зазначає, що стресостійкість є системною характеристикою людини, яка полягає в індивідуальній взаємодії різних систем, забезпечуючи біологічну, фізіологічну та психологічну рівновагу, спрямовану на оптимальну взаємодію суб'єкта з навколишнім середовищем [28].

А. Андрєєва, Ю. Александровський, А. Маклаков та інші розглядають стресостійкість як психофізіологічний стан людини, що забезпечує збереження рівноваги та оптимальне пристосування до екстремальних умов, дозволяючи вирішувати актуальні завдання без значних фізичних і психічних витрат і втрат, і визначає продуктивність виконуваної діяльності [2; 3].

О. Лозгачова визначає стресостійкість як комплексну якість людини, що характеризується необхідним ступенем адаптації індивіда до впливу екстремальних зовнішніх і внутрішніх факторів у процесі життєдіяльності. Вона залежить від рівня активації ресурсів організму та психіки індивіда та проявляється в показниках його функціонального стану й працездатності [32, 7].

У дослідженнях О. Чернікової та С. Ої стресостійкість пов'язується з поняттям емоційної стійкості і розглядається через категорії переживання, афекту та емоційної стабільності [27]. У цьому контексті стресостійкість проявляється в здатності протистояти негативним факторам, контролювати та стримувати свої емоції, стимулювати активні переживання і знижувати астенічні реакції. А. Гурич, М. Черпіта і О. Джеджула трактують

стресостійкість як стан фізичної, емоційної та психічної готовності до протидії значущим, емоційно напруженим ситуаціям [28].

Популярним у сучасній психології є підхід, відповідно до якого стресостійкість розглядається через призму копінг-поведінки. Копінг визначається як стратегія та тактика поведінки, що ґрунтується на набутому досвіді та показала свою ефективність у вирішенні проблем. Тобто, копінг — це система реакцій та дій, які допомагають людині впоратись із стресовими ситуаціями, подолати їх, і таким чином є важливим елементом резильєнтності. Копінг-стратегії виступають як ресурси та інструменти для управління стресом, спонукаючи людину до відповідної реакції на загрозу. Копінг є необхідною умовою і ресурсом, що визначає рівень резильєнтності. Чим більше стратегій копінгу має особистість, тим вищим є її рівень резильєнтності.

Узагальнюючи теоретичні підходи до визначення цього поняття, стресостійкість можна трактувати як складну системну якість особистості, яка виявляється в умовах шкідливої, загрозової або проблемної ситуації і спрямована на її подолання або адаптацію. Г. Бердник вважає, що з феноменологічної точки зору стресостійкість є комплексною характеристикою, що відображає зв'язок між фізичними та психічними структурами, які забезпечують здатність витримувати значні навантаження, долати труднощі, зберігаючи ефективність функціонування в критичних ситуаціях [7, 19–20]. Стресостійкість є певним ресурсом і інструментом, що допомагає справлятися зі стресом, забезпечує успішність професійної діяльності та життєдіяльності, а також оптимізує систему соціальних стосунків.

Як інтегральна характеристика, стресостійкість зумовлена індивідуальним комплексом вроджених і набутих властивостей та проявляється через взаємодію різних особистісних компонентів: когнітивного, емоційного, вольового і поведінкового аспектів, які допомагають людині об'єктивно та критично оцінити ситуацію, зберігати

емоційну рівновагу, знаходити шляхи подолання труднощів, здійснювати контроль та впливати на обставини. Завдяки резильєнтності, людина може протистояти стресовим факторам, досягати своїх цілей і ефективно функціонувати в емоційно складних ситуаціях.

Основними показниками резильєнтності, за В. Абабковим, Б. Величковським, О. Кокуном та іншими, є: адекватне сприйняття ситуації, її критичний аналіз та об'єктивна оцінка, прийняття правильних рішень; точність, послідовність і акуратність дій для досягнення мети, належне виконання функціональних обов'язків; відповідність поведінкових реакцій, витримка, непохитність, цілеспрямованість як риси характеру. В емоційному аспекті стресостійкість виявляється у збереженні афективної рівноваги, збалансованості суб'єктивних переживань і зниженні астеничних емоцій [26].

За В. Мозговим, стресостійкість визначається наявністю адекватних захисних процесів і долаючих стратегій, адаптивними когніціями, специфічними особистісними рисами (наприклад, низька тривожність і фрустрація), а також особливою пошуковою активністю. Ці елементи можна розглядати як психологічні умови, які визначають форму поведінки, за допомогою якої людина справляється з труднощами, незважаючи на важкі переживання [39, 8].

З огляду на важливість резильєнтності для загальної життєдіяльності, можна виокремити такі її функції: організація оптимальної життєдіяльності та копінг-поведінки, подолання перешкод, активізація діяльності в критичних умовах, підтримка гомеостазу в усіх фізичних і психологічних системах, актуалізація механізмів емоційно-вольової саморегуляції тощо.

Стійкість особистості до стресогенів залежить від реакцій людини на травматичні подразники. Важливу роль у цьому процесі відіграє каузальна атрибуція стресового стану, наявність інформаційних ресурсів, що відображають рівень обізнаності про ситуацію та можливість її контролю, критичне мислення, концептуальний підхід, а також система

індивідуальних переконань, яка допомагає людині диференціювати ситуацію і оцінювати подразник як шкідливий або нешкідливий. Після когнітивної оцінки ситуації людина переходить до пошуку способів подолання стресу, тобто до копінг-процесу. Загалом динаміку резильєнтності можна уявити як серію етапів: сприйняття стресового фактора, його аналіз і оцінка, пошук шляхів подолання або супротиву (розробка копінгу), застосування копінг-стратегій та результат цього процесу. Важливими є такі фактори, як локус контролю, спеціальні навички, характер оцінки реальності, висока самооцінка, почуття обов'язку і відповідальності, низька тривожність, витримка тощо.

У комплексному дослідженні стресостійкості особливо важливим є виявлення факторів, які її зумовлюють. Систематизуючи наукові підходи до цього питання, можна виділити такі групи чинників: – фізіологічні (властивості нервової системи, зокрема сила, врівноваженість і рухливість, баланс процесів збудження та гальмування — В. Мерлін, В. Суворова, К. Судаков та ін.); – соціальні (впливи з боку соціального середовища, частота і тривалість перебування в екстремальних умовах, інтенсивність стресогенів — Ф. Меєрсон, Ю. Александровський, А. Гурич, М. Черпіта); – психологічні (система індивідуальних властивостей, таких як емоційна стабільність, адаптованість, низька невротизація та особистісна тривожність). Д. Леонтьєв, Т. Тихомирова, С. Фолкман, К. Судаков та ін. додавали до цієї групи психологічні ресурси, зокрема знання, навички, досвід розв'язання схожих проблем, особистісний потенціал тощо, які допомагають справлятися з труднощами в житті.

Особливе значення в дослідженні здатності людини протистояти стресу мають регуляторні механізми і система психологічного захисту, що є основними для стратегії подолання та організують активність, орієнтуючи її на досягнення конкретної мети.

На думку Н. Пов'якель, стійкість особистості до стресогенних факторів — це рівневий психологічний феномен, що залежить від

інтенсивності і тривалості стресових подій, масштабу їхнього негативного впливу, наявності ресурсів та витрат, адаптивних можливостей, когнітивного опосередкування ситуації і можливості її контролю. Визначають низький рівень резильєнтності, який проявляється у нездатності протистояти стресам, подолати труднощі, що призводить до психічних, соціальних і професійних проблем, знижує активність і самопочуття. Високий рівень резильєнтності, натомість, забезпечує перетворювальну активність, здатність долати труднощі та досягати цілей, робить людину сміливою, оптимістичною, врівноваженою і здатною до самоконтролю.

Отже, стресостійкість розглядається як здатність людини протистояти стресу, долати труднощі, контролювати свої емоції та зберігати рівновагу в складних ситуаціях. Вона включає уміння управляти ситуацією і витримувати високі навантаження, успішно розв'язувати завдання в екстремальних умовах, виконувати поставлені цілі завдяки ефективному використанню особистісних ресурсів та резервів нервово-психічної енергії. Стресостійкість є інтегративною характеристикою особистості, що поєднує емоційні, вольові, інтелектуальні та мотиваційні компоненти психічної діяльності, забезпечуючи досягнення цілей попри існуючі перешкоди. Як полізалежне утворення, стресостійкість визначається сукупністю як суб'єктивних, так і об'єктивних факторів. Одним із таких суб'єктивних чинників, що має найбільшу взаємозалежність із стресом і стійкістю до нього, є тривожність.

1.3. Психологічні особливості взаємозв'язку тривожності та резильєнтності студентів

Теоретичний аналіз проблеми вказує на тісний взаємозв'язок між тривожністю та резильєнтністю, що було відзначено в роботах Л. Д. Гіссена, Ч. Д. Спілбергера, І. М. Фейнгерберга, Ю. В. Щербатих, М. М. Смірної,

А. Г. Соловйова, Р. М. Шагїєва, О. О. Гладишевої та інших. Механїзм взаємодїї цих феноменів полягає в тому, що тривожність, як показник рївня емоцїйної стїйкостї, може впливати на здатність людини протистояти стресу, зокрема професїйному. З іншого боку, стресостїйкїсть виступає індикатором рївня тривожностї і виявляється через афективнї реакцїї, характернї для тривожностї. Зв'язок мїж ними є взаємозалежним, проявляючись у таких кореляцїях: низький рївень тривожностї – висока стресостїйкїсть; висока тривожність – низька стресостїйкїсть; низька стресостїйкїсть – висока тривожність; висока стресостїйкїсть – низька тривожність. Цї закономірностї мають теоретичне підґрунтя і повиннї враховуватися при визначеннї змісту професїйної підготовки психологів (Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва).

Проблема взаємозв'язку тривожностї та резильєнтностї є особливо актуальною для професїй "людина – людина", зокрема для психологів. Дослїдження цього зв'язку сприятиме підвищенню психологїчної стїйкостї та витривалостї фахівця, а також створенню сприятливих умов для професїйної дїяльностї, зокрема у стресових ситуацїях.

Проблемї взаємозв'язку тривожностї і професїйної резильєнтностї психологів присвячено чимало публїкацїй. Першї спроби дослїдження резильєнтностї у психологів представленї в роботах Р. Тигранян, Р. Лазаруса, Ф. Фурдуй та інших. Подальший аналіз цїєї проблеми представлений у працях Т. Шабанової, Л. Самоукїної, О. Халїк, Н. Пов'якель та багатьох інших науковцїв.

Розвиток резильєнтностї у майбутнїх психологів є важливим елементом підготовки висококвалїфікованих і конкурентоспроможних фахівцїв у галузї психологїї. Тому однією з професїйних компетенцїй психолога є готовність і здатність долати стресовї ситуацїї, що включає високий рївень професїйної резильєнтностї.

Як зазначає Л. Макарова, дїяльність психолога є надзвичайно різноманїтною і охоплює такї напрями: дослїдження загальних

закономірностей психічного функціонування людини; вивчення її внутрішнього світу і поведінкових проявів; аналіз психологічних проблем та особливостей поведінки людини в стресових ситуаціях; оцінка життєтворчої активності; психологічне консультування з різних питань; розробка і проведення тренінгів, семінарів, лекцій; профілактика і корекція небажаних проявів психіки людини; психологічний супровід процесів особистісного, життєвого та професійного самовизначення тощо [33]. Така різноманітність професійної діяльності ставить високі вимоги до особистісних якостей психолога, зокрема до наявності системи теоретичних і практичних знань щодо специфіки психологічного функціонування людини, розвитку відповідних навичок – гностичних, перцептивних, комунікативних, організаційних і т.д., а також таких якостей, як емоційна врівноваженість, низька тривожність, висока толерантність до стресу тощо. Діяльність психолога передбачає здатність налагоджувати контакти, впливати на думки і почуття інших, швидко орієнтуватися в різноманітних комунікативних ситуаціях та витримувати значні навантаження.

Л. В. Самоукіна зазначає, що специфічним інструментом діяльності психолога є його власна особистість, яка вимагає постійної роботи над собою, зокрема професійного вдосконалення, оволодіння механізмами саморефлексії, усвідомлення своїх особистісних, моральних, культурних і когнітивних цінностей, а також розвитку уміння контролювати власні емоційні реакції та адекватно реагувати на стресогенні чинники [54]. Ця парадигма вказує на важливість низької тривожності і високої резильєнтності для успішної професійної діяльності психолога.

Професійна стресостійкість визначається як здатність протистояти професійному стресу та долати професійну тривожність. Г. Дубчак дає визначення професійної стресостійкості як здатність людини протистояти негативному впливу стресових факторів у професійній діяльності, що зумовлена індивідуальним комплексом її вроджених і набутих властивостей та процесів, які забезпечують успішне досягнення мети трудової діяльності

навіть у складних емоціогенних ситуаціях [18, 40]. Тому стресостійкість психолога слід розглядати як важливу складову ефективності його професійної діяльності, що визначає успішність психолога як фахівця.

Діяльність психолога є складною формою професійної активності, яка здійснюється в умовах постійно змінюваного середовища та непередбачуваних обставин, і включає безліч різноманітних дій і взаємодій з іншими людьми. Психолог регулярно стикається з індивідуальними психологічними проблемами своїх клієнтів. За своєю природою, діяльність психолога має багатогранну та багатоаспектну структуру, що включає організаційний, процесуальний та інструментальний компоненти. Її ефективність залежить від ряду факторів, таких як емоційна врівноваженість, низька тривожність, висока стресостійкість та інших, а також від наявності відповідних професійних якостей. Функціонально робота психолога орієнтована на сприяння повноцінному розвитку особистості, надання допомоги в розв'язанні особистих проблем, створення умов для формування мотивації до самовиховання та саморозвитку, а також забезпечення індивідуального підходу до кожного учасника взаємодії. Вирішення цих завдань вимагає від психолога високого рівня компетентності, розвитку професійних навичок, здатності до адаптації і резильєнтності, а також здатності долати труднощі у процесі виконання професійних обов'язків.

Діяльність психолога часто має екстремальний характер, оскільки відбувається в складних умовах, пов'язаних із збереженням психологічного здоров'я інших людей, що накладає велику особисту відповідальність і ускладнює отримання швидкого результату. Високі соціальні вимоги та очікування клієнтів щодо миттєвих і конструктивних результатів потребують постійної активації внутрішніх ресурсів психолога, актуалізації його професійних знань, умінь і навичок, що робить цю професію підвищено стресогенною.

Т. Шабанова зазначає, що стресогенність професійної діяльності

психолога зумовлена персоніфікованістю роботи, відкритістю власної особистості для іншого, що може активізувати переживання страху через сумніви у власній компетентності, втрату авторитету тощо. У такому випадку виникає висока тривожність і сумніви щодо професійної придатності [71, 3].

Г. Бердник та Г. Дубчак визначають стресогенний характер професії психолога як наслідок високого рівня нервово-психічного напруження, яке виникає через протиріччя між особистісними якостями і вимогами професійної діяльності, а також через невідповідність між можливостями фахівця та ресурсами навколишнього середовища [7; 17]. Є. Мічиган підкреслює специфіку міжособистісних контактів, трансакційних процесів і рольових конфліктів як потенційні стрес-фактори для психолога [34]. К. Купер звертає увагу на відсутність балансу між зусиллями психолога та отриманою винагородою [46]. Н. Сургунд вважає діяльність психолога стресовою через його численні функції, зони відповідальності, роботу з великими потоками інформації, що може проявлятися у високій емоційній нестабільності, тривожності, агресивності та інтровертованості [63, 10]. О. Б. Єгорова та Г. М. Ришко у своїх дослідженнях виявили, що особистісний егоцентризм є одним із основних чинників професійного вигорання шкільних психологів, що веде до підвищення рівня невротизації, тривоги, депресії та психічного виснаження [50].

