МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: **ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0533-з-1-дн.
спеціальності 053 – Психологія
Мосьпак Наталія Олегівна
Керівник: Спіцина Л. В. к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Рецензент: Остапенко Л.В., к.пед.н.,
менеджер «Space Запоріжжя»

Запоріжжя – 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
к.психол.н., доцент. Н.О. Губа
«____»_____2024 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ
Мосьпак Наталії Олегівні

Тема роботи Особливості стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану
керівник роботи Спіцина Л. В. к.психол.н., доцент кафедри психології
затверджені наказом ЗНУ від «24» 09 2024 року № 1446-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: здійснити теоретичний аналіз сутності та змісту поняття «стресостійкість»; проаналізувати чинники, які впливають на стресостійкість педагогів в умовах воєнного стану; дослідити вплив індивідуально-психологічних характеристик педагогів різного віку на рівень їх стресостійкості, скласти рекомендації щодо підвищення стресостійкості педагогів, які здійснюють свою професійну діяльність в умовах воєнного стану.

5. Перелік графічного матеріалу: 6 таблиць та 9 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Спіцина Л.В, доцент		
Розділ 1	Спіцина Л.В, доцент		
Розділ 2	Спіцина Л.В, доцент		
Розділ 3	Спіцина Л.В, доцент		
Висновки	Спіцина Л.В, доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень –лютий 2024 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2024 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2024 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2024 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	червень -серпень 2024 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2024 р.	Виконано
7	Передзахист	жовтень 2024 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2024 р.	Виконано

Студент _____ Н.О. Мосьпак

Керівник роботи _____ Л.В. Спіцина

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О. М. Гредінарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 69 сторінок, 6 таблиць, 9 рисунків, 60 джерел, 5 додатків.

Об’єкт - стресостійкість педагогів.

Предмет - особливості стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану.

Мета – теоретико-емпіричне дослідження особливостей стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз наукової літератури щодо стану розробленості досліджуваної проблеми; порівняння, систематизація та узагальнення інформації щодо сутності поняття «стресостійкість» визначення її особливостей у педагогів та пошуку форм і засобів її підвищення в умовах воєнного часу); емпіричні (тестування за психодіагностичними методиками).

Наукова новизна: узагальнення наукових підходів до визначення сутності поняття «стресостійкість», конкретизація чинників стійкості педагогів до стресу в контексті екстремальних умов, якими є умови воєнного стану. Подальшого розвитку набули уявлення про особливості профілактики стресостійкості, що були систематизовані у вигляді рекомендацій з підвищення стійкості до стресу педагогів, які здійснюють свою професійну діяльність в умовах воєнного стану.

Галузь використання: заклади середньої, дошкільної, вищої, позашкільної освіти.

СТРЕС, СТРЕСОСТІЙКІСТЬ, АДАПТИВНІСТЬ, ВІКОВА ПЕРІОДИЗАЦІЯ, ЧИННИКИ ТА РЕСУРСИ СТІЙКОСТІ ДО СТРЕСУ

SUMMARY

Mospak N.O. Peculiarities of Stress Resistance of Teachers Under Martial Law.

Master's qualification work: 69 page, 6 tables, 9 figures, 60 sources, 5 appendices.

Object - stress resistance of teachers.

Subject - features of stress resistance of teachers in martial law.

Purpose - theoretical and empirical study of the features of stress resistance of teachers in martial law.

Research methods: theoretical (analysis of scientific literature on the state of development of the problem under study; comparison, systematization and generalization of information on the essence of the concept of "stress resistance" determining its features in teachers and searching for forms and means of its increase in wartime); empirical (methods of psychodiagnostics).

Scientific novelty: generalization of scientific approaches to determining the concept of "stress resistance", specification of factors of teachers' resistance to stress in the context of extreme conditions, which are the conditions of martial law. Further development was gained by the idea of the features of stress resistance prevention, which were systematized in the form of recommendations for increasing the stress resistance of teachers who carry out their professional activities in conditions of martial law.

Field of use: secondary, preschool, higher, extracurricular education institutions.

Key words: stress, stress resistance, adaptability, age periodization, factors and resources of stress resistance.

ЗМІСТ

ВСТУП……..7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ …….....11
1.1. Поняття «стрес» та «стресостійкість» у науковій літературі …….....11
1.2 Чинники стресостійкості педагогів в умовах воєнного часу …….....17
1.3. Шляхи та засоби профілактики зниження стійкості педагогів до стресу……..24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ …….29
2.1. Організація і методи дослідження чинників, що впливають на стресостійкість педагогів …….29
2.2. Аналіз результатів дослідження стійкості до стресу педагогів різних вікових груп ..……34
2.3. Рекомендації щодо підвищення рівня стресостійкості педагогів в умовах воєнного часу ……51
ВИСНОВКИ ....…….....…….....60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ...…….63
ДОДАТКИ……..……70

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена, передусім тим, що педагогічна діяльність пов’язана із впливом великої кількості чинників, які можуть стати причиною стресу. В умовах значних політичних, економічних, соціально-культурних перетворень це набуває особливої ваги й висуває підвищені вимоги до такої її характеристики, як стресостійкість. Високий рівень відповідальності за власні рішення і дії, контролювати процес педагогічного спілкування, необхідність постійно тримати під контролем і стримувати власні емоційні реакції підвищують емоційне напруження, що може мати негативні наслідки як для результатів діяльності й працездатності, так і для самопочуття, викликаючи психосоматичні захворювання, спричиняючи прояви професійного вигоряння тощо.

Ще більше викликів для стресостійкості педагогів з’явилось у наслідок повномасштабного російського вторгнення, яке кардинально змінило психологічний стан кожного громадянина України – як військових, так і цивільних, які опинилися в зоні бойових дій чи прифронтових регіонах, стали жертвою або свідком воєнних злочинів, зважився на вимушене переселення, яке за впливом на психіку, можна порівняти зі втратою близької людини тощо. З іншого боку, умови воєнного стану значною мірою вплинули й на специфіку професійної діяльності, адже змінились як умови її здійснення (он-лайн, оф-лайн чи змішаний формат, викладання в укриттях), так і способи педагогічної взаємодії з дітьми, які перебувають в абсолютно різних обставинах (прифронтові зони, окуповані території, вимушене переселення, поєднання навчання у вітчизняних та закордонних школах тощо). Усе це збільшує ризики розвитку хронічного стресу та підвищує вимоги щодо стійкості до нього.

