

**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**  
**«ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПРИ РІЗНОМУ РІВНІ**  
**СТРЕСОСТІЙКОСТІ»**

Виконала студентка гр. 601-ФП  
\_\_\_\_\_.2025 р.  
Мокляк Мирослава Володимирівна

Керівник кваліфікаційної роботи  
\_\_\_\_\_.2025 р.  
Ph.D., ст.викладач  
Чепур Оксана Олександрівна

Робота допущена до захисту:  
Завідувачка кафедри психології та педагогіки Клевака Л.П.  
\_\_\_\_\_.2025 р. \_\_\_\_\_ (підпис)

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПРИ РІЗНОМУ РІВНІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ</b>	
1.1. Психологічна сутність життєстійкості особистості .....	8
1.2. Аналіз концепцій життєстійкості особистості .....	21
1.3. Основні психологічні вимоги до педагогічних працівників .....	29
Висновки до першого розділу .....	33
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПРИ РІЗНОМУ РІВНІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ</b>	
2.1. Огляд та обґрунтування методик .....	36
2.2. Методика визначення життєстійкості та соціальної адаптації (Т.Холмс, Р.Раге) .....	39
2.3. Методика копінг-тест Р. Лазаруса .....	40
2.4. Методика самооцінки фізичного, психічного і соціального здоров'я (за Степановим С.С.) .....	41
2.5. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) (Д.О. Леонт'єв) .....	43
Висновки до другого розділу .....	44
<b>РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПРИ РІЗНОМУ РІВНІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ</b>	
3.1. Організація емпіричного дослідження .....	46
3.2. Особливості смисложиттєвих орієнтацій працівників закладу вищої освіти .....	48
3.3. Аналіз показників життєстійкості науково-педагогічних працівників з різним рівнем осмисленості життя .....	52
3.4. Особливості копінг-стратегій науково-педагогічних працівників з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій .....	55
3.5. Особливості фізичного, психічного і соціального здоров'я науково-педагогічних працівників залежно від рівня смисложиттєвих орієнтацій .....	60
Висновки до третього розділу .....	63
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	<b>66</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	<b>69</b>
<b>ДОДАТКИ</b> .....	<b>76</b>

## ВСТУП

Сучасна ситуація в Україні характеризується підвищеним рівнем тривоги та невизначеності серед населення, що обумовлено комплексом негативних чинників. До їх числа належать активні бойові дії, наслідки пандемії, карантинні обмеження, втрата зайнятості, економічна нестабільність, а також інтенсифікація процесів віртуалізації праці та стрімке технологічне оновлення. Сукупний вплив цих аспектів формує високий стресовий фон, однак індивідуальні реакції на нього можуть суттєво відрізнятися.

Важливо усвідомлювати, що адаптаційні можливості та сприйняття соціальних викликів мають індивідуальний характер. У цьому контексті розвиток життєстійкості – здатності особистості ефективно долати кризи та відновлюватися після них – стає ключовим чинником для майбутнього країни. Високий рівень цієї якості дозволяє не лише стійкіше протистояти стресу, але й обмежує поширення деструктивних соціальних явищ. Отже, для успішного подолання поточних викликів необхідні як колективні заходи, так і цілеспрямована робота з підвищенням психологічної стійкості кожної людини, що є основою для стабільного соціально-економічного відновлення.

Сьогоднішня парадигма розвитку освітньої системи орієнтована на особистісний підхід, розкриття потенціалу дитини та захист її інтересів у сучасних умовах, які відрізняються високою динамічністю. Це особливо важливо на етапі дошкільного виховання, який є періодом первинної соціалізації. Складність сучасної соціально-економічної та політичної реальності породжує низку проблем, серед яких – питання якісної освіти дітей в умовах постійних змін. Багато експертів справедливо зазначають, що сучасні діти потребують сучасних педагогів – новаторів, здатних впроваджувати прогресивні ідеї, генерувати нові підходи та допомагати підростаючому поколінню орієнтуватися в стрімко мінливому соціокультурному середовищі, жити за законами цивілізованого світу та відповідно до принципів психологічної культури.

Життєстійкість педагогів має вирішальне значення не лише для

ефективності їхньої роботи з дітьми, але й для власного професійного успіху та психосоціального благополуччя. Педагогічні працівники, що володіють цією якістю, менш схильні до емоційного вигорання, демонструють більш позитивне ставлення до професії та впевненіше керують викликами педагогічної діяльності. Таким чином, життєстійкість є одним із ключових факторів успішної кар'єри в освіті.

Поведінка людини в кризових ситуаціях є важливим предметом сучасних психологічних досліджень. Вчені вивчали різні аспекти цього явища: способи реагування на критичні життєві події (С. Фолькман, Р. Лазарус), травматичний досвід (Дж. Бреннан), поведінку в складних та екстремальних умовах (Л.Ф. Бурлачук, С.К. Нартова-Бочавер, М.Ш. Магомед-Емінов), механізми переживання криз (В.В. Нуркова, Ф.Є. Василюк, А.Д. Андрєєва та ін.). Також у науковій літературі представлений аналіз психологічних особливостей педагогів дошкільних закладів (Г.В. Біленька, В.М. Блейхер, С.І. Подмазін та ін.).

Незважаючи на науковий інтерес до проблеми життєстійкості, питання стресостійкості саме працівників закладів дошкільної освіти залишається недостатньо вивченим і потребує емпіричного дослідження через свою наукову та практичну значимість. Це й обумовило актуальність теми кваліфікаційної роботи: «Дослідження копінг-стратегій при різному рівні стресостійкості».

**Мета роботи** – теоретично дослідити та емпірично вивчити особливості життєстійкості педагогічних працівників. Для досягнення мети визначено наступні завдання:

1. Розглянути особливості стресу та поведінки в стресових ситуаціях, розкрити сутність поняття життєстійкість та визначити психологічні вимоги до особистості педагога.
2. Охарактеризувати методичну базу та діагностичні інструменти для вивчення життєстійкості педагогічних працівників.
3. Проаналізувати результати емпіричного дослідження, що характеризують особливості життєстійкості педагогів, та виявити її зв'язок із смисложиттєвими орієнтаціями.

**Об'єкт дослідження** – психологічні особливості поведінки особистості в стресових ситуаціях.

**Предмет дослідження** – особливості копінг-стратегій при різному рівні стресостійкості на прикладі педагогічних працівників закладів освіти.

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що життестійкість педагогів, їхні копінг-стратегії та рівень здоров'я обумовлені ступенем сформованості смисложиттєвих орієнтацій. Зокрема, передбачається, що педагоги з низьким рівнем осмисленості життя матимуть нижчі показники життестійкості, схильність до неадаптивних стратегій подолання стресу та знижені показники психічного та соціального здоров'я. Навпаки, педагоги з високою осмисленістю життя, імовірно, демонструватимуть більш високу життестійкість, адаптивні копінг-стратегії та краще психосоціальне здоров'я.

**Методи дослідження:** для вирішення поставлених завдань використано загальнонаукові методи теоретичного рівня (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення) та методи емпіричного рівня (тестування, опитування).

**Емпірична база:** дослідження проведено на вибірці з 60 науково-педагогічних працівників Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Дослідження взаємозв'язку копінг-стратегій та рівня стресостійкості серед педагогічних працівників має значний теоретичний і практичний потенціал, оскільки безпосередньо впливає на розуміння ключових механізмів психологічної адаптації в одній з найбільш навантажених професійних груп.

**Теоретичне значення** такого дослідження полягає перш за все у поглибленні та конкретизації загальних наукових уявлень про природу стресостійкості та подолання стресу. Воно дозволяє перевірити фундаментальні теоретичні моделі, наприклад, чи дійсно стресостійкість як стабільний особистісний ресурс є первинним чинником, що детермінує вибір саме адаптивних, а не унікаючих стратегій поведінки в професійному середовищі. Отримані дані дозволять уточнити психологічний портрет сучасного педагога, визначивши характерні комбінації особистісних рис і поведінкових паттернів, властиві групам з різним

рівнем опору. Це робить внесок у розвиток як педагогічної, так і організаційної психології, допомагаючи зв'язати внутрішні ресурси особистості з її професійною ефективністю та якістю організаційного середовища.

**Практична цінність** дослідження є ще більш очевидною та нагальною. Результати прямо лягають в основу конкретних інструментів для підтримки педагогічного корпусу. Насамперед, вони дозволяють розробити цільові психодіагностичні інструменти для раннього виявлення педагогів, які через низьку стресостійкість і неадаптивні способи подолання стресу знаходяться в групі ризику професійного вигорання. Це дає можливість психологічним службам та адміністрації закладів вчасно застосовувати превентивні заходи, а не ліквідувати наслідки.

На основі виявлених закономірностей можна створювати високоефективні тренінгові програми. Такі програми можуть мати подвійну спрямованість: одні будуть зосереджені на розвитку власне стресостійкості через роботу з особистісними переконаннями, смисловими орієнтаціями та внутрішнім локусом контролю, а інші – на безпосередньому навчанні конструктивним копінг-стратегіям, таким як проблемно-орієнтоване планування, пошук соціальної підтримки та методи емоційної саморегуляції.

Окрім індивідуального консультування, результати дослідження відкривають можливості для вдосконалення організаційного клімату в закладах вищої освіти. Усвідомлення того, які саме ситуації в академічному середовищі найчастіше провокують нефункціональні реакції у викладачів (зокрема уникання професійних труднощів або прояви агресивної поведінки), дає змогу адміністрації переглянути систему управлінської та міжособистісної комунікації, принципи розподілу навчального й адміністративного навантаження, а також форми психологічної та організаційної підтримки з боку керівництва. У підсумку інвестування у розвиток стресостійкості науково-педагогічних працівників безпосередньо позначається на якості освітнього процесу, адже психологічно врівноважений, ресурсний викладач здатний формувати академічне середовище, сприятливе для професійного становлення

студентів і ефективного засвоєння знань. Таким чином, дане дослідження може слугувати науковим підґрунтям для розбудови комплексної системи підтримки психологічного здоров'я викладачів закладів вищої освіти, що набуває особливої актуальності для України в сучасних соціальних умовах.

### **Апробація:**

**Структура роботи** включає вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел (60 найменувань) та додатки. Основна частина викладена на 80 сторінках, містить 5 таблиць і 5 рисунків.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПРИ РІЗНОМУ РІВНІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ**

Даний розділ містить виклад результатів теоретичного аналізу специфіки стресу та поведінки людини в стресових ситуаціях, чинників життєстійкості та особливостей життєстійкості працівників закладів освіти.

### **1.1. Психологічна сутність життєстійкості особистості**

Вивчення механізмів, за допомогою яких особистість долає складні життєві обставини, включно зі стресом, отримало розвиток у західній психології в контексті дослідження копінг-поведінки. Цей термін позначає індивідуальну модель взаємодії людини з проблемною ситуацією, яка формується під впливом її власного розуміння подій, їх значущості та наявних психологічних ресурсів [9]. Для глибшого розкриття специфіки копінг-поведінки важливим є звернутися до розуміння природи стресу як базового психологічного феномену.

Фундаментальне біологічне визначення **стресу** було вперше сформульоване канадським фізіологом Хансом Сельє, який розглядав його як **сукупність неспецифічних змін у організмі, що виникають у відповідь на потужні впливи зовнішнього середовища та активують захисні системи** [51]. Таким чином, стрес, згідно з Сельє, є адаптаційною реакцією людського чи тваринного організму на виклики довкілля, спрямованою на відновлення порушеної динамічної рівноваги внутрішніх процесів.

Концепція Сельє ґрунтується на трьох ключових тезах. **По-перше**, фізіологічна відповідь на стресор є **універсальною** та не залежить від природи подразника (чи це фізична небезпека, психологічний тиск) та від біологічного виду. Ця неспецифічна захисна реакція, спрямована на збереження цілісності організму, має єдину модель як для тварин, так і для людини.

**По-друге**, захист організму при тривалому або повторюваному стресовому впливі розвивається через три чіткі фази, що разом складають **Загальний адаптаційний синдром (ЗАС)** [52].

1. **Стадія тривоги:** організм реагує на первинний вплив стресора, що супроводжується характерними змінами та тимчасовим зниженням опірності.

2. **Стадія резистентності:** відбувається адаптація до тривалої дії чинника, опірність організму підвищується та стабілізується.

3. **Стадія виснаження:** при надто тривалому стресі енергетичні ресурси, необхідні для адаптації, виснажуються, що призводить до повторного падіння опірності нижче нормального рівня.

**По-третє**, загострена чи надмірно тривала захисна реакція може трансформуватися в патологічний стан – так звану «**хворобу адаптації**» [51]. Це відбувається, коли ресурси фізіологічних механізмів повністю виснажуються внаслідок затяжного стресу, або ж коли первинна реакція організму виявляється надзвичайно інтенсивною. Таким чином, сам адаптаційний механізм за певних умов може стати джерелом захворювання.

Розвиваючи ідеї Ганса Сельє, дослідники Леві та Каган запропонували розширену теоретичну модель, яка інтегрує психологічні чинники як ключові посередники у зв'язку між стресом і виникненням соматичних захворювань [52]. Центральним положенням їхньої концепції є гіпотеза про те, що саме психосоціальні стимули (події, взаємини, соціальне середовище) часто виступають першопричинними факторами для розвитку певних фізіологічних розладів.

Вони припускають, що зміни в умовах життєдіяльності індивіда в переважній більшості випадків запускають класичну фізіологічну стресову реакцію, еволюційно призначену для мобілізації організму та підготовки до активних дій – боротьби або втечі. Однак у сучасних умовах ця архаїчна реакція, особливо якщо вона активується занадто часто, триває надто довго або досягає надзвичайної інтенсивності, призводить не до адаптації, а до патологічних наслідків. Вона супроводжується хронічною підвищеною втомою, прогресивним

виснаженням ресурсів організму та в кінцевому підсумку може спричинити як органічні пошкодження, так і серйозні функціональні порушення.

Критично важливим у моделі Леві та Кагана є положення про взаємодію зовнішніх і внутрішніх факторів. Психосоціальні стимули ніколи не діють на «чистий аркуш». Вони нерозривно переплітаються з двома іншими потужними детермінантами: генетичною схильністю індивіда та накопиченим досвідом попередніх впливів довкілля. Сукупність цих індивідуальних властивостей дослідники визначають як «психобіологічну програму» [51, с.22]. Ця програма є унікальною для кожної людини й являє собою глибинну схильність реагувати на виклики світу певним, характерним саме для неї способом, наприклад, у стратегіях вирішення проблем або адаптації до нових умов.

Таким чином, за логікою моделі, психосоціальний стимул (наприклад, конфлікт на роботі), зустрічаючись з індивідуальною психобіологічною програмою (наприклад, схильністю до тривожності), породжує певну стресову реакцію. Ця реакція, в свою чергу, може запустити ланцюг подій, що ведуть спочатку до стану передхвороби, а згодом – до повноцінного фізичного захворювання.

Однак цей, здавалося б, детермінований ланцюг не є фатальним. Леві та Каган вводять поняття модифікуючих процесів або перешкод, які можуть або сприяти, або, навпаки, протидіяти розвитку захворювання. Ці фактори можуть бути як внутрішніми (наприклад, індивідуальні навички релаксації, оптимістичне мислення), так і зовнішніми (соціальна підтримка, доступність медичної допомоги), психічними або фізичними. Вони здатні втрутитися та змінити вплив основної причинної пари «стимул-програма» на будь-якій із наступних стадій патогенезу, виступаючи буфером або, навпаки, каталізатором хвороботворного процесу.

Однією з ключових переваг розглянутої моделі є її представлення як динамічної системи, в якій всі компоненти взаємопов'язані за допомогою механізму безперервного зворотного зв'язку. У межах такої системи стрес виступає не як статичний результат, а як процес, заснований на безпосередній

реакції організму на виклик з подальшим циклічним впливом результатів цієї реакції на подальші стани системи.

Сущево інший підхід до розуміння природи стресу розробив Річард Лазарус [35] в рамках сформованого у 1970-х роках транзакційного підходу. Ця концепція здійснила радикальний поворот, змістивши фокус з біологічних реакцій на аналіз індивідуально-психологічних чинників, які опосередковують розвиток стресового стану. Центральну роль в його моделі займають два аспекти: суб'єктивне значення, яку людина надає ситуації, що склалася, та конкретні способи або поведінкові стратегії, до яких вона вдається, намагаючись подолати виниклі труднощі.

Чітко розділивши фізіологічний та психологічний стрес, Лазарус наголосив, що психологічна стресова реакція є продуктом двох ключових когнітивних процесів: вимог, які індивід висуває до себе в конкретних обставинах, та оцінки власних можливостей ефективно впоратися з цими вимогами, якщо ситуація сприймається як загрозлива [35, с. 11]. Таким чином, за Лазарусом, стрес виникає тоді, коли реальні або уявні вимоги навколишнього середовища перевищують або ставлять під сумнів адаптаційні ресурси особистості [35, с. 38].

Особливу увагу вченого привертає процес когнітивної оцінки ситуації, а також роль трьох основних психологічних станів у запуску стресу: розчарування, конфлікту та загрози.

- Розчарування він визначає як форму вже відчутого збитку чи небезпеки. Це переживання виникає, коли щось перешкоджає або блокує досягнення значущої для людини мети, завдаючи їй суб'єктивної шкоди.
- Конфлікт трактується як одночасна наявність двох або більше несумісних між собою прагнень або цілей у діяльності особистості. Якщо рух до однієї мети неминуче заважає досягненню іншої, це веде до внутрішнього протистояння. До тих пір, поки людина прагне реалізувати обидві суперечливі цілі, сприятливе вирішення конфлікту неможливе, що створює напругу.
- Загроза сприймається як очікування потенційного збитку –

фізичного, психологічного чи соціального. Інтенсивність переживання загрози прямо залежить від оцінки людиною своїх можливостей протистояти небезпеці чи запобігти шкоді [49]. Якщо людина вірить у свою здатність впоратися, почуття загрози мінімальне. Навпаки, відчуття безпорадності та переконаність у власній неспроможності перетворюють загрозу у надзвичайно сильний стресогенний фактор.

Розвиток прикладної лінії транзакційного підходу знайшло своє відображення в моделі професійного стресу Тома Кокса [23, с.32], яка деталізує взаємодію особистості з робочим середовищем.

Кокс та його колега Маккей обґрунтовують позицію, що стрес є перш за все **суб'єктивним, індивідуально сприйманим явищем**, корені якого лежать у сфері психологічних процесів. Найбільш точно він може бути описаний не як окрема подія, а як складова частина динамічної та комплексної системи взаємодії між індивідом і його довкіллям. Ця система функціонує через п'ять взаємопов'язаних стадій.

1. **Джерело вимог.** На першому етапі виступають різноманітні потреби – як фізіологічні, так і психологічні, – що впливають із робочого оточення та внутрішніх чинників. Вони інтегруються у загальну внутрішню вимогу, поставлену перед людиною.

2. **Когнітивна оцінка.** Друга стадія є ключовою і полягає в усвідомленні самої цієї вимоги та одночасній оцінці власних можливостей із її задоволення. Саме **порушення рівноваги** між усвідомленою вимогою та усвідомленою здатністю її виконати, на думку Кокса, і породжує стрес [23].

3. **Психофізіологічна реакція.** Критична дисбаланс супроводжується відчуттям стресу на емоційному рівні. Це, у свою чергу, запускає каскад фізіологічних змін (наприклад, викид гормонів стресу) та активує когнітивно-поведінкові механізми, спрямовані на мобілізацію життєвого досвіду для зниження стресового навантаження. Ці зміни складають третю стадію – безпосередню реакцію організму на стрес.

4. **Наслідки реакції.** Четверта стадія стосується довгострокових

результатів застосованих стратегій подолання стресу. Ці наслідки можуть бути як позитивними (адаптація, новий досвід), так і негативними (втома, зниження ефективності).

5. **Зворотний зв'язок.** П'ятим, інтегральним елементом системи є **механізм зворотного зв'язку**, який пронизує всі попередні стадії. Він постійно інформує систему про результати кожної фази, впливаючи на подальшу оцінку вимог, ресурсів і вибір стратегій, формуючи цикли адаптації або дезадаптації.