Професія психолога, пов'язана з інтенсивною міжособистісною взаємодією, вимагає від психолога занурення у внутрішній світ інших людей, що супроводжується підвищеною психоемоційною напруженістю. А. Є. Мелоян зазначає, що така діяльність може загрожувати втраті особистої ідентичності психолога та мати негативні наслідки для його здоров'я та особистого життя. Психолог, перебуваючи в емоційному контакті з клієнтом, може переживати його почуття, що призводить до емоційної спустошеності і вигорання. Тому психологу необхідно встановлювати психологічний бар'єр з клієнтом, сприймати його проблеми

як частину професійної діяльності, а не особисті. Це вимагає розвитку відповідних умінь, низької тривожності та високої резильєнтності.

Низький рівень тривожності і висока стресостійкість є необхідними умовами для ефективної професійної діяльності психолога та його адаптації до професійного середовища. Ці якості дозволяють фахівцю протистояти негативному впливу стресових факторів, сприяють досягненню цілей діяльності в емоційно напружених ситуаціях, покращують виконання професійних обов'язків в екстремальних умовах і сприяють збереженню працездатності та здоров'я. Висока стресостійкість та низька тривожність, згідно з думкою О. О. Халік і Н. І. Пов'якель, допомагають вирішувати такі професійні труднощі, як об'єктивні (відсутність методичного забезпечення, організаційні проблеми, байдужість колег тощо) і суб'єктивні (проблеми в взаємодії з колегами, труднощі застосування знань і навичок, обмеження в повноваженнях, відсутність чіткої інформації про обов'язки, проблеми планування роботи, відсутність швидких результатів діяльності) [43; 67].

За дослідженням Г. Дубчак, основними факторами високої резильєнтності психолога є індивідуально-психологічні (висока самооцінка, низька чутливість і тривожність, почуття ідентичності, активність, внутрішній локус контролю та ін.), професійні (вмотивованість, компетентність, комунікабельність, самомотивація), міжособистісні (сприятливі контакти, атмосфера співпраці) і організаційні (позитивні умови діяльності, оптимальне навантаження, мінімізація цейтноту, адекватний контроль) [17]. Показниками високої резильєнтності і низької тривожності є збереження здатності до соціальної адаптації, підтримка значущих міжособистісних зв'язків, успішна саморегуляція, досягнення професійних цілей, збереження працездатності і якості діяльності, а також здоров'я.

Низький рівень резильєнтності та високий рівень тривожності у професійній діяльності психолога призводять до значної напруженості, постійного переживання хвилювань і наростаючого емоційного

виснаження. Це може викликати фрустрацію, апатію та хронічну втому. В результаті можливі зміни в особистісній сфері, зокрема дегуманізація стосунків з клієнтами або колегами, незацікавленість у виконанні своїх обов'язків, відчуття професійної некомпетентності і незадоволення роботою, що призводить до значного погіршення якості життя. З часом це може спричинити розвиток невротичних розладів і психосоматичних захворювань.

З огляду на вищезазначене і спираючись на концепції структурної організації феномену резильєнтності, запропоновані О. Халік, Н. Пов'якель, Л. Макаровою та іншими дослідниками, професійну стресостійкість психолога можна розглядати як систему, що включає мотиваційний, поведінковий, емоційний та когнітивний компоненти [33; 43; 67].

Мотиваційний компонент резильєнтності полягає в здатності досягати успіху в роботі, незважаючи на складні чи кризові умови, а також у наявності стійкого інтересу та прагнення до професійного самовдосконалення за будь-яких обставин.

Поведінковий компонент реалізується через здатність до протистояння стресу та високої толерантності до нього, а також через контроль над ситуацією, що вимагає застосування ефективних копінг-стратегій.

Емоційний компонент включає контроль над власними емоціями, емоційну стабільність і здатність стимулювати позитивні переживання.

Когнітивний компонент відображає систему знань про стрес, а також інтелектуальні механізми, які забезпечують критичне осмислення проблемної ситуації та пошук ефективних способів її подолання.

Професійна стресостійкість психолога, як інтегральна характеристика особистості, формується протягом усіх етапів професійної підготовки, починаючи з навчання у вищому навчальному закладі. Деякі дослідники, зокрема Г. С. Нікіфоров та М. А. Дмитрієва, зазначають, що на початкових етапах професійного становлення рівень тривожності зазвичай високий, що,

у свою чергу, знижує стресостійкість. Однак після 3-5 років професійної діяльності тривожність значно знижується, і стресостійкість підвищується, досягаючи оптимальних рівнів [46, 76].

М. В. Москальов підкреслює, що під час навчання у вищому навчальному закладі відбувається «входження» особистості в професію, засвоєння її правил, норм і цінностей, формування та усвідомлення себе як суб'єкта професії, а також оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками [41, 34]. У цьому контексті особливу важливість набуває проблема впливу освітнього середовища на розвиток особистості майбутнього фахівця, зокрема на формування таких якостей, як стресостійкість. Високий рівень резильєнтності та низької тривожності сприяє збереженню фізичного і психічного здоров'я студентів, ефективній адаптації до умов навчання в університеті та успішній професійній реалізації у майбутньому.

Студент, вступаючи до вищого навчального закладу, стикається з рядом стресових ситуацій під час інтеграції в нове соціальне середовище і оволодіння професією. Сучасні дослідники виділяють кілька основних груп причин, які можуть спричинити стресові ситуації для студентів, таких як необхідність адаптації до умов навчання в університеті (С. Кузнецова, М. Клімов), інформаційний стрес через великий обсяг навчального матеріалу, відсутність методичного забезпечення та необхідність самостійного навчання, переживання під час сесій (П. Підкасистий, Ю. Щербатих), конфлікти між студентами та викладачами (Л. Гатчинсон, Ю. Щербатих), а також розчарування у професійному виборі чи виборі навчального закладу (Л. Гатчинсон). Ураховуючи ці фактори, Л. Афанасенко підкреслює необхідність соціально-психологічного забезпечення професійного навчання, спрямованого на створення оптимальних умов для розвитку резильєнтності майбутніх фахівців [48, 189].

У зв'язку з цим постає питання про необхідність спеціальної роботи з роз'яснення специфіки діяльності психолога серед студентів, а також

проведення різноманітних практичних занять і тренінгів, які б сприяли формуванню компетентності студентів, розвитку професійних навичок, знижували тривожність та підвищували стресостійкість під час виконання майбутніх професійних завдань. Важливим у цьому контексті є розвиток таких навичок, як лабільність і критичність мислення, які забезпечують можливість інтерпретувати ситуацію і здійснювати якісне інтелектуальне перетворення стресогенного фактора; формування різноманітних поведінкових стратегій у проблемних ситуаціях; розвиток абстрактного мислення, здатності генерувати нові ідеї на основі попереднього досвіду; орієнтація на внутрішній досвід, креативність тощо; формування стабільної та автономної "Я-концепції", високої самооцінки, рівня домагань і позитивного самовідношення; розвиток емоційно-особистісних якостей, таких як емоційна стійкість, врівноваженість, стриманість і позитивний настрій; а також формування якостей, що відповідають гуманістичним принципам і діалогічності, як основним компонентам роботи майбутнього психолога.

На думку В. Є. Медведєвої, ефективність формування резильєнтності в практичній професійній діяльності студентів залежить від багатьох чинників, серед яких ключовими є: відповідність змісту та форм підготовки особливостям майбутньої професії; володіння необхідними теоретичними і практичними знаннями, базовими вміннями і навичками для роботи з різними категоріями клієнтів; сформованість концепції професійної самореалізації і стилю роботи з клієнтами; а також здатність до саморозвитку і самовдосконалення в процесі виконання професійних обов'язків [34, 182-183]. Результатом професійної резильєнтності є досягнення психологом високого рівня компетентності та професійної зрілості.

Теоретичний аналіз взаємозв'язку між тривожністю і резильєнтністю у студентів підкреслює необхідність створення системи психологічного супроводу, який сприятиме розвитку вмінь регулювати власні емоційні

стани, зокрема мінімізувати переживання тривожності та підвищувати резильєнтність. Реалізація цього супроводу може відбуватися за кількома напрямками: формування внутрішніх засобів професійної діяльності, включаючи спеціальні знання, вміння та навички, мотиваційні аспекти професії, професійні риси характеру, рефлексію, інтелектуально-творчі якості, адекватний індивідуальний стиль професійної діяльності; формування та засвоєння зовнішніх (соціальних) засобів професійної діяльності тощо.

Висновки до першого розділу

У процесі проведеного теоретичного дослідження було встановлено, що тривожність і стресостійкість перебувають у взаємодетермінованому зв'язку, виступаючи як феномени особистісної сфери людини, що визначають її реакцію на різноманітні екстремальні ситуації. Зв'язок між цими двома явищами є взаємним. Оскільки тривожність і стресостійкість є поліфакторними явищами, їх формування залежить від різноманітних чинників — біологічних, психологічних та соціальних, що проявляються на різних рівнях і в різних формах. У своїй структурі ці феномени включають когнітивні, афективні та поведінкові компоненти. Низький рівень тривожності та висока стресостійкість є необхідними психологічними умовами для успішної професійної самореалізації студентів. Як було зазначено, діяльність психолога часто супроводжується значним психоемоційним навантаженням, часто відбувається в стресових умовах і вимагає наявності таких якостей, як стресостійкість.

Професійна стресостійкість і низька особистісна тривожність дозволяють ефективно справлятися з професійними завданнями, долати труднощі, досягати поставлених цілей, навіть за наявності перешкод, і зберігати здоров'я. У зв'язку з цим розвиток професійної резильєнтності стає важливим аспектом у підготовці висококваліфікованих фахівців у галузі

психології та забезпечується через психологічний супровід навчального процесу студентів-психологів.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ І АНАЛІЗ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ

2.1. Опис процедури і вибірки дослідження

Теоретичне обґрунтування ключових положень дослідження, представлених у першому розділі, визначило напрям подальшого емпіричного дослідження, метою якого було вивчення взаємозв'язку між рівнями тривожності та резильєнтності у студентів-психологів.

Емпіричне дослідження тривало три місяці (березень, квітень, травень 2024 року) і включало три взаємопов'язані етапи:

1. Діагностично-підготовчий етап (грудень 2023 року).
2. Пошуково-констатувальний етап (березень-травень 2024 року).
3. Корекційно-формульвальний етап (вересень-листопад 2024 року).

Усі етапи емпіричного дослідження проводилися дистанційно. Для цього використовувалися онлайн-платформи Google Classroom та Zoom, які забезпечували широкий діагностичний потенціал і створювали умови для проведення корекційно-розвивальної роботи.

На першому, діагностично-підготовчому етапі було визначено основні методологічні параметри дослідження (завдання, мету, гіпотезу тощо) та здійснено підготовку до експериментального вивчення взаємозв'язку між тривожністю і резильєнтністю у студентів-психологів.

Другий, пошуково-констатувальний етап, передбачав використання методу поперечних зрізів, поширеного в психологічній практиці. Цей метод був спрямований на визначення середньостатистичних показників для аналізу однакових характеристик у вибірках студентів різних курсів, які вивчають психологію.

Організація емпіричного дослідження проходила на базі

Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» зі студентами другого та п'ятого року навчання. Згідно з віковим критерієм, досліджувалися особливості рівня тривожності у студентів другого курсу, які перебувають на початковому етапі підготовки до майбутньої професійної діяльності, та студентів п'ятого курсу, які стоять на порозі трансформації у професійних психологів-практиків. Студенти першого курсу не були включені в дослідження, оскільки припускалося, що їхні показники тривожності та резильєнтності можуть бути спотворені через стрес, пов'язаний із адаптацією до навчання в університеті.

Таким чином, загальна вибірка дослідження ($N = 80$) була поділена на дві основні групи:

1. Студенти другого курсу ($N = 40$).
2. Студенти п'ятого курсу (випускники) ($N = 40$).

Кожна з цих груп, у свою чергу, була розділена на дві підгрупи:

- Контрольна група (студенти, які брали участь лише у констатувальному експерименті, $N = 40$).
- Експериментальна група (студенти, задіяні у всіх етапах дослідження, $N = 40$).

Під час дослідження вибірка контрольної групи скоротилася до 35 студентів через об'єктивні (наприклад, хвороба) та суб'єктивні причини (пропуски занять, участь у студентській раді тощо). У експериментальній групі кількість студентів зменшилася до 36 із подібних причин.

Таким чином, фінальна вибірка дослідження становила 71 респондента, що дозволяє вважати її достатньо репрезентативною.

Другий етап дослідження включав також елементи інтерпретаційного аналізу, зокрема:

- Кількісно-якісний аналіз емпіричних діагностичних даних із використанням описових і аналітичних методів.
- Математичну обробку статистичних показників.
- Інтерпретацію середніх результатів, отриманих методом

поперечних зрізів, із застосуванням цифрових та відсоткових статистичних даних.

Для аналізу результатів пошуково-констатувального етапу було використано методи математичної статистики, зокрема:

- Кореляційний аналіз за критерієм Пірсона.
- Регресійний аналіз.
- Метод вірогіднісного розподілу (Т-критерій Стьюдента).

Обробка даних здійснювалася за допомогою програмного забезпечення IBM SPSS Statistics версії 22.0.0.0.

Серед багатьох математичних моделей для групування психологічних характеристик основною була обрана модель кореляційного аналізу, яка найкраще відповідала меті дослідження — визначенню сили та напрямку статистично значущих взаємозв'язків між рівнем резильєнтності та тривожності у студентів-психологів. Для досягнення поставленої мети було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r), який розраховувався у п'ять взаємопов'язаних етапів:

1. вибір окремих змінних для подальшого аналізу даних;
2. розмежування кореляційного поля та складання загальної кореляційної таблиці;
3. визначення рівня характеристик кореляційних зв'язків;
4. обчислення вибірових кореляційних коефіцієнтів;
5. якісно-кількісний аналіз отриманих результатів.

Метод регресійного аналізу був застосований для інтеграції потенційних чинників виникнення тривожних станів у загальну прогностичну модель.

Третій етап емпіричного дослідження був спрямований на корекційно-формульовальну роботу, яка мала на меті зниження рівня тривожності та підвищення рівня резильєнтності у студентів-психологів.

Корекційно-розвивальна робота проводилася у змішаному форматі:

частина занять проходила в очному режимі за участю респондентів, а інша частина — дистанційно через посилення карантинних заходів.

Під час розробки сценарію тренінгових занять ми спиралися на підхід А. Грецова, який класифікує психологічні тренінги за напрямком поставлених завдань. У цьому підході завдання розташовуються на континуумі: від тренінгів, спрямованих на розвиток конкретних навичок (формування поведінкових умінь), до тренінгів особистісного зростання (створення умов для саморозвитку, формування рефлексивних здібностей тощо).

У першому випадку акцент робиться на зовнішніх аспектах поведінки, тоді як у другому — на внутрішніх змінах, які відбуваються в процесі роботи (мотивація, ціннісні орієнтири, самооцінка тощо). З огляду на завдання формувального експерименту, розроблена нами тренінгова програма розташовується в середній частині цього континууму. Вона одночасно сприяє особистісним змінам і підвищенню рівня рефлексії, а також моделює поведінкові стратегії для виходу зі стресових ситуацій.

У сучасній психологічній науці групові тренінги є одним із найефективніших методів психокорекційної допомоги. Їхні переваги включають сприяння соціалізації кожного учасника у процесі спільної діяльності, протидію відчуженню, забезпечення зворотного зв'язку, покращення процесу саморозкриття тощо.