Саме тому, створення умов для підвищення стресостійкості педагогів набуває все більшої ваги, адже йдеться не лише про їх здатність до

продовження професійної діяльності в екстремальних умовах, але й про відповідальність за безпеку учнів та продовження освітньо-виховного процесу в особливо небезпечних умовах. При цьому локус уваги має спрямовуватися не лише на самі стрес-фактори, але й на специфіку індивідуальних реакцій на них, залежно від їх різноманітності, тривалості та інтенсивності впливу тощо.

У науковій літературі можна виокремити кілька основних напрямків даної проблематики.

Так, теоретичні засади дослідження стресу представлені у роботах таких вчених, як H. Selye, S. Szabo. R. Morey, C. Haswell, L. Carstensen, G. Labouvie-Vief, M. Devoe, K. Hall, H. Laurent, C. Vergara-Lopez, M. Smith тощо. Своєю чергою, C. Vergara-Lopez, H. Laurent, L. Stroud аналізували біологічний та особистісний аспекти стресостійкості. З іншого боку, J. Cidlowski, D. Terrence, M. Quinn, N. Victoria, A. Murphy, J. Sheridan досліджували взаємо зв’язки імунних механізмів стресу та стресостійкості. Профілактиці негативного впливу стресу на професійну діяльність присвячували свої праці такі вчені, як: С. Джексон, К. Маслач, Б. Перлман, Е. Хартман, тощо. Особливості стресостійкості в екстремальних умовах аналізували A. Galor, W. Feuer, K. Hall, K. Hoerster, R. Pitman, A. Rasmusson, G. Schelling,

Визначенню основ стресостійкості приділяли увагу такі вітчизняні науковці, як Л. Карамушка, О. Мірошниченко, М. Міщенко, Я. Овсяннікова, М. Олійник, З. Ржевська-Штефан, Г. Ришко та інші. Вивченню феномену стресостійкості як складної інтегративної властивості особистості приділяли увагу О. Лазуренко, О. Марковець, С. Мартинюк. Вплив стресу на ефективність професійної діяльності, у тому числі педагогічної досліджували: Т. Дука, Т. Колтунович, О. Креденцер, Л. Лотоцька-Голуб, Н. Лебідь, С. Мащак, Ю. Тептюк, О. Терзи та інші.

Проте, існує дефіцит наукових праць, спрямованих на виявлення особливостей стресостійкості педагогів, які здійснюють свою професійну діяльність в умовах воєнного стану.

Усе означене вище зумовило вибір теми дослідження «Особливості стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану».

Об'єктом дослідження визначено стресостійкість педагогів.

Предмет: особливості стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану.

Мета: теоретико-емпіричне дослідження особливостей стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану.

Завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз сутності та змісту поняття «стресостійкість».

2. Проаналізувати чинники, які впливають на стресостійкість педагогів в умовах воєнного стану.

3. Дослідити вплив індивідуально-психологічних характеристик педагогів різного віку на рівень їх стресостійкості.

4. Скласти рекомендації щодо підвищення стресостійкості педагогів, які здійснюють свою професійну діяльність в умовах воєнного стану.

Задля вирішення поставлених завдань та досягнення означеної мети використано такі методи дослідження:

– теоретичні: аналіз наукової літератури щодо стану розробленості досліджуваної проблеми; порівняння, систематизація та узагальнення інформації щодо сутності поняття «стресостійкість» визначення її особливостей у педагогів та пошуку форм і засобів її підвищення в умовах воєнного часу;

– емпіричні: методи психодіагностики, а саме: «Визначення психологічних типів залежно від ступеня оптимізму та активності (енергійності) особистості»; Опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер)**;** «Методика визначення рівня особистісної і

ситуативної тривожності» (автори Ч. Спілберг, Ю. Ханін); «Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (автори С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адапт. Т. Крюкової); тест «Самооцінка стійкості до стресу», а також методи математичної статистики (коефіцієнт кореляції Пірсона).

Базою для проведення емпіричного дослідження, яке було реалізовано протягом серпня-вересня 2024 року на базі стала Дніпровської гімназії № 49 Дніпровської міської ради (м. Дніпро). Вибірка складалась з 61 особи.

Наукова новизна дослідження полягає в узагальненні наукових підходів щодо визначення сутності поняття «стресостійкість» та конкретизації чинників стійкості педагогів до стресу в контексті екстремальних умов, якими є умови воєнного стану. Подальшого розвитку набули уявлення про особливості профілактики стресостійкості, що були систематизовані у вигляді рекомендацій з підвищення стійкості до стресу педагогів, які здійснюють свою професійну діяльність в умовах воєнного стану.

Практична значущість: результати дослідження можуть бути використані для психопрофілактики негативного впливу чинників середовища на стресостійкість та психічне здоров’я педагогів в умовах воєнного стану, і можуть бути корисними як для педагогічних працівників, так і для психологів закладів середньої, дошкільної, вищої та позашкільної освіти тощо.

Структура**:** робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел з 60 позиції, з яких 25 – іноземною мовою, 5 додатків, а також 6 таблиць та 9 рисунків. Загальний обсяг – 69 сторінок.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЕННОГО СТАНУ

1.2. Поняття «стрес» та «стресостійкість» у науковій літературі

Вивчення проблеми боротьби зі стресом традиційно викликає інтерес вчених та практиків, а тому пов'язує між собою багато фундаментальних та прикладних досліджень. У науковій літературі можна виокремити кілька основних напрямків даної проблематики.

Теорія про різновиди стресу стверджує, що з якими складнощами б не зіштовхувалася людина, з ними можна впоратися двома різними типами реакцій: активною (боротьба) або пасивною (втеча від труднощів) [38]. H. Selye не вважав стрес однозначно шкідливим, але трактував його як реакцію, що допомагає організму вижити, адже руйнівну силу має не сам стрес, а наше сприйняття його [52]. Для нормальної роботи психіки, на його думку, на один дистрес (негативний стрес) людині слід переживати 3-6 еустресів (позитивних стресів). Отже, людина набуває здатність трансформувати дистрес в еустрес завдяки свідомому ставленні до нього та власній волі. Він вважав, що адаптація до дії стресорів має три фази: тривожна мобілізація - зміна характерологічних особливостей тіла і психіки під впливом надмірно сильного стресового агресора; адаптація супротиву, коли організм сприймає подразник, як чужорідне включення і нападає на нього вплив, аж до видалення; тривожне виснаження - виразна нестача сил на відновлення, погіршення фізичного та психічного самопочуття. Вчення H. Selye про зіставлення фізіологічного та психологічного початку поклало початок вивченню стресу [38; 52; 53].