Таким чином, центральне визначення стресу за Коксом і Маккеєм звучить як **«феномен розуміння, що виникає при порівнянні між вимогою, що пред'являється до особи, і її здатністю впоратися з цією вимогою»** [23, с. 40]. Відсутність балансу між цими двома компонентами активує стресову реакцію, яка є нічим іншим, як спробою організму впоратися з джерелом стресу через комплекс психологічних (наприклад, переоцінка ситуації, пошук підтримки) і фізіологічних механізмів.

Якщо ж обраних стратегій виявляється недостатньо і людина не може відновити рівновагу, стрес набуває хронічного характеру. За цих умов патологічні реакції (тривожність, апатія, психосоматичні симптоми) можуть закріпитися, що з часом здатне призвести до функціональних порушень та органічних ушкоджень. Важливо, що індивідуальний перебіг і наслідки стресового процесу, наголошують автори моделі, в решаючій мірі обумовлені **особистісними характеристиками** людини, такими як досвід, переконання, мотивація та загальна стресостійкість [23].

Для транзакційних моделей є характерним зв'язок основних фаз розвитку стресу з комплексами психологічних операцій, які забезпечують формування суб'єктивного уявлення (чи «образу») оціночної ситуації, її осмислення з позиції власних мотивацій і потреб, а також розробку стратегії подолання складностей або виходу з проблемних обставин [23, с. 11]. Опис поступової зміни суб'єктивного сприйняття ситуації доповнюється аналізом того, як перебіг цього процесу змінюється залежно від застосування різних типів стратегій подолання стресу: емоційно-орієнтованих (наприклад, спроби психологічно «пом'якшити»

ситуацію, афективна відмова від проблеми), когнітивних (раціональна переоцінка значення подій) та поведінкових, спрямованих на активну зміну об'єктивних умов.

У сучасному науковому дискурсі термін «стрес» може вживатися принаймні у трьох основних значеннях [31]:

1. Стрес як стимул: стрес-фактор, тобто будь-яка зовнішня подія або вимога, що сприймається як загроза або виклик.
2. Стрес як реакція: внутрішній психофізіологічний стан напруги та збудження, суб'єктивна відповідь на дію стресора.
3. Стрес як відповідь організму: фізіологічна реакція на шкідливий вплив, що виражається в мобілізації ресурсів тіла.

Специфіка стресової реакції нерозривно пов'язана зі структурою особистості, яка вступає у взаємодію з зовнішньою ситуацією. Внутрішньоособистісний стрес заслуговує на ретельне вивчення не лише через недостатню дослідженість, але й через його здатність впливати на інтерпретацію різних життєвих подій і, відповідно, на поведінку людини. Цей тип стресу класифікують за часовою шкалою переживань:

- Минуле: вплив травматичних подій дитинства, нерозв'язаних конфліктів та значущих життєвих ситуацій.
- Сьогодення: кризи існування, висока емоційна чутливість, стреси, пов'язані з суб'єктивною інтерпретацією подій, відчуття розладу та розчарування.
- Майбутнє: стреси очікування, страх перед невизначеністю, побоювання фінансових труднощів, хвороб, старості та смерті [15].

Характерною рисою стресового стану є його системний вплив, що порушує різні рівні функціонування. На рівні поведінки він може проявлятися через:

- особливості міміки та жестів (наприклад, скривлений вираз обличчя, замкнуті пози);
- м'язову напругу, що виражається в певній позі чи загальній закритості;

- незвичайну, іноді метушливу та невмотивовану рухову активність;
- мимовільні рухи очей;
- зміни кольору шкіри (почервоніння або збліднення);
- змінну артикуляцію та інтонацію голосу;
- неадекватні вчинки або відповіді;
- порушення логіки та чіткості мислення;
- різкі та непередбачувані зміни настрою.

Концепція копінг-процесів стала наріжним каменем сучасної теорії стресу, а подолання стресу почало розглядатися як стабілізуючий механізм, що сприяє підтримці психосоціальної адаптації в періоди стресових навантажень. Дослідницький фокус на способах реагування людей на стрес та стратегіях його подолання став ключовим для визначення детермінант здоров'я та захворюваності. Незважаючи на інтенсивну розробку цієї проблематики на Заході, у країнах пострадянського простору кількість досліджень та публікацій з проблем копінг-поведінки залишається порівняно невеликою [46].

Аналіз наукової літератури свідчить, що сучасна психологія розглядає копінг-поведінку (поведінку подолання) як індивідуальний спосіб взаємодії особистості з ситуацією, який формується відповідно до її життєвої значущості, наявних психологічних ресурсів та логіки реалізації цього процесу [30]. Це комплекс когнітивних, емоційних і поведінкових зусиль, спрямованих на врегулювання специфічних вимог зовнішнього або внутрішнього середовища, які оцінюються як стресові, тобто такі, що перевищують звичні адаптаційні можливості людини.

Спочатку поняття «копінг-поведінка» використовувалося переважно в психології стресу та означало сукупність когнітивних і поведінкових зусиль, спрямованих на зменшення негативного впливу стресу. У сучасному тлумаченні копінг розуміється як постійні когнітивні, емоційні та поведінкові спроби впоратися з конкретними зовнішніми або внутрішніми вимогами, які особистість сприймає як напружені та перевищуючі її адаптивні ресурси [12]. Саме це положення значною мірою зумовило логіку подальшого теоретичного

аналізу, що дозволяє розглянути копінг-поведінку як одну з центральних психологічних проблем.

У сучасному психологічному дискурсі для опису механізмів адаптації особистості до кризових обставин використовуються два принципово різні поняття: «копінг» (coping) та «захист» (defense). Термін копінг, що означає «справлятися», «впоратися», відноситься до активної та часто свідомої поведінки, спрямованої на розв'язання конкретної проблемної ситуації. Навпаки, термін захист описує механізми, спрямовані передусім на збереження психологічного комфорту та позитивної самооцінки, часто шляхом усунення неприємних переживань, думок або фактів із сфери свідомості.

Корені поняття психологічного захисту сягають концепції Зігмунда Фрейда, де «defense» визначало функцію Его (Я), спрямовану на захист від усвідомлення або прийняття травмуючих життєвих фактів або внутрішніх конфліктів. Захисні реакції, за Фрейдом, проявляються у різних формах боротьби свідомого «Я» з нестерпними думками та хворобливими афектами, що супроводжують неусвідомлений внутрішній конфлікт [56]. Ці механізми (наприклад, витіснення, раціоналізація, проекція) працюють автоматично та несвідомо.

Термін «coping» був введений в науковий обіг значно пізніше, у 1930-х роках, психоаналітиком Генцом Гартманном. Його введення було зумовлено потребою описати більш конструктивні, «мирні» та адаптивні способи вирішення проблем, які не є психологічним захистом у класичному розумінні. Поряд із основним терміном «копінг» в англійській літературі для опису цього процесу також широко використовуються інші поняття, такі як «handle with» (справлятися), «deal with» (мати справу), «manage» (управляти, вирішувати), «resolve» (вирішувати конфлікти) та «problem solving» (розв'язання проблем) [28]. Це підкреслює активну, дієву та орієнтовану на реальність природу копінг-процесів.

На сьогодні в західній психології можна виділити три основні теоретичні підходи до розуміння феномену подолання.

Перший підхід представлений его-орієнтованою теорією подолання, розвинутою в роботах К. Меннінгера, Т. Кребера та Р. Хаан і вихідною з психоаналізу З. Фрейда та А. Фрейд [56]. У рамках цього підходу подолання розглядається як специфічний механізм Его (Я), до якого людина вдається з метою зниження внутрішньої напруги та відновлення психологічної рівноваги. Таким чином, копінг тут також розуміється як функція «Я», але більш зріла та адаптивна, ніж примітивні захисти.

Другий підхід розглядає подолання не стільки як динамічний процес, скільки через призму відносно стабільних особистісних диспозицій, що зумовлюють характерну реакцію людини на стресові подразники. Яскравий представник цього напрямку Рудольф Моуз пропонує дихотомію, розрізняючи активні та пасивні способи реагування на стрес [24]. Активні способи (наприклад, пошук інформації, планування дій) розцінюються як прояви конструктивної поведінки, спрямованої на зміну ситуації. Пасивні ж способи (уникнення, капітуляція, сліпа покора обставинам) розглядаються як неконструктивні, оскільки вони не ведуть до вирішення проблеми, а лише тимчасово зменшують емоційний дискомфорт, часто погіршуючи ситуацію в довгостроковій перспективі.

Третій і найбільш впливовий напрям представлений когнітивно-феноменологічною теорією подолання стресу, розробленою Річардом Лазарусом та Сьюзан Фолкман [35]. На сьогодні ця концепція є найбільш детально розробленою і широко визнаною. У її основі лежить розуміння подолання не як статичної риси, а як динамічного процесу, характер якого залежить від конкретних обставин стресової ситуації, стадії її розвитку та, що найважливіше, від когнітивної оцінки цієї ситуації самою людиною.

Лазарус та Фолкман запропонували класифікацію, що розрізняє два фундаментальні типи копінг-поведінки:

- Проблемно-орієнтоване (інструментальне) подолання. Стратегії, спрямовані на зміну об'єктивної ситуації, що викликає стрес (наприклад, планування, пошук інформації, активні дії).
- Емоційно-орієнтоване (паліативне) подолання. Стратегії,

спрямовані на регуляцію емоційного стану, викликаного стресом, без безпосереднього впливу на саму проблему (наприклад, дистанціювання, переоцінка значення події, пошук емоційної підтримки).

Ключовим фактором вибору типу поведінки є суб'єктивна оцінка особистісного контролю над ситуацією. Якщо людина вважає, що може щось змінити у зовнішніх обставинах, вона, як правило, активує проблемно-орієнтовані стратегії. Якщо ж ситуація сприймається як неконтрольована та неминуча, на перший план виходять емоційно-орієнтовані механізми, які не змінюють реальність, але змінюють її спосіб сприйняття та переживання.

Транзакційна теорія стресу та подолання Лазаруса-Фолкман [90] стала основою для сучасних інтегративних моделей. Її сутність полягає в розгляді поведінки як результату транзакцій (динамічної взаємодії) між особистістю та середовищем, де обидва компоненти взаємно впливають один на одного.

Відповідно до цієї теорії, стрес визначається не як властивість або самої людини, або навколишнього середовища, і не як проста схема «стимул-реакція». Стрес – це специфічний зв'язок між особою та середовищем, який оцінюється особою як такий, що перевищує її ресурси та загрожує благополуччю [35]. Цей зв'язок є динамічним і постійно еволюціонує під впливом як особистих рішень, так і змін у середовищі. Регуляція цієї взаємодії здійснюється двома центральними психологічними процесами: когнітивною оцінкою та копінгом.

Еволюційно роль оцінки є критично важливою: спосіб, яким ми оцінюємо складності, визначає інтенсивність та якість емоцій, що ми переживаємо. У цьому контексті розрізняють:

- Інформаційну когнітивну активність (що ми знаємо про світ).
- Оцінну когнітивну активність (яке значення ця інформація має саме для мене).

Оцінна активність, у свою чергу, поділяється на первинну та вторинну оцінку. Первинна оцінка полягає у визначенні, що саме відбувається і який вплив це може мати на благополуччя індивіда. Вона дозволяє класифікувати стресову ситуацію за трьома типами:

- Шкода/збиток – вже відбулася травмуюча подія.

- Загроза – очікування можливого збитку в майбутньому.
- Виклик – ситуація, що розцінюється як складне, але потенційно переможне випробування, що закликає до мобілізації ресурсів [3].

Таким чином, транзакційна модель робить акцент на безперервному циклі оцінки, подолання та повторної оцінки ситуації, підкреслюючи активну роль особистості у конструюванні власного стресового досвіду та управлінні ним.

Серед усіх напрямів дослідження подолання стресу провідне місце займає когнітивно-феноменологічна теорія, розвинута Річардом Лазарусом та Сьюзан Фолкман. Ця концепція, яка набула найширшого визнання та детальної розробки, здійснила принциповий зсув у розумінні феномену. Вона пропонує сприймати подолання не як заздалегідь задану, сталу рису особистості, а як живий динамічний процес. Цей процес формується під впливом ряду змінних: специфіки стресової ситуації, поточного етапу взаємодії з нею та, найголовніше, індивідуального акту когнітивної оцінки – того, як сама людина сприймає та інтерпретує обставини.

Важливим внеском авторів є запропонована ними дихотомія, що виділяє два основоположні типи копінг-стратегій. Проблемно-орієнтоване (або інструментальне) подолання являє собою набір дій, прямо спрямованих на модифікацію реальних умов, що спричинили стрес. Воно включає такі інструменти, як аналіз проблеми, розробку плану, збір необхідної інформації та здійснення активних втручань. На противагу йому, емоційно-орієнтоване (паліативне) подолання зосереджене на внутрішньому світі особистості та має на меті регуляцію негативного емоційного стану. До його стратегій належать дистанціювання від проблеми, її переосмислення в менш загрозливому ключі або пошук моральної підтримки, що не змінює об'єктивної ситуації, але змінює спосіб її переживання.

Детермінантою вибору між цими двома шляхами слугує суб'єктивне відчуття контролю, яке формується під час когнітивної оцінки. Якщо індивід вірить у власну здатність вплинути на хід подій, домінуючими стають проблемно-орієнтовані, активні стратегії. Якщо ж ситуація усвідомлюється як

безвихідна і поза межами власного впливу, механізми психологічного захисту та емоційного регулювання виходять на перший план, виконуючи компенсаторну функцію.

Цей підход ляг в основу транзакційної теорії стресу та копіngu, яка сформуvalа ядро сучасної інтегративної парадигми. Її фундаментальна ідея полягає у трактуванні поведінки як результату безперервних транзакцій – динамічної взаємодії між активною особистістю та її середовищем, де обидві сторони перебувають у стані постійного двостороннього впливу.

Згідно з цією теорією, стрес не є ні об'єктивною властивістю довкілля (стимулом), ні лише внутрішньою реакцією організму (відповіддю). Він визначається як унікальне відношення між індивідом і середовищем, що оцінюється самою особою як таке, що перевантажує її адаптаційні можливості та ставить під загрозу психологічне благополуччя [35]. Це відношення є плинним і постійно еволюціонує внаслідок змін як у навколишніх обставинах, так і в самій людині. Керування цією складною динамікою здійснюється через два взаємопов'язані процеси: когнітивну оцінку та власне копіng.

З еволюційної точки зору, функція оцінки має першочергове значення: спосіб, у який ми усвідомлюємо та оцінюємо складності, безпосередньо диктує характер і силу наших емоційних відповідей. У рамках цього процесу виділяють дві форми когнітивної активності: інформаційну (що накопичує знання про світ) та оцінну (що визначає особистісний смисл цих знань – «що це означає саме для мене?»).

Оцінна активність, у свою чергу, проходить через дві фази: первинну та вторинну оцінку. Первинна оцінка полягає у визначенні суті події та її потенційного впливу на благополуччя. Вона дозволяє класифікувати взаємодію з середовищем за трьома основними типами:

- Шкода/збиток – констатація вже заподіяної травми або втрати.
- Загроза – антиципація можливого негативного результату в майбутньому.
- Виклик – інтерпретація ситуації як труднощів, що, однак, містять потенціал для зростання та перемоги і вимагають мобілізації

внутрішніх ресурсів [3].

Отже, транзакційна модель Лазаруса-Фолкман вибудовує картину стресу як безперервного циклу, в якому оцінка ситуації породжує специфічні стратегії подолання, результати яких, у свою чергу, стають предметом нової оцінки. Це підкреслює ключову, конструктивну роль самої людини як творця та регулятора власного стресового досвіду.

## 1.2. Аналіз концепції життєстійкості особистості

На основі аналізу наукової літератури можна зробити висновок, що стресостійкість розглядається дослідниками як складова особистісна характеристика, на формування якої впливає комплекс зовнішніх та внутрішніх детермінант. Саме ці фактори визначають індивідуальний рівень стійкості, а відтак – ефективність діяльності людини в умовах стресу.

У науковому середовищі існують різні погляди на психологічну основу цього явища. Так, Л.Г. Дика, О.А. Конопкін, В.І. Моросанова та Р.Р. Сагієв вважають фундаментом стресостійкості механізми саморегуляції, що мають чітку структурну організацію (ланки, за Конопкіним) і індивідуальні стиліві особливості. Натомість інша група учених (Л. Мерфі, Р. Лазарус, С. Фолкман, Д. Амірхан, Н. Сирота та ін.) акцентує увагу на когнітивних механізмах подолання стресу (копінг-стратегіях) та механізмах психологічного захисту (погляд Н. Хаан).

Вибір конкретних копінг-стратегій, як свідчать дослідження, залежить від низки умов, серед яких: локус контролю (Д. Роттер), етнічна приналежність (Л. Таукенова), тип вищої нервової діяльності (Л. Собчик), а також наявність психічних або соматичних захворювань (Е. Чехлатий, Н. Сирота, В. Ялтонський).

Саме поняття "стресостійкість" різними авторами інтерпретується через низку споріднених психологічних якостей:

- Емоційна стійкість та контроль над емоціями (Е.А. Мілерян);
- Здатність функціонувати під сильним навантаженням та

вирішувати задачі в екстремальних ситуаціях (Н.М. Данілова);

- Уміння долати емоційне збудження під час складної роботи (В.Л. Маріщук);
- Властивість темпераменту, що дозволяє ефективно виконувати завдання за рахунок оптимального використання ресурсів нервово-психічної енергії (В.А. Плахтієнко, Н.І. Розпусти);
- Стабільна орієнтація емоційних переживань на позитивний результат майбутньої діяльності (О.А. Черникова);
- Переважання позитивних емоційних станів (А.Е. Ольшаникова);
- Інтегральна особистісна властивість, що забезпечує досягнення мети в стресовому середовищі завдяки злагодженій взаємодії емоційного, вольового, інтелектуального та мотиваційного компонентів психіки (П.Б. Зільберман).

Таким чином, стресостійкість є багатоаспектним конструктом, який об'єднує в собі регуляторні, когнітивні, емоційні та темпераментальні характеристики особистості.

На основі аналізу наукових позицій очевидно, що життєстійкість є комплексною якістю особистості, що інтегрує в собі низку взаємопов'язаних компонентів. До них належать психофізіологічні передумови, такі як тип та властивості нервової системи; мотиваційна складова, оскільки саме сила та характер мотивів значною мірою визначають емоційну стійкість, яка може варіюватися в однієї й тієї ж людини залежно від ситуації та може регулюватися через зміну мотивації; емоційний досвід, накопичений у процесі подолання негативних впливів; вольова здатність до свідомої саморегуляції дій; професійна підготовленість, інформованість та готовність до виконання завдань; а також інтелектуальний компонент, що забезпечує оцінку ситуації, прогнозування її розвитку та прийняття рішень (Т.М. Мацевко).

Професійна діяльність часто відбувається в умовах впливу різноманітних стресорів, які потребують систематизації. Стрес, що виникає в дорослому віці, є серйозною проблемою через його вплив на працездатність та психічне здоров'я.

Типові робочі стресори, такі як рольова невизначеність, конфлікти, недостатній контроль або перевантаження, нерідко призводять до психічної напруги та негативних поведінкових наслідків.

Концептуальне розуміння професійного стресу відображено в цілому спектрі теорій та моделей, які, істотно різнячись, водночас взаємодоповнюють одна одну. Серед них – теорія особистісного фактора Л.П. Гримака та В.О. Пономаренка, теорія інформаційного стресу В.О. Бодрова, теорія особистісного контролю J.R. Averill, модель регуляції енергії A.W. Gaillard, когнітивно-енергетична теорія A.F. Sanders, C.D. Wickens та I.M. Frach, теорія змінної активації стану (VSAT), функціональна модель R.A. Karasek, а також моделі, запропоновані Р. Хокки, П. Хамільтоном, J. French та R. Harrison.

У сучасній психології сформувалися три ключові підходи до аналізу професійного стресу. Перший зосереджується на причинах виникнення стресу та його наслідках для здоров'я та ефективності праці. Другий підхід досліджує суб'єктивну значущість стресової ситуації та стратегії подолання, які застосовує особистість. Третій підхід спрямований на детальне вивчення змін у механізмах регуляції діяльності під впливом стрес-факторів та оцінку відповідних психофізіологічних витрат.