Окрім групових занять, була проведена серія індивідуальних консультацій, спрямованих на закріплення результатів психологічного впливу. Індивідуальні консультації проводилися дистанційно через запровадження карантинних обмежень під час емпіричного дослідження.

Заняття тренінгової програми базувалися на загальних принципах організації групової роботи: свобода спілкування, активність учасників, діагностика і самодіагностика, позитивний напрям взаємодії, неконкурентність, гармонізація інтелектуальної та емоційної сфер, сталість складу групи, персоналізація висловлювань та інше.

Під час розробки корекційно-розвивальної програми було проаналізовано загальні принципи практичної психології щодо використання засобів психологічного впливу. Було чітко визначено систему принципів, які відображають ключові вимоги до організації та реалізації корекційно-розвивальної роботи в межах формувального експерименту:

1. Урахування вікових особливостей онтогенезу.
2. Комплексність дослідження — забезпечення логічної єдності всіх етапів, оптимальний вибір методів та психологічних методик.
3. Цілісність і системність психологічного впливу — вплив на особистісні та соціально-психологічні характеристики студентів, які є потенційними предикторами розвитку резильєнтності.
4. Дотримання методологічних та технологічних вимог — це стосується організації тренінгових занять і підбору форм групової роботи.

Завершальним етапом корекційно-формувальної частини експериментального дослідження стало порівняння статистичних даних, отриманих до та після проведення формувального експерименту, із залученням даних контрольної та експериментальної груп.

2.2. Методи і методики емпіричного дослідження

У рамках дослідження впливу тривожності на рівень резильєнтності серед студентів було використано три основні діагностичні методики:

1. Опитувальник «Шкала психологічного стресу» PSM-25 (Lemyr-Tessier-Fillion).
2. Шкала реактивної і особистісної тривожності (ШПОТ) Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна.
3. Методика самооцінки психічних станів Г. Айзенка.

Для визначення індивідуальних особливостей професійної резильєнтності студентів було застосовано «Шкалу психологічного стресу» PSM-25, яка дозволяє оцінити структурні компоненти стресових переживань, включаючи соматичні,

емоційні та поведінкові аспекти. Ця методика дає змогу описати загальний стан людини під час стресу, без необхідності врахування окремих патологій чи конкретних стресорів.

Результати інтерпретуються шляхом розрахунку показника психічного навантаження, який визначає рівень психологічного стресу (високий, середній, низький).

Тест Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна належить до ключових психодіагностичних інструментів, які дозволяють досліджувати феномен тривожності. Методика складається з двох частин: двадцяти тверджень, що оцінюють тривожність як емоційний стан (ситуативна або реактивна тривожність), та двадцяти тверджень, спрямованих на визначення тривожності як особистісної риси (диспозиційної тривожності).

Під обома типами тривожності автори мають на увазі суб'єктивно усвідомлювані відчуття небезпеки й напруги, які можуть супроводжуватися активацією чи збудженням автономної нервової системи. Особистісна тривожність трактується як мотив або стійка поведінкова диспозиція, що змушує людину сприймати навіть безпечні обставини як потенційно загрозливі, провокуючи невідповідну до реальної небезпеки тривожну реакцію.

Методика включає дві шкали: шкалу реактивної тривожності та шкалу особистісної тривожності. Водночас вона є цілісним інструментом, який дозволяє диференційовано оцінити тривожність як стійку рису особистості та як тимчасовий психоемоційний стан.

У нашому дослідженні було застосовано модифіковану версію тесту, розробленого Ю. Л. Ханіним. У цій адаптації реактивна (або ситуативна) тривожність розглядається як емоційний стан, що виникає у конкретний момент часу. Цей стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями, такими як напруга, занепокоєння, заклопотаність та нервозність, які проявляються у відповідь на певну стресову чи екстремальну ситуацію. Інтенсивність та динаміка цього стану можуть змінюватися залежно від

умов і часу.

Результати тесту оцінюються за алгоритмом, розробленим автором. Якщо показник реактивної тривожності не перевищує 30 балів, вважається, що випробуваний не відчуває значного рівня тривоги, тобто тривожність перебуває на низькому рівні. Значення в діапазоні від 31 до 45 балів свідчать про помірний рівень тривожності. Якщо показник перевищує 46 балів, це вказує на високий рівень тривожності, який може корелювати з наявністю невротичних конфліктів, емоційних зривів, невротичних порушень і навіть психосоматичних захворювань.

На другому етапі діагностичної частини дослідження використовувалася методика діагностики самооцінки психічних станів Г. Айзенка. Ця методика дозволяє оцінити різні психічні стани, зокрема тривожність, агресивність, ригідність і фрустрацію.

Ця методика є однією з найбільш поширених у діагностичній практиці завдяки своєму широкому діагностичному потенціалу. Вона дає змогу оцінити такі емоційні стани, як тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність. У контексті нашого дослідження ключовими були два основні показники методики Айзенка: тривожність і фрустрація. Важливо зазначити, що автор методики надає власні визначення цим поняттям, які можуть варіюватися у різних джерелах, що потребує уточнення для їх коректного розуміння.

2.3 Кількісно-якісний аналіз результатів емпіричного дослідження

На першому етапі інтерпретації результатів діагностичного дослідження ми оцінили показники, отримані за допомогою методики «Шкала психологічного стресу» PSM-25 (Lemuyt-Tessier-Fillion). Аналіз даних серед студентів 2 курсу показав, що їх рівень резильєнтності значно вищий порівняно з студентами-випускниками (високий рівень стресу – 10

%, середній рівень стресу – 30 %, низький рівень стресу – 60 %). Ці статистичні результати можуть свідчити, що на початкових етапах навчання в університеті студенти демонструють високий рівень резильєнтності, але з наближенням до завершення навчання та більш глибоким знайомством з професією психолога у них виникають страхи та хвилювання, що прямо впливає на зниження їхньої резильєнтності.

Кількісно-якісний аналіз даних (рис. 2.3.1) показав, що між вибірками студентів 2 і 5 курсів існують значущі відмінності в рівні резильєнтності. Студенти 5 курсу мали вищі показники стресу (високий рівень – 50 %, середній рівень – 20 %, низький рівень – 30 %). Це може свідчити про те, що 50 % студентів перебувають на стадії дезадаптації та психічного дискомфорту, потребуючи підвищеної уваги з боку викладачів і використання різних методів для зниження нервово-психічної напруги. Причини таких результатів можуть бути двоякими:

1. підвищений рівень тривожності напередодні завершення університету та необхідності адаптації до самостійного життя;
2. побоювання перед майбутньою професією психолога, яка вимагає високої зосередженості та готовності вирішувати складні психологічні проблеми.

Водночас інша половина респондентів продемонструвала середні та низькі показники стресу, що свідчить про їх психологічну адаптивність та готовність до майбутніх професійних навантажень.

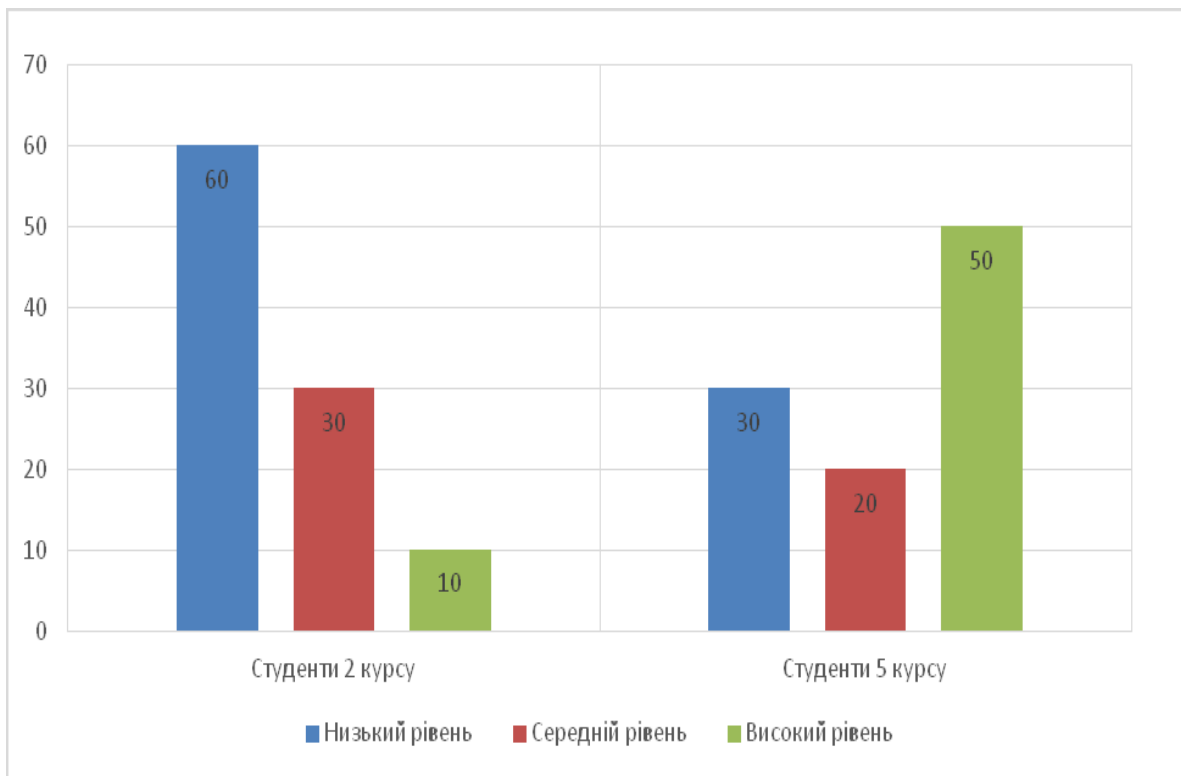


Рис. 2.3.1. Рівні психологічного стресу студентів 2 та 5 курсів

На другому етапі діагностичного дослідження було застосовано «Шкалу реактивної і особистісної тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна». Кількісно-якісний аналіз даних дозволив оцінити рівні за двома шкалами: ситуативної та особистісної тривожності.

У групі студентів другого курсу було виявлено, що більшість респондентів (75 %) мають низький рівень ситуативної тривожності, що свідчить про їхній спокійний стан під час заповнення анкети. 20 % студентів цієї групи показали середній рівень тривожності, а у 5 % респондентів спостерігався високий рівень ситуативної тривожності, що вказує на те, що ситуація тестування була для них напруженою, і вони сприйняли її як оцінку своїх особистих якостей.

У студентів п'ятого курсу результати щодо ситуативної тривожності були схожими і знаходилися на рівні, подібному до студентів другого курсу (високий рівень – 10 %, середній рівень – 25 %, низький рівень – 65 %).

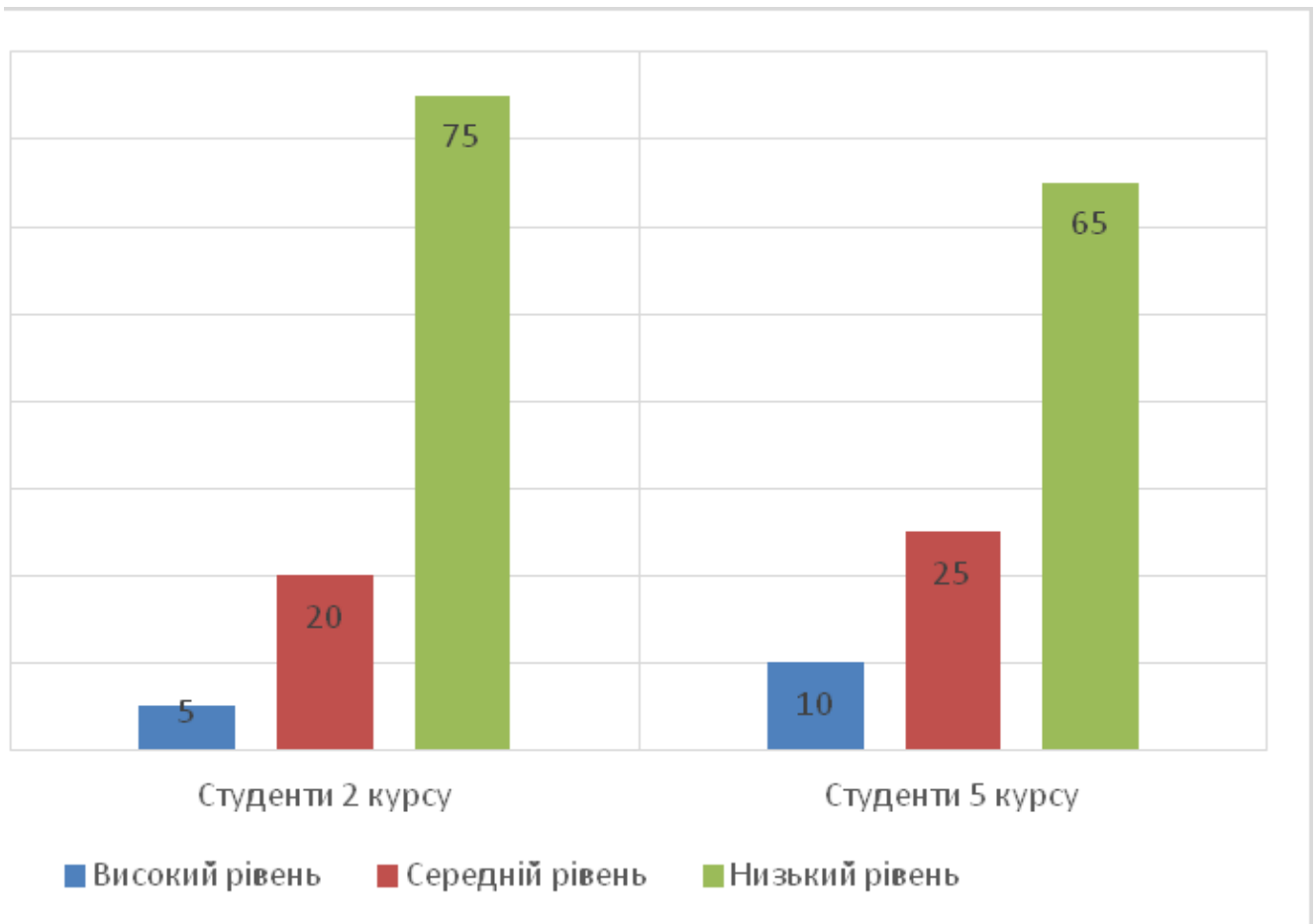


Рис. 2.3.2 Рівні ситуативної тривожності у студентів-психологів 2 та 5 курсів

Для досягнення мети нашого дослідження було важливо визначити рівень особистісної тривожності студентів.

Згідно з результатами тесту Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна (рис. 2.3.2), 30 % студентів другого курсу продемонстрували високі показники тривожності. Це свідчить, що особливістю респондентів з високим рівнем особистісної тривожності є схильність сприймати різні ситуації як загрозу для самооцінки, самоповаги або нормального рівня життєдіяльності.

Отримані статистичні дані дозволяють припустити, що для цієї групи студентів стан тривоги є характерним у багатьох ситуаціях, зокрема тих, що пов'язані з оцінкою їх компетентності та престижу. Студенти з високим рівнем тривожності часто фокусуються на зовнішніх критеріях,

виявляють критичність у судженнях та оцінках і змінюють значущість кожної задачі.

З іншого боку, 75 % студентів другого курсу показали низький рівень особистісної тривожності (рис. 2.3.3.). Це зазвичай характерно для малоактивних осіб з низьким рівнем мотивації. В окремих випадках низький рівень тривожності може свідчити про активне витіснення тривоги з боку особистості, яка прагне продемонструвати себе з найкращого боку. Також 20 % студентів цієї групи показали середні показники за рівнем особистісної тривожності.