Наукові дослідження R. Morey підтверджують думку про те, що у формуванні стрес-відповіді ключовою ланкою активування та розвитку

креативності, інтелекту, емоційної саморегуляції під час дистресу можуть стати складні життєві обставини [34; 46]. Проте, за умов хронічної дії стресових чинників (на думку S. Szabo), існує період, що формується під впливом таких чинників, як нездоровий спосіб життя, нераціональне харчування, порушення соціальних контактів, наприклад, міграція тощо [55]. Варто зауважити, що саме ці фактори спричиняють комплексні розлади системи реалізації стрес-реакцій і стають патогенетичною ланкою численних соматичних захворювань [35; 40; 45]. Узагальнено, багатоманіття стресогенних ситуацій можна схематично зобразити таким чином (рис. 1.1.):



Рис. 1.1. Універсальні стресогенні ситуації (узагальнене зображення)

Інший підхід полягає у класифікації життєвого повсякденного стресу на основі виділення проблемних сфер.

1. Сфера внутрішньо особистісних проблем (стресу) безпосередньо реалізується в зовнішніх агресивних проявах особистості, Серед таких - нездійснені очікування, нереалізовані потреби, безглузді вчинки, неадекватні оцінки, спогади, що приносять душевний біль тощо.

2. Особистісний стрес - зневажливе ставлення до обраних соціальних ролей унаслідок порушень загального самопочуття, виникнення шкідливих згубних звичок, розладів, виходу на пенсію, старіння тощо.

3. Сфера сімейного стресу, що викликає найбільший стрес через конфлікти між партнерами по шлюбу або дітьми та батьками, спільне проживання, розлучення тощо.

4. Сфера професійного стресу - перевантаження на робочому місці, надмірний контроль з боку керівництва, конфлікти з колегами, несправедлива оцінка з боку соціального оточення, рольова невизначеність.

5. Сфера соціального стресу, що охоплює значні маси людей - економічна криза, дискримінація, безробіття, політичні катаклізми, війни.

6. Сфера екологічного стресу - агресивні природні умови, забруднення водних ресурсів та повітряних мас, надмірний рівень шуму тощо.

7. Сфера фінансового стресу, пов'язана з нестачею коштів, неможливістю розплатитися за своїми зобов'язаннями, невідповідність заробітку професійному навантаженню, одночасні паралельні витрати тощо [36].

Узагальнюючи наведену інформацію про класифікації стресу, різноманіття видів стресів, залежно від сфери його дослідження можна поділити на такі основні групи. По-перше – фізіологічний стрес. По-друге, і більш актуально для нашого дослідження – психологічний, що відповідно до умов виникнення може бути професійним (організаційний, інформаційний,

комунікативний) або посттравматичним. Кожен з цих видів та підвидів стресу має певний вплив на емоційну сферу особистості.

Вивченню феномену стресостійкості приділяли увагу такі вітчизняні вчені, як: Т. Колтунович [3], Л. Лотоцька-Голуб [10], Л. Карамушка [15], О. Кляпець [14], М. Міщенко [17], Я. Овсяннікова [19], М. Олійник [20], З. Ржевська-Штефан [22], Г. Ришко [23] та деякі інші.

Стресостійкість або індивідуальна стійкість до стресу є одним з основних показників психічного здоров'я людини, індикатором нормального функціонального стану організму в цілому. Ця психологічна властивість запобігає дезінтеграції особистості, забезпечує можливість реалізації фізичного та духовного потенціалу, сприяє високому рівню працездатності.

М. Кудінова вважає стресостійкість системною характеристикою особистості, що «ґрунтується на сукупності вроджених і надбаних психофізіологічних якостей, складається з особистісного та поведінкового компонентів, виражається у здатності витримувати значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження, керувати власними емоціями, успішно здійснювати життєдіяльність без шкідливих наслідків для здоров'я» [6, 51]. До того ж, стресостійкість визначається рівнем активації особистісних ресурсів педагога і проявляється у таких показниках як функціональний стан і працездатність [7].

Своєю чергою, Ю. Тептюк зауважує, що стресостійкість – це системна динамічна властивість особистості, яка визначає її здатність протистояти стресорному впливу та адекватно емоційне реагувати на більшість стресогенних ситуацій, активно їх змінювати чи пристосовуватись до них без шкоди для свого здоров'я та зберігати ефективність виконуваної діяльності. Зазначена особистісна властивість визначається багатьма психологічними умовами, а також ступенем відповідності їх кількісним та якісним характеристикам виконуваної професійної діяльності [29].

Отже, стресостійкість є складною комплексною характеристикою, яка визначає здатність людини протидіяти стресовому впливу, впоратися

зі стресорами або ж адаптуватися до них. Виходячи з цього, в основі її аналізу можуть бути такі параметри, як розуміння природи, сутності або способів аналізу стійкості до стресів. Досліджуваний феномен характеризується неоднозначністю поглядів науковців на критерії та показники стресостійкості.

У творах зарубіжних вчених, опублікованих відносно нещодавно, значна увага приділяється, переважно, дослідженню стресостійкості, з акцентом, переважно на психофізіологічні критерії. Так H. Laurent, C. Vergara-Lopez, L.Stroud закцентують увагу на біологічному та особистісному критеріях стійкості до стресу [44]. У продовження попередньої думки D. Terrence, досліджуючи нейроімунні механізми стресу, виокремлює біологічний, поведінковий та особистісний критерії стресостійкості [56].