Окремі особистісні риси дорослої людини можуть підвищувати або знижувати її сприйнятливність до стресу. Хоча агресивна та схильна до стресу особистість є добре відомим стереотипом, цікаво, що за моделлю професійного вигорання Дж. Едельвіч та А. Бродські саме ідеалістичний ентузіазм є початковою стадією цього процесу. Поширеною є думка, що саме в момент надання допомоги людина є найбільш вразливою; як свідчить прислів'я, «потрібно горіти, щоб згоріти». Це пояснює, чому серед найбільш відданих та результативних медиків ризик емоційного вигорання є особливо високим. Для них характерні ідеалістичні, а не реалістичні очікування, надмірна захопленість роботою та складнощі з психологічним відривом від неї.

У дослідженні Р.Д. Назирова аналізуються механізми вирішення внутрішніх та міжособистісних конфліктів через призму копінг-поведінки. Порівняння здорових осіб і пацієнтів з неврозама виявило суттєві відмінності у

трьох сферах: поведінковій, когнітивній та емоційній. Здорові індивіди схильні використовувати більш адаптивні стратегії: у поведінці – співпрацю та відвернення; в когнітивній сфері – активне уникнення в думках та фаталізм; в емоційній – оптимізм. Натомість копінг-поведінка хворих невробами характеризується менш ефективними механізмами: у поведінковій сфері це звернення, компенсація та ізоляція; в когнітивній спостерігається відсутність специфічності реакцій, а в емоційній – частіше використовується неадекватна стратегія самолюбвання.

Можна виділити широкий спектр факторів, що впливають на переживання стресу. На думку М. О. Вінсент, деякі люди схильні до співзалежності та мають потребу постійно відчувати себе необхідними, значущими і цінними. Їм також властиве прагнення обмежити зв'язки з родичами та знайомими, оскільки в такому спілкуванні може проявитися їхня внутрішня вразливість. Як результат, вони часто замикаються у власному світі, знаходячи основним джерелом позитивних емоцій у професійній діяльності чи в колективі установи, де працюють.

Сучасна діяльність людини відбувається в умовах численних загроз – політичних, інформаційних, соціально-економічних. Вони часто спричиняють важкі та екстремальні життєві обставини, які різні люди сприймають неоднаково: одні переживають їх як глибокий стрес, тоді як інші демонструють здатність до опору, що відображає феномен життєстійкості.

Життєстійкість визначається як багатогранний психологічний конструкт, що характеризує здатність індивіда витримувати життєві труднощі та ефективно долати проблеми [4, с. 85]. Ця концепція була розроблена американськими дослідниками С. Кобейса та С. Мадді, які, аналізуючи реакції людей на стреси, виявили суттєві відмінності: одні в стресових умовах мобілізуються і використовують внутрішні ресурси для досягнення успіху, тоді як інші схильні до апатії, уникнення нових викликів і повернення до зони комфорту. У результаті було сформульовано поняття «hardiness» (життєстійкість) – особистісної характеристики, що дозволяє протистояти стресу, зберігаючи внутрішню рівновагу та ефективність діяльності [14, с. 23].

Цей феномен ґрунтується на трьох взаємопов'язаних компонентах:

1. Залученість (вовлеченість) – установка, що відображає активну життєву позицію, зацікавленість у власному розвитку та взаємодії з навколишнім світом. Вона надає мотивацію для самореалізації, сприяє здоровому мисленню та дозволяє людині почуватися значущою навіть у стресових обставинах.

2. Контроль – переконання у здатності впливати на результат подій за допомогою власних дій, на відміну від пасивності чи відчуття безпорадності.

3. Прийняття ризику (виклику) – готовність сприймати життєві зміни, невизначеність та труднощі не як загрозу, а як виклик та можливість для навчання та розвитку [26; 40].

Залежно від вираженості цих компонентів формується специфічний спосіб реагування на стрес: висока залученість підвищує потребу в соціальних контактах; сильне відчуття контролю спрямовує зусилля на активний вплив на події; а прийняття ризику спонукає до отримання досвіду, навіть негативного, без очікування постійного комфорту.

Отже, розвинена життєстійкість збільшує ймовірність адекватного, а не уникненого сприйняття труднощів. Важливо, що вона пов'язана передусім із реалізмом, а не з безпідставним оптимізмом. Таким чином, життєстійкість можна розглядати як сукупність установок і навичок, які дозволяють перетворювати життєві зміни на потенційні можливості.

Дослідження С. Мадді та С. Кобейса підтвердили, що життєстійкість є ключовою рисою, яка відображає загальний рівень психологічного здоров'я людини і інтегрує три зазначені життєві установки: залученість, контроль та готовність до викликів [26].

З погляду української дослідниці Т. М. Яблонської, життєво важливі навички та установки являють собою сукупність поведінкових компетенцій. Ці навички забезпечують здатність до соціально прийнятної поведінки, що дає людині можливість ефективно взаємодіяти з оточенням та успішно адаптуватися до життєвих вимог і змін (див. табл. 1.1) [54, с. 154].

Таблиця 1.1

## Характеристика життєво важливих навичок

Навичка	Характеристика
1. Навички позитивного спілкування	Здатність взаємодіяти з оточуючими. Допомагають встановлювати і підтримувати дружні взаємини, добрі відносини в сім'ї.
2. Навички позитивного конструктивного відношення до власної особистості	Здатність пізнавати свій характер, його переваги, недоліки, бажання. Дають можливість адекватно оцінювати себе, свої можливості та здібності. Є базою для формування почуття власної гідності.
3. Навички самооцінки та розуміння інших	Здатність адекватно оцінювати себе і сприймати інших, усвідомлюючи можливість прийняти людей такими, якими вони є. Дозволяють правильно вести себе в ситуаціях спілкування та взаємодії з різними людьми, в тому числі і в тих випадках, коли людям необхідна допомога і турбота, наприклад з тими, хто залежить від підтримки інших (інваліди, наркомани в період лікування, хворі на СНІД тощо).
4. Навички адекватної поведінки в стресових ситуаціях	Здатність адекватно поводити себе під час стресових ситуацій. Знання про джерела стресу в житті, про їх вплив на особистість в цілому.
5. Навички керування власними емоціями та емоційними станами	Усвідомлення якостей емоцій в нас самих та в інших, знання того, як емоції впливають на поведінку. Здатність адекватно реагувати на власні емоції і емоції інших людей.
6. Навички продуктивної взаємодії	Здатність конструктивно і цивілізовано вибудовувати відносини з іншими людьми. Дозволяють при мінімальних витратах досягати в процесі спілкування значущих результатів.
7. Навички роботи з інформацією	Здатність об'єктивно аналізувати, систематизувати і вміло використовувати інформацію будь-якого виду. Ці навички дозволяють людині швидко і вільно орієнтуватися в мінливо життєвій ситуації.
8. Навички самостійного прийняття рішень	Здатність приймати конструктивні, зважені рішення. Людина, що володіє цими навичками, вміє враховувати різні думки і прогнозувати те, як її рішення можуть впливати на конкретних людей

	і ситуацію в цілому.
9. Навички вирішення проблемних ситуацій	Допомагають впоратися з проблемами. Оволодіння цими навичками дає людині можливість грамотно і впевнено вести себе в складних ситуаціях, послідовно і розумно підходити до вирішення складних життєвих проблем і нестандартних ситуацій.
10. Навички творчості	Здатність нестандартно, творчо вирішувати різні завдання в будь-якому виді діяльності, спираючись на свій власний досвід і знання, а також на інформацію про досвід, знання і досягнення інших людей.

Таким чином, життєво важливі навички формують фундамент психосоціальної компетентності. Ця компетентність виявляється у вмінні людини функціонувати в повсякденному житті, відповідати його викликам та адаптуватися до змін. Вона також включає здатність підтримувати ефективну розумову діяльність і вибудовувати адекватну взаємодію з оточуючими в різноманітних обставинах.

Психосоціальна компетентність має прямий вплив на охорону здоров'я в широкому розумінні, оскільки лежить в основі фізичного, психічного та соціального благополуччя. Дослідники наголошують, що розвиток цієї компетентності є однією з найважливіших педагогічних цілей, досягнення якої можливе через зміцнення життєстійкості у дітей та підлітків [54, с. 163].

Життєстійкість особистості можна визначити як:

1. Внутрішній психологічний ресурс, що активується у складних ситуаціях.
2. Органічна риса особистості, яка розвивається через формування певних установок і навичок активної взаємодії з життєвими обставинами.
3. Інтегрована здатність до соціально-психологічної адаптації, заснована на динамічній семантичній саморегуляції [54, с. 165].

Коротше, це здатність "протистояти стресовій ситуації, зберігаючи

внутрішню рівновагу без шкоди для успіху діяльності" [57].

Хоч поняття життєстійкості концептуально пов'язане з іншими психологічними конструктами, воно є самостійним феноменом, який саме і запускає в дію інші особистісні якості. Ключовим механізмом тут виступає конструктивне сприйняття змін: усвідомлюючи їх, людина мобілізує внутрішні ресурси для збереження балансу. Особливо важливу роль життєстійкість відіграє в професійній сфері, допомагаючи успішно долати стресові ситуації, що є одним із яскравих проявів сильних особистісних рис.

Згідно з С. Мадді, життєстійкість має двояку природу, включаючи:

- Психологічні компоненти (наприклад, зростання інтересу до навколишнього середовища, зміна ставлення до інших).
- Діяльнісні компоненти (наприклад, активна боротьба зі стресом, досягнення цілей, турбота про здоров'я) [46, с. 87].

Це спонукає до розгляду розширеної структури життєстійкості, яка, крім базових компонентів (залученість, контроль, прийняття ризику), інтегрує такі особистісні параметри, як цілі, цінності, смисли, самоствавлення, автономія та мотивація до самореалізації.

У такому розумінні життєстійкість виступає як система стійких позитивних характеристик – особистий потенціал, що забезпечує успішну адаптацію, служить буфером проти стресу та сприяє психологічному благополуччю.

Згідно з системним підходом, компоненти життєстійкості тісно узгоджуються зі складовими психологічного благополуччя, по суті стаючи їх частиною. До цих взаємопов'язаних складових належать:

- Прийняття себе (позитивне ставлення до себе та свого минулого).
- Позитивні стосунки з іншими (сповнені турботи та довіри).
- Компетентність (здатність відповідати вимогам життя).
- Наявність життєвих цілей та смислів.
- Відчуття особистісного зростання та самореалізації.

- Автономія (здатність діяти відповідно до власних переконань) [42, с. 21].

Отже, в узагальненому вигляді життєстійкість можна розглядати як особистий адаптаційний потенціал, основним призначенням якого є сприяння успішній інтеграції людини в світ у її пошуках психологічного благополуччя.

### **1.3. Основні психологічні вимоги до педагогічних працівників**

Педагогічна діяльність є однією з найдавніших і соціально значущих сфер професійної реалізації людини. У контексті закладів вищої освіти становлення професії викладача тісно пов'язане з розвитком університетської традиції, що бере початок у середньовічній Європі та поступово еволюціонувала разом із науковим поступом і суспільними трансформаціями. В Україні система підготовки науково-педагогічних кадрів для закладів вищої освіти почала активно формуватися наприкінці XIX – на початку XX століття, що сприяло інституціалізації викладацької діяльності як окремої професійної сфери.

Сучасні соціально-економічні та суспільно-політичні умови розвитку країни актуалізують низку проблем, серед яких поряд з економічними й політичними чинниками особливе місце посідають соціальні виклики у сфері вищої освіти. Одним із них є організація освітнього процесу в умовах постійних змін, цифровізації, зростання академічної мобільності та підвищених вимог до якості підготовки фахівців. Багато науковців і практиків наголошують, що сучасним здобувачам вищої освіти потрібні викладачі нового типу – професіонали-інноватори, здатні інтегрувати сучасні наукові досягнення, застосовувати гнучкі педагогічні технології, нестандартні методи навчання та продукувати актуальні освітні рішення.

Ключова роль викладача закладу вищої освіти сьогодні полягає не лише у трансляції знань, а й у формуванні в студентів здатності орієнтуватися в складному соціокультурному та професійному просторі, критично

мислити, адаптуватися до змін і діяти відповідно до цінностей світової культури та академічної спільноти.

Наукові дослідження засвідчують, що представники професій типу «людина – людина», зокрема викладачі закладів вищої освіти, психологи, медичні працівники, управлінці та юристи, у ХХІ столітті нерідко відчують дефіцит практично орієнтованих психологічних знань і навичок. Це, своєю чергою, знижує ефективність традиційних підходів до розв'язання складних освітніх і соціально значущих завдань.

Сучасний етап реформування системи вищої освіти характеризується переорієнтацією на особистісно-центрований підхід, розвиток індивідуального потенціалу здобувачів освіти, захист їхніх академічних прав та відхід від уніфікованих і шаблонних моделей навчання.

У цьому контексті діяльність викладача ЗВО набуває особливої значущості на етапі професійного та особистісного становлення молоді. Саме у період навчання у закладі вищої освіти формується система цінностей, професійна ідентичність та світогляд майбутнього фахівця, що потребує від викладача високого рівня педагогічної майстерності, психологічної компетентності та готовності до постійного саморозвитку.

Зміст сучасної вищої освіти дедалі більше зорієнтований на розвиток особистісного й професійного потенціалу здобувачів, визнання їхніх індивідуальних потреб, цінностей та освітніх запитів з урахуванням вікових, соціальних і професійних особливостей молоді. Ключовою метою на цьому етапі розвитку суспільства стає не формальне засвоєння студентами обсягу теоретичних знань, а формування цілісної «культури життя і професії», що передбачає здатність застосовувати знання в реальних умовах, адаптуватися до змін, критично мислити, приймати відповідальні рішення та діяти відповідно до етичних і академічних норм. У цьому контексті заклад вищої освіти виконує багатофункціональну роль, поєднуючи освітню, наукову, соціалізуючу, культурну, виховну та просвітницьку місії.

Професійна діяльність викладача закладу вищої освіти охоплює низку взаємопов'язаних напрямів: педагогічний, психологічний, науково-

дослідний, організаційний, методичний, дидактичний, управлінський, а також постійний професійний і особистісний розвиток. Викладач виступає не лише транслятором знань, а й наставником, модератором освітнього процесу, консультантом, організатором навчальної взаємодії та носієм академічних цінностей.

Для студента викладач ЗВО часто є ключовою фігурою, яка задає тон навчальному процесу, формує мотивацію до навчання, впливає на професійне самовизначення та академічну культуру. Саме від стилю педагогічної взаємодії, рівня емпатії, вимогливості та справедливості викладача значною мірою залежить психологічний клімат у студентській групі, якість навчальної комунікації, ставлення студентів до навчання і майбутньої професії. Викладач одночасно виконує ролі експерта, наставника, арбітра у навчальних і міжособистісних ситуаціях та джерела емоційної підтримки, здатного як надихнути й стимулювати розвиток, так і, за несприятливих умов, знизити навчальну мотивацію.

Створення безпечного, доброзичливого, інтелектуально насиченого та відкритого до діалогу освітнього середовища є одним із провідних завдань викладача ЗВО. Саме таке середовище стає основою для формування автономності студентів, розвитку їхньої відповідальності, академічної доброчесності та прагнення до саморозвитку. Ефективність цієї роботи забезпечується системною, продуманою професійною діяльністю, спрямованою на розкриття потенціалу кожного здобувача освіти та перетворення навчального процесу на простір особистісного й професійного зростання.

Таким чином, викладач вищої школи поєднує дві взаємодоповнювальні ролі: висококваліфікованого фахівця, який забезпечує науково обґрунтовану підготовку студентів, і педагога-вихователя, що формує ціннісні орієнтації, мотивацію до пізнання та культуру професійного мислення.

Виходячи з цього, можна окреслити систему педагогічних цінностей сучасного викладача закладу вищої освіти. До гуманістичних цінностей належить визнання студента як суб'єкта освітнього процесу, повага до його

гідності, права на власну думку, підтримка індивідуальної освітньої траєкторії та розвиток партнерської взаємодії. Духовні цінності ґрунтуються на інтеграції світового педагогічного та наукового досвіду, академічних традицій і сучасних освітніх ідей, спрямованих на формування зрілої, відповідальної особистості. Практичні цінності виявляються у володінні ефективними освітніми технологіями, методами активного й інтерактивного навчання, здатності поєднувати теорію з практикою. Особистісні цінності відображають індивідуальні якості викладача, його креативність, рефлексивність, емоційну зрілість і готовність до постійного самовдосконалення.

Сучасного викладача ЗВО доцільно розглядати як педагога-новатора, який чутливо реагує на суспільні й освітні трансформації, орієнтується на перспективи розвитку науки й освіти, мислить стратегічно та творчо підходить до організації навчального процесу. Освіта в такому розумінні постає як процес розширення можливостей студента для усвідомленого вибору змісту, форм і темпів навчання, розвитку самостійності, відповідальності та здатності до самонавчання впродовж життя.

Педагогічна діяльність викладача вищої школи є складною динамічною системою, що включає гностичний компонент (аналіз, узагальнення, формулювання навчальних і наукових завдань), проєктувальний (цілепокладання, планування освітньої й наукової діяльності), конструктивний (відбір і структурування навчального матеріалу), організаторський (реалізація освітнього процесу та управління навчальною взаємодією) і комунікативний (побудова продуктивних взаємин зі студентами, колегами, академічною спільнотою).

Для успішної професійної діяльності викладач ЗВО має володіти ґрунтовними знаннями з педагогіки вищої школи, психології студентського віку, методики викладання фахових дисциплін, академічної етики, а також орієнтуватися в сучасних освітніх стандартах, формах і методах організації навчального процесу. Ці знання становлять теоретичну основу для розвитку практичних умінь і професійної майстерності.

Сучасні студенти формуються в умовах швидких соціальних, технологічних та культурних змін, що зумовлює їхню високу когнітивну активність, чутливість до соціальних впливів, різноманітність ціннісних орієнтацій і стилів навчання. Це вимагає від викладачів закладів вищої освіти перегляду традиційних підходів, підвищення рівня професійної компетентності, розвитку здатності до індивідуалізації освітнього процесу та впровадження інноваційних педагогічних рішень.

Професійна компетентність викладача розуміється як інтегральна здатність якісно виконувати освітні, наукові та виховні завдання на основі поєднання знань, умінь, навичок і особистісних якостей. Вона забезпечує формування у студентів відповідального ставлення до навчання, професійної діяльності та власного розвитку.

Отже, сучасний викладач закладу вищої освіти – це фахівець, який глибоко усвідомлює цінність особистості студента, будує взаємодію на засадах поваги й партнерства, уникає авторитаризму та приниження, створює атмосферу довіри й підтримки та сприяє формуванню зрілої, компетентної і соціально відповідальної особистості.

### **Висновки до першого розділу**

Теоретичний аналіз дозволив вивчити сутність та взаємозв'язок ключових для дослідження категорій: стресу, копінг-поведінки, стресостійкості, життєстійкості та професійних вимог до педагогів дошкільної ланки. Основні підсумки розділу можна сформулювати наступним чином:

1. Стрес розглядається як складний багаторівневий феномен. Еволюція наукового розуміння стресу пройшла шлях від біологічної моделі Г. Сельє (загальний адаптаційний синдром) через психосоматичну модель Леві та Кагана (роль психобіологічної програми) до сучасних когнітивно-транзакційних моделей (Р. Лазарус, Т. Кокс). Останні акцентують увагу на тому, що стрес є результатом динамічної взаємодії

(транзакції) між особистістю та середовищем, де вирішальну роль відіграє суб'єктивна когнітивна оцінка ситуації як загрози, виклику або збитку, а також власних ресурсів для її подолання.

2. Копінг-поведінка є центральним механізмом регуляції стресу. Вона визначається як динамічний комплекс свідомих когнітивних, емоційних і поведінкових зусиль, спрямованих на подолання стресової ситуації. У сучасній науці домінує когнітивно-феноменологічна теорія Лазаруса-Фолкман, яка розрізняє два основних типи копінг-стратегій: проблемно-орієнтовані (спрямовані на зміну самої стресової ситуації); емоційно-орієнтовані (спрямовані на регуляцію емоційної відповіді). Вибір стратегії залежить від суб'єктивної оцінки контролю над ситуацією; стресостійкість та життєстійкість виступають ключовими ресурсами особистості.