Порівнюючи ці результати з даними студентів п'ятого курсу, ми спостерігали суттєве збільшення рівня особистісної тривожності (високий рівень – 50 %, середній рівень – 35 %, низький рівень – 15 %).

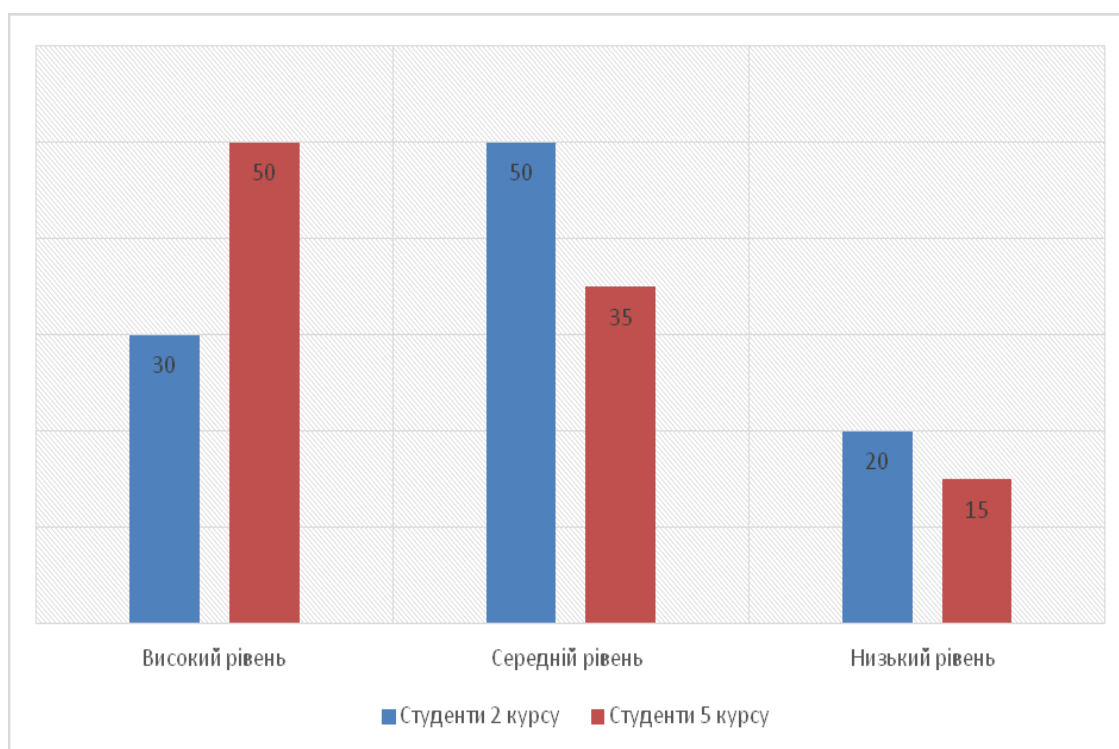


Рис. 2.3.3. Рівні особистісної тривожності у студентів-психологів 2 та 5 курсів

Суттєві відмінності в рівні тривожності серед студентів 2-го та 5-го курсів можна пояснити підвищенням рівня тривоги у студентів-випускників порівняно з іншими. Студенти 5-го курсу вже наближаються до статусу практикуючих психологів, що накладає на них більшу відповідальність.

Кількісно-якісний аналіз результатів методики «Самооцінка психічних станів Г. Айзенка» (рис. 2.3.4.) показав значні відмінності між студентами 2-го та 5-го курсів. Для досягнення мети нашого дослідження в порівняльній аналіз були включені дві шкали тесту – тривожність і фрустрація, оскільки ці показники безпосередньо пов'язані з проблематикою нашої роботи.

У групі студентів 2-го курсу було зафіксовано досить низькі показники тривожності (відсутність тривожності – 65 %, середні показники – 35 %, високий рівень – 10 %).

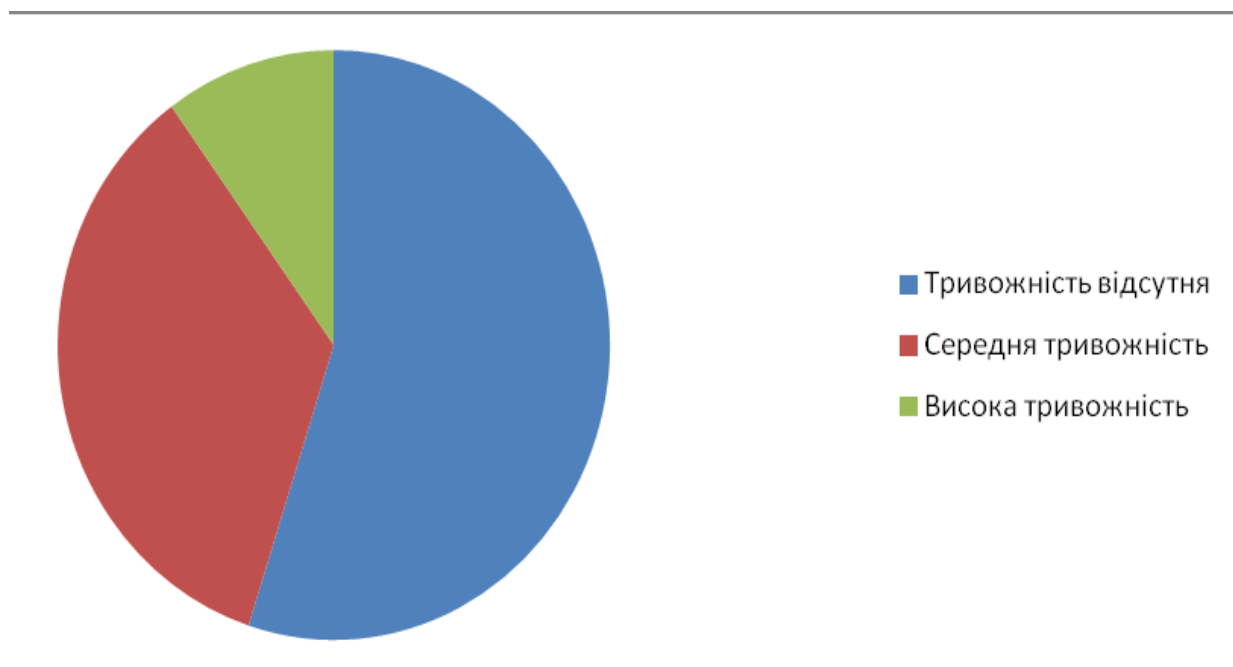


Рис. 2.3.4. Рівні тривожності за методикою самооцінки психічних станів Г. Айзенка (результати студентів 2-го курсу)

У групі студентів-випускників результати дещо змінюються. Зокрема, відсоток високої тривожності збільшується до 45 %, а рівень низької тривожності зменшується до 25 %, при цьому середні показники залишаються майже незмінними (35 %).

Ці дані дозволяють зробити два основні висновки: 1) середній та

високий рівні тривожності є характерними для загальної вибірки студентів;
 2) рівень тривожності на 2-му курсі є нижчим, ніж на 5-му курсі.

Друга частина методики Г. Айзенка дозволила визначити рівень фрустрації студентів, що безпосередньо пов'язано з рівнем психологічного стресу.

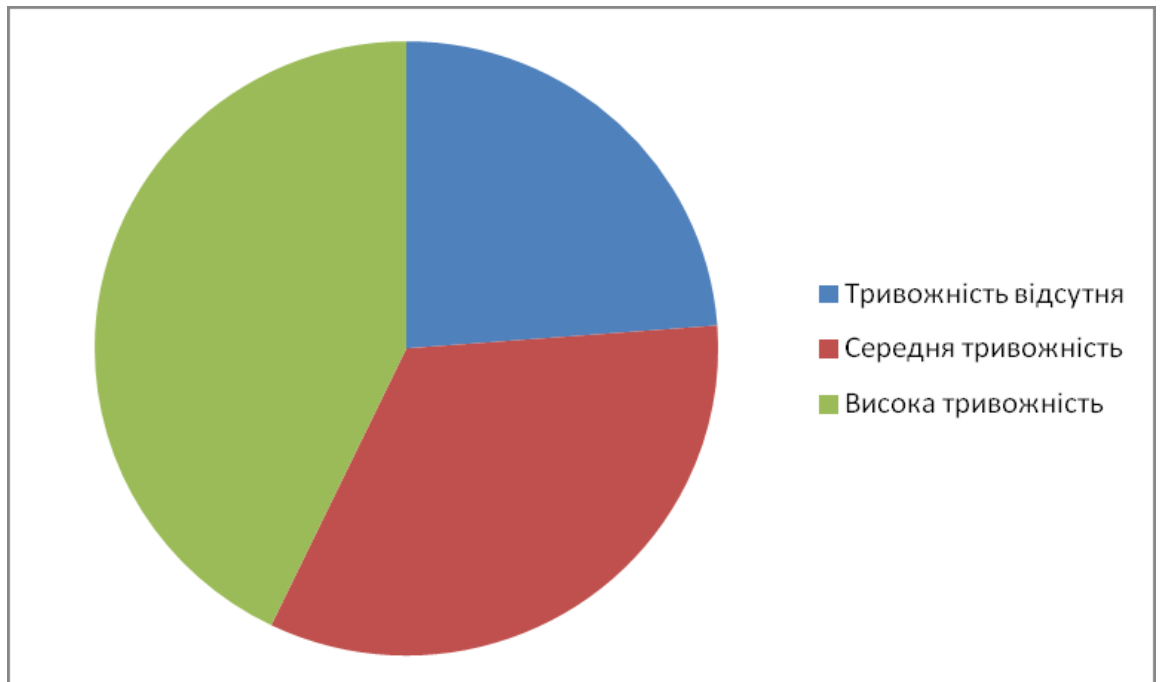


Рис. 2.3.5. Рівні тривожності за методикою самооцінки психічних станів Г. Айзенка (результати студентів 5-го курсу)

Результати кількісно-якісного аналізу показали, що високий рівень самооцінки та готовність до подолання життєвих труднощів мають 20 % респондентів з усіх учасників дослідження (N = 80). Середній рівень фрустрації спостерігається у 30 % студентів, а 50 % студентів характеризуються страхом перед невдачами, низькою стресостійкістю та вираженою фрустрацією.

Студенти з високим рівнем фрустрації часто є тривожними, сенситивними, постійно очікуючи негативний розвиток подій. Їм властиве постійне напруження, надмірна обережність та підвищений самоконтроль. У навчальній діяльності вони зосереджуються не на самому процесі

здобуття знань, а на кінцевому результаті у вигляді оцінки. Мотивація уникання невдач переважає над мотивацією досягнення успіху, що може негативно вплинути на формування професійної компетентності в майбутньому.

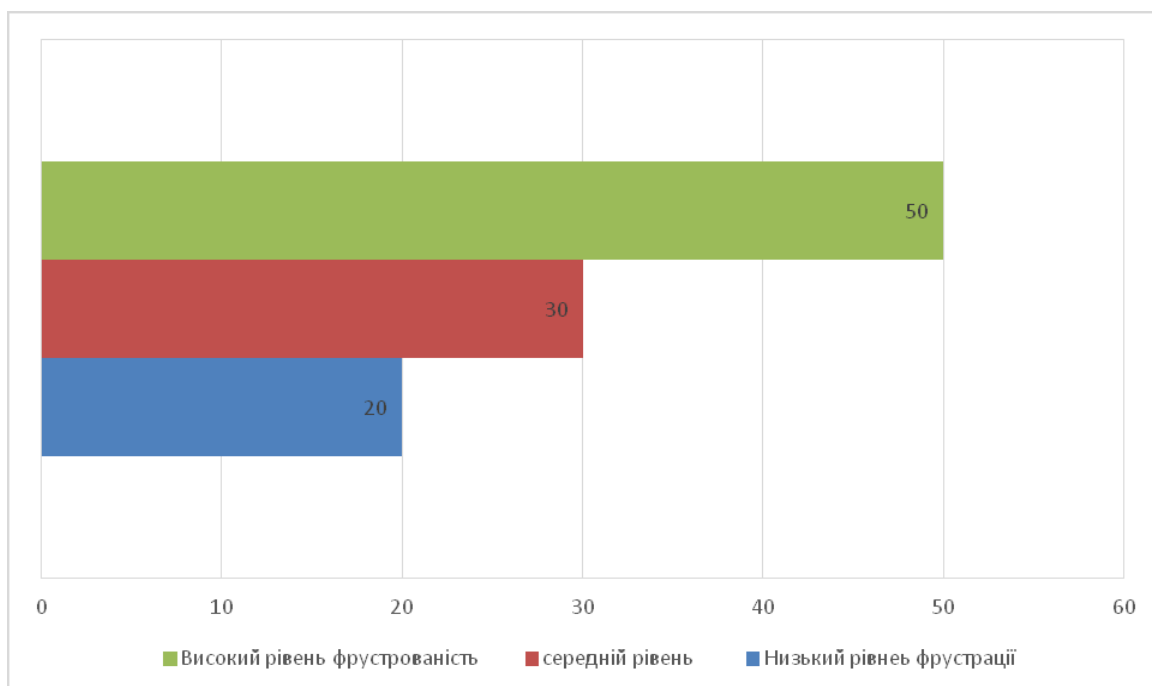


Рис. 2.3.6. Рівні фрустрації студентів-психологів

Отримані результати є досить високими і ставлять питання про необхідність проведення корекційно-розвивальної роботи для підвищення рівня резильєнтності серед студентів, оскільки вже на етапі студентських років вони повинні бути готові до складної та стресової роботи.

Порівнявши отримані дані в межах груп, ми відзначили, що рівень фрустрації у студентів 2-го та 5-го курсів знаходиться на схожому рівні. Це дозволяє припустити, що реакції на фрустрацію більше залежать від індивідуальних особливостей, ніж від вікових факторів.

Після проведення діагностичної роботи та кількісно-якісного аналізу даних було проведено статистичну оцінку цифрових показників за всіма задіяними в дослідженні шкалами. Кореляційний аналіз за критерієм Пірсона показав наявність статистично значущих зв'язків між рівнем

резильентності та іншими шкалами діагностичних методик: особистісна тривожність ($r = 0,434$ при $p \leq 0,01$), фрустрація ($r = 0,453$ при $p \leq 0,01$), тривожність за Айзенком ($r = 0,358$ при $p \leq 0,01$). Ці результати можуть свідчити про валідність використаних методик і вказують на наявність взаємозв'язку між рівнем психологічного стресу та особистісною тривожністю у студентів-психологів.

Таблиця 2.3.1.

Кореляційна модель оцінки статистично значимих зав'язків між шкалами діагностичних методик

Коефіцієнт кореляції	Фрустрація	Тривожність (за Г. Айзенком)	Особистісна тривожність	Стресостійк ість
Фрустрація	1	-,216	,110	,453
Кореляція Пірсона Знач. (двухстороння) N	78	,313 78	,928 78	,647 78
Тривожність (за Айзенком)	-,116	1	,174	,358**
Кореляція Г.Пірсона Знач. (двухстороння) N	,313 78	,129 78	,001 78	,001 78
Особистісна тривожність	,010	,174	1	,434**
Кореляція Пірсона Знач. (двухстороння) N	,928 78	,129 78	,000 78	,000 78
Стресостійкість	,053	,358**	,434**	1
Кореляція Пірсона Знач. (двухстороння) N	,647 78	,001 78	,000 78	,000 78

Для оцінки предикторної структури резильєнтності студентів був використаний множинний регресійний аналіз (програма МРА з пакету SPSS 22.0.0.0) за методом прямого покрокового введення. Це дозволило оцінити силу впливу кількох незалежних змінних на одну залежну, зокрема отримати максимальне значення залежної змінної від певної кількості інших змінних.