Серед різноманіття наукових публікацій заслуговують на увагу роботи українських вчених. Так, дослідниця теоретико-методологічних підходів до аналізу емоційної та психологічної стресостійкості Я. Овсяннікова, виокремила соціальний, когнітивний, емоційний, поведінковий та комунікативний критерії стресостійкості [19, 88]. Слід також виділити Г. Ришко, яка серед психологічних особливостей розвитку стресостійкості науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти виділила нейродинамічний, психодинамічний, особистісний та соціально-психологічний критерії [23]. В. Корольчук виділяє критерії, що найбільш чітко характеризують стресостійкість особистості, зокрема: особистісний, соціальний, типологічний та поведінковий [5]. Водночас, Х. Стельмащук виокремлює психофізіологічний, мотиваційний, емоційний, вольовий, інформаційний та інтелектуальний критерії стресостійкості [26]. При цьому, В. Степаненко закцентує увагу на таких критеріях стійкості до стресу, як поведінковий та особистісний [27]. Своєю чергою, Т. Руда вважає критеріями стресостійкості такі, як: емоційний, пізнавальний, вольовий і мотиваційний [24].

Компоненти стресостійкості узагальнено представлено нами на схемі, зображеній на рисунку 1.2:



Рис.1.2. Схематичне зображення компонентів стресостійкості

Таким чином, стрес у педагогічній діяльності пов'язаний з високою соціальною відповідальністю професії; наявністю великої кількості не завжди здійснених вимог, які пред'являють педагогові з боку дітей, учнів, батьків, адміністрації, атестаційних та контролюючих органів тощо. Для діяльності педагога характерні стресові ситуації, що виникають внаслідок різноманітності професійних проблем та завдань, для вирішення яких педагогу часто необхідно діяти по-новому, при дефіциті інформації та часу, у незнайомих чи несподіваних ситуаціях. До того ж, стрес в професійній діяльності педагога має накопичувальний характер через постійні інтенсивні навантаження на когнітивну та емоційну сфери, властиву педагогу здатність до переживання та співпереживання, багатоманіття складних та динамічних ситуацій міжособистісної взаємодії тощо.

Стресостійкість педагога як інтегративна характеристика його особистості визначається єдністю емоційного, поведінкового та когнітивного компонентів при домінуванні когнітивного компонента, який передбачає специфіку розумових процесів ефективного реагування та засвоєння соціального досвіду, вміння ставити цілі, досягати результату, навички подолання стресових ситуацій, прогнозування міжособистісних подій, прогнозування міжособистісних подій людей та їх взаємовідносин. Проблема визначення критеріїв стресостійкості активно вивчається сучасними науковцями у різних контекстах, зокрема щодо виокремлення, обґрунтування та діагностики критеріїв стресостійкості. Йдеться про вивчення впливу сфери діяльності особистості, умов її професійної діяльності, впливу екстремальних чи кризових ситуацій тощо. Однак, на сьогодні не існує єдиної системи визначення рівня, критеріїв та показників стресостійкості, що підкреслює важливість наукового пошуку в даному напрямку.

1.2 Чинники стресостійкості педагогів різного віку в умовах воєнного часу

Окремим напрямком наукового аналізу стресу та стресостійкості варто відзначити дослідження так званого «посттравматичного синдрому» як коморбідного стану, що може реалізовуватися за екстремальних умов, наприклад, під час війни. Даний напрямок досліджень привертав увагу таких учених, як A. Galor et al. [39], K. Hall et al. [41], R. Pitman et al. [49], G. Schelling et al. [51] та інші є найбільш актуальним в контексті теми наших наукових пошуків.

Війна в Україні призвела до дестабілізації в багатьох сферах суспільного життя. Однією з найбільш уразливих галузей стала освіта. Заклади освіти в цілому і педагоги зокрема, зараз змушені адаптуватися до обмежень та загроз, коли стикнулися із завданням гарантувати безпеку в умовах, коли надійність та доступність освіти перебувають у найскладніших

умовах. Міністерство освіти та науки України, зокрема, регулярно оновлює дані щодо кількості загиблих, поранених та зниклих баз вісті школярів, руйнувань закладів освіти від початку повномасштабного вторгнення тощо [47]. Аналіз спектру руйнівного впливу воєнних подій на систему освіти в Україні – це питання, яке потребує лонгітюдних досліджень, які мають починати вже зараз, адже від нього залежить культурне майбутнє як країни загалом, так і наступних поколінь. З огляду на вищеозначене, вважаємо за доцільне здійснити аналіз чинників та ресурси стресостійкості педагогів.

Виходячи з того, що стресостійкість є складною комплексною характеристикою, яка визначає здатність людини протидіяти впливу стресорів або ж адаптуватися до них, в основу наукового аналізу даного явища можуть бути покладені такі параметри, як розуміння природи, сутності та способів реалізації стійкості до стресів. Вважаєм за доцільне навести приклад схеми аналізу педагогічної діяльності в контексті чинників (індивідуальних і організаційних), які знижують рівень стійкості до особистості стресу.

Серед організаційних чинників: умови праці (робочі перевантаження, дефіцит часу, тривалість робочого дня); зміст праці (кількість учнів і колег, глибина контакту з ними зворотний зв'язок; ставлення до об'єкту праці). По-перше, йдеться про підвищене навантаження в педагогічній діяльності: понаднормова робота, подовжена тривалість робочого тижня (набагато більше, ніж нормовані 40 годин); низька оплата праці та недостатня винагорода (грошова чи моральна), підвищене навантаження призводять до фрустрації, тривожності й емоційного спустошення як передумов різноманітних захворювань. По-друге, зміст праці - кількісні і якісні аспекти роботи з учнями: їх кількість, частоту зустрічей, ступінь глибини контакту. Стресорами є: велика кількість учнів в класі, що ускладнює контроль; зростання кількості дітей які з соціально неблагополучних сімей, гострота проблем яких негативно впливає на стресостійкість. По-третє - інформаційний стрес, що виникає в ситуаціях інформаційних перевантажень,

коли вчитель може не встигає приймати правильні рішення в необхідному темпі при високій відповідальності за їх наслідки; емоційний стрес. По-четверте, специфіка діяльності вчителя полягає в тому, що вона здійснюється у процесі постійної взаємодії (з учнями, батьками, колегами, керівництвом), коли педагог є, здебільшого, організатором взаємодії, визначаючи цілі, зміст і форми спілкування [21; 23; 29; 33]. Це вимагає більшої відповідальності за процес і результат взаємодії, що підвищує вимоги самовладання і саморегуляції і, в решті решт сприяє проявам стресу, серед яких тривожність, фрустрованість, виснаженість, емоційна ригідність та інші.