Аналіз показав, що: стресостійкість – це інтегральна особистісна характеристика, що об'єднує емоційну стійкість, саморегуляцію, здатність до ефективної діяльності під навантаженням. Її основою різні автори вважають механізми саморегуляції або когнітивні копінг-стратегії; життєстійкість (*hardiness*), концептуалізована С. Мадді та С. Кобейса, є більш широким конструктом. Це особистісний ресурс, що базується на трьох взаємопов'язаних установках: залученості (включеності у життя), контролі (переконанні у здатності впливати на події) та прийнятті ризику/виклику (сприйнятті змін як можливості для зростання). Життєстійкість формує буфер проти стресу, сприяє адаптації та психологічному благополуччю.

3. Професійна діяльність педагога є високостресогенною. Вона поєднує в собі численні фактори стресу (емоційне навантаження, висока відповідальність, рольова невизначеність, конфлікти тощо). Сучасний педагог-новатор повинен не лише володіти глибокими знаннями та вміннями у психолого-педагогічній сфері, але й виконувати ролі організатора, комунікатора, психолога та творця розвивального середовища. Від його психоемоційного стану, здатності до саморегуляції та якості професійної

взаємодії безпосередньо залежить емоційний клімат у групі та розвиток студентів.

4. Сформульована теоретична гіпотеза взаємозв'язку. Аналіз дозволяє припустити тісний взаємозв'язок між рівнем життєстійкості педагога та характером переважаючих у нього копінг-стратегій. Високий рівень життєстійкості, ймовірно, сприяє активізації більш адаптивних, проблемно-орієнтованих і конструктивних способів подолання професійних стресових ситуацій. Навпаки, низька життєстійкість може корелювати з переважанням емоційно-орієнтованих, пасивних або неадаптивних стратегій, що підвищує ризик професійного вигорання та знижує ефективність педагогічної діяльності.

Таким чином, перший розділ заклав теоретико-методологічну основу для емпіричного дослідження, обґрунтувавши необхідність вивчення специфіки копінг-стратегій педагогів саме в контексті їх індивідуального рівня життєстійкості.

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПРИ РІЗНОМУ РІВНІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ**

Взаємозв'язку між рівнем стресостійкості особистості та переважним вибором стратегій подолання стресу (копінг-стратегій). Обґрунтовується вибір діагностичних методів, що дозволяють комплексно оцінити обидва конструкти. Описується процедура дослідження, характеристики вибірки, а також статистичні методи обробки отриманих даних для виявлення закономірностей і встановлення достовірних зв'язків.

### **2.1. Огляд та обґрунтування методик**

Головна методологічна проблема полягає в динамічній і ситуативній природі подолання стресу. Це не статична риса, а процес, в межах якої одна й та сама людина може послідовно або одночасно застосовувати різні способи впоратися з кризою. Крім того, не існує універсальних стратегій, ефективних у всіх без винятку складних обставинах – успішність копінгу залежить від конкретного контексту.

Життестійкість і копінг-поведінка як багатовимірні явища важко піддаються однозначній операціоналізації, що породжує різноманіття діагностичних підходів. Дослідники використовують як строго формалізовані методи (переважно різноманітні опитувальники), так і менш стандартизовані (спостереження, інтерв'ю, контент-аналіз).

У західній психології домінують два основних підходи до вивчення та оцінки поведінки в стресі:

1. Інтеріндивідуальний підхід орієнтований на оцінку стратегій, що застосовуються у конкретних стресових ситуаціях. Класичним інструментом цього напрямку є Опитувальник способів копінг-поведінки (Ways of Coping Questionnaire, WCQ) С. Фолкман та Р. Лазаруса. Його остання версія включає 50 пунктів, об'єднаних у 8 шкал, які, у свою чергу, групуються навколо трьох основних типів реагування: вирішення проблеми, пошук соціальної підтримки та регулювання емоцій. Методика

дозволяє оцінити пропорцію проблемно-фокусованої та емоційно-фокусованої стратегій у відповідь на реальний стресовий досвід.

2. Інтраіндивідуальний підхід зосереджений на виявленні стабільних, рисових стилів копіngu, які є частиною особистості. Прикладом слугує «Шкала подолання» (Soree Scale) С. Кар'єр, яка діагностує відносно стійкі диспозиції до певних способів реагування на життєві труднощі.

В українському дослідницькому полі широке застосування знайшла адаптована Методика багатовимірного вимірювання копіngu (Coping Inventory for Stressful Situations - CISS) Н.С. Ендлер та Д.А. Паркера. Вона вимірює три базові стилі подолання: проблемно-орієнтований, емоційно-орієнтований та стиль, орієнтований на уникнення. Методика має високі показники внутрішньої узгодженості, хоч її повні психометричні характеристики потребують подальшого уточнення.

Для оцінки ресурсів подолання також використовується Бернський опитувальник «Способи подолання критичних ситуацій» (СПНС), який аналізує поведінковий, когнітивний та емоційний рівні реагування. На його основі була створена російськомовна версія для підлітків, що демонструє задовільні психометричні показники.

Окремий напрям діагностики представляють методики, спрямовані на оцінку суміжних конструктів:

- Опитувальник психологічної стійкості до стресу Е.В. Распоніна досліджує інтегральну життєстійкість та виявляє специфічні вразливі стресори для конкретної особистості.
- Різноманітні опитувальники впевненості в собі (наприклад, методика В.Г. Ромека) діагностують наявність або дефіцит соціальних навичок, що є критичними для адаптивного копіngu.
- Опитувальник Life Style Index Р. Плутчика та Г. Келлермана орієнтований на діагностику механізмів психологічного захисту, які тісно пов'язані з емоційним регулюванням у стресі.

- Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.А. Леонтєєва та Методика діагностики духовної кризи досліджують вищі рівні особистісної регуляції – осмисленість життя та екзистенційні кризи, що впливають на вибір стратегій подолання.

Важливо усвідомлювати обмеження опитувальників: вони фіксують не реальну поведінку, а суб'єктивні уявлення людини про свої типові способи дій в рамках заданої авторами моделі. Проте саме цей тип методик є оптимальним для дослідження життєстійкості та копінг-поведінки у великих вибірках (наприклад, серед педагогів), оскільки дозволяє швидко та економно отримати стандартизовані дані.

Для комплексного емпіричного дослідження пропонується використання наступного набору апробованих методик, що дозволяють розкрити різні аспекти досліджуваного явища та його зв'язок з осмисленістю життя:

1. Методика визначення життєстійкості та соціальної адаптації Т. Холмса та Р. Раге.
2. Методика копінг-тест Р. Лазаруса (адаптація WCQ).
3. Методика самооцінки фізичного, психічного і соціального здоров'я (за С.С. Степановим).
4. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.А. Леонтєєва.

Основна методологічна складність дослідження копінг-стратегій – їх динамічна та ситуативна природа. Це процес, а не статична риса, де немає універсально ефективних способів. Багатовимірність конструктів обумовлює різноманіття діагностичних підходів: від стандартизованих опитувальників (наприклад, WCQ Лазаруса, CISS, СПНС) до методів спостереження. У дослідженнях також використовуються інструменти для оцінки споріднених явищ: життєстійкості, впевненості, механізмів захисту та осмисленості життя. Незважаючи на обмеження (фіксація суб'єктивних уявлень, а не реальної поведінки), опитувальники залишаються оптимальним інструментом для масштабних досліджень через свою економічність та стандартизованість.

## 2.2. **Методика визначення життєстійкості та соціальної адаптації (Т. Холмс, Р. Праге)**

**Мета дослідження** полягає в об'єктивній оцінці загального обсягу стресового навантаження, яке особа пережила за визначений період (зазвичай останній рік). Головне завдання – виявити ступінь життєвої змінності та визначити осіб із високим кумулятивним стресовим навантаженням, що є фактором ризику для психосоматичних порушень. По суті, це скринінговий інструмент для вимірювання контекстуального тиску, а не безпосередньої оцінки копінг-механізмів.

**Процедура проведення** є стандартизованою. Випробуваному пропонують список із приблизно 40 життєвих подій (від смерті партнера до дрібних правопорушень), кожній з яких присвоєно фіксовану кількість балів. Завдання людини – відзначити події, що з нею трапилися, та вказати кратність, якщо вони повторювалися. Процедура не вимагає оцінки суб'єктивної важливості події, лише констатації факту. Проводити можна індивідуально або в групі, письмово.

**Процедура обробки результатів механічна:** дослідник підраховує сумарний бал, враховуючи кратність подій. Інтерпретація ґрунтується на чітких нормативних порогах. Сума менше 150 балів свідчить про низьке навантаження та високу життєстійкість, 150-199 – про помірне, 200-299 – про високе навантаження та підвищений ризик, а понад 300 балів – про критичне навантаження та серйозну загрозу здоров'ю.

Ключовим етапом є якісний аналіз отриманого балу: які саме події сформували навантаження та який прогноз це дає. Важливо пам'ятати, що методика не враховує індивідуальні ресурси людини та її суб'єктивне сприйняття стресу, тому її результати є показником потенційної небезпеки, але не діагнозом. Її оптимально використовувати як перший крок у комплексній оцінці стресостійкості.

### 2.3. Методика копінг-тест Р. Лазаруса

**Мета дослідження:** Методика призначена для визначення копінг-механізмів, тобто специфічних способів подолання труднощів та стресових ситуацій у різних сферах психічної діяльності. Вона вимірює свідомі когнітивні та поведінкові зусилля людини, спрямовані на управління вимогами, що перевищують її ресурси. Основне завдання – виявити стратегії, які людина використовує для активного перетворення ситуації або адаптації до неї. Це перша стандартизована методика в цій галузі, і вона є ключовим інструментом для оцінки механізмів соціальної адаптації здорових людей.

**Процедура проведення:** Досліджуваному пропонується опитувальник із 50 тверджень, що описують різні форми поведінки у важкій життєвій ситуації. Завдання людини – оцінити за 4-бальною шкалою (від "ніколи" до "часто"), наскільки кожен із запропонованих способів дій характерний для неї при вирішенні проблем.

**Процедура обробки та інтерпретації результатів:** Підрахунок балів проводиться за вісьмома окремими субшкалами, кожна з яких відповідає певній копінг-стратегії. Бали за відповідні пункти (наприклад, для шкали "конфронтація" це питання 2, 3, 13, 21, 26, 37) сумуються. Максимально можна отримати 18 балів на одну шкалу. Загальна інтенсивність використання кожної стратегії інтерпретується на три рівні: низький (0-6 балів – адаптивний варіант), середній (7-12 балів – межовий стан адаптації) та високий (13-18 балів – ознака вираженої дезадаптації).

Ось опис восьми ключових стратегій, що діагностуються:

- Конфронтація – активна, іноді конфліктна поведінкова діяльність для вирішення проблеми.
- Дистанціювання – спроба подолати переживання через зниження суб'єктивної значущості ситуації (раціоналізація, гумор).
- Самоконтроль – прагнення до емоційної стриманості та високого контролю поведінки.
- Пошук соціальної підтримки – орієнтація на залучення допомоги, поради чи співчуття ззовні.

- Прийняття відповідальності – визнання своєї ролі у проблемі, іноді з надмірною самокритикою.
- Втеча-уникнення – бажання подолати негатив через ухилення від проблеми (заперечення, фантазування).
- Планування рішення проблеми – аналітичний підхід: цілеспрямований аналіз, розробка плану дій.
- Позитивна переоцінка – спроба знайти в ситуації особистісний сенс і можливості для зростання.

#### **2.4. Методика самооцінки фізичного, психічного і соціального здоров'я (за Степановим С.С.)**

**Мета дослідження:** Методика призначена для комплексної самооцінки основних компонентів здоров'я особистості: фізичного стану, психічного благополуччя (що виражається в рівні внутрішньої рівноваги) та соціального функціонування (що проявляється в характері конфліктності). Вона дозволяє отримати інтегральну картину суб'єктивного сприйняття людиною свого ресурсу та виявити потенційні проблемні зони у кожній із сфер.

**Процедура проведення:** Дослідження проводиться в три етапи, кожен з яких фокусується на окремому аспекті здоров'я. Випробуваному послідовно пропонуються блоки запитань або тверджень для оцінки свого фізичного самопочуття, психоемоційного стану та типових реакцій у соціальних взаємодіях. Завдання людини – дати чесну самооцінку за запропонованою шкалою.

**Процедура обробки та інтерпретації результатів:** Обробка даних відбувається окремо для кожного блоку (фізичного, психічного, соціального здоров'я) шляхом підрахунку суми балів відповідно до ключа.

1. Фізичне здоров'я: Загальна сума інтерпретується в чотирьох діапазонах. Результат до 20 балів сигналізує про необхідність звернення до лікаря та зміни способу життя; 21-60 балів вказує на наявність факторів ризику, що потребують уваги; 61-100 балів свідчить про добрий стан і потребу підтримки; понад 100 балів – про відмінне здоров'я та високі резерви.

2. Психічне здоров'я (душевна рівновага): Результати розподіляються на три категорії. 0-17 балів свідчать про високий внутрішній спокій і гармонію; 18-35 балів – про приховану тривогу та потребу в розбирательстві з її джерелами; 36-50 балів – про високий рівень нервового напруження, дратівливості та необхідність термінової роботи над психоемоційним станом.

3. Соціальне здоров'я (конфліктність): Оцінка проводиться за трьома рівнями. 22-32 бали характеризують людину як тактовну, миролюбну, схильну уникати конфліктів, іноді навіть за рахунок власної позиції. 12-21 бал свідчить про збалансовану конфліктність – готовність відстоювати думку коректно, коли це необхідно. Результат до 10 балів вказує на високу конфліктність, нетерпимість до критики та складності у побудові стосунків.

Комплексний аналіз: Окрім окремої інтерпретації по кожній шкалі, методика дає змогу провести порівняльний аналіз отриманих показників. Це дозволяє зробити висновок про співвідношення фізичного, психічного та соціального благополуччя особистості, виявивши, яка сфера є найбільш ресурсною, а яка потребує пріоритетної підтримки для загального підвищення якості життя та адаптації.

## 2.5. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО)

(Д.О. Леонтєв)

**Мета дослідження:** Методика призначена для діагностики осмисленості життя, тобто того, наскільки життя людини сприймається нею самою як цілеспрямоване, насичене та контрольоване. Вона дозволяє оцінити "джерело" сенсу, який людина знаходить у майбутньому (через цілі), у сьогоденні (через процес) або в минулому (через результати). Адаптована з тесту "Мета в житті" (Purpose-in-Life Test) Дж. Крамбо та Л. Махоліка, методика базується на принципах логотерапії В. Франкла. Її застосування особливо важливе для оцінки психологічної складової реабілітації та вивчення адаптаційного потенціалу особистості.

**Процедура проведення:** Випробуваному пропонується бланк із 20 парами

протилежних тверджень, що відображають різні аспекти усвідомлення життя. Завдання людини – у кожній парі вибрати твердження, яке найбільше відповідає її поглядам, і оцінити впевненість у своєму виборі за шкалою від 0 до 3, де 0 означає рівну істинність обох тверджень.

**Процедура обробки та інтерпретації результатів:** Обробка даних полягає у підрахунку балів за п'ятьма окремими шкалами відповідно до ключа. Кожна шкала має свій діагностичний зміст:

1. Цілі в житті: Високі бали свідчать про наявність чітких орієнтирів у майбутньому, що надає життю спрямованість. Низькі бали характеризують відсутність цілей або життя лише в теперішньому або минулому.
2. Процес життя (інтерес та емоційна насиченість): Високі бали вказують на сприйняття поточного життя як цікавого та наповненого змістом. Низькі бали – ознака нудьги, рутини та незадоволеності сьогоденням.
3. Результативність життя (задоволеність самореалізацією): Високі бали відображають задоволеність тим, що вже прожито та досягнуто. Низькі бали свідчать про розчарування та сприйняття минулого як безплідного.
4. Локус контролю - Я (Я – господар життя): Високі бали виражають переконання у власній силі та свободі вибору для побудови життя. Низькі бали – ознака відчуття власної безсилості та неспроможності впливати на свою долю.
5. Локус контролю – життя (керованість життя): Високі бали відповідають переконаності, що життя піддається свідомому контролю та плануванню. Низькі бали характеризують фаталістичну позицію, віру у вищу волю або випадковість подій.

Комплексний аналіз: Загальний показник осмисленості життя (ОЖ) утворюється сумою балів за першими трьома шкалами (Цілі, Процес, Результат) і є основним інтегральним індексом. Проте найбільш повну картину дає співставлення профілю всіх п'яти шкал. Воно дозволяє визначити не лише загальний рівень осмисленості, але й її джерела, потенційні дисбаланси (наприклад, прагнення до майбутнього при незадоволеності сьогоденням) та рівень суб'єктивного контролю людини над власним життям.

## Висновки до другого розділу

У другому розділі представлено та обґрунтовано методологічну основу емпіричного дослідження взаємозв'язку між рівнем стресостійкості та копінг-стратегіями особистості.

Було встановлено, що ключовою методологічною складністю є динамічна та ситуативна природа подолання стресу, що ускладнює його операціоналізацію. Це обумовило різноманіття підходів до діагностики, серед яких для цього дослідження було обрано шлях застосування стандартизованих опитувальників. Незважаючи на їхнє обмеження (фіксація суб'єктивних уявлень), вони є оптимальними для економічного та надійного збору даних у великих вибірках.

Для комплексної оцінки досліджуваних конструктів сформовано та обґрунтовано діагностичний комплекс із чотирьох методик, що дозволяють отримати багатовимірну картину:

1. Методика Т. Холмса та Р. Раге обрана як об'єктивний скринінговий інструмент для оцінки кумулятивного стресового навантаження та визначення рівня життєвої стійкості.

2. Копінг-тест Р. Лазаруса (WCQ) є основним інструментом для виявлення конкретних стратегій подолання стресу, дозволяючи оцінити вісім ключових адаптивних та дезадаптивних способів реагування.

3. Методика самооцінки здоров'я С.С. Степанова запроваджена для інтегральної оцінки ресурсів особистості у фізичній, психічній та соціальній сферах, що є важливим контекстом для розуміння копінг-поведінки.

4. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.А. Леонт'єва додає до діагностики вищий рівень особистісної регуляції, дозволяючи з'ясувати роль осмисленості життя та внутрішнього контролю як потенційних ресурсів стресостійкості.

Представлений комплекс методик є збалансованим, оскільки поєднує оцінку зовнішнього стресового навантаження (Холмс-Раге), конкретних механізмів подолання (Лазарус), загального психофізіологічного стану (Степанов) та екзистенційно-мотиваційної сфери (Леонт'єв). Такий підхід

дозволить не лише встановити кореляції між рівнем стресостійкості та окремими стратегіями копіngu, але й зробити якісний аналіз того, як ці зв'язки опосередковуються станом здоров'я та осмисленістю життя. Обрана методологія створює надійну основу для реалізації наступного етапу дослідження – проведення емпіричного збору даних та їх статистичного аналізу.

### **РОЗДІЛ 3.**

## **АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПРИ РІЗНОМУ РІВНІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ**

У третьому розділі представлено практичну частину дослідження. Описано організацію емпіричного дослідження: вибірку, процедуру та етичні принципи. Проведено аналіз результатів за чотирма методиками. Досліджено особливості смисложиттєвих орієнтацій та рівнів життєстійкості учасників. Ключова увага приділена порівняльному аналізу копінг-стратегій та показників здоров'я (фізичного, психічного, соціального) у групах із високою та низькою осмисленістю життя. Розділ містить первинну обробку даних, що підготовлює ґрунт для встановлення зв'язків між досліджуваними змінними.

### **3.1. Організація емпіричного дослідження**

Наше дослідження ґрунтується на припущенні, що психологічна стійкість викладачів університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» – тобто їхня здатність ефективно протидіяти стресовим чинникам, обирати продуктивні стратегії подолання професійних і життєвих труднощів та зберігати психічне і фізичне здоров'я – значною мірою зумовлена рівнем осмисленості життя. Осмисленість у цьому контексті розглядається як внутрішній ціннісно-смісловий ресурс, що надає можливість адекватно інтерпретувати виклики сучасного академічного середовища та мобілізувати особистісні ресурси для їх подолання.