Застосування множинного регресійного аналізу дало змогу інтегрувати потенційні фактори в одну прогнозовану модель. У процесі роботи була побудована регресійна модель, яка визначає вплив різних факторів на рівень резильєнтності студентів. Як залежну змінну було використано «рівень психологічного стресу», а як незалежні змінні – тривожність і фрустрацію.

На основі даних, отриманих за допомогою регресійного аналізу, було розроблено алгоритм, який дозволив сформулювати індивідуальні значення для «рівня психологічного стресу». Рівняння регресії виглядає так:

$$Y = 5,953 + 0,001X1 + 0,215X2 + 0,926 \cdot X3 + 0,404, \text{ де:}$$

- Y – значення фактора «рівень психологічного стресу»;
- X1 – значення змінної «тривожність»;
- X2 – значення змінної «фрустрація»;
- X3 – значення змінної «особистісна тривожність».

Статистичні дані моделі (таблиця 2.3.1) представлені наступними значеннями: $R = 0,449$, $R^2 = 0,202$, $F(8,419)$, $p = 0,000$, де:

- R – коефіцієнт кореляції;
- R^2 – коефіцієнт детермінації;
- F – критерій Фішера;
- β – коефіцієнт детермінації;
- t – критерій Стьюдента;
- Beta – стандартизований коефіцієнт регресії;
- p – рівень значущості.

Таблиця 2.3.2.

Регресійна модель предикторної структури резильєнтності студентів. Коефіцієнт регресії

Модель	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Знач.
	B	Стандартна похибка	Бета		
(Константа) C	56,994	9,574		5,953	,001
Тривожність	-,683	,545	-,154	-1,252	,215
Фрустрація	-,168	1,818	-,012	-,093	,926
Особистісна тривожність	,435	1,708	,113	,840	,404

Результати статистичної оцінки даних регресійної моделі пояснюють значну частину дисперсії ($R^2 = 0,202$) та є значущими за критерієм Фішера (8,419). Найбільш важливим предиктором рівня психологічного стресу виявився фактор тривожності, з яким встановлено значущий пропорційно обернений зв'язок (-0,683). Це дозволяє припустити, що чим нижчий рівень резильєнтності, тим вищий рівень тривожності серед студентів.

Отже, результати кореляційного та регресійного аналізу, отримані на діагностичному етапі емпіричного дослідження, підкреслюють важливість тривожності в предикторній структурі моделі резильєнтності студентів.

Висновки до другого розділу

Теоретичні підходи до вивчення взаємозв'язку між резильєнтністю та тривожністю були перевірені в ході емпіричного дослідження, яке було проведено серед студентів. Респондентами виступили студенти психологічного факультету Криворізького державного педагогічного університету (N = 80). Вибірка складалася з однакової кількості студентів другого та п'ятого курсів, і загальна кількість респондентів була поділена на дві групи: експериментальну та контрольну.

У дослідженні використовувались три діагностичні методики: 1) «Шкала психологічного стресу» PSM-25 (Lemyr-Tessier-Fillion); 2) Шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна (ШПОТ); 3) Самооцінка психічних станів Г. Айзенка. Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою програмного забезпечення IBM SPSS Statistics 22.0.0.0.

Результати кількісно-якісного аналізу показали наявність відмінностей у рівнях тривожності та резильєнтності серед студентів психологічного факультету залежно від курсу. Студенти п'ятого курсу продемонстрували менш конструктивні показники, тоді як студенти другого курсу мали більш конструктивні профілі.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі зв'язки між стресостійкістю та різними типами тривожності, а регресійний аналіз допоміг оцінити рівень цих зв'язків на статистичному рівні.

РОЗДІЛ 3
РЕЗУЛЬТАТИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З
ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРИВОЖНОСТІ ТА
РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ НА
ПРИКЛАДІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

3.1. Корекційно-розвивальна програма «Я в світі тривоги і стресів»

Корекційно-розвивальна робота зі студентами проводилася відповідно до всіх вимог, що ставляться до організації такого виду психологічного впливу. У процесі роботи були використані засоби психологічної просвіти, тренінгові методи, а також техніки музичної терапії та арт-терапії.

Експериментальне дослідження включало комплекс методів різних психологічних шкіл і підходів. Особливу роль у корекційно-розвивальній роботі відігравали методи поведінкової терапії (техніки програвання поведінкових реакцій), тілесної терапії (м'язова релаксація, дихальні та релаксаційні вправи), когнітивної терапії (метод позитивної акцентуації досвіду), музичної та арт-терапії, ігрові методи тощо.

У корекційно-розвивальну роботу були залучені лише студенти експериментальної групи, оскільки їхні результати порівнювалися з даними студентів контрольної групи, яка брала участь лише в одному діагностичному зрізі (без психологічного втручання).

Результати констатувального експерименту, представлені у другому розділі, свідчать про наявність взаємозв'язку між тривожністю та стресостійкістю студентів. Відповідно до цих даних, методи психологічного впливу в корекційно-розвивальній частині роботи були спрямовані на формування активної позиції студентів щодо свідомої регуляції психічних станів, зниження внутрішньої напруженості, підвищення емоційної стабільності та резильєнтності.

Таблиця

3.1 Структура корекційно-розвивальної програми «Я в світі тривоги і стресів»

Блоки програми	Мета та завдання етапу	Основна сфера змін
Вступний	<p>Мета: активізація процесу підвищення рівня резильєнтності, підвищення мотивації</p> <p>Завдання: 1) створити умови для зниження рівня емоційної напруги та психологічного дискомфорту учасників групи; 2) сприяти виробленню позитивного відношення учасників групи один до одного та скоректувати діяльність по усвідомленню власної ролівої позиції.</p>	Мотиваційна, поведінкова
Основний	<p>Мета: активізація детермінант зниження тривожності та страхів перед майбутньою професією психолога</p> <p>Завдання: 1) попередження можливої деструктивної поведінки; 2) розкриття власного «Я» та особистісних можливостей і потенціалу; 4) зниження травмуючого впливу невдалих ситуацій у житті, дій та вчинків.</p>	Емоційно-особистісна, рефлексивно-поведінкова

Підсумковий	<p>Мета: розвиток здібностей до рефлексії; контроль ефективності корекційно-розвивальної програми</p> <p>Завдання: 1) виробити рефлексивні здібності; 2) розвивати самооцінку студентів та провокувати позитивні емоції; 3) закріпити і оцінити результати роботи по підвищенню рівня резильєнтності студентів</p>	Рефлексивно-поведінкова, емоційно-особистісна
-------------	--	---

Окремий аспект психологічної просвіти студентів був зосереджений на підвищенні їх обізнаності щодо теоретичних аспектів, пов'язаних зі стресостійкістю, фрустрацією та тривожністю. Для цього використовувалися короткі інформаційні повідомлення, які стали частиною кожного заняття. Крім того, для досягнення цієї мети активно використовувалися елементи групових дискусій та обміну особистим досвідом.

Програма «Я в світі тривог і стресів» складається з кількох взаємопов'язаних блоків (таблиця 3.3). Корекційно-розвивальна програма охоплює три основні блоки: вступний, який спрямований на формування позитивної мотивації, основний (для виконання завдань корекційно-розвивального характеру) та підсумковий (для закріплення результатів і формування нової особистісної позиції).

Перший блок програми — вступний — складався з одного заняття тривалістю дві години. Другий блок, що включав три заняття загальною тривалістю шість годин, містив три компоненти: а) емоційно-особистісний, б) соціально-психологічний, в) індивідуально-типологічний. Третій блок складався з одного заняття тривалістю дві години.

На першому (вступному) занятті («Давайте знайомитись. Це – я!») основна увага була зосереджена на процесі взаємодії та налагодженні

контакту зі студентами, які брали участь в експериментальній частині дослідження. Під час основного блоку (три заняття) були активізовані фактори, що сприяють подоланню стресу та тривожності студентів («Я і мої емоції», «Я і моя самооцінка», «Я вчуся володіти собою»). Третій блок мав рефлексивний характер і був спрямований на аналіз результатів роботи щодо підвищення рівня резильєнтності та зниження тривожності у студентів експериментальної групи («Я і світ навколо мене»).

Зміст основного блоку корекційно-розвивальної програми

ТЕМА 1: Я І МОЇ ЕМОЦІЇ

Мета: оформлення умов для ефективної самореалізації студентів та попередження не конструктивної поведінки; вивчення минулого і теперішнього досвіду як фактору стереотипізації реакцій на стресові ситуації буденного життя.

ВСТУПНА ЧАСТИНА

✓ **Вправа «Печатка»**

Мета: підготовка основи для майбутньої роботи, створення позитивної атмосфери у спілкуванні. Студенти отримують листи паперу на яких у вигляді схематичного малюнку зображено відбиток печатки. Далі висувається пропозиція заповнити цей відбиток малюнком, який зображує найбільший успіх у їхньому житті. Закінчені печатки кріпляться на дошку для наглядного прикладу наскільки успішною була робота учасників групи.

• **Виявлення очікувань**

Мета: визначити перелік очікувань студентів від тренінгового заняття; навчити студентів визначати власну мету діяльності. Студенти пишуть свої очікування на листочку у формі метелика і прикріплюють їх на дошку де намальована квітка. Наприкінці заняття, якщо їхні сформульовані на початку очікування справджуються, то студенти переміщують своїх метеликів на квітку.

• **Повторення правил роботи в групі**

ОСНОВНА ЧАСТИНА

✓ **Мозковий штурм «Що таке стрес і як з ним можна боротися?»**

Мета: активізація знань студентів про поняття стресу та явищ, що з ним пов'язані; з'ясувати які існують види стресів; пояснити чим відрізняється стрес від дистресу.

✓ **Вправа «Можна назвати почуття»**

Мета: формувати групові контакти і створити максимально позитивний емоційний фон. Студентам пропонується записати на окремих аркушах паперу назви почуттів (як позитивних так і негативних). Студентського, який написав найбільшу кількість назв зачитує їх усім учасникам, які звіряють свої переліки. Поки студенти «іменують» відомі їм почуття, на дошці малюється таблиця. Потім учасникам пропонується підходити до таблиці і записувати у відповідні колонки ті почуття, які притаманні особисто їм.

✓ **Вправа «Погана скринька»**

Мета: дати студентам інструменти, щоб вони могли врегульовувати свої емоції та почуття. Студентам пропонується уявити свої дуже сильні образи (на однокласників, друзів, батьків, знайомих та ін.) і подумки помістити їх в віртуальну скриньку. Після цього проводиться колективне обговорення на тему: «Що далі вчинити зі скринькою?». По суті, її можна порвати, викинути, пом'яти тощо. Найголовніше у цій вправі – це прийти до спільної позиції, що зберігати у собі образи є однією з найбільш поганих звичок, яка точно ніколи не призведе ні до чого хорошого.

✓ **Вправа «Страхи мають вигляд»**

Мета: робота зі страхами, які викликають стрес і паніку, орієнтир на зниження рівня напруги та тривоги. Учасникам групи пропонується намалювати на пустому білому аркуші паперу свій найбільший у житті страх. При поясненні завдання акцентується увага на тому, що зображення може мати будь-який вигляд, колір і розмір. Далі студенти по черзі коментують свої малюнки і пояснюють що і чому вони намалювали. Після того як всі учасники виступлять по команді тренера вони розривають свої малюнки на дрібні шматочки. Така дія означає, що всі вони перемогли свої страхи.

✓ **Вправа «Фото»**

Мета: зниження рівня тривоги, скутості, напруги, формування навичок колективної взаємодії між членами групи. Учасникам групи пропонується згадати певну сімейну фотографію, а потім постаратися точно її відтворити використовуючи інших студентів, як кадри. У фіналі має бути утворено візуальне зображення фотографії сім'ї. Далі, студент, який створював зображення має згадати, які емоції він відчував у момент зйомки на фотокамеру.

✓ **Вправа «Я - сам собі режисер»**

Мета: створити можливість формувати індивідуальний образ свого майбутнього. За умовами вправи студенти мають уявити себе у якості режисерів власного життя і створити сценарій розвитку подій, які будуть відбуватися з ними у майбутньому. Далі ці сценарії оприлюднюються всій групі та аналізуються їх авторами.

• **Руханка «Ураган для тих, хто...»**

Мета: коректура рівня психоемоційного напруження. Усі студенти мають сидіти на окремому стільці, а тренер при цьому стоїть. Далі у залі лунає фраза:

«Ураган для тих, хто...» (можуть бути варіанти: «хто народився у червні», «хто має довге волосся», «хто одягнений у джинси» і т.д.). Потім всі кого стосується дане висловлювання встають зі своїх місць і змінюють локацію. Після цього тому кому не вистачило стільця – стає ведучим і продовжує гру.

✓ **Вправа «Притча»**

Мета: розвивати вміння о аналізу поведінки у різних ситуаціях життя. Студентам зачитується невеличка притча. Основне завдання полягає у аналізі її змісту і оформленні власної оцінки ситуацій, які там описуються. Можна використовувати як індивідуальну так і парну форму роботи із студентською аудиторією.

✓ **Вправа «Я можу тобі це вибачити»**

Мета: розвиток навичок емпатії та довіри один до одного. Студентам дається декілька хвилин для того, щоб згадати різні образи, які їм хтось

колись завдавав, а потім станьте поряд один з одним і промовте фразу: «Я можу тобі це вибачити». Вправа направлена на вироблення вміння вибачати образи. Після цього настає етап обговорення того, як проходила вправа.

✓ **Вправа «Хочу похвалитися тим, що я...»**

Мета: підвищити самооцінку, спровокувати підтримку групи.

Учасники тренінгу займають зручне місце по колу і по черзі продовжують фразу: «Хочу похвалитися тим, що я...». Дана вправа направлена на формування важливого вміння самопрезентації своїх найкращих досягнень.

Перевірка очікувань.

ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА

Студенти по черзі підходять до дошки і у випадку коли їхні очікування від заняття виправдалися, то вони вільно переміщують своїх метеликів на квітку і пояснюють при цьому, яке саме сподівання було реалізовано у процесі тренінгу.

• **Рефлексія**

✓ **Вправа «Сьогодні я...»**

Студентам пропонується продовжити просту фразу: «Сьогодні я...» і таким чином поділитися своїми досягненнями з групою.

✓ **Вправа «Бажання у віночку»**

Вправа складається з чотирьох взаємопов'язаних елементів, які виконуються протягом відповідної кількості тренінгових занять. На першому етапі студентам пропонується взяти за руку свого сусіда справа і промовити фразу: «Я тобі бажаю...». Далі всі учасники групи беруться за руки і подумки бажають своїм близьким і рідним всього найкращого та доброго.

ТЕМА 2: Я І МОЯ САМООЦІНКА

✓ **Вправа «Моя гордість – це...»**

Мета: підтримка самооцінки, усвідомлення власних досягнень.

Студентам пропонується продовжити фразу: «Моя гордість - це...» У даній вправі об'єднуються одразу дві мети: краще познайомити учасників групи один з одним та підвищити їх самооцінку.

• **Виявлення очікувань.**

Мета: з'ясувати очікування студентів від поточного тренінгу; навчити студентів визначати власну мету діяльності. На дошці зображено сонце з чорно-білими променями. Студентам роздаються паперові листочки жовтого кольору з яких вони мають вирізати промені і написати на них свої очікування від поточного тренінгового заняття. На цьому етапі підписані промені у рядок кріпляться біля сонця на дошці.