Щодо індивідуальних чинників стресостійкості педагогів, зауважимо, що йдеться про соціально-демографічні (стать, вік, рівень освіти, сімейний стан, стаж роботи) та особистісні особливості (витривалість, локус контролю, стиль поведінки, самооцінка, тривожність, екстраверсія). Відзначимо, що чоловіки в стресовій ситуації схильні до емоційної відстороненості, сприйняття ситуації як критичної. Вони менш схильні шукати підтримки в оточуючих, на відміну від жінок, які більш схильні до емоційної відкритості, прагнуть брати на себе відповідальність за тих, хто поруч, що також може призвести до емоційного перевантаження. З іншого боку, серед особистісних чинників стресостійкості слід відзначити схильність висувати непомірно високі вимоги до себе; внутрішньоособистісний конфлікт на основі протиріччя між роботою і сім'єю, приватним життям; слабка, лабільна і активована нервова система; спрямованість на групу і соціальну орієнтацію на спільну діяльність [22; 32; 33]. Описані особистісні характеристики можуть спричинити додаткові ризики.

Вартий уваги й вплив віку на стресостійкість особистості. Так, L. Carstensen, виявив, що у молодому віці стреси пов’язані з розширенням соціальних зв’язків, включеності у суспільне життя, соціальної активності, накопиченням досвіду взаємодій, тоді як в дорослому віці, здебільшого підтримуються наявні соціальні контакти, сформований певних життєвого досвіду, і соціальні взаємини є не стільки спричиняють стресорний вплив, скільки ресурсом стресостійкості [37].

Доросла людина вже має досвід долання різноманітних стресових ситуацій, адже багато особистісних рис набули певної стійкості. Тож, на відміну від дитячого й підліткового віку, у період дорослості стресостійкість набуває більш індивідуального характеру. Водночас, доросла людина повністю відповідає за власні вчинки і, часом, за вчинки інших (дітей, підлеглих тощо). Професійне життя теж вимагає вольових зусиль щодо розвитку стресостійкості. Labouvie-Vief G., Devoe M. підкреслюють, що дорослі люди із краще регулюють власні емоції, що допомагає їм бути більш стійкими до стресових впливів. Упродовж періоду середньої дорослості, допоки нервова система функціонує злагоджено, а тому когнітивні процеси забезпечують спроможність адекватно аналізувати ситуацію й робити висновки [43].

Водночас, О. Полякова вважає дорослість найбільш стресостійким періодом завдяки зрілості особистості, формуванню стійкою системою світогляду, що сприяє набуттю здатності впливати на середовищні стресогени. Тим не менш, дослідження стресостійкості фахівців небезпечних професій, суперечать означеній тенденції в силу виявленій тенденції щодо зниження рівня стресостійкості у працівників, старших за 36 років [25].

Окремого аналізу заслуговують причини спаду професійної діяльності вчителя старшого віку, серед яких:

- прагнення педагога використовувати нові досягнення науки і неможливість їх реалізувати в стислі терміну навчання; відсутність зворотного зв’язку від учнів; невідповідність фактичного результату очікуваному;
- втрата актуальності звичних прийомів роботи і нерозуміння нових методів роботи;
- можливість ізоляції вчителя в колективі: відсутність підтримки ідей колегами, що викликає відчуття тривоги, самотності, зневіри.

Таким чином, особистісні характеристики людей, приходять в професію, так само, як характер професійної діяльності, грають не останню роль у формуванні синдрому професійного вигорання [33].

При оцінці індивідуальної стійкості до стресу слід враховувати вплив як стійких особистісних рис, так і ситуативних компонентів, що відображаються в станах. Високий рівень стійкості до стресу спостерігається у тих випадках, коли широкий діапазон скрутних ситуацій призводить до породження сприятливих первинних та вторинних оцінок, що перешкоджає виникненню деструктивних наслідків стресу. В основі цього - знання педагога про стресостійкість та особливості її прояви, вироблені в процесі професійного та життєвого досвіду, а також особливості сприйняття стресових ситуацій, з якими зіштовхуються у своїй професійній діяльності.

Серед індивідуальних ресурсів стресостійкості особистості педагога - індивідуальні властивості та здібності, які зумовлюють психологічну стійкість у стресових ситуаціях.

Разом з тим, формування та розвиток стресостійкості педагога тісно пов'язані з пошуком ресурсів, необхідних для подоланні стресогенних факторів. H. Selye виділяє два види адаптаційних ресурсів будь-якої людини, які активізуються в стресових ситуаціях:

- поверхнева адаптаційна енергія (поверхневі ресурси організму активізуються миттєво та досить легко відновлюються після відпочинку, повноцінного сну та харчування);

- глибока адаптаційна енергія (активізується за допомогою пристосувальної перебудови гомеостатичних механізмів організму) [52].

Систематизуючи результати наукових пошуків сучасних психологів, різноманіття ресурсів стресостійкості можна згрупувати таким чином:

По-перше – психологічні, що сприяють збереженню здоров'я та професійної ефективності педагога:

- поведінковий (прагнення до самовдосконалення, самопізнання, активність, комунікативні навички, толерантність);

- емоційний (здатність до саморегуляції емоцій);

- когнітивний (уміння ставити мету, а також планувати процес її досягнення).

По-друге – соціально-психологічні ресурси: наявність підтримки, допомоги, емпатії, співчуття, взаємодії тощо адже розпад соціальних зв'язків спричиняє порушення інтраіндивідуальної структури особистості, виникненню гострих внутрішніх криз;

По-третє - ресурси самоорганізації:

- своєчасність заходів щодо профілактики психічного психологічного перевантаження, професійного вигорання;
- створення й дотримання збалансованого режиму праці та відпочинку;
- самопізнання та саморозвиток;
- успішність педагогічної діяльності тощо.

Вищевикладене актуалізує проблему глибокого та всебічного вивчення стресостійкості педагога та шляхів її підвищення.

Аналіз результатів досліджень [21; 29; 30], спрямованих на виявлення специфіки стресостійкості педагогів дає підстави для висновку про те, стійкість педагогів до стресу може бути представлена трьома орієнтовними рівнями з відповідними показниками по кожному.

Низький рівнем стресостійкості проявляється у відсутності у педагога адекватної оцінки ситуації та ефективних стратегій подолання стресогенних ситуацій, переважанню емоційних проявів перед когнітивними реакціями.