Метою дослідження є комплексне вивчення феномену життєстійкості серед викладачів закладу вищої освіти. Це передбачає теоретичний аналіз понять стресу, стресостійкості та копінг-поведінки, а також емпіричне дослідження реального психологічного стану науково-педагогічних працівників університету. Особливий акцент зроблено не лише на описі рівнів життєстійкості, а й на виявленні їхнього

зв'язку з наявністю у викладачів чітких життєвих цілей, професійних смислів і ціннісних орієнтацій.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що викладачі з високим рівнем осмисленості життя характеризуються вищою стресостійкістю, частіше застосовують конструктивні копінг-стратегії, демонструють більший рівень психологічного та соціального благополуччя. Натомість викладачі з низькою осмисленістю життя схильні до підвищеної вразливості до стресу, використання пасивних або деструктивних способів подолання труднощів і частіше відчують емоційне виснаження.

Для перевірки висунутих припущень у дослідженні взяли участь 60 викладачів університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». Емпіричну частину роботи було проведено навесні 2025 року із застосуванням комплексу психодіагностичних методик та опитувальників, що дало змогу поєднати кількісні показники з якісним аналізом суб'єктивних переживань учасників.

Актуальність дослідження зумовлена особливою роллю викладача закладу вищої освіти в сучасному суспільстві. Його психологічна стійкість, внутрішня цілісність і здатність зберігати професійну рівновагу безпосередньо впливають на якість освітнього процесу, рівень професійного вигорання, готовність до інновацій та ефективну адаптацію до постійних змін у системі вищої освіти. Крім того, викладач виступає значущою моделлю життєстійкості для студентської молоді, транслюючи не лише знання, а й способи подолання труднощів. Відтак розвиток життєстійкості викладачів через поглиблення осмисленості життя є важливим чинником не лише їхнього особистісного благополуччя, а й інвестицією у формування психологічно здорового академічного середовища та майбутнього суспільства загалом.

### 3.2. Особливості смисложиттєвих орієнтацій працівників закладу вищої освіти

Пристаюючи до аналізу життєстійкості педагогів, логічним є почати з оцінки їхньої осмисленості життя. Саме цей фактор, будучи комплексним інтегральним показником, багато в чому визначає як здатність людини протистояти стресу, так і характер її адаптивних реакцій. Для цієї мети було застосовано «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д.О. Леонтьєва, результати якого дозволяють поглибити розуміння отриманих даних. Так, узагальнені показники загального рівня осмисленості життя серед викладачів наведені в таблиці 3.2.1, що створює основу для їх детального вивчення та інтерпретації.

Таблиця 3.2.1.

#### Особливості осмисленості життя науково-педагогічних працівників (n=60)

Осмисленість життя					
Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%
16	26,7%	12	20%	32	53,3%

Відобразимо цю інформацію графічно.

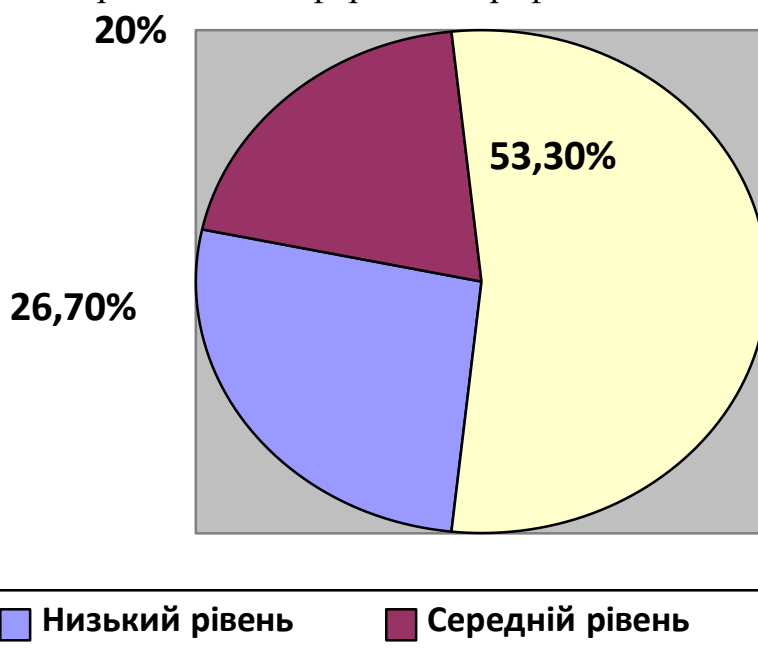


Рис. 3.2.1. Вираженість рівнів осмисленості життя науково-педагогічних працівників, у %

Як свідчать дані табл. 3.2.1 та відображено на рис. 3.2.1, розподіл педагогів за рівнем осмисленості життя є неоднорідним. Найбільша група, що становить 53,3% опитаних вихователів, демонструє високий рівень осмисленості. Для цих фахівців характерна чітка внутрішня узгодженість: їхні вчинки та рішення системно випливають з особистих переконань, цінностей і власного розуміння логіки життя. Їхня поведінка є послідовною та передбачуваною, оскільки підпорядкована стійким смисловим орієнтирам.

Меншу, але значущу частину вибірки становлять педагоги з низьким рівнем осмисленості життя – 26,7%. У їхньому функціонуванні спостерігається смислова дифузія: відсутня ясна система життєвих настанов, що призводить до ситуативності, внутрішньої неузгодженості вчинків і труднощів у оцінці значимості подій. Такі працівники часто виявляють конформність, легко піддаючись впливу зовнішніх обставин або авторитетних осіб, оскільки їм бракує власного міцного критерію для вибору.

Решту 20% педагогів можна віднести до категорії з середнім рівнем осмисленості. В їхній поведінці домінують особисті смислові установки, проте періодично можуть проявлятися дії, що суперечать їх основним життєвим орієнтаціям, свідчивши про певну внутрішню нестабільність або вплив ситуативних факторів.

Для більш глибокого розуміння структури цього конструкту далі проаналізуємо вираженість окремих аспектів смисложиттєвих орієнтацій, представлену в таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.2.

**Особливості смисложиттєвих орієнтацій науково-педагогічних працівників (n=60)**

Шкали ОЖ	Рівень осмисленості					
	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%
Цілі в житті	28	45%	12	20%	20	35%

Процес життя	6	10%	14	23%	40	67%
Результативність життя	8	13%	20	32%	32	55%
Локус контролю-Я	30	48%	14	25%	16	27%

Для наочності, зобразимо ці дані у вигляді гістаграми. Співвідношення відсоткових даних представлене на рис. 3.2.2.

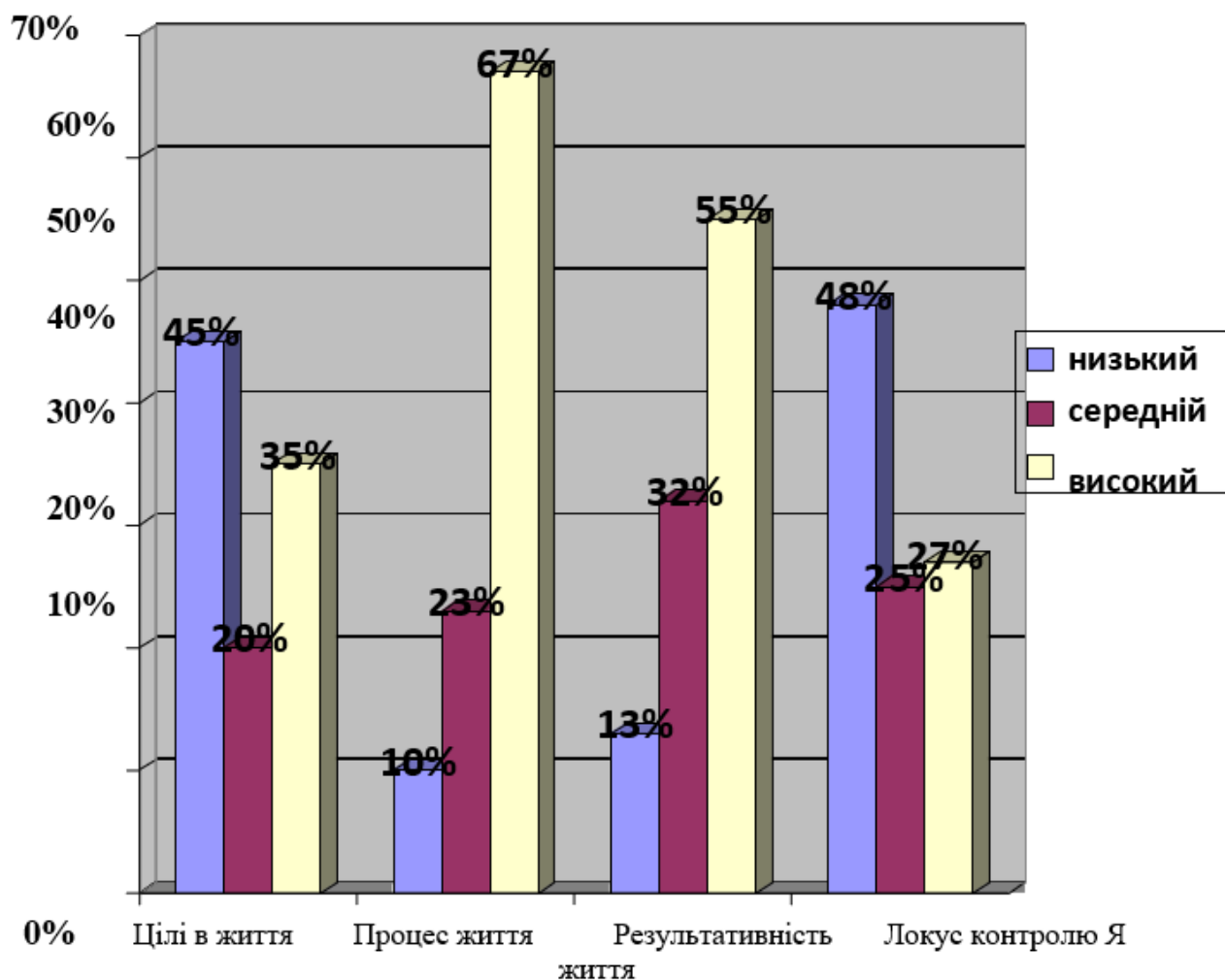


Рис. 3.2.2. Рівні вираженості осмисленості життя науково-педагогічних працівників, у %

Аналіз структури смисложиттєвих орієнтацій (таблиці 3.2.2. та рисунку 3.2.2.) серед науково-педагогічних працівників показує суттєві внутрішні дисбаланси, що формують характерний і, ймовірно, типово педагогічний профіль осмисленості. Найбільш вираженою та ресурсною стороною є відчуття насиченості та цікавості поточного процесу життя: дві третини опитаних (67%) високо оцінюють цей аспект. Це свідчить про те, що повсякденність, включно з педагогічною працею, сприймається ними як справжнє життя, наповнене значенням і емоціями. Задоволення від самої діяльності є головним смисловим стрижнем для більшості.

Проте ця позитивна картина суттєво ускладнюється показниками, що стосуються контролю та часової перспективи. Найбільш проблемною виявляється сфера внутрішнього контролю («Я – господар життя»). Майже кожен другий науково-педагогічних працівник (48%) демонструє низький рівень, що вказує на переважання почуттів безсилля, залежності від обставин та відсутності свободи для свідомих життєвих виборів. Це створює фундаментальний парадокс: людина може глибоко переживати цінність кожного дня, але водночас відчувати, що не керує загальною течією свого існування.

Ця роздвоєність доповнюється невизначеністю в орієнтації на час. З одного боку, більшість (55%) позитивно оцінюють свій прожитий шлях, що є основою для самошанування. З іншого – майбутнє для багатьох виглядає туманним: 45% респондентів мають низький рівень за шкалою «Цілі в житті», що свідчить про відсутність чітких довгострокових орієнтирів та спрямованості.

Таким чином, загальна картина осмисленості життя педагогів характеризується наявністю потужного «серця» (цінність теперішнього) при ослабленому «роzumі» (недостатнє планування майбутнього) та «волі» (дефіцит контролю). Така конфігурація робить їх життєстійкість вразливою: позитивні емоції від щоденної роботи можуть не компенсувати відчуття безпорадності

перед зовнішніми викликами та відсутності перспективи. Це прямий індикатор ризику емоційного вигорання, коли ресурс задоволення від процесу вичерпується, а інших смислових опор (цілей, відчуття влади над власним життям) немає.

### **3.3. Аналіз показників життєстійкості науково-педагогічних працівників з різним рівнем осмисленості життя**

З метою виявлення взаємозв'язку між рівнем осмисленості життя та життєстійкістю науково-педагогічних працівників було проведено порівняльний аналіз отриманих емпіричних даних. На основі результатів тесту «Смисложиттєві орієнтації» сформовано дві контрастні групи респондентів: із низьким та високим інтегральним рівнем осмисленості життя. Для кожної з виокремлених груп окремо розраховувалися показники за методикою оцінювання життєвого стресу та стійкості Т. Холмса і Р. Раге.

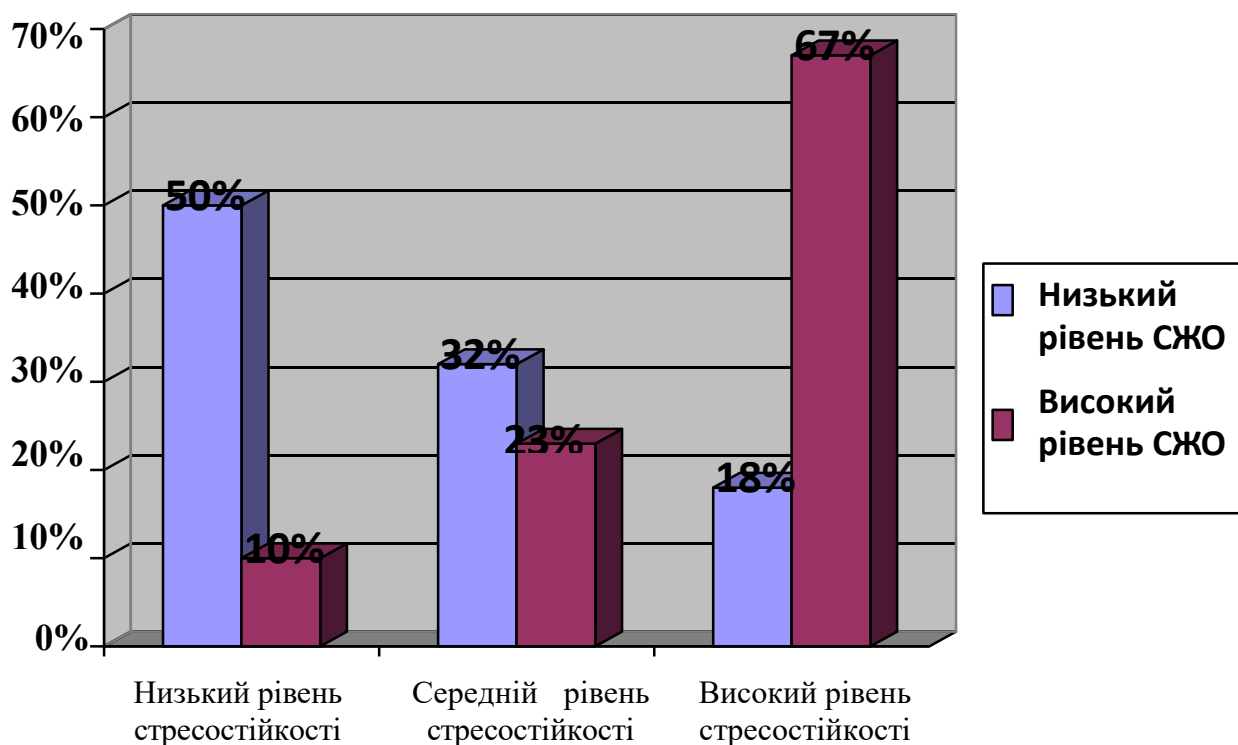
Застосований підхід дав змогу не лише окреслити загальні тенденції, а й здійснити безпосереднє порівняння рівня стресового навантаження та адаптаційного потенціалу у науково-педагогічних працівників із принципово різним ступенем сформованості смислової сфери. У такий спосіб з'являється можливість встановити, чи супроводжується високий рівень осмисленості життя більшою стресостійкістю, а низький – підвищеною вразливістю до стресу, що знаходить відображення у конкретних кількісних показниках кумулятивного життєвого стресу (див. результати в табл. 3.3.1).

Таблиця 3.3.1.

**Показники життєстійкості науково-педагогічних працівників з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (n=60)**

Рівні СЖО	Рівні життєстійкості					
	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%
Низький рівень	30	50%	20	32%	10	18%
Високий рівень	6	10%	14	23%	40	67%

Як бачимо з таблиці 3.3.1., показник життєстійкості у групах із різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій у науково-педагогічних працівників відрізняється. Для наочності, зобразимо ці дані у вигляді гістаграми (рис. 3.3.1.).



*Рис. 3.3.1. Співвідношення показників життєстійкості науково-педагогічних працівників з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій, у %*

Результати дослідження показують чітку залежність між рівнем смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) та життєстійкістю науково-педагогічних працівників. У групі викладачів із низьким рівнем СЖО половина учасників (50%) демонструє низьку життєстійкість, що свідчить про високу вразливість до стресових чинників та обмежені можливості ефективної адаптації. Ще близько третини респондентів (32%) перебувають на середньому рівні стресостійкості, що свідчить про певну часткову здатність до подолання труднощів, проте ці ресурси нестабільні й недостатньо ефективні в умовах постійних змін та професійних навантажень. Лише 18% педагогів із низькою осмисленістю життя мають високий рівень життєстійкості, що є мінімальним показником у цій групі і підкреслює ризики емоційного вигорання та психологічного дискомфорту.

У протилежній групі, до якої увійшли викладачі з високим рівнем СЖО, ситуація кардинально відрізняється. Лише 10% осіб демонструють низький рівень життєстійкості, що свідчить про незначну частку викладачів із підвищеною вразливістю. Середній рівень стресостійкості виявлено у 23% респондентів, що свідчить про наявність ресурсів для адаптації, але з певною нестабільністю у складних ситуаціях. Значна частина групи, 67% викладачів із високою осмисленістю життя, показує високий рівень життєстійкості. Це свідчить про їхню здатність ефективно справлятися зі стресом, підтримувати психологічну рівновагу та соціальний комфорт навіть у умовах інтенсивного професійного навантаження.

Отримані дані підтверджують, що високий рівень осмисленості життя відіграє ключову роль у формуванні стресостійкості науково-педагогічних працівників. Викладачі, які мають чіткі життєві цінності та усвідомлені цілі, значно краще справляються з професійними викликами, зберігають ресурс для творчої та педагогічної діяльності і рідше піддаються негативному впливу

стресу. Натомість викладачі з низькою смисложиттєвою орієнтованістю частіше демонструють ознаки емоційної вразливості, схильні до пасивних або деструктивних стратегій подолання труднощів, що безпосередньо впливає на їхню здатність ефективно виконувати професійні обов'язки.

Таким чином, аналіз результатів наочно показує, що рівень осмисленості життя є важливим фактором психологічного ресурсу науково-педагогічних працівників. Висока СЖО сприяє розвитку життєстійкості, здатності до саморегуляції, підтримці психічного здоров'я та ефективній педагогічній діяльності, тоді як низька СЖО виступає фактором підвищеного ризику стресових станів і професійного вигорання. Дані підтверджують необхідність психологічної підтримки та розвитку смислових орієнтирів серед викладачів як важливого напрямку підвищення їхньої професійної компетентності та збереження психофізіологічного ресурсу в умовах сучасного освітнього середовища.

### **3.4. Особливості копінг-стратегій науково-педагогічних працівників з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій**

Для глибшого розуміння того, як науково-педагогічні працівники університету долають складні професійні та життєві ситуації, а також як ці способи пов'язані з рівнем усвідомленості сенсу життя, було проведено порівняльний аналіз. Було спеціально зіставлено показники копінг-стратегій у двох чітко виділених групах: викладачів із низьким та високим загальним рівнем осмисленості життя.

Такий підхід дає змогу не лише описати загальні тенденції, а й визначити конкретні відмінності у структурі їхніх стратегій подолання стресових ситуацій. Мета полягає в тому, щоб з'ясувати, чи схильні науково-педагогічні працівники з різним рівнем розвитку смислової сфери використовувати

характерні для свого стану набори стратегій – більш адаптивні та цілеспрямовані або дезадаптивні й пасивні. Кількісні результати цього порівняння, що демонструють рівень застосування кожної з восьми стратегій у двох групах, подані в таблиці 3.4.1.