• **Повторення правил роботи групи.**

ОСНОВНА ЧАСТИНА

✓ **Мозковий штурм «Що таке тривожність? Чому вона виникає?»**

Мета: активізація знань студентів про такі поняття, як

«тривожність»,

«тривоги», «детермінанти», «самоповага», «самовпевненість».

✓ **Вправа «Автоматичне кермо»**

Мета: формувати здібність до самоаналізу. Основний акцент цієї вправи сфокусовано на розкритті внутрішнього потенціалу студента групи і сприянні розвитку таких якостей, як саморозуміння та самоприйняття. Учасники отримують завдання сформулювати перелік фраз-установок. Наприклад, «Я дуже розумний!», «Я точно сміливий!», «Я – гарний!» тощо. Ці установки мають бути суцільно індивідуальні і містити у собі тільки позитивне спрямування. Студентам висувається пропозиція запам'ятати їх і використовувати у якості щоденних афірмацій.

✓ **Вправа «Викривлене дзеркало»**

Мета: навчити учасників групи краще розуміти емоції один одного за невербальними ознаками, формування умов для зняття емоційної напруги. Студенти стають у коло. Хтось з учасників показує певну гримасу (яка висвітлює певну емоцію) сусіду, а той у відповідь показує її іншому і так далі аж до того часу поки первинна гримаса не повернеться до свого первинного автора.

✓ **Вправа «Я – це Я, а не хтось інший»**

Мета: формування вміння самопрезентації; підкріплення самооцінки. За умовами цієї вправи студенти мають скласти авторську розповідь про себе у якості головного персонажа дії. Основна увага має бути зроблена на найбільш позитивних рисах та характерних особливостях.

✓ **Вправа «Мистецтво компліменту»**

Мета: формування умов для виникнення позитивного настрою. Студенти отримують завдання наговорити одне одному якомога більше компліментів за певні якості чи особисті досягнення. Основна мета вправи полягає у підвищенні самооцінки учасників тренінгу.

• **Руханка «Я сьогодні буду...»**

Мета: зниження рівня психоемоційного напруження. Кожен студент обирає собі один вид тварин у ролі якої він сьогодні буде оформлювати свій презентаційний виступ. Протягом однієї хвилини він імітує різні рухи і голос тієї тварини, яку він обрав. Вправа повторюється певну кількість разів за поданням тренера.

✓ **Вправа «Трохи інше зображення»**

Мета: визначити рівень самокритичності студентів по відношенню до себе. Студентам пропонується намалювати карикатуру на самого себе, яка буде відображати їх найсуттєвіші недоліки. Після того як малюнки будуть оформлені кожен студент презентує свою карикатуру групі. Основна мета вправи – позбутися комплексів і стати більш впевненішим у собі.

✓ **Вправа «Успішна формула»**

Мета: формування позитивного самосприймання. Студенти об'єднуються в групи по 4-5 чоловік і отримують завдання скласти авторську формулу успіху. У процесі роботи групи мають детально обговорити свої авторські формули і презентувати результати роботи всій тренінговій групі.

- **Перевірка очікувань.**

ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА

Студенти по черзі підходять до дошки і якщо їх очікування справдилися прикріплюють кольоровий промінчик сонечка на місце чорно-білого променя. При цьому кожен студент пояснює, що вплинуло на їхнє рішення.

- **Рефлексія.**
- ✓ **Вправа «Запитання: 1,2,3!»**

На дошці записані 3 запитання: 1) Які почуття викликало у тебе тренінгове заняття?; 2) Що тобі сподобалось найбільше?; 3) Які прийоми ти зможеш застосовувати у буденному житті?. Студенти по черзі підходять до дошки і відповідають на запропоновані запитання.

- ✓ **Вправа «Віночок побажань»**

Вправа складається з чотирьох елементів, які виконуються протягом відповідної кількості тренінгових занять. На другому етапі студентам пропонується взяти за руку свого сусіда зліва і промовити фразу: «Я тобі бажаю ...». Після цього всі студенти беруться за руки і подумки бажають своїм близьким і рідним всього найкращого, найтеплішого та чудового.

ТЕМА 3 : Я ВЧУСЬ ВОЛОДІТИ СОБОЮ

- **Ритуал привітання**
- ✓ **Вправа «Хто обрав мені ім'я?»**

Мета: вивчення образу власного «Я». На дошці написані імена всіх учасників тренінгової групи. Студенти по черзі підходять до дошки і розповідають про те, чому у них саме таке ім'я, а не інше. У якості варіації

цієї вправи можна запропонувати студентам розповісти про значення свого імені.

- **Виявлення очікувань.**
- ✓ **Вправа «Мої бажання сьогодні»**

Мета: визначити очікування студентів від поточного тренінгу; навчити студентів визначати власну мету діяльності. Студенти записують свої побажання стосовно тренінгу на окремих аркушах і починають з фрази: «Мої бажання сьогодні такі...»

- **Повторення правил.**

ОСНОВНА ЧАСТИНА

- ✓ **Мозковий штурм «Що таке адаптація?»**

Мета: активізація знань студентів про адаптацію та дезадаптацію; з'ясувати чим ці поняття відрізняються і який вплив мають на повсякденне життя людини.

- ✓ **Вправа «Спільна казка»**

Мета: формувати толерантне ставлення до думок та вчинків інших. Ця вправа спрямована на налагодження порозуміння між учасниками тренінгу. Студенти складають усну колективну казку пропонуючи по одному реченню для розвитку і зміни її сюжетної лінії. Вправа продовжується до того моменту поки казка не буде мати логічного завершення.

- ✓ **Вправа «Асоціація з настроєм»**

Мета: зниження рівня емоційної напруги. Діти стають у коло і по черзі проводять порівняння свого настрою з чимось іншим (хмаринкою, дощиком, кошенятком і т.д.).

- ✓ **Вправа «Соціальні маски»**

Мета: навчання різним модулям поведінки в конфліктних та фрустраційних ситуаціях. Учасники отримують індивідуальні картки з назвою певної соціальної маски (хуліган, директор, гуманіст та ін.).

Протягом декількох хвилин вони мають зіграти свої ролі і показати іншим студентам свій новий образ. Завдання групи в цей момент впізнати ту чи іншу соціальну роль, яку показує студент-одногорупник.

✓ **Вправа «Скринька гарних новин»**

Мета: розвивати позитивних життєвих установок, розвиток почуття відповідальності за свою поведінку. Студенти встають у коло і по черзі розповідають, що хорошого сталося з ними за останній тиждень.

✓ **Вправа «Символізм»**

Мета: розвиток навичок самоаналізу. Студентам надходить пропозиція створити символ свого власного «Я». У якості інструментів можуть бути використані будь-які підручні матеріали: олівці, крейда, зошити тощо. Основне завдання полягає у тому, щоб символ був креативним і ніс відбиток особистості.

• **Руханка «Дражнилка»**

Мета: посилення зв'язку учасників, зняття емоційної напруги. Учасники тренінгу стають у коло і по черзі показують мімікою і жестикуляцію різні емоції (радість, сум, здивування та ін.), а всі інші їх копіюють та продовжують виконання вправи.

✓ **Вправа «Я через 5 років»**

Мета: активне усвідомлення кола своїх можливостей та потенціалу. Студенти мають уявити своє життя у майбутньому і розповісти групі, якими вони будуть через 5 років. По результатах вправи проходить обов'язкове обговорення того, що хто відчув і як складно планувати майбутнє не маючи підґрунтя і стабільності.

✓ **Вправа «Вихід є завжди!»**

Мета: активізація умінь виходу з проблемних і фрустраційних ситуацій. Студенти об'єднуються у декілька груп і отримують завдання намалювати невеличкі плакати зі схематичними зображеннями можливих шляхів виходу із фрустраційних ситуацій. Після презентацій всіх груп один студент робить

загальне узагальнення зосереджуючи увагу на найбільш ефективних способах виходу зі стресових ситуацій.

ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА

- **Перевірка очікувань**

Студенти повертаються до своїх побажань на початку тренінгу і з'ясовуються чи справдилися вони. Вони діляться на дві групи: справа – ті у кого очікування справдилися, а зліва – ті у яких очікування не виправдалися.

- **Зворотній зв'язок. Рефлексія.**

- **Ритуал прощання.**

- ✓ **Вправа «Усмішка»**

Студентам пропонується щиро посміхнутися і подивитися один на одного і залишатися в усміненому стані якомога довше після закінчення.

Отже, корекційно-розвивальна програма я в світі тривог і стресів була спрямована на роботу у напрямку зменшення рівня емоційної напруги та тривожності студентів. Вона була розроблена з урахуванням вікових особливостей представників студентського віку і показала свою ефективність.

3.2. Аналіз результатів корекційно-розвивальної роботи

На фінальному етапі нашого емпіричного дослідження було проведено повторну діагностику з використанням тих самих психодіагностичних методик, що й на початковому етапі. Головною метою цього етапу було порівняти зміни в рівнях тривожності та резильєнтності в двох групах студентів: контрольній та експериментальній. Завдання полягало в тому, щоб підтвердити або спростувати припущення, що внаслідок цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи рівень резильєнтності у студентів-психологів зростає, а рівень особистісної

тривожності знизиться. Математична обробка даних була виконана за допомогою програми IBM SPSS Statistics 22.0.0.0, де обчислювався t-критерій Стьюдента для двох вибірок студентів.

Проміжним завданням було дослідити зміни всередині двох груп респондентів (студенти 2-го та 5-го курсів) і визначити, наскільки ці вибірки піддаються корекційному впливу. Кількісно-якісний аналіз даних, отриманих після повторної діагностики, показав значні зміни в параметрах резильєнтності та тривожності серед студентів експериментальної групи.

Для аналізу суб'єктивних критеріїв, які могли вплинути на результати повторної діагностики, ми почали з оцінки рівня ситуативної тривожності. Логічно було припустити, що якщо б рівень ситуативної тривожності на момент повторного дослідження істотно відрізнявся, то й усі інші дані не можна було б вважати достовірними. Як показали результати аналізу (рис. 3.2.1.), параметри ситуативної тривожності змінилися незначно, що свідчить про те, що ситуативний стан респондентів на момент повторної діагностики залишався достатньо стабільним.

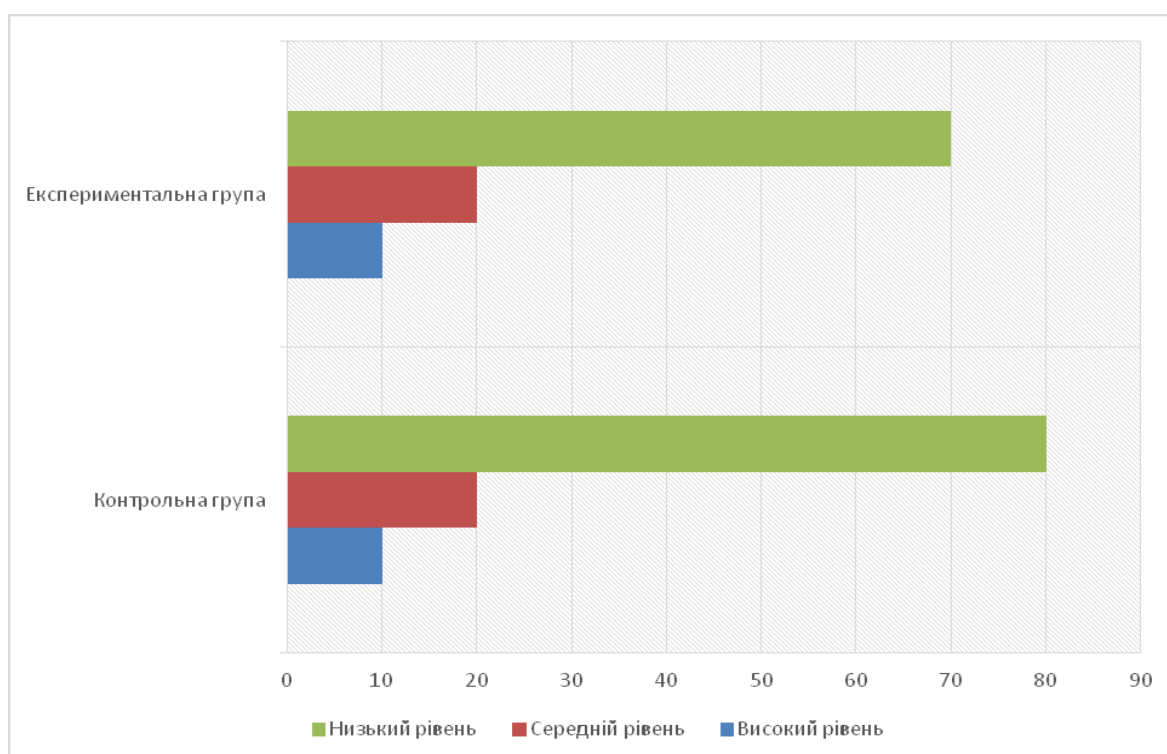


Рис. 3.2.1. Рівні ситуативної тривожності у студентів-психологів експериментальної та контрольної групи

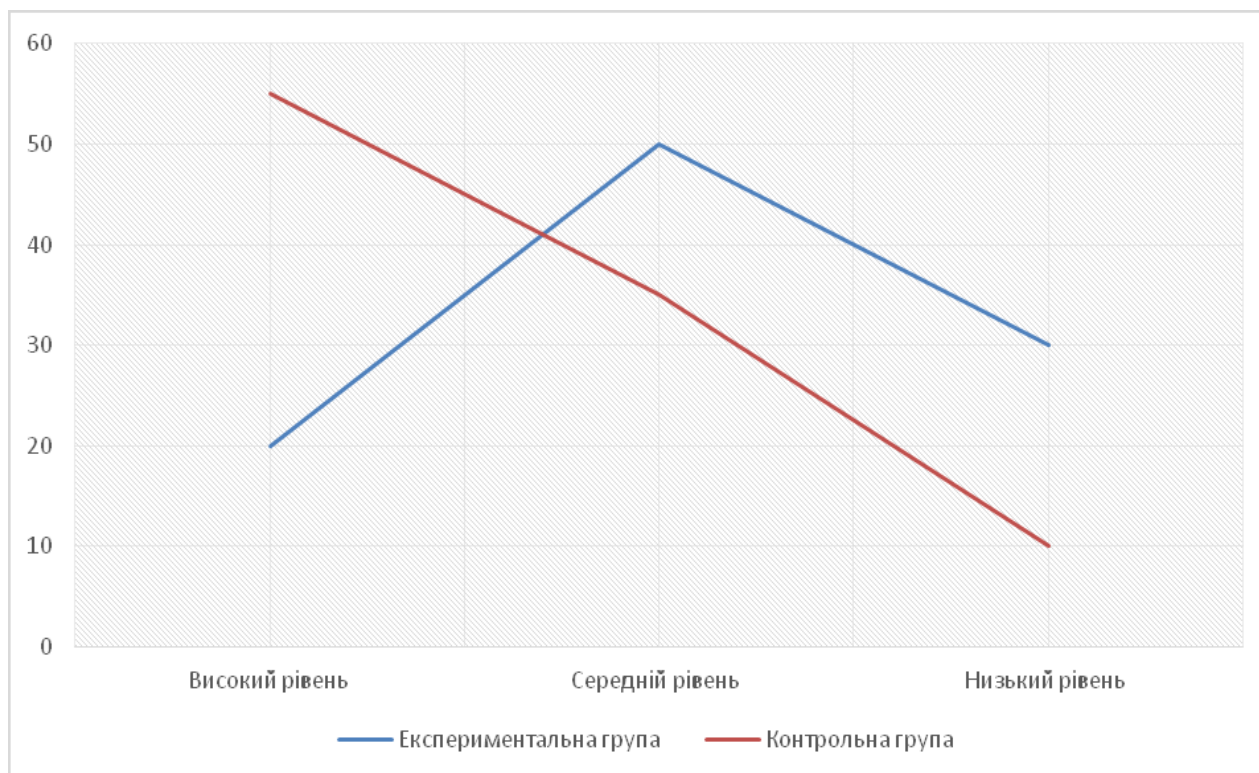


Рис. 3.2.2. Рівні особистісної тривожності у студентів-психологів експериментальної та контрольної групи

Як показав кількісно-якісний аналіз даних повторної діагностики студентів, результатом корекційно-розвивальної роботи у напрямку зниження тривожності став помітний спад рівня тривожності в експериментальній групі. Як видно з наведеного вище графіка, показники тривожності у студентів контрольної групи залишилися практично незмінними. За даними загальної вибірки студентів контрольної групи ($N = 40$), у 55% студентів рівень тривожності високий, у 35% — середній, і лише у 10% — низький (рис. 3.2.2.).