Середній рівень стійкості до стресу характеризуються середніми адаптаційними можливостями, ситуативним проявом готовності діяти у стресових ситуаціях, високою ймовірністю нервово-психічних зривів, здатністю виявляти тривожність та занепокоєння з приводу здійснення своєї професійної діяльності тощо.

Високий рівень стресостійкості відрізняє здатність до швидкого адаптування до ситуації, врівноваженості щодо невдач та здатності до аналізу їх причин, схильністю до компромісу та терпимості у спілкуванні та соціальній взаємодії в цілому. Усе це значно знижує вразливість педагога до стресу.

Сформованість стійкості педагогів до стресу залежить від їх здатності до рефлексії, яку Я. Український та Н. Штопало характеризують як свідомий процес осмислення сутнісних власних ознак, досягнень і можливостей, ставлення до світу, що виявляється під час її взаємодій з іншими людьми та активного засвоєння нею соціальних норм і засобів реалізації різних видів діяльності [32]. Як влучно зауважує В. Знаков, лише людина, яка є здатною до самоаналізу та адекватної самооцінки, доброзичливо ставиться і до інших, адже у позитивному самосприйнятті і ставленні до себе відтворюється як оцінка своїх цілей і можливостей їх реалізації, так і вміння враховувати бажання та потреби оточуючих [29]. Тож, за умови адекватного сприйняття (на основі рефлексії) себе, оточуючих та особливостей стресової ситуації, педагог буде здатним сформувати конструктивну поведінку щодо подолання стресів. До того ж, для представників професій типу «людина-людина», якими є й педагоги, одним з основних стресорів є підвищене емоційне навантаження, пов’язане з довготривалим інтенсивним емоційне забарвленим спілкуванням. О. Лазуренко вважає, що для успішної професійної самореалізації, збереження стресостійкості, педагог має бути здатним здійснювати координацію між власними емоціями та цілеспрямованою поведінкою. Важливою є і сукупність знань, умінь та навичок, які дозволяють приймати адекватні рішення та діяти на основі результатів аналізу емоційної інформації [8]. Цей перелік продовжує Т. Титаренко, яка зазначила, що просоціальна поведінка, що є суспільною за своїм характером та моральною за змістом та полягає у врахуванні соціальних норм та інтересів іншої людини при регуляції власних дій чи формуванні намірів [31].

Отже, стійке підвищення рівня стресостійкості, у свою чергу, дозволяє посилювати і накопичувати психологічні ресурси подолання та протистояння стресу, забезпечуючи досягнення стійкого результату у формуванні стресостійкої поведінки [17; 20; 29].

Підсумовуючи запропоновані сучасними вченими психологічні умови розвитку стресостійкості особистості, до основних можна віднести адекватну самооцінку особистості, оптимістичний стиль мислення, високу мотивацію професійної діяльності, а також вміння застосовувати стратегії просоціального та проблемно-орієнтованого копінгу. За нашою позицією, до психологічних умов розвитку стійкості до стресу, крім зазначених вище особистісних властивостей та стилів долаючої поведінки, варто додати низький рівень особистісної тривожності, переважання інтернального локус контролю над екстернальним, конфліктну компетентність.

1.3. Шляхи та засоби профілактики зниження стійкості педагогів до стресу

Різні аспекти проблеми профілактики порушень стресостійкості стали предметом уваги таких дослідників, як Т. Колтунович [3], О. Мірошниченко [16], Г. Ришко [23], О. Терзи [30] тощо. Так, М. Міщенко, вважає ефективним засобом підвищення рівня здатності людини до саморегуляції ще на етапі її професійного становлення [17]. У свою чергу, Т. Вежновець [5], З. Ржевська-Штефан [22] вважають, що ця діяльність має здійснюватися обов’язково із урахуванням особливостей типу професійної діяльності.

Досить цікавим є сучасне трактування теорії Е. Фромма щодо виділення таких основних психологічних ресурсів збереження здоров'я та душевної рівноваги в складних життєвих ситуаціях. Першим ресурсом є надія - психологічна категорія, що сприяє зростанню і продовженню життя та являє собою готовність до зустрічі з тим новим, що ще може з’явитися у житті. Другий ресурс – раціональна віра, яка являє собою раціональну інтерпретацію подій сьогодення психологічним ресурсом виступає душевна сила, мужність, - здатність чинити опір спробам наражати на небезпеку надію і віру і зруйнувати їх шляхом перетворення в ірраціональну віру [31].

Екстремальні умови, у яких працюють українські педагоги в умовах воєнного часу, тим більше у прифронтових регіонах, з одного боку стимулюють прояви резистентності до емоційного вигорання, а з іншого - спричиняють внутрішньо особистісні конфлікти, які призводять до професійного вигорання. Тож, соціально-психологічні умови професійної діяльності та спілкування, що її супроводжує, зумовлюють своєрідні способи адаптації до цих умов, для забезпечення якої актуалізуються різні індивідуально-психологічні якості, які формують поведінкові паттерни, індивідуальний стиль діяльності та спілкування і, відповідно, й різні рівні резистентності.

Профілактика, як попереджувальна діяльність, має на меті, передусім, виявлення, запобігання та обмеження негативного впливу чинників середовища; виявлення причин соціальної дезадаптації різних соціальних груп та окремих осіб; забезпечення умов для формування соціально-позитивної спрямованості особистості. Профілактична діяльність передбачає реалізацію комплексу економічних, правових, медичних, психологічних заходів, спрямованих на виявлення і корегування впливу несприятливих умов та чинників [30]. Водночас, М. Міщенко, закцекнтовує увагу на значущості підвищення рівня емоційної стійкості і саморегуляції людини [17].

Лотоцька-Голуб Л. відзначила природу, зміст, основні чинники соціально-психологічних механізмів, які лежать в основі емоційного вигорання педагогів та суттєво впливають на продуктивність їх професійної діяльності. У свою чергу, резистентність до емоційного вигорання, на її варто розглядати на трьох рівнях:

1) на рівні особистісних і соціальних ресурсів (уявлення педагога про особисті уміння, навички, здібності, власну ефективність у розв’язанні професійних задач) та його спроможності надавати практичну й емоційну підтримку оточуючим у екстремальній ситуації або перевантаженні;

2) на рівні прояву специфічних поведінкових і когнітивних стратегій, які використовуються для управління умовами професійної діяльності, професійним навантаженням та функціональними реакціями на взаємодію цих факторів;

3) на рівні індивідуальних стилів поведінки (індивідуальні копінг-стратегії), завдяки прояву яких відбувається протидія перевтомленню [10].