Таблиця 3.4.1.

**Показники копінг-поведінки науково-педагогічних працівників  
із різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (n=60)**

Копінг-стратегії	Рівні СЖО	Рівні вираженості		
		низький	середній	високий
Конфронтаційний копінг	низький	20%	33%	47%
	високий	45%	36%	19%
Дистанціювання	низький	43%	38%	19%
	високий	27%	28%	45%
Самоконтроль	низький	37%	36%	27%
	високий	13%	22%	65%
Пошук соціальної підтримки	низький	30%	19%	51%
	високий	9%	28%	63%
Прийняття відповідальності	низький	62%	33%	5%
	високий	33%	38%	29%
Втеча-уникнення	низький	12%	16%	72%
	високий	32%	54%	14%
Планування вирішення проблеми	низький	53%	38%	9%
	високий	8%	36%	56%
Позитивна переоцінка	низький	38%	37%	25%
	високий	15%	17%	68%

Як видно з даних таблиці 3.4.1., профілі стратегій подолання стресу суттєво відрізняються у груп педагогів з високою та низькою осмисленістю життя. Кожна група має характерний, статистично виражений «почерк» реагування на складні ситуації.

Для наочності та більш чіткого сприйняття виявлених контрастів, отримані числові результати представлено у формі порівняльної гистограми (Рисунок 3.4.1.). На цьому графіку наочно відображена інтенсивність використання кожної з восьми копінг-стратегій у двох досліджуваних групах, що дозволяє миттєво оцінити ключові розбіжності в їхній адаптаційній поведінці.

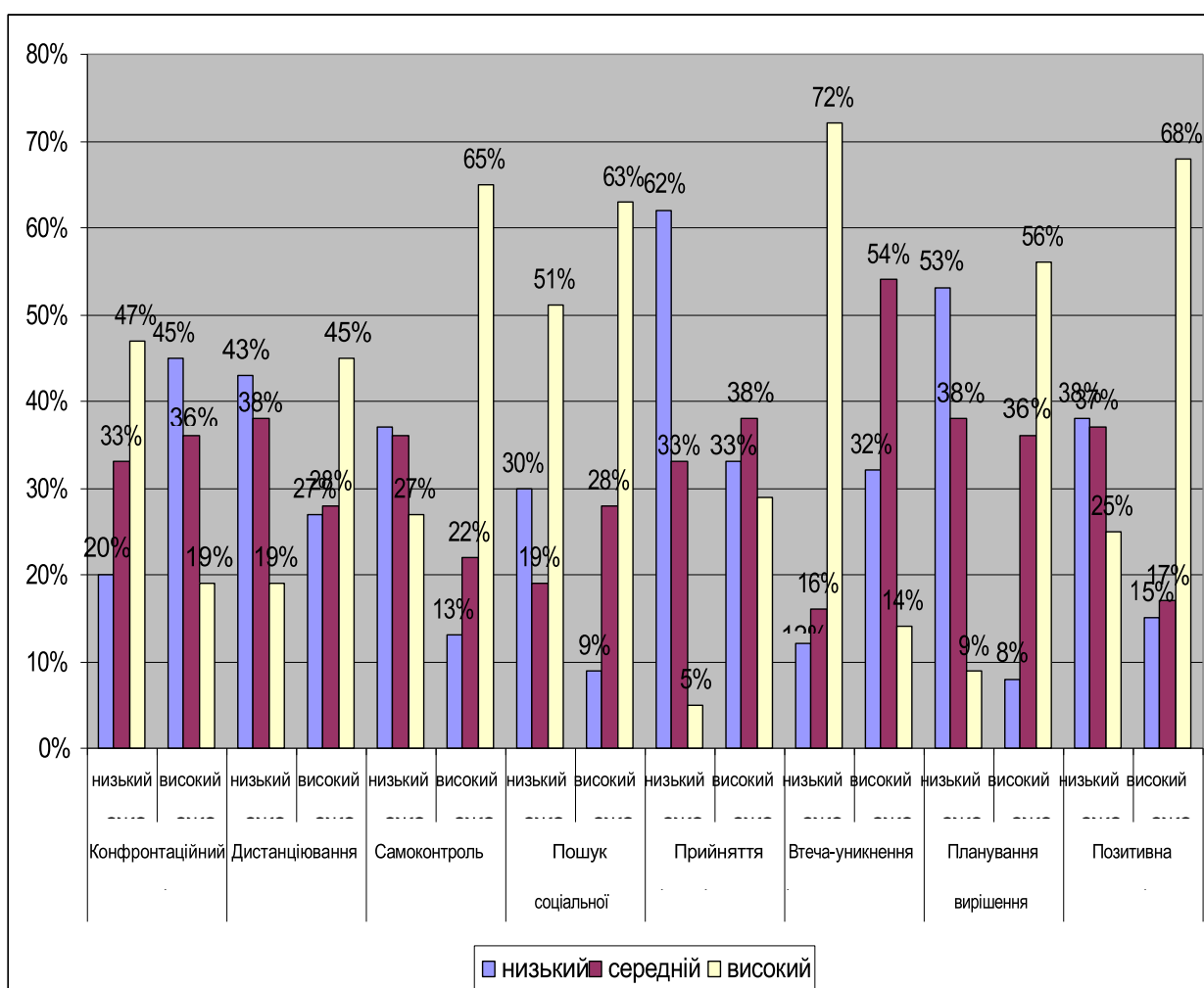


Рис. 3.4.1. Копінг-стратегії науково-педагогічних працівників із різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій, у %

Аналіз показників копінг-поведінки науково-педагогічних працівників із різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) свідчить про суттєві відмінності у виборі стратегій подолання стресу залежно від усвідомленості життєвих цінностей і смислів. Результати демонструють, що викладачі з

високою СЖО значно частіше застосовують адаптивні, цілеспрямовані стратегії, тоді як ті, хто має низький рівень усвідомленості життя, схильні до менш ефективних, а іноді дезадаптивних способів подолання труднощів.

Зокрема, конфронтаційний копінг у групі з низькою СЖО використовується більш рівномірно серед середнього та високого рівня вираженості (33% та 47%), тоді як у групі з високою СЖО цей тип копінгу проявляється переважно на низькому рівні (45%) і рідше на високому (19%), що свідчить про меншу схильність цих викладачів до конфліктних або агресивних реакцій у складних ситуаціях. Дистанціювання у низькоосмислених працівників проявляється переважно на низькому і середньому рівнях (43% та 38%), тоді як у високосмислених викладачів воно має тенденцію до високого рівня (45%), що вказує на здатність свідомо відокремлювати себе від стресових чинників і не піддаватися паніці, використовуючи відсторонення як конструктивний ресурс для аналізу ситуації.

Самоконтроль демонструє найбільш яскраву різницю між групами. У викладачів із низькою СЖО більшість мають низький або середній рівень самоконтролю (37% та 36%), і лише 27% показують високий рівень. У той час як серед високосмислених науково-педагогічних працівників високий рівень самоконтролю виявляється у 65% респондентів, що свідчить про їхню здатність ефективно регулювати емоції та поведінку в стресових ситуаціях, зберігати психологічну рівновагу та приймати зважені рішення.

Ще одна важлива відмінність простежується у стратегії пошуку соціальної підтримки. У групі з низькою СЖО її високий рівень вираженості спостерігається у 51% викладачів, тоді як у групі з високою СЖО цей показник досягає 63%, що відображає здатність усвідомлено залучати колег та соціальне оточення як ресурс подолання труднощів. Водночас низькоосмислені працівники частіше демонструють середній рівень застосування цієї стратегії (19%), що вказує на нерегулярне або неструктуроване використання соціальної підтримки.

Прийняття відповідальності має діаметрально протилежний розподіл: у низькоосмислених викладачів переважає низький рівень (62%), що свідчить про уникання активної участі у вирішенні проблем, тоді як у високосмислених працівників ця стратегія розподіляється більш рівномірно, причому високий рівень досягає 29%, що підкреслює готовність брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності.

Втеча-уникнення, як одна з дезадаптивних стратегій, проявляє протилежну динаміку. Викладачі з низькою СЖО демонструють високу схильність до уникнення стресових ситуацій (72% на високому рівні), тоді як у групі з високою СЖО більшість респондентів користуються цією стратегією на середньому рівні (54%), а високий рівень уникнення зустрічається лише у 14%, що свідчить про зменшену вразливість до пасивного ухиляння.

Стратегії планування вирішення проблеми та позитивної переоцінки також демонструють значні відмінності. У низькоосмислених викладачів планування проблеми здебільшого на низькому рівні (53%), а позитивна переоцінка проявляється нерівномірно з домінуванням низького та середнього рівнів (38% та 37%). Високосмислені викладачі навпаки переважно використовують планування вирішення проблеми (56%) і позитивну переоцінку (68%) на високому рівні, що вказує на їхню здатність конструктивно переосмислювати ситуації, передбачати наслідки та виробляти ефективні стратегії подолання труднощів.

Таким чином, аналіз свідчить, що науково-педагогічні працівники з високою смисложиттєвою орієнтованістю значно частіше застосовують адаптивні, цілеспрямовані та конструктивні копінг-стратегії, здатні підвищувати їхню ефективність і психологічну стійкість у професійній діяльності. Натомість низька осмисленість життя асоціюється із переважанням дезадаптивних, пасивних або емоційно ризикованих стратегій, що підкреслює важливість розвитку смислових орієнтирів для підвищення життєстійкості та професійної компетентності викладачів.

### **3.5. Особливості фізичного, психічного і соціального здоров'я науково-педагогічних працівників залежно від рівня смисложиттєвих орієнтацій**

Наступним етапом перевірки нашої гіпотези стало порівняльне дослідження самопочуття науково-педагогічних працівників з різним рівнем розвитку смислових орієнтацій. Зокрема, було проаналізовано їхні суб'єктивні оцінки трьох основних аспектів: фізичного стану, психічної рівноваги та якості соціальних взаємодій.

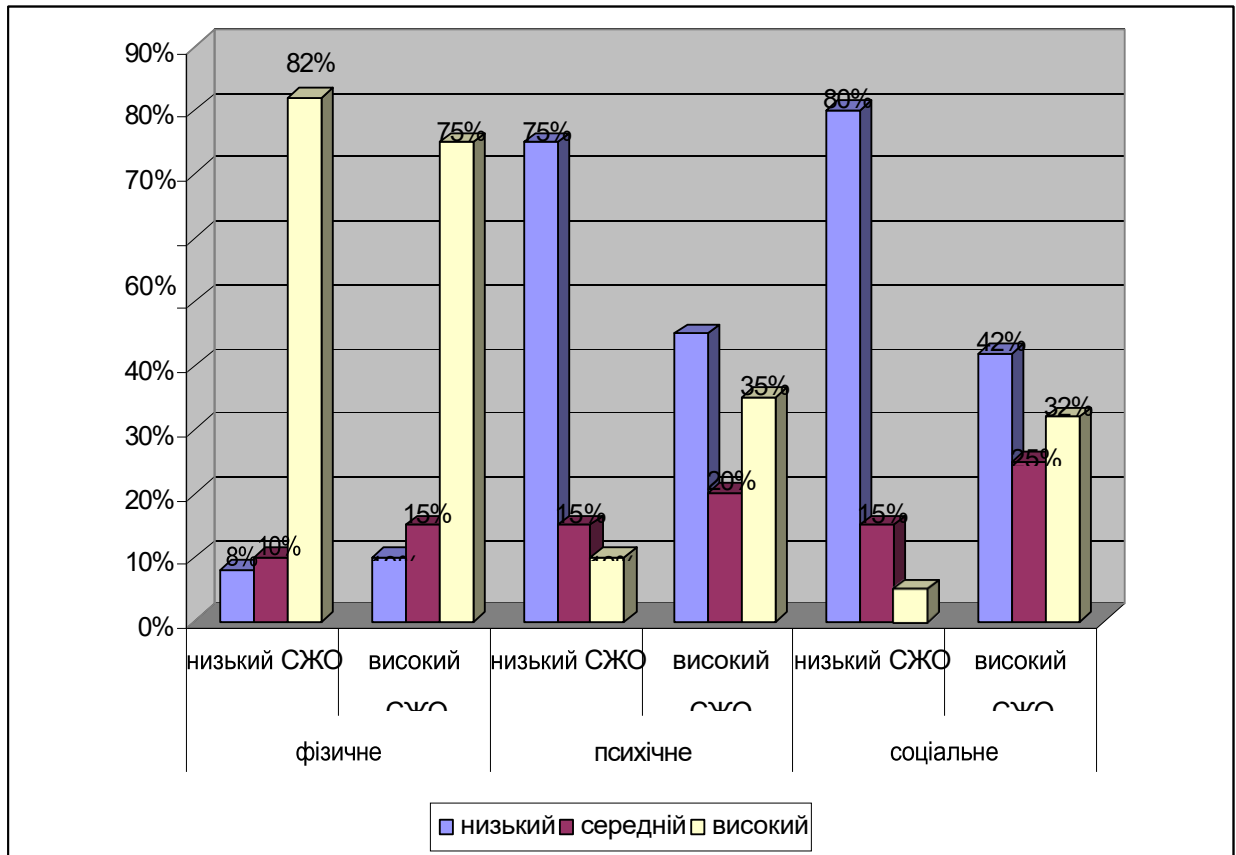
Для цього використовувалися дані, отримані за Методикою самооцінки фізичного, психічного та соціального здоров'я С.С. Степанова, результати якої систематизовані у таблиці 3.5.1. Таке порівняння дає змогу встановити, чи супроводжується висока осмисленість життя викладачів не лише більш ефективними копінг-стратегіями, а й загальним більш сприятливим станом фізичного, психологічного та соціального благополуччя.

Таблиця 3.5.1.

#### **Особливості вираженості різних аспектів здоров'я науково-педагогічних працівників з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій (n=60)**

Аспекти здоров'я	Рівні СЖО	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
фізичне	низький	8%	10%	82%
	високий	10%	15%	75%
психічне	низький	75%	15%	10%
	високий	45%	20%	35%
соціальне	низький	80%	15%	5%
	високий	42%	25%	32%

З таблиці 3.5.1 видно, що у науково-педагогічних працівників із різним рівнем смислових здоров'я відзначаються різні показники фізичного стану. Для наглядності ці дані будуть представлені у формі гістограми на рисунку 3.5.1.



*Рис. 3.5.1. Співвідношення показників здоров'я науково-педагогічних працівників з різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій, у %*

Аналіз результатів таблиці 3.5.1 демонструє значущі відмінності у самооцінці різних аспектів здоров'я науково-педагогічних працівників залежно від рівня їхніх смисложиттєвих орієнтацій. Фізичний стан у викладачів із високим рівнем СЖО оцінюється переважно як високий: 75–82% респондентів відзначають позитивний стан, що свідчить про збереження ресурсів організму та достатній рівень фізичного благополуччя навіть у умовах професійних навантажень. У групі з низькою осмисленістю життя частка високих показників фізичного здоров'я трохи менша (близько 75–82%), а низький рівень фізичного самопочуття практично не зустрічається серед високосмислених педагогів, тоді як у групі з низькою СЖО він незначний, але помітний, що може свідчити про потенційні ризики зниження енергетичних ресурсів та загальної працездатності.

Психічне здоров'я демонструє ще більш виражені відмінності. У групі з низьким рівнем СЖО переважає низький рівень психічного благополуччя, який

відзначає 75% респондентів, що вказує на значну психологічну вразливість, підвищену стресовість та труднощі у підтриманні емоційної стабільності. Середній і високий рівні психічного здоров'я представлені лише частково (15% і 10% відповідно). Для високосмислених викладачів розподіл виглядає значно позитивніше: 35% оцінюють свій психічний стан як високий, 20% – на середньому рівні, а низький рівень спостерігається лише у 45% випадків, що свідчить про кращу здатність до емоційної саморегуляції та більш ефективного протистояння стресовим факторам.

Соціальне здоров'я також відображає відмінності між групами. Викладачі з низькою СЖО в переважній більшості (80%) оцінюють свій стан на низькому рівні, що вказує на труднощі у взаємодії з колегами, студентами та іншими соціальними партнерами, знижену соціальну адаптацію та недостатню здатність до конструктивних комунікацій. Навпаки, у групі з високою СЖО відсоток тих, хто оцінює соціальне здоров'я як високий, становить 32%, а середній рівень спостерігається у 25% респондентів, що свідчить про більш ефективну інтеграцію в соціальне середовище, здатність будувати довірливі й продуктивні взаємодії та підтримувати професійні та особистісні контакти на високому рівні.

Загалом, результати свідчать про те, що високий рівень осмисленості життя є фактором, що сприяє збереженню не лише психологічної стійкості, але й фізичного та соціального благополуччя науково-педагогічних працівників. Педагоги з високою СЖО більш збалансовані у своїх оцінках стану здоров'я, відчують менший стрес, легше долають професійні труднощі та підтримують конструктивні соціальні взаємодії, тоді як низька смисложиттєва орієнтованість асоціюється з підвищеною вразливістю, схильністю до психологічного дискомфорту та складнощами у соціальній адаптації. Ці дані наочно демонструють важливість розвитку смислових орієнтирів для забезпечення комплексного благополуччя викладачів університету.

### Висновки до третього розділу

Результати проведеного емпіричного дослідження дозволяють сформулювати комплексне уявлення про психологічний профіль науково-педагогічних працівників та механізми, що визначають їхню професійну стійкість. Дослідження базувалося на теоретичній передумові, що здатність людини протистояти стресу, обирати ефективні способи подолання труднощів і підтримувати загальне відчуття благополуччя є закономірними явищами, пов'язаними з рівнем усвідомлення життєвого сенсу. Саме смислові орієнтири, усвідомлення власних цілей і цінностей, а також місце в світі виступають внутрішнім регулятором, який надає подіям значення, фільтрує важливе від другорядного та формує індивідуальну траєкторію адаптації.

Аналіз показав, що серед науково-педагогічних працівників існує значна неоднорідність у рівні осмисленості життя. Найчисленнішу та найбільш ресурсну групу становлять педагоги з високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій, які мають чітку внутрішню систему координат, послідовність у рішеннях та поведінці, логічну відповідність своїм цінностям і принципам. Вони усвідомлюють свої дії та їхні цілі, що забезпечує психологічну економію та цілеспрямованість. На протилежному полюсі розташовані працівники з низькою осмисленістю життя, для яких характерна розпливчастість орієнтирів, ситуативність дій і вразливість до зовнішніх впливів. Посередині знаходиться група з середнім рівнем осмисленості, яка поєднує власні установки з певною чутливістю до зовнішніх обставин.

Глибший аналіз окремих аспектів осмисленості показав, що лише третина педагогів має чітко визначені життєві цілі, а майже половина живе «сьогоденням» або «минулим», що свідчить про обмежене планування майбутнього. Незважаючи на це, більшість оцінюють своє життя як результативне та насичене досвідом, що підкреслює важливість професійної діяльності як джерела сенсу, хоча для повної життєстійкості цього недостатньо без усвідомленого контролю та орієнтації на майбутнє.

Результати порівняння життєстійкості в контрастних групах показали, що

серед працівників з високою осмисленістю життя 67% демонструють високий рівень стресостійкості, здатні оцінювати події як частину життєвої логіки, фільтрувати другорядні негаразди та мобілізувати ресурси для важливого. У групі з низькою осмисленістю лише 18% мають високий рівень стійкості, тоді як 50% опинилися в зоні низької життєстійкості, що є сигналом про ризик психосоматичних проблем.

Аналіз копінг-стратегій показав, що науково-педагогічні працівники з високою осмисленістю застосовують зрілі та проактивні способи подолання труднощів, включаючи самоконтроль, планування вирішення проблем, позитивну переоцінку та дистанціювання, що сприяє конструктивній адаптації. Працівники з низькою осмисленістю демонструють переважання дезадаптивних стратегій, таких як втеча-уникнення та конфронтаційний копінг, що часто не вирішує проблеми і погіршує психологічний стан.