У експериментальній групі спостерігалось зменшення рівнів тривожності, причому більшість студентів показали низький або середній рівень тривожності. Зокрема, 50% студентів виявили середній рівень тривожності на повторній діагностиці, 30% – низький, а 20% – високий. Ми припускаємо, що такі зміни пов'язані з підвищенням рівня резильєнтності та здатності ефективно долати складні фрустраційні ситуації. Показники за шкалою «фрустрація» залишилися практично незмінними в контрольній групі (50% студентів мали високий рівень, 30% – середній, 20% – низький).

Водночас результати повторної діагностики студентів-психологів за методикою Г. Айзенка показали, що в експериментальній групі зросли показники адекватних реакцій на фрустраційні ситуації, що стало можливим завдяки зменшенню неконструктивних проявів. Порівняльні результати повторної діагностики для експериментальної та контрольної груп представлені на рис. 3.2.3.

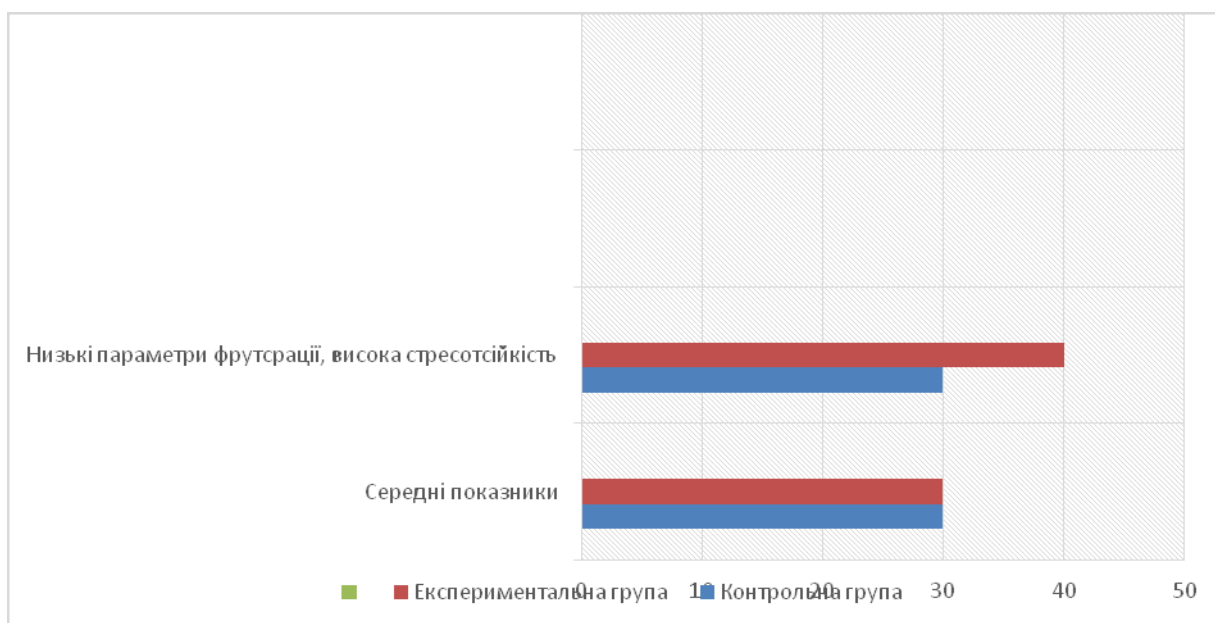


Рис. 3.2.3. Рівні фрустрації студентів-психологів після проведення корекційно-розвивальної роботи

Кількісно-якісний аналіз даних показав, що в експериментальній групі знизилася кількість студентів з високим рівнем фрустрації до 30%, при цьому середні показники тесту знаходяться на тому ж рівні. Найбільший відсоток студентів (40%) має низький рівень фрустрації. Результати корекційно-розвивальної роботи вказують на те, що після проведення формульованого експерименту змінився рівень резильєнтності студентів. Кількісно-якісний аналіз показав суттєве зниження високих параметрів рівня стресу (на 20%) серед студентів експериментальної групи, тоді як у контрольній групі результати залишилися стабільними. Важливим для нашого дослідження був аналіз змін у групах студентів 2 та 5 курсів, які рівномірно поділилися між контрольними та експериментальними групами.

Позитивна динаміка підвищення рівня резильєнтності спостерігається в обох вікових категоріях, з незначною перевагою студентів-випускників, оскільки в цій групі початкові рівні стресу були вищими.

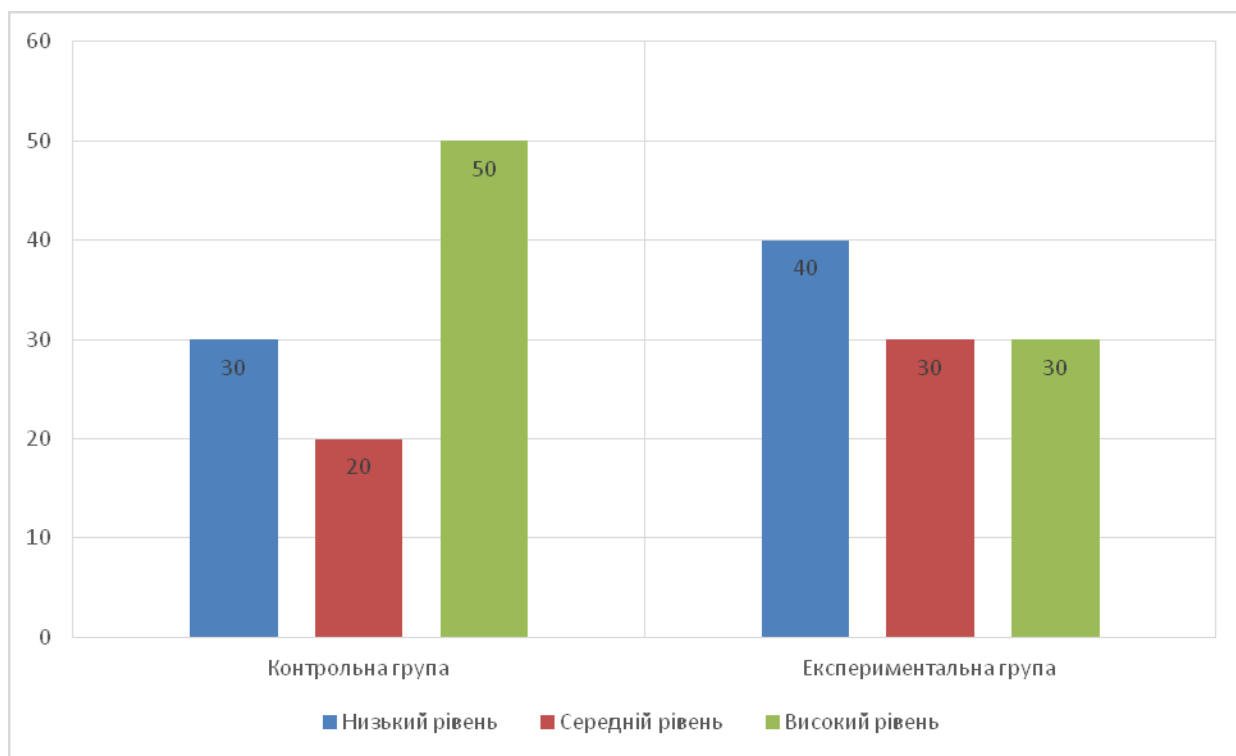


Рис. 3.2.4. Рівні стресу студентів після проведення корекційно-розвивальної роботи

Для оцінки результативності формувального експерименту та визначення статистичної достовірності різниці середніх значень у кількісних показниках двох вибірок студентів (контрольна та експериментальна) до і після проведення експерименту, був застосований параметричний t-критерій Стьюдента. Цей критерій розраховується на основі двох основних параметрів: середніх значень вибірок і їх стандартної похибки. t-критерій застосовується тільки до кількісних даних, що підпадають під закон нормального розподілу, і є підходящим для статистичної обробки даних після формувального експерименту. Статистичні дані про різницю середніх значень тривожності та резильєнтності в контрольній та експериментальній групах до і після

експерименту наведені в таблиці 3.2.4.

Таблиця 3.2.1.

Статистичні дані по розрахунку t-критерія Стьюдента

	Значення критерія = 0					
	t	ст.св.	Знач. (2-х стороння)	Різниця середніх	допустимий інтервал для різниці	
					Нижня	Верхня
До	17,755	40	,000	14,04861	12,3726	15,7244
Після	21,136	40	,000	16,3401	14,5640	17,0279

Застосувавши t-критерій Стьюдента для статистичної оцінки даних, ми виявили статистично значущі відмінності між двома вибірками респондентів (контрольною та експериментальною групами), що свідчить про ефективність впровадження програми формувального експерименту.

Висновки до третього розділу

Результати формувального етапу емпіричного дослідження підтвердили ефективність розробленої та впровадженої корекційно-розвивальної програми «Я в світі тривог і стресів», яка складалася з трьох частин, кожна з яких включала 5-6 вправ. Програма була спрямована на формування активної позиції студентів щодо свідомої регуляції психічних станів, зниження внутрішньої напруженості, підвищення емоційної

стабільності та резильєнтності. Особливу увагу було приділено розвитку емоційного інтелекту, емпатії, емоційної гнучкості та формуванню конструктивних реакцій на фрустраційні і стресові ситуації.

Окремий акцент був зроблений на підвищенні рівня обізнаності студентів з теоретичних аспектів, пов'язаних зі стресостійкістю, фрустрацією та конструктивними формами поведінки. Для цього використовувалися короткі інформаційні повідомлення, які стали частиною кожного заняття, а також елементи групових дискусій та обміну життєвим досвідом.

Повторна діагностика показала, що в експериментальній групі рівні тривожності та стресу знизилися в середньому на 20%. Ефективність розробленої програми була підтверджена результатами статистичного аналізу, що показали достовірний кореляційний зв'язок між показниками контрольної та експериментальної груп.

ВИСНОВКИ

Результати нашого дослідження взаємозв'язку тривожності та резильєнтності у студентів дозволяють зробити кілька важливих висновків. Тривожність є складним особистісним утворенням, яке виникає під впливом загрозової ситуації і проявляється через афективні реакції, такі як страх, занепокоєння, фрустрація тощо. Вона виникає в умовах невизначеності і сприймається як внутрішнє, беззмістовне занепокоєння, пов'язане з очікуванням невдачі або небезпеки, що негативно впливає на ефективність виконання різних видів діяльності, зокрема професійної. Особливе значення серед видів тривожності має професійна тривожність, яка є властивістю особистості, що виявляється у ситуаціях професійної самореалізації, пов'язаних з необхідністю вирішення професійних задач. Вона проявляється у вигляді неспокою, надмірної тривоги та хвилювання, що знижує продуктивність роботи.

Тривожність є інтегративною якістю особистості, що взаємодіє з іншими психологічними характеристиками, зокрема, зі стресостійкістю. Стресостійкість — це структурно-динамічна властивість особистості, що включає когнітивне сприйняття загрозової ситуації та можливості її суб'єктивного контролю. Вона забезпечує фізіологічну, психологічну та соціальну рівновагу, оптимальне пристосування до екстремальних умов і дозволяє ефективно вирішувати задачі з мінімальними фізичними та психічними витратами. Вона розглядається як здатність людини протистояти стресу, долати труднощі, витримувати навантаження та контролювати ситуацію, що проявляється в показниках функціонального стану та працездатності.

Низька тривожність і висока стресостійкість є важливими умовами для ефективного виконання професійних обов'язків. Проблема взаємозв'язку тривожності і резильєнтності є особливо актуальною для психологів на всіх етапах професійної самореалізації. Діяльність психолога є складною і вимагає постійної взаємодії з людьми, вирішення проблем їх

психологічного здоров'я та благополуччя, а також відповідальності за результати роботи. Зважаючи на це, для ефективного виконання професійної діяльності і збереження власного психологічного здоров'я, психолог повинен мати низький рівень тривожності і бути стійким до стресів, які супроводжують його професійну практику. У цьому контексті низька тривожність і висока стресостійкість є необхідними умовами, які допомагають долати труднощі в професійній діяльності та визначають успішність психолога як фахівця.

Емпіричне дослідження взаємозв'язку рівня тривожності та резильєнтності у майбутніх психологів включало два етапи: 1) діагностичний (констатувальний) етап; 2) формувальний етап (застосування розвивально-корекційної програми та повторна діагностика). Кожен етап супроводжувався підбором відповідних методів роботи. Основним методом збору діагностичних даних був метод поперечних зрізів.

Для збору даних були використані три поширені в психологічній практиці діагностичні методики: 1) Опитувальник «Шкала психологічного стресу» PSM-25 (Lemyg-Tessier-Fillion); 2) Шкала реактивної і особистісної тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна (ШРОТ); 3) Самооцінка психічних станів Г. Айзенка.

Для статистичної обробки даних були застосовані такі методи: 1) якісно-кількісний аналіз первинних даних; 2) кореляційний аналіз Пірсона; 3) множинний регресійний аналіз; 4) статистичний аналіз різниці між контрольними та експериментальними групами за критерієм Стьюдента.

Емпіричне дослідження взаємозв'язку рівня тривожності та резильєнтності у майбутніх психологів включало два етапи: 1) діагностичний (констатувальний) етап; 2) формувальний етап (застосування розвивально-корекційної програми та повторна діагностика). Кожен етап супроводжувався підбором відповідних методів роботи. Основним методом збору діагностичних даних був метод поперечних зрізів.

Для збору даних були використані три поширені в психологічній

практиці діагностичні методики: 1) Опитувальник «Шкала психологічного стресу» PSM-25 (Lemyr-Tessier-Fillion); 2) Шкала реактивної і особистісної тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна (ШРОТ); 3) Самооцінка психічних станів Г. Айзенка.