Своєю чергою, Мірошниченко О. пропонує прийоми підвищення стійкості до стресу фахівців, які працюють в екстремальних умовах. Їх сутність полягає у вироблені стратегії вибіркового сприйняття, усвідомленні позитивних аспектів ситуації, зниження неприємних аспектів, навчанні використовувати гумор як буфер між стресовою ситуацією та людиною, формуванні асертивності, зниження прагнення до постійного змагання чи поспіху тощо [16].

Закордонний досвід підвищення стресостійкості зосереджений на розробці спеціальних програм групової тренінгової роботи. На відміну від традиційного клінічного розбору, в таких групах акцент робиться на опрацюванні різних особливостях взаємин і труднощів. Група фахівців зустрічається кілька разів на місяць. Така робота носить пролонгованих характер і може тривати кілька місяців або років [50].

При цьому, вихідними положеннями є схема трьох R:

1. Recognize (визнання),
2. Reverse (зворотний розвиток),
3. Resilience (стійкість).

Узагальнюючи дослідження і напрацювання низки вітчизняних та закордонних вчених, варто закцентувати увагу на деяких різновидах діяльності, спрямованої на підвищення стресостійкості педагогічних працівників [20; 21; 32; 44; 54; 57].

По-перше, заслуговує на увагу коучинг, що являє собою неформальний метод консультативної підтримки, спрямованої на розкриття потенціалу особистості. Метою такої коучингової діяльності є максимальне підвищення

ефективності особи у процесі здійснення нею професійної діяльності. Сутність методу полягає у постановці мети та максимально швидкому її досягненні шляхом вивільнення та розвитку прихованих соціально-психологічних ресурсів, відповідно до потреб особистості й особливостей професійної ситуації.

По-друге, тренінг, як запланований процес модифікації ставлення, знання, поведінкових навичок у стресовій ситуації через набуття відповідного досвіду досягнення ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії та подальшого успішного здійснення професійної діяльності. Залежно від змісту проблеми використовуються індивідуальні та групові тренінги, в ході яких відпрацьовуються навички самодіагностики ознак професійного стресу та конструктивні шляхи його подолання. При цьому, доцільним є використання елементів арт-терапії, зокрема: ізотерапію, казкотерапію, символдраму, музичну терапію), а також тренінги сензитивності й асертивності, які сприяють встановленню бар'єрів розгортання стресу, розвитку здатності неагресивного вирішення конфліктів тощо.

Графічно узагальнення компонентів профілактики зниження стресостійкості педагогів представлено на рисунку 1.3.



Рис. 1.3. Компоненти профілактики зниження стійкості педагогів до стресу

По-третє, доведеною можна вважати дієвість методик та технологій саморегуляції. Серед основних її методів найбільш ефективними можна назвати зокрема такі, як нервово-м’язова релаксація, діомоторне тренування, сенсорна репродукція образів, різновиди аутогенного тренування, а також багато інших.

Отже, слід зауважити, що серед напрямків роботи з підвищення рівня стресостійкості педагогів - виявлення власного стилю реагування на стресову ситуацію, розширення поведінкового репертуару, відпрацювання навичок конструктивної взаємодії, зміни установки, використання технік зняття напруження, тренінгові заняття, коучинг тощо.

Особливої значущості означена робота набуває в прифронтових регіонах, де професійна діяльність педагогів здійснюється в особливо небезпечних умовах, пов’язаних з існуванням підвищених ризиків для життя і здоров’я.

РОЗДІЛ 2.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Організація та проведення емпіричного дослідження

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблематики стійкості особистості до такого психологічного явища, як стрес дає підстави для того, вихідними положеннями емпіричного дослідження визначити такі.

По-перше, стресостійкість, як здатність особистості протидіяти впливу стресорів та адекватно реагувати на них без шкоди для свого здоров’я й ефективності професійної діяльності, залежить від низки чинників, сукупність яких узагальнює структурна модель стресостійкості, що складається з когнітивно-рефлексивного, емоційно-мотиваційного, а також поведінково-регулятивного компонентів.

По-друге, виникнення стресу у педагогів пов'язано з високим рівнем психоемоційного, а також соціального напруження (вибудовування індивідуального стилю конструктивної взаємодії з усіма учасниками освітньо-виховного процесу (з учнями та їх батьками, колегами, керівництвом тощо), а також з інформаційним перевантаженням в процесі професійної діяльності. Все це призводить до виникнення професійного стресу, що створює бар'єри у професійній діяльності, порушує комунікативну активність, негативно впливає на психофізичний стан і стресостійкість педагога.

По-третє, проблема стійкості до стресу виступає як проблема забезпечення збереження та підвищення продуктивності праці педагога в умовах різкого зростання навантажень, більшість з яких в сучасних умовах зумовлені наслідками повномасштабного російського вторгнення.

По-четверте, основними вимогами до проведення емпіричного дослідження визначено: використання апробованого психодіагностичного інструментарію, його стандартизованість, валідність, надійність, а також наявність системи інтерпретації отриманих результатів.

Виходячи з означеного вище, а також актуальності й практичної значущості проблеми, *метою* нашого емпіричного дослідження стало визначення особливостей стресостійкості педагогів різного віку та виокремлення основних індивідуально-психологічних характеристик, які впливають (безпосередньо чи опосередковано) на стресостійкість педагогів.

Отже, емпіричне дослідження, яке було реалізовано протягом серпня-вересня 2024 року на базі Дніпровської гімназії № 49 Дніпровської міської ради (м. Дніпро), передбачало послідовну реалізацію декількох етапів.

Перший – організаційно-підготовчий етап – формулювання мети та завдань дослідження стресостійкості в контексті професійної педагогічної діяльності; підбір та обґрунтування діагностичного інструментарію, визначення експериментальної бази, підготовку педагогів до участі в дослідженні.

Другий етап – діагностичний передбачав саме вивчення особливостей стресостійкості педагогів різного віку з використанням відповідного психодіагностичного інструментарію.

На третьому – підсумковому етапі здійснено обробку та кількісно-якісний аналіз отриманих емпіричних даних в контексті виявлення специфіки стресостійкості педагогів різного віку та певних індивідуально-психологічних характеристик задля надання рекомендацій щодо підвищення стресостійкості педагогів.