Незалежно від рівня смислових орієнтацій, усі педагоги виявляють високу потребу у соціальній підтримці, що підкреслює колективний характер професії, тоді як стратегія прийняття відповідальності проявляється слабо, вказуючи на тенденцію зовнішньої атрибуції труднощів.

Суб'єктивне здоров'я демонструє, що високий рівень смислових орієнтацій позитивно впливає на психічне та соціальне благополуччя, проте фізичний стан майже не корелює з осмисленістю, будучи більше детермінованим біологічними факторами. Працівники з низькою осмисленістю значно частіше відчувають психологічне напруження, емоційне виснаження та соціальні труднощі, тоді як високосмислені педагоги характеризуються стабільним психічним станом, внутрішньою гармонією та ефективними соціальними взаємодіями.

Кореляційний аналіз підтвердив статистично значущі зв'язки між загальною життєстійкістю та смисложиттєвими орієнтаціями, самоконтролем, позитивною переоцінкою та пошуком соціальної підтримки, що засвідчує наявність об'єктивної психологічної закономірності.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що осмисленість життя є центральним фактором, який формує психологічний профіль науково-

педагогічного працівника. Вона визначає рівень життєстійкості, ефективність копінг-поведінки, психічне та соціальне благополуччя, розділяючи викладачів на групи психологічного ресурсу та ризику. Професійна ефективність і здатність до створення стабільного, безпечного та розвивального середовища для студентів безпосередньо залежать від внутрішньої гармонії та зрілості особистості педагога. Впровадження програм психологічного супроводу, спрямованих на розвиток смислової сфери, є стратегічним інструментом підвищення якості університетської освіти та стійкості науково-педагогічних кадрів.

## ВИСНОВКИ

На основі комплексного теоретичного аналізу та емпіричного вивчення феноменології життєстійкості серед науково-педагогічних працівників можна сформулювати низку обґрунтованих висновків. Теоретичне дослідження дозволило поглибити розуміння ключових конструкцій стресу, копінгу та життєстійкості. Стрес у цьому контексті розглядається не як проста реакція, а як складний адаптаційно-захисний комплекс, що активізується у відповідь на будь-які фактори, які порушують динамічну рівновагу особистості. Важливо не стільки об'єктивне навантаження, скільки його суб'єктивна значущість і ті стратегії подолання, які обирає працівник.

Копінг-поведінка розглядається як цілісний процес, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, спрямовані на управління вимогами, що перевищують звичайні адаптаційні можливості індивіда. Вона визначається смисловим сприйняттям ситуації і може бути орієнтована на вирішення проблеми або на регуляцію власного емоційного стану. Класифікація копінг-стратегій може базуватися на різних критеріях – спрямованості дій, сфері прояву або адаптивному потенціалі.

Життєстійкість виступає провідним фактором формування психологічного портрета науково-педагогічного працівника. Вона розуміється як інтегральна система реалістичних установок і навичок, здатна трансформувати виклики та зміни в можливості для розвитку. Згідно з концепцією С. Мадді та С. Кобейса, її основу складають залученість, контроль та прийняття ризику. Життєстійкість є показником психологічного здоров'я та гарантом успішної адаптації.

Методологія дослідження передбачала застосування стандартизованих психодіагностичних інструментів, що дозволяли одночасно оцінювати життєстійкість, копінг-стратегії, суб'єктивне здоров'я та рівень осмисленості життя. Основними методиками стали: тест Холмса–Раге, копінг-тест Лазаруса, методика самооцінки здоров'я С.С. Степанова та Тест смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтьєва.

Емпіричне дослідження показало значну неоднорідність вибірки за рівнем осмисленості життя. Педагоги з високим рівнем смислових орієнтацій демонструють послідовність, логічність і підпорядкованість поведінки власним цінностям. Натомість працівники з низькою осмисленістю характеризуються розмитими орієнтирами, ситуативністю дій та підвищеною вразливістю до зовнішніх впливів. Лише третина працівників має чітко визначені життєві цілі, а майже половина живе без плану на майбутнє.

Порівняльний аналіз підтвердив тісний зв'язок між рівнем осмисленості та життєстійкістю. Серед педагогів з високою осмисленістю 67% мають високий рівень стресостійкості, вони вміють фільтрувати події, мобілізуватися на важливе та ігнорувати другорядні проблеми. У групі з низькою осмисленістю лише 18% демонструють високий рівень стійкості, тоді як половина опинилася в зоні ризику для психічного здоров'я.

Аналіз копінг-поведінки показав, що педагоги з високою осмисленістю використовують конструктивні та адаптивні стратегії, включаючи самоконтроль, планування вирішення проблем і позитивну переоцінку ситуацій. Педагоги з низькою осмисленістю частіше вдаються до дезадаптивних стратегій, таких як втеча-уникнення та конфронтаційний копінг, що відображає імпульсивну або пасивну реакцію на стрес. Незалежно від рівня осмисленості, усі педагоги активно шукають соціальну підтримку, що підкреслює значущість колективу, тоді як прийняття відповідальності використовується недостатньо.

Дослідження суб'єктивного здоров'я показало, що рівень смислових орієнтацій впливає на психічне та соціальне благополуччя, проте практично не корелює з фізичним станом. Педагоги з низькою осмисленістю відзначали емоційну нестійкість, виснаження та проблеми у взаємодії з колегами, тоді як високосмислені працівники демонстрували внутрішню рівновагу, толерантність і здатність до конструктивної комунікації.

Кореляційний аналіз підтвердив статистично значущі позитивні зв'язки між життєстійкістю та смисложиттєвими орієнтаціями, а також між

життєстійкістю і такими стратегіями, як самоконтроль, позитивна переоцінка та пошук соціальної підтримки.

Отже, рівень осмисленості життя є визначальним фактором для формування життєстійкості, якості копінг-стратегій і психосоціального здоров'я науково-педагогічних працівників. Висока осмисленість формує психологічно стійкий, адаптивний профіль фахівця, здатного ефективно протистояти стресу та бути ресурсом для колег і студентів. Низька осмисленість пов'язана з групою ризику, що характеризується емоційним вигоранням, дезадаптивними реакціями та соціальними конфліктами. Розвиток смислових орієнтацій через психологічний супровід та підвищення кваліфікації слугує стратегічним інструментом підвищення якості освіти та збереження психічного здоров'я педагогічних кадрів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балахтар К. С. Резильєнтність викладача ЗВО в умовах військового стану. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»* : збірник наукових праць. Київ : Національний авіаційний університет, 2022. Вип. 1 (20). С. 55–62.
2. Дубчак Г.М. Порівняльний аналіз життєстійкості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАНП України*. К., 2015. Т.V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія.– Випуск 15. С.43–50.
3. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.
4. Ігнатюк О. А. Копінг-стратегії та тренінги як інструменти розвитку резильєнтності й стресостійкості особистості соціального працівника, педагога, психолога. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука*. 2025. № 3. С. 112-119.
5. Калініченко Н.О. Психологічні особливості комунікативних характеристик. *Матеріали XIV Міжнародної студентської науково-практичної конференції "Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика"*: Збірн.наук. праць (Полтава, 12-13 березня 2019). Полтава, 2019. С. 179-181.
6. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Психологія вибору копінг-стратегії керівниками освітніх організацій : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАНП України, 2024.
7. Карамушка Л. М. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. 2020. №55. С. 23–30.

8. Карамушка Л.М., Креденцер О.В., Терещенко К. В. Методики для дослідження mental health персоналу організацій. Актуальні проблеми психології. 2019. Т. 1. Вип. 54. С. 15–22.
9. Кириленко Т.С. Психологія: Емоційна сфера особистості: навч. посібн. К.: Либідь, 2007. 256 с.
10. Кіясь А.В. Екологічність побудови копінг-поведінки педагога як умова його професіоналізації. *Актуальні проблеми психології*. 2009. № 20. С. 187–191.
11. Комашко Л., Гусева А. Життестійкість як фактор регуляції психофізіологічного стану особистості у кризових умовах життя. *Освіта регіону: Політологія. Психологія. Комунікації: Український науковий журнал*. Київ, 2011. Вип.2. С.291– 296.
12. Корольчук В.М. Психологія стресостійкості особистості : дис. д-ра психологічних наук. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2009. 511 арк.: рис., табл. Бібліографія: арк. С. 389–434.
13. Корольчук В.М. Чинники формування та розвитку стресостійкості особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2017. Т. XII. Ч. 7. С. 252–261.
14. Корсун С. І., Ткачук Т.А. Копінг-стратегії як складові копінг-поведінки особистості. *Науковий вісник Східноєвропейського університету*. Серія: Психологія. 2015. №2. С. 34–40.
15. Коцан І.Я., Ложкіна Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини. Луцьк: РВВ-Вежа; Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.
16. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості : монографія Київ : Ніка-Центр, 2007. 432 с.
17. Кружева Т. В. Піпченко Л. В. Психофізіологічні детермінанти життестійкості осіб в процесі навчання. *Актуальні проблеми психології* / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України: за ред. Максименка С.Д. К., 2005. с.96-102

18. Кудінова М.С. Структурно-компонентний аналіз феномена стресостійкості особистості. *Вісник Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. Теоретичні та прикладні проблеми психології*. 2018. № 1(45). С. 156–173.
19. Кулакевич Т.В. Основні підходи до управління стресовими станами. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2014. №5. С. 35–47.
20. Лерш Ф.М. Розуміння особи у психології. Гуманістичний підхід в західній психології ХХ ст. Київ : Пульсари, 2006. С. 93–121.
21. Литвинчук Н., Римарчук А. Психологічні особливості вибору копінг-стратегій студентами в умовах воєнного стану. *Вісник НАУ. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2024. № 2 (25). С. 53–61.
22. Ложкін Г.В. Психологія праці. Хмельницький: ХНУ, 2013. 191с.
23. Максименко С. Д., Кузікова С. Б., Зливков В. Л. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017.
24. Мацевко Т. М. Теоретичні аспекти формування життєстійкості. *Психологія і особистість*. 2023. Випуск 4. С. 34-40.
25. Мельничук І.Я. Стратегії подолання стресів у юнацькому віці. *Збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції «Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості»*. Херсон, 2021. С. 166–169.
26. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видав. Дім «Слово», 2013. 464 с.
27. Мусій О. С. Пінчук І. Я. Інноваційні підходи до організації психологічної допомоги при стресовому розладі. Методичні рекомендації. *Український вісник психоневрології*. Київ, 2014. с.12-17
28. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський

- державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
29. Наугольник Л.Б. Індивідуальні відмінності у реагуванні на стрес керівниками ОВС. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2014. Вип. 1. С. 102–110.
  30. Носенко Д.В. Феномен «самоінвалідації» у структурі форм прояву копінг-поведінки і його особистісні детермінанти. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. К.:2013. Т.11: *Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*, вип. 7., Ч. 1. С. 459–472.
  31. Опитувальник «Копінг стратегії». URL: <https://murrayacademy.org/tests/6ksl/> (дата звернення: 02.08.2025).
  32. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтована освіта: соціально-філософське дослідження. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 250 с.
  33. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник [у співавторстві]. За ред. З. Г. Кісарчук К. : ТОВ «Видавництво «Логос». 207 с.
  34. Романовська Д. Д. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти. Чернівці: Технодрук. 2014. 133 с.
  35. Савчин М. В. Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360с.
  36. Санникова О.П., Кузнецова О.В. Адаптивність особистості. Одеса: Издатель Н.П. Черкасов, 2009. 258с.
  37. Степанова Т.М. Підготовка майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батьків: монографія. К.: Видавничий дім «Слово», 2016. 288 с.
  38. Ткачишина О. Р. Особистісний потенціал як основа формування конструктивних копінг-стратегій. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2022. № 33 (72). С. 50–54.
  39. Ткачук Т.А. «Копінг-поведінка: стратегії та засоби реалізації». Ірпінь

- : УДФСУ, 2011. 286 с
40. Чабан О. С. Жабенко О. Ю. Ситуаційна соціокультурна тривога: сучасні провокації та психосоматичні розв'язання. *Нейронews*. 2010. №4. с.10- 15
  41. Черезова І. Психологія життєвих криз особистості (курс лекцій) : навчальний посібник. Бердянськ, БДПУ, 2021. 110 с.
  42. Черепаня Н.І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2006. 18 с.
  43. Чиханцова О.А. Деякі аспекти вивчення проблеми життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*. Психологія обдарованості: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2016. Т.6. Вип.12. С. 226–233
  44. Чиханцова О. Психологічні основи життєстійкості особистості: монографія. К. : Талком, 2021 р. 319 с.
  45. Шевчук А. М. Особливості копінг поведінки осіб, що постраждали внаслідок надзвичайних ситуацій. *Вісник Харківського університету*. 2011. №937. С. 306–310
  46. Юрченко В. М. Психічні стани людини: системний опис: монографія. Рівне, 2006. 574 с.
  47. Ярош Н. С. Практика саногенної рефлексії як умова ефективної стрес-долаючої поведінки особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія : Психологія. 2016. № 61. С. 39–44.
  48. Allport G.W. *The Individual and his Religion*. NY, 1986.
  49. Elsohly M.A., Desmond S. Chemical constituents of marijuana: the complex mixture of natural cannabinoids. *Life sciences*, 2005. V. 78(5). P. 539- 548.
  50. Johnson P.E. *Psychology of religion*. NY, 1995.

51. Kaplan H. B. Toward an understanding of resilience: a critical review of definitions and models. *Resilience and Development: Positive Life Adaptations* / eds M. Glantz and J. Johnson. New York : Plenum Press, 1999. P. 17–83.
52. Leonenko N., Bugelova T. Life orientation and values of Russian and Slovak university students (comparative analysis)// *Materials of the scientific conference "Human Capital and Society"* on October 16, 2014 at P. Safarik's university in Koshitsa (Slovakia, the EU).
53. Maddi S. R. & Harvey R. H. Hardiness considered across cultures / *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping*, New York, NY: Springer, 2005, pp. 403-420.
54. Maddi S. R. Hardiness: An operationalisation of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*, Vol.44 No.3, 2004, 279-298.
55. Maddi S. R., Koshaba D. M. Resilience at work: how to succeed no matter what life throws at you. NY: AMACOM, 2005.
56. Maslow A. H. *Motivation and personaliti*. N.Y.: Harper & Brothers, 1954.
57. Ryff, C. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. P. 719-727.
58. Saleem A., Mewawala A. S. Resilience among Adolescents: A Concept, Construct, Process, Outcomes and Nurses Role. *Journal on Nursing*. 2019. No 9 (1). P. 32–38. URL: <https://doi.org/10.26634/jnur.9.1.16078> (дата звернення: 02.08.2025).
59. Seligman E., Csikszentmihalyi M. Positive psychology. *American Psychologist*. 2000. No 55. P. 5–14. URL: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5> (дата звернення: 02.08.2025).
60. Shepperd J., Kashani J. Stress to Health Outcomes in Adolescents. *Journal of Personality*. - Duke University Press, 1991. P. 747-768.
61. Torres-Berrio Angélica, Cuesta Santiago, Lopez-Guzman Silvia, Nava-Mesa Mauricio O. Interaction Between Stress and Addiction:

Contributions From Latin-American Neuroscience. *Journal Frontiers in Psychology*, Vol.9 No.7, 2018, 26-39.

## ДОДАТОКИ

### ДОДАТОК А. БЛАНКИ МЕТОДИК ДІАГНОСТИКИ

#### ДОДАТОК А1. Методика визначення життєстійкості та соціальної адаптації (Т.Холмс, Р.Раге)

*Інструкція:* Спробуйте пригадати всі події, які сталися з Вами протягом останнього року, підрахуйте отримані Вами бали.

№	Життєві події	Бали	Так/Ні
1.	Смерть одного з подружжя	100	
2.	Розлучення	73	
3.	Розрив з партнером	65	
4.	Тюремне ув'язнення	63	
5.	Смерть близького члена сім'ї	63	
6.	Травма або хвороба	53	
7.	Одруження, весілля	50	
8.	Звільнення з роботи	47	
9.	Примирення з партнером	45	
10.	Вихід на пенсію	45	
11.	Зміни в стані здоров'я членів сім'ї	44	
12.	Вагітність дружини (подруги)	40	
13.	Сексуальні проблеми	39	
14.	Поява нового члена сім'ї, народження дитини	39	
15.	Реорганізація на роботі	39	
16.	Зміна фінансового становища	38	
17.	Смерть близького друга	37	
18.	Зміни професійної орієнтації, місця роботи	36	
19.	Посилення конфліктності стосунків з партнером	35	
20.	Кредит на значну покупку (наприклад дома)	31	
21.	Завершення строку виплати кредиту, борги, що зростають	30	

22.	Зміна посади, підвищення службової відповідальності	29	
23.	Син або донька залишають дім	29	
24.	Проблеми з родичами чоловіка (дружини)	29	
25.	Видатне особистісне досягнення, успіх	28	
26.	Партнер покидає роботу (або починає працювати)	26	
27.	Початок або завершення навчання в навчальному закладі	26	
28.	Зміна умов життя	25	
29.	Відмова від особистих звичок, зміна стереотипів поведінки	24	
30.	Проблеми з керівником, конфлікти	23	
31.	Зміни умов або часу роботи	20	
32.	Зміна місця проживання	20	
33.	Зміна місця навчання	20	
34.	Зміна звичок, що пов'язані з проведенням відпочинку, відпустки	19	
35.	Зміна звичок, що пов'язані з віросповіданням	19	
36.	Зміна соціальної активності	18	
37.	Кредит на купівлю менш значних речей (наприклад телевізора)	17	
38.	Зміна звичок, що пов'язані зі сном, порушення сну	16	
39.	Зміна кількості членів сім'ї, що живуть разом, зміна характеру та частоти зустрічей з іншими членами сім'ї	15	
40.	Зміна звичок, пов'язаних з харчуванням (кількість їжі, відсутність апетиту тощо)	15	
41.	Відпустка	13	
42.	Різдво, святкування Нового року, день народження	12	
43.	Незначне порушення правопорядку (штраф за порушення правил дорожнього руху)	11	

Підрахунок суми балів дає Вам можливість відтворити картину свого стресу. Лікарі Холмс та Раге вважають, що необхідно розуміти, що не окремі, ніби незначні події в Вашому житті стали причиною виникнення стресової ситуації, а їх комплексна дія.

<b>Загальна сума балів</b>	<b>Міра здатності опиратися стресу</b>
150-199 200-299 300 і більше	Високий Пороговий Низький (вразливість)

### **Додаток А3. Методика самооцінки фізичного, психічного і соціального здоров'я (за Степановим С.С.)**

#### **1. Самооцінка фізичного здоров'я.**

**Інструкція досліджуваному:** “Спробуйте самостійно, без допомоги лікаря, поставити собі хоч би приблизний діагноз, оцінити свій фізичний стан за рядом важливих показників”.

1. Вік. Кожен рік дає один бал. Якщо вам 40 років, ви отримуєте 40 балів.

2. Вага. Нормальна вага умовно дорівнює зросту в сантиметрах мінус 100. За кожен кілограм нижче за норму додається 5 балів, за кожен кілограм вище за норму віднімається 5 балів. Припустимо, що при зрості 176 см ви важите 85 кг, тоді по другому показнику ви маєте мінус 45 балів.

3. Паління. Той, хто не палить, отримує плюс 30 балів. За кожну викурену цигарку віднімається 1 бал. Якщо ви викурюєте в день 20 сигарет, то ваш третій показник складає мінус 20 балів.

4. Витривалість. Якщо ви щодня протягом не менше 12 хв виконуєте вправи на розвиток витривалості (бігаєте в рівномірному темпі, плаваєте, гребете, катаєтесь на лижах або на велосипеді, тобто робите вправи, які найефективніше зміцнюють серцево-судинну систему), ви отримуєте 30 балів. Вправляючись 4 рази на тиждень, ви набираєте 25 балів, 4 рази - 20, 2 рази - 10 і один раз - 5 балів. За інші вправи (комплекс гімнастики зранку, прогулянка, різні ігри) в цьому тесті бали вам не нараховуються. Якщо ж ви взагалі не займаєтесь фізкультурою, то із загальної суми віднімається 10 балів. Якщо до того ж ви ведете малорухливий спосіб життя, то втрачаєте ще 20 балів.