Для статистичної обробки даних були застосовані такі методи: 1) якісно-кількісний аналіз первинних даних; 2) кореляційний аналіз Пірсона; 3) множинний регресійний аналіз; 4) статистичний аналіз різниці між контрольними та експериментальними групами за критерієм Стьюдента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросович К. А. Психологічні чинники соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу : дис канд. психол. наук : 19.00.05 / ; Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Сєверодонецьк, 2015. 274 с.
2. Асонов Д. О. Когнітивні та емоційні компоненти резилієнсу у ветеранів війни з травматичним ураженням головного мозку у віддаленому періоді (психокорекція, прогнозування) : дис. ... доктора філософії : 225 «Медична психологія» (галузь знань 22 «Охорона здоров'я»). Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, Київ, 2022. 220 с.
3. Асонов Д., Хаустова О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. *Psychosomatic Medicine And General Practice*. 2019. 4(4),
4. Асонов Д., Хаустова О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років, 2019. URL: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/219>.
5. Афузова Г. В. Психологічні особливості професійної спрямованості майбутнього психолога на корекційну підтримку дітей з психофізичними вадами : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 252 с.
6. Афузова Г. В., Найдьонова Г. О., Кротенко В. І. Особливості психічного здоров'я першокурсників на етапі адаптації до професійного навчання в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2022. Вип. 41. С. 278–283.
7. Афузова Г. В., Найдьонова Г. О., Кротенко В. І. Особливості резильєнтності першокурсників закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. *Національна безпека України в умовах сучасних викликів* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 22 серпня 2023 р. Чернігів : ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій», 2023. С. 22–25.
8. Бардин Н. М., Жидецький Ю. Ц., Кіржецький Ю. І. та ін.

Стресостійкість : навчальний посібник / за ред. Я. М. Когути. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 204 с.

9. Бердник Г.Б. Дослідження резильєнтності особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. № 11(2). С. 19–28.

10. Ващенко І. В. Конфлікт. Посттравматичний стрес: шляхи їх подолання. Київ.: Знання, 1998. 289 с.

11. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних юнаків. *Психолог*. 2024. № 23. С. 41–43.

12. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології*: зб. наукових праць Київ. ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України 2010. Випуск

13. Грибан В. Г. Валеологія: підручник; 2-ге вид. перероб. та доп. Київ : «Центр учбової літератури», 2012. 342 с.

14. Грішин Е. Резилієнтність особистості: Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди*, 2023. С. 62–81.

15. Грішин, Е. О. Резилієнтність особистості: Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 64, С. 62–81.

16. Громова В. Поняття «резилієнтність» у психолінгвістиці. *InterConf*. 2021. № 5. С. 77-80.

17. Дубчак Г. М. Психологія становлення резильєнтності майбутніх фахівців соціономічних професій: автореф. дис. док. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 35с.

18. Дубчак Г. М. Розуміння професійної резильєнтності у психологічній літературі. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наук. праць. Чернівці. 2014. С. 39-47.

19. Злишков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика

особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.

20. Калошин Б. Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. *Практична психологія та соціальна робота* 2004. № 8, 9. С. 58-67.

21. Кіреєва З. О., Мечникова І. І., Бірон Б. В. Психометричний аналіз адаптованої версії шкали резильєнтності (CD-RISC-10). *Габітус*. 2020. Вип. 14. С. 110–116.

22. Кокур О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс -довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.

23. Кокур О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. К. : Наука, 2023. 147 с.

24. Корольчук В. М. Обґрунтування організаційної моделі дослідження резильєнтності особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2010. Вип.7 С. 210-218.

25. Корсун С. І., Ткачук Т. А. Копінг-стратегії як складові копінг-поведінки особистості / Психологія діяльності працівників податкової міліції: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2013. 194 с.

26. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості. Київ: Ніка-центр, 2009.

27. Лазос, Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія, 2018. Вип. 14, С. 26–64.

28. Лефтеров В. О., Форманюк Ю. В., Третьякова Т. М. Теорія і практика психологічного тренінгу: методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів. Одеса: Фенікс, 2021. 44 с.

29. Макарова Л. І. Особливості професійної адаптації шкільних психологів. *Філософія, соціологія, психологія: зб. наукових праць*.. Івано - Франківськ: Плай, 2000. Вип. 4. Ч.2. С.3-12.

30. Мартиненко Є. О. Важливість формування резильєнтності для майбутніх психологів. *Теоретичні та практичні дослідження молодих*

вчених, зб. тез доп. 16-ї Міжнар. наук.-практ. конф. магістрантів та аспірантів, 14–16 грудня 2022 р. / ред. Є. І. Сокол . Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків : НТУ "ХПІ", 2022. С. 349–350.

31. Мелоян А. Е Особливості прояву резильєнтності у студентів у конфліктній ситуації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2007. Вип.2 С. 97-106.

32. Мельник Н. М. Психологічний аспект формування резильєнтності педагога. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова*. Психологія. Том 21. № 3(41). 2016. С. 194–203.

33. Мозговий В. І. Особистісний симптомокомплекс резильєнтності і стресовразливості у військовослужбовців служби правопорядку : автореф. дис. канд. психол. наук : спец.19.00.09. Харків, 2006. 24 с.

34. Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС): [монографія]. Івано-Франковськ: ЗАТ «Надвірнянська друкарня», 2007. 312 с.

35. Морозов Д. Ю. Мотиваційні чинники резильєнтності випускників вищих навчальних закладів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Кримський гуманітарний університет. Ялта, 2011. 249 с.

36. Москальов М. В. Специфіка експектацій фахівців при входженні в організацію. *Організаційна та економічна психологія в Україні : сучасні проблеми та перспективи розвитку*: мат-ли X міжнар. наук-практ. конференц. з організац. та екон. психол. Київ. 24– 25 квітня 2014 р. К. : Київ нац. торг.-екон. ун-т, 2014. С. 32-43.

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

38. Односталко О. С. Ресурси стійкості особистості в умовах складних та нетипових ситуацій життя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Одеський нац.ун-т ім.І.І. Мечникова. Одеса. 2020. 183 с.

39. П'янківська Л.В. Особливості прояву резильєнтності у студентів в умовах воєнного чаксу. *Перспективи та інновації науки» (Серія*

«Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2023. № 10(28). 633-640.

40. Паскевська Ю. А. Резилієнтність як психологічний ресурс персоналу пенітенціарних установ. *Psychological journal*. 2022. 8(1). С. 110-119.

41. Пирожков С. І., Божок Є. В., Хамітов Н. В. Національна стійкість (резильєнтність) країни: стратегія і тактика випередження гібридних загроз. *Вісник Національної академії наук України*. 2021. № 8. С. 74–82.

42. Пов'якель Н. І. Психологічні передумови виникнення стресових реакцій особистості. *Психологічні науки*, 2012, Випуск 37(61) С. 89-195.

43. Практична психосоматика: тривога / за заг. ред. О. О. Чабана, О. О. Хаустової. Київ: Видавничий дім Медкнига, 2022. 144 с.

44. Психологічна допомога дитині у психотравмуючій ситуації. Методичний посібник / Уклад. : Г. Б. Растроста. Суми. НВВ КЗ СОШПО : 2018. 64 с.

45. Психологія особистості: Словник довідник / За редакцією П.П. Горностаєва, Т.М. Титаренко. Київ: Рута, 2001. 320 с.

46. Психологія резильєнтності студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ.: Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

47. Психологія стресостійкості студентської молоді / Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник / За заг. ред. В. Шмаргуна. К.: Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

48. Ришко Г. М. Психологічні особливості розвитку резильєнтності у науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2014. 25 с.

49. Розвиток резильєнтності здобувачів першого рівня вищої освіти в умовах воєнного конфлікту на території України : методичні рекомендації / уклад. Г. Афузова, В. Кротенко, Г. Найдьонова ; за заг. ред. Г. Афузової. Суми : Університетська книга, 2023. 64 с.

50. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: навч.

посібн. Київ: Кондор, 2005. 278 с.

51. Савченко О., Калюк О. Методика діагностики когнітивних аспектів суб'єктивного благополуччя особистості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2022. 1(25), С. 89–101.

52. Стельмашук Х. Психологічний механізм резильєнтності підлітків- сиріт. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 4. С. 189–198.

53. Стрілецька І. І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія Психологічні науки*. Вип. 1 (46). Київ : Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. С. 266-272

54. Сургунд Н. А. Психодіагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога: автореф. дис... канд. психол. наук:

55. Сучасний тлумачний психологічний словник./ ред.. Войтко В.І. Київ: Вища школа, 2002. 214 с.

56. Улько Н. М. Психоедукція як чинник соціально-психологічної реабілітації. Соціально-професійна мобільність в умовах сучасної освіти: матеріали Міжнар. конф., 5 груд. 2016 р. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2016. С. 15–18.

57. Халік О. О. Тривожність як чинник дезадаптації практичних психологів-початківців : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 20 с.

58. Хамініч О. М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2016. Вип. 6, Т. 2, С. 160–165.

59. Циганчук Т.В. Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів : автореф. дис канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2011. 24 с.

60. Чиханцова О. Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", 2018. (42). С. 211–231.

61. Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19 : практичний посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2022. 128 с.

62. Шамне А. Стресостійкість та особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти. Психологія стресостійкості студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : Видав. центр НУБіП України, 2018. С. 140–148.

63. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків.: Прапор, 2007. 640 с.

64. Шкала короткої резилієнтності (BRS), 2019. URL: <https://positivepsychology.com/connor-davidsonbrief-resilience-scale/>.

65. Школіна Н. В., Шаповал І. І., Орлова І. В., Кедик І. О., Станіславчук М. А. Адаптація та валіди́зація україномовної версії Шкали стресостійкості Коннора — Девідсона-10 (CDRISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спондиліт. Український ревматологічний журнал. 2020. 80(2). С. 66–72.

66. Школіна Н.В. Адаптація та валіди́зація україномовної версії Шкали стресостійкості Коннора – Девідсона-10 (CD-RISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спондиліт / Н. В. Школіна, І. І. Шаповал, І. В. Орлова, І. О. Кедик, М. А. Станіславчук. Український ревматологічний журнал. 2020. № 2. С. 70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urj_2020_2_11.

67. Юрченко В. І. Тривожність як прояв суперечливостей в «Я-концепції» майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія*. 1997. №1. С.191-199.

68. Ahmed N. News of war can impact your mental health – here’s how to cope. URL: <https://theconversation.com/news-of-warcan-impact-your-mental->

health-heres-how-to-cope-178734.

69. Bonanno, G. A. (2008). Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, *S*(1), 101–113.

70. Bolton K. The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis. Kristin Whitehill Bolton. University of Texas at Arlington. 2013. P. 118.

71. Bracha, S. (2004). Freeze, flight, fight, fright, faint: adaptationist perspectives on the acute stress response spectrum. *CNS Spectrum*. Vol. 9 (9). 679 – 685.

72. Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, *93*(1), 55–64. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.55>

73. Connor K. M., Davidson J. R. Development of a new resilience scale: the ConnorDavidson Resilience Scale. *Depression and Anxiety*. 2003. № 18. p.76

74. Connor, K., & Davidson, J. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, *18*(2), 76–82.

75. Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional Assessment of Coping: A Critical Evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *58*, 844-854.

76. Enes, R., & Tahsin, I. (2016). Coping styles, social support, relational self-construal, and resilience in predicting students' adjustment to university life. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *16*(1), 187–208.

77. Fraser, M. W., Richman, J. M., & Galinsky, M. J. (1999). Risk, protection, and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, *23*(3), 131–143.

78. Lazarus, R. & Folkman, S. (1984), *Stress. appraisal and coping*. Springer, New York. 456 p.

79. Levin, P. (1997) *Awaking the Tiger-Healing Trauma. The Innate Capacity to Transform Overwhelming Experiences*. Berkeley, California: North Atlantic Books. 288 p.

ДОДАТОК А

Методика дослідження самооцінки психічних станів

Г. Айзенка

Методика призначена для діагностики таких психічних станів як: тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність.

Інструкція до тесту

Пропонуємо вам опис різних психічних станів. Якщо вам цей стан часто притаманний, поставте 2 бали, якщо цей стан буває, але зрідка, поставте 1 бал, якщо зовсім не буває - 0 балів.

Тестовий матеріал

1. Не відчуваю в собі впевненості.
2. Часто через дрібниці червонію.
3. Мій сон неспокійний.
4. Легко засмучуюся.
5. Непокоюся про лише уявні неприємності.
6. Мене лякають труднощі.
7. Люблю копатися в своїх недоліках.
8. Мене легко переконати.
9. Я недовірливий.
10. Я насилу переносю час очікування.
11. Нерідко мені здаються безвихідними положення, з яких все-таки можна знайти вихід.
12. Неприємності мене сильно засмучують, я падаю духом.
13. При великих неприємностях я схильний без достатніх підстав звинувачувати себе.
14. Нещастя і невдачі нічому мене не вчать.
15. Я часто відмовляюся від боротьби, вважаючи її безплідною.
16. Я нерідко відчуваю себе беззахисним.
17. Іноді в мене буває стан відчаю.
18. Я відчуваю розгубленість перед труднощами.

19. У важкі хвилини життя іноді поводжуся по-дитячому, хочу, щоб пожаліли.
20. Вважаю недоліки свого характеру невиправними.
21. Залишаю за собою останнє слово.
22. Нерідко в розмові перебиваю співрозмовника.
23. Мене легко розсердити.
24. Люблю робити зауваження іншим.
25. Хочу бути авторитетом для інших.
26. Не задовольняюсь малим, хочу найбільшого.
27. Коли розгніваюся, погано себе стримую.
28. Волю краще керувати, ніж підкорятися.
29. У мене різка, грубувата жестикуляція.
30. Я мстивий.
31. Мені важко змінювати звички.
32. Нелегко переключати увагу.
33. Дуже насторожено ставлюся до всього нового.
34. Мене важко переконати.
35. Нерідко у мене не виходить з голови думку, від якої слід було б звільнитися.
36. Нелегко зближуються з людьми.
37. Мене засмучують навіть незначні порушення плану.
38. Нерідко я проявляю впертість.
39. Неохоче йду на ризик.
40. Різко переживаю відхилення від прийнятого мною режиму дня.

Обробка результатів тесту

Підрахуйте суму балів за кожну групу питань:

- I. Питання №1-10 - тривожність
- II. Питання №11-20 - фрустрація;
- III. Питання №21-30 - агресивність;
- IV. Питання №31-40 - ригідність.

Інтерпретація результатів тесту

I. Тривожність:

- 0-7 балів - тривожність відсутня;
- 8-14 балів - тривожність середня, допустимого рівня;
- 15-20 балів - висока тривожність.

II. Фрустрація:

- 0-7 балів - маєте високу самооцінку, стійкі до невдач, чи не боїтеся труднощів;
- 8-14 балів - середній рівень, фрустрація має місце;
- 15-20 балів - низька самооцінка, уникає труднощів, боїтеся невдач, фрустрований.

III. Агресивність:

- 0-7 балів - спокійний, витриманий;
- 8-14 балів - середній рівень агресивності;
- 15-20 балів - агресивний, не витриманий, є труднощі при спілкуванні і роботі з людьми.

IV. Ригідність:

- 0-7 балів - ригідності немає, легка переключеність;
- 8-14 балів - середній рівень;
- 15-20 балів - сильно виражена ригідність, незмінність поведінки, переконань, поглядів, навіть якщо вони розходяться, не відповідають реальній обстановці, життя.

ДОДАТОК Б

Статистично значимі зв'язки діагностичних показників (тривожності, фрустрованості, резильєнтності)

Коефіцієнт кореляції	Фрустрація	Тривожність (за Г. Айзенком)	Особистісна тривожність	Стресостійкість
Фрустрація Кореляція Пірсона Знач. (двухстороння) N	1 78	-,216 78	,110 78	,453 78
Тривожність Кореляція Пірсона (за Г. Айзенком) Знач. (двухстороння) N	-,116 78	1 78	,174 78	,358** 78
Особистісна Кореляція Пірсона тривожність Знач. (двухстороння) N	,010 78	,174 78	1 78	,434** 78
Стресостійкість Кореляція Пірсона Знач. (двухстороння) N	,053 78	,358** 78	,434** 78	1 78