5. Пульс в стані спокою. Якщо число серцевих скорочень в стані спокою у вас менше 90 уд./хв, то за кожен удар пульсу з цієї різниці ви отримуєте один бал. Наприклад, при частоті пульсу 72 уд./хв - 18 балів.

6. Відновлення частоти пульсу після навантаження. Після 2-хвилинного бігу (можна на місці) відпочиньте 4 хв лежачи. При частоті пульсу, що перевищує початкову цифру всього на 10 ударів, ви отримуєте 30 балів, на 15 ударів - 15 балів, а на 20 ударів і більше бали не налічуються.

#### **2. Самооцінка психічного здоров'я.**

Досліджуваному пропонується визначити ступінь своєї врівноваженості, спокою і душевної гармонії, відповівши на питання згідно інструкції.

**Інструкція досліджуваному:** “Вам пропонується відповісти на 7 питань і вибрати той варіант відповіді, яка найбільшою мірою відповідає вашим

почуттям і вашій поведінці. Вибраний варіант відповіді відзначте у листі відповідей”.

### 1. Самооцінка психічного здоров'я

**Інструкція:** Оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає вашому стану.

1. Чи злітеся ви іноді через нерозсудливість чи незграбність іншої людини?
  - а) Так, досить часто.
  - б) Рідко. Стараюся терпиміше ставитися до інших.
  - в) Майже ніколи. Злість погано впливає на мій стан, я ставлюся до життя з майже буддистським спокоєм.
2. Чи буває, що прокидаєтеся посеред ночі з сильним серцебиттям?
  - а) Ніколи.
  - б) Так, якщо мене турбують якісь проблеми.
  - в) Дуже часто. Останнім часом я не сплю так добре, як раніше.
3. Чи можете ви підвищити голос, щоб відстояти свою точку зору?
  - а) Можу, але роблю це дуже рідко.
  - б) Ні, хоча іноді важко стримуватися.
  - в) Звичайно, можу. Іноді такий окрик допомагає зняти накопичену в людині злість.
4. Ви задоволені своєю фігурою?
  - а) Ні, раніше мені вона подобалася більше.
  - б) В цілому так, за винятком деяких деталей.
  - в) Так, нічого б не хотілося змінювати.
5. Якщо ваші стосунки з партнером закінчуються, чи є у вас вільний вибір серед нових кандидатів?
  - а) Ні, мені потрібно багато часу, щоб познайомитися з підходящою людиною.
  - б) Деякі знайомства є, але вони мене не влаштовують.
  - в) Великий вибір.
6. Як часто вам сняться страшні сни?
  - а) Майже ніколи.
  - б) Іноді.
  - в) Не рідше одного разу на місяць.
7. У вас є надійне коло хороших друзів?
  - а) Так, безумовно.
  - б) Переважно знайомі.
  - в) Ні, я покладаюся лише на себе.

### 2. Самооцінка соціального здоров'я

**Інструкція:** Оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає вашій поведінці.

1. У громадському транспорті розпочалася суперечка на підвищених тонах. Ваша реакція?
  - а) Не берете участі.
  - б) Спокійно висловлюєтеся на захист сторони, яку вважаєте правою.

- в) Активно втручаєтеся, що може «спровокувати конфлікт».
2. Чи виступаєте ви на зборах з критикою керівництва?
- а) Ні.
  - б) Тільки якщо є вагомі підстави.
  - в) Критикуєте з будь-якого приводу, не лише керівництво, але й тих, хто його захищає.
3. Чи часто сперечаєтеся з друзями?
- а) Тільки якщо це необразливі люди.
  - б) Лише з принципових питань.
  - в) Спори – ваша стихія.
4. Як реагуєте, якщо хтось намагається пройти без черги?
- а) Роздратовані всередині, але мовчите.
  - б) Робите зауваження.
  - в) Проходите вперед і починаєте слідкувати за порядком.
5. Дома подали недосолене блюдо. Ваша реакція?
- а) Не робите з цього проблему.
  - б) Мовчки берете сіль.
  - в) Не втримуєтеся від критики, можливо, демонстративно відмовитися від їжі.
6. Якщо на вулиці або в транспорті вам наступили на ногу, що зробите?
- а) З обуренням подивитися на порушника.
  - б) Лаконічно зробите зауваження.
  - в) Висловите все, що думаєте, без сорому.
7. Якщо хтось із близьких купив річ, яка вам не сподобалася, що зробите?
- а) Промовчите.
  - б) Обмежитесь коротким тактичним коментарем.
  - в) Улаштуєте скандал.
8. Не пощастило у лотереї. Як ви відреагуєте?
- а) Стараєтеся здаватися байдужим, але всередині обіцяєте собі більше не брати участь.
  - б) Не приховуєте роздратування, але ставитесь до цього з гумором і плануєте реванш.
  - в) Програш надовго зіпсує настрій.

### Додаток А4. Бланк методики «Смисложиттєві орієнтації»

(Д.О. Леонтєв)

Зазвичай мені дуже нудно	3	2	1	0	1	2	3	Зазвичай я повний енергії
Життя здається мені завжди хвилюючим і захоплюючим	3	2	1	0	1	2	3	Життя здається мені абсолютно спокійним і рутинним
У житті я не маю визначених цілей і намірів	3	2	1	0	1	2	3	В житті я маю дуже ясні цілі і наміри
Моє життя видається мені вкрай безглуздим і безцільним	3	2	1	0	1	2	3	Моє життя видається мені цілком осмисленим і цілеспрямованим
Кожен день здається мені завжди новим і несхожим на інші	3	2	1	0	1	2	3	Кожен день здається мені абсолютно схожим на всі інші
Коли я піду на пенсію, я займуся цікавими речами, якими завжди мріяв зайнятися	3	2	1	0	1	2	3	Коли я піду на пенсію, я постараюся не обтяжувати себе жодними турботами
Моє життя склалося саме так, як я мріяв	3	2	1	0	1	2	3	Моє життя склалося зовсім не так, як я мріяв
Я не домогся успіхів у здійсненні своїх життєвих планів	3	2	1	0	1	2	3	Я здійснив багато чого з того, що було мною заплановано в житті
Моє життя порожнє і нецікаве	3	2	1	0	1	2	3	Моє життя наповнене цікавими справами
Якби мені довелося сьогодні підводити підсумок мого життя, то я б сказав (ла), що воно було цілком осмисленим	3	2	1	0	1	2	3	Якби мені довелося сьогодні підводити підсумок мого життя, то я б сказав (ла), що воно не мало сенс
Якби я міг вибирати, то я б побудував своє життя цілком інакше	3	2	1	0	1	2	3	Якби я міг вибирати, то я б прожив життя ще раз так само, як живу зараз
Коли я дивлюся на навколишній світ, він часто приводить мене в розгубленість і занепокоєння	3	2	1	0	1	2	3	Коли я дивлюся на навколишній світ, він зовсім не викликає у мене занепокоєння і розгубленості
Я людина дуже обов'язкова	3	2	1	0	1	2	3	Я людина зовсім не обов'язкова

Я вважаю, що людина має можливість здійснити свій життєвий вибір так, як вона цього бажає	3	2	1	0	1	2	3	Я вважаю, що людина позбавлена можливості вибирати через вплив природніх здібностей і обставин
Я безумовно можу назвати себе цілеспрямованою людиною	3	2	1	0	1	2	3	Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною
У житті я ще не знайшов свого покликання і ясних цілей	3	2	1	0	1	2	3	В житті я знайшов своє покликання і ціль
Мої життєві погляди ще не визначилися	3	2	1	0	1	2	3	Мої життєві погляди цілком визначилися
Я вважаю, що мені вдалося знайти покликання і цікаві цілі в житті	3	2	1	0	1	2	3	Я навряд чи здатен (на) знайти покликання і цікаві цілі в житті
Моє життя в моїх руках і я сам керую ним	3	2	1	0	1	2	3	Моє життя не підвладне мені і воно управляється зовнішніми подіями
Мої повсякденні справи приносять мені задоволення і задоволеність	3	2	1	0	1	2	3	Мої повсякденні справи приносять мені суцільні неприємності і переживання

**ДОДАТОК Б. ПЕРВИННІ РЕЗУЛЬТАТИ ДІАГНОСТИКИ**  
**ДОДАТОК Б1. Методика визначення життєстійкості та соціальної**  
**адаптації (Т.Холмс, Р.Раге)**

№	П.І.	бал	№	П.І.	бал
1	В.Н.Т.	92	31	В.Д.Ш.	213
2	Р.Ю.Ю.	118	32	В.Т.Н.	364
3	К.О.Ю.	356	33	П.Д.К.	625
4	Н.В.Г.	385	34	С.К.О.	125
5	О.Н.Ш.	65	35	П.Д.Ч.	85
6	А.О.Л.	214	36	В.Л.П.	142
7	К.Н.Б.	366	37	Д.Ж.Е.	342
8	С.Ч.К.	415	38	С.Е.К.	252
9	П.О.Л.	85	39	В.Л.М.	347
10	К.Н.Д.	127	40	А.Л.Е.	116
11	В.Ж.С.	315	41	Я.Р.Л.	348
12	Е.Г.Ш.	395	42	Н.Ш.Д.	524
13	В.Л.М.	214	43	В.Л.Е.	251
14	М.Д.Е.	85	44	Р.О.Г.	85
15	В.Л.Н.	64	45	Ц.Н.Г.	63
16	П.О.Ф.	135	46	О.Д.К.	94
17	Ш.М.Р.	318	47	П.Л.Т.	62
18	Ч.Н.Л.	457	48	В.Т.О.	147
19	В.Ж.Е.	55	49	Н.Ш.К.	364
20	Я.Н.Г.	36	50	С.О.А.	289
21	П.Д.М.	24	51	М.Е.Н.	217
22	К.Л.В.	67	52	Ч.А.В.	425
23	М.Ж.Н.	92	53	Г.О.Л.	6
24	В.Д.Н.	134	54	Я.Р.П.	21
25	А.Д.К.	245	55	У.В.А.	168
26	П.Н.Ж.	234	56	Г.Д.П.	612
27	В.Д.Т.	175	57	Р.Н.П.	216
28	В.Д.К.	98	58	О.Д.К.	165
29	П.Б.Н.	67	59	В.Г.Л.	325
30	А.Б.С.	215	60	В.Н.Л.	127

## ДОДАТОК Б2. Методика копінг-тест Р. Лазаруса

№	П.І.	Конфронтаційний копінг	Дистанціювання	Самоконтроль	Пошук соціальної підтримки	Прийняття відповідальності	Втеча-уникнення	Планування вирішення проблеми	Позитивна переоцінка
1	В.Н.Т.	8	2	9	14	8	8	10	11
2	Р.Ю.Ю.	2	8	2	5	5	15	11	15
3	К.О.Ю.	7	3	15	15	10	5	16	14
4	Н.В.Г.	3	14	8	8	10	16	11	16
5	О.Н.Ш.	15	2	14	2	6	15	12	5
6	А.О.Л.	2	8	3	16	15	11	5	14
7	К.Н.Б.	14	1	17	17	11	16	17	12
8	С.Ч.К.	1	15	11	9	12	17	12	15
9	П.О.Л.	10	2	2	3	5	9	4	16
10	К.Н.Д.	2	10	16	16	11	15	9	10
11	В.Ж.С.	3	2	10	10	16	16	15	11
12	Е.Г.Ш.	16	16	15	14	4	10	10	17
13	В.Л.М.	11	3	11	4	9	14	6	6
14	М.Д.Е.	2	2	17	12	5	11	16	16
15	В.Л.Н.	18	11	13	15	17	16	14	15
16	П.О.Ф.	17	1	2	16	3	14	11	14
17	Ш.М.Р.	9	17	9	2	10	5	10	9
18	Ч.Н.Л.	1	2	14	18	11	16	5	15
19	В.Ж.Е.	2	3	16	17	12	11	15	4
20	Я.Н.Г.	18	12	10	11	11	17	16	10
21	П.Д.М.	2	2	17	13	15	12	8	16
22	К.Л.В.	8	15	2	15	5	15	5	17
23	М.Ж.Н.	15	3	18	12	6	16	9	18
24	В.Д.Н.	9	9	8	16	10	14	17	12
25	А.Д.К.	11	2	2	12	9	12	6	16
26	П.Н.Ж.	3	2	14	6	10	16	12	14
27	В.Д.Т.	16	1	12	14	5	15	11	11

28	В.Д.К.	2	10	15	11	12	5	10	4
29	П.Б.Н.	12	3	3	2	4	11	5	16
30	А.Б.С.	2	2	11	15	10	16	14	10
31	В.Д.Ш.	12	3	16	10	6	10	10	11
32	В.Т.Н.	16	10	3	16	16	17	6	14
33	П.Д.К.	3	13	10	14	18	15	16	4
34	С.К.О.	10	2	17	5	9	16	15	15
35	П.Д.Ч.	18	1	2	15	10	8	12	12
36	В.Л.П.	2	9	15	9	17	14	14	10
37	Д.Ж.Е.	17	2	3	17	3	9	15	6
38	С.Е.К.	12	15	2	8	11	16	16	16
39	В.Л.М.	15	3	12	16	12	15	5	15
40	А.Л.Е.	2	11	14	3	10	9	17	14
41	Я.Р.Л.	16	2	16	11	11	16	18	9
42	Н.Ш.Д.	11	1	5	12	8	17	11	5
43	В.Л.Е.	14	16	11	18	9	16	12	15
44	Р.О.Г.	9	2	17	17	5	5	4	11
45	Ц.Н.Г.	2	12	6	16	16	15	6	16
46	О.Д.К.	8	3	8	4	11	14	16	14
47	П.Л.Т.	1	2	15	14	15	9	14	15
48	В.Т.О.	15	17	5	15	5	15	5	10
49	Н.Ш.К.	16	9	16	12	12	16	9	16
50	С.О.А.	3	2	17	5	10	10	15	4
51	М.Е.Н.	11	15	9	16	4	17	16	15
52	Ч.А.В.	12	12	18	18	16	18	8	8
53	Г.О.Л.	14	3	6	11	8	11	6	9
54	Я.Р.П.	3	11	14	16	9	16	11	14
55	У.В.А.	15	1	10	18	12	6	5	15
56	Г.Д.П.	3	8	15	3	17	15	12	16
57	Р.Н.П.	8	2	4	17	11	14	17	6
58	О.Д.К.	2	16	16	10	5	15	16	11
59	В.Г.Л.	9	3	5	15	10	16	3	12
60	В.Н.Л.	16	17	3	2	15	12	11	16

**Додаток Б3. Методика самооцінки фізичного, психічного і  
соціального здоров'я (за Степановим С.С.)**

№	П.І.	Фізичне здоров'я	Психічне здоров'я	Соціальне здоров'я
1.	В.Н.Т.	101	38	5
2.	Р.Ю.Ю.	122	45	6
3.	К.О.Ю.	123	26	9
4.	Н.В.Г.	85	24	8
5.	О.Н.Ш.	89	38	11
6.	А.О.Л.	123	42	5
7.	К.Н.Б.	124	47	9
8.	С.Ч.К.	136	18	8
9.	П.О.Л.	154	23	6
10.	К.Н.Д.	18	50	3
11.	В.Ж.С.	150	45	8
12.	Е.Г.Ш.	124	23	12
13.	В.Л.М.	118	38	5
14.	М.Д.Е.	124	42	6
15.	В.Л.Н.	126	45	9
16.	П.О.Ф.	137	46	8
17.	Ш.М.Р.	95	38	5
18.	Ч.Н.Л.	85	39	6
19.	В.Ж.Е.	127	45	9
20.	Я.Н.Г.	119	15	23
21.	П.Д.М.	142	21	2
22.	К.Л.В.	129	45	5
23.	М.Ж.Н.	123	46	6
24.	В.Д.Н.	145	47	22
25.	А.Д.К.	147	48	27
26.	П.Н.Ж.	138	46	8
27.	В.Д.Т.	16	38	5
28.	В.Д.К.	131	39	16
29.	П.Б.Н.	136	22	24
30.	А.Б.С.	85	48	2
31.	В.Д.Ш.	123	26	9
32.	В.Т.Н.	85	24	8
33.	П.Д.К.	123	42	5

34	С.К.О.	124	47	9
35	П.Д.Ч.	85	39	6
36	В.Л.П.	127	45	9
37	Д.Ж.Е.	136	18	8
38	С.Е.К.	154	23	6
39	В.Л.М.	122	45	6
40	А.Л.Е.	123	26	9
41	Я.Р.Л.	121	44	15
42	Н.Ш.Д.	138	42	18
43	В.Л.Е.	144	28	31
44	Р.О.Г.	112	53	21
45	Ц.Н.Г.	129	45	5
46	О.Д.К.	123	46	6
47	П.Л.Т.	131	39	16
48	В.Т.О.	136	22	24
49	Н.Ш.К.	150	45	8
50	С.О.А.	124	23	12
51	М.Е.Н.	138	46	8
52	Ч.А.В.	16	38	5
53	Г.О.Л.	118	38	5
54	Я.Р.П.	124	42	6
55	У.В.А.	85	24	8
56	Г.Д.П.	89	38	11
57	Р.Н.П.	121	52	8
58	О.Д.К.	142	32	9
59	В.Г.Л.	129	22	25
60.	В.Н.Л.	144	52	36

**Додаток Б4. Первинні результати діагностики за методикою  
«Смисложиттєві орієнтації» (Д.О. Леонтєв)**

№	П.І.П.	Цілі в житті	Процес життя	Результати вність життя	Локус контролю - Я
1.	В.Н.Т.	3	4	4	3
2.	Р.Ю.Ю.	1	3	3	2
3.	К.О.Ю.	4	4	4	4
4.	Н.В.Г.	1	3	3	1
5.	О.Н.Ш.	2	4	4	1
6.	А.О.Л.	3	1	1	3
7.	К.Н.Б.	1	4	4	1
8.	С.Ч.К.	2	4	4	4
9.	П.О.Л.	4	4	3	3
10.	К.Н.Д.	1	3	4	1
11.	В.Ж.С.	2	4	3	3
12.	Е.Г.Ш.	3	4	4	1
13.	В.Л.М.	1	2	4	4
14.	М.Д.Е.	4	4	4	2
15.	В.Л.Н.	3	4	3	3
16.	П.О.Ф.	3	4	2	1
17.	Ш.М.Р.	1	3	4	2
18.	Ч.Н.Л.	4	4	4	4
19.	В.Ж.Е.	3	4	3	1
20.	Я.Н.Г.	1	4	3	1
21.	П.Д.М.	4	1	4	3
22.	К.Л.В.	3	4	4	2
23.	М.Ж.Н.	1	4	4	2
24.	В.Д.Н.	4	3	3	1
25.	А.Д.К.	1	4	1	3
26.	П.Н.Ж.	4	3	4	1
27.	В.Д.Т.	3	3	3	4
28.	В.Д.К.	1	4	4	2
29.	П.Б.Н.	4	4	4	3
30.	А.Б.С.	1	2	3	4
31.	В.Д.Ш.	2	4	4	1
32.	В.Т.Н.	3	4	4	4
33.	П.Д.К.	1	4	4	4

34.	С.К.О.	4	4	3	2
35.	П.Д.Ч.	1	3	4	3
36.	В.Л.П.	3	4	4	4
37.	Д.Ж.Е.	1	4	2	1
38.	С.Е.К.	4	1	4	3
39.	В.Л.М.	1	2	3	1
40.	А.Л.Е.	3	4	4	4
41.	Я.Р.Л.	1	3	4	2
42.	Н.Ш.Д.	4	4	3	3
43.	В.Л.Е.	1	4	4	4
44.	Р.О.Г.	2	3	2	1
45.	Ц.Н.Г.	4	4	3	3
46.	О.Д.К.	1	4	4	2
47.	П.Л.Т.	1	3	3	4
48.	В.Т.О.	3	4	4	1
49.	Н.Ш.К.	1	4	3	3
50.	С.О.А.	4	3	4	2
51.	М.Е.Н.	1	4	4	4
52.	Ч.А.В.	4	1	4	1
53.	Г.О.Л.	1	4	3	4
54.	Я.Р.П.	3	4	1	3
55.	У.В.А.	4	3	4	2
56.	Г.Д.П.	4	4	4	4
57.	Р.Н.П.	1	3	4	1
58.	О.Д.К.	4	4	3	4
59.	В.Г.Л.	4	4	1	4
60.	В.Н.Л.	4	4	4	4