Вибірка складалась з 61 особи. Для того, аби уможливити аналіз та порівняння особливостей стресостійкості педагогів різних вікових груп, ми керувались віковою періодизацію Г. Крайг [25], на основі якої нами було сформовано три групи досліджуваних:

І група - педагоги раннього дорослого віку (20-39-ти років), кількістю 21 особа;

ІІ група - педагоги середнього дорослого віку (40-59 років) яку складали 21 особа;

ІІІ група - педагоги пізнього дорослого періоду (від 60-ти років) кількістю 19 осіб.

У процесі дослідження особливостей стійкості до стресу варто звертати увагу на 3 основні складові стану емоційного вигорання.

Втрата енергійності та емоційне виснаження – слабкість, що виникає через надмірну завзятість, небайдужість до справ протягом тривалого часу. Саме це має найбільший негативний вплив адже поширюється на усі сфери життя (на здоров'я, стосунки, роботу тощо). Розпізнати втрату енергійності ми можемо за такими ознаками: втома вже від самої думки про роботу; порушення сну, неперервні думки про роботу, відчуття виснаженості, низький або відсутній імпульс до дії, низька продуктивність, скарги на фізичний стан, ослаблене лібідо тощо.

Деперсоналізація - стан відчуження від себе самого, незалученість у своє життя (спостереження за ним збоку), відчуття безконтрольності подій і ситуацій, що відбуваються у житті людини, низька здатність до емпатії, турботи і співчуття. Розпізнати можна її за такими аспектами: негативне, цинічне ставлення до об'єктів праці, почуття провини, відмежування від соціальних контактів, уникання.

Зниження відчуття успішності та низька діяльнісна продуктивність – надвисоке відчуття марності від докладених зусиль. Ознаки: особа відчуває себе безпорадною, спорожнілою, продуктивність і мотивація відчутно знижуються. Незадоволеність продуктивністю і результатами роботи може проявлятись у вигляді: досвіду безуспішності та безпорадності, браку визнання, недостатності зворотного зв'язку, відчуття самонедостатності, хронічного перевантаження.

Для проведення емпіричного дослідження нами було використано такий діагностичний інструментарій, підбір якого відповідав меті й завданням нашого дослідження, а саме:

1. Тест «Стійкість до стресу» [15, 15];

2. Опитувальник «Визначення психологічних типів залежно від ступеня оптимізму та активності (енергійності) особистості» [15, 33];

3. Опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер) [15, 38];

4. «Методика визначення рівня особистісної і ситуативної тривожності» (автори Ч. Спілберг, Ю. Ханін) [14, 25];

5. «Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (автори С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адапт. Т. Крюкової) [14, 112].

Психодіагностичною методикою, застосування якої на меті мало визначення загального рівня стресостійкості педагогів, був тест «**Стійкість до стресу**», застосування якого, завдяки лаконічності тверджень, що мають загальний, а не професійний характер, дозволяє проаналізувати, наскільки досліджувані оцінюють власне самопочуття та поведінку під впливом різноманітних стресорів. Інтерпретація отриманих даних здійснювалась нами у порівнянні їх відповідності до норми, що є визначеною окремою для кожної вікової групи, адже це є важливим для нашого дослідження. Методика презентована в додатках (Додаток А).

Метою діагностичної методики **«Визначення психологічних типів залежно від ступеня оптимізму та активності (енергійності) особистості»** було дослідження активності життєвої позиції та оптимістичності стилю мислення особистості, що впливає на стійкість її до стресу [15]. Опитувальник дозволяє виокремити п’ять психологічних типів особистості, які відрізняються один від іншого залежно від ступеня виразності параметрів активність-пасивність та оптимізм-песимізм. Це дає можливість одночасно проаналізувати означені психологічні якості педагогів, що є

взаємопов’язаними, а також не лише кількісно визначити їх рівень, але й отримати якісний результат у вигляді переважаючого типу особистості задля проектування подальшого прогнозу поведінки. Методика розміщена у додатках (Додаток Б).

Визначення толерантності до невизначеності є важливим компонентом аналізу чинників психічного благополуччя в контексті психологічної підготовки фахівців до роботи в напружених умовах. У першу чергу, йдеться про вчителів як фахівців освітніх організацій. У нашому дослідженні задля цього було застосовано «**Опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер**). Діагностика здійснюється шляхом оцінювання ступеня власної згоди чи незгоди з наведеними твердженнями, керуючись шкалою від «категорично не згодний» до «цілком згодний». Методика презентована у додатках (Додаток В).

З метою диференційованого вимірювання такої тривожності з одного боку як особистісної властивості, а з іншого - як ситуативного стану, нами було використано «**Методику визначення рівня особистісної і ситуативної тривожності»** (автори Ч. Спілберг, Ю. Ханін). Запропоновані в ній шкали характеризують особливості вияву тривожності як способу індивідуального реагування на стрес, адже виникає вона у випадку, коли людина оцінює певну ситуацію, або низку ситуацій як загрозу для себе, що істотно впливає на поведінку людини. Високий рівень особистісної тривожності може свідчити про схильність особи легко впадати в стан тривоги, особливо у ситуаціях, значущих для її соціально-психологічного або ж особистісного статусу. Методику подано у додатках (Додаток Г).

Масштаб негативних наслідків стресу для залежить від того, наскільки адекватною є її поведінка, яку особистість обирає для подолання (копінг) напруженої ситуації. У цьому зв’язку слід звернути увагу на копінг-поведінку як показник стресостійкості, тобто особливий вид поведінки, що дозволяє впоратися зі стресом чи складними життєвими обставинами шляхом активної цілеспрямованої взаємодії зі стресовою ситуацією. Копінг-поведінка

може бути проблемно та емоційно орієнтованою. У першому випадку використовують особистісні ресурси стресостійкості для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми, шукають можливі джерела соціальної підтримки. У другому випадку спостерігається пасивна поведінкова стратегія, втеча від вирішення проблеми, перекладання відповідальності на оточуючих. Водночас, неконструктивні копінг-стратегії стають додатковими психологічними чинниками, що спричинюють виникнення додаткового стресу. Саме тому важливо визначити (і відкоригувати у подальшому) домінуючі копінг- поведінкові стратегій педагогів. Для цього нами була використана **«Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (автори С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адапт. Т. Крюкової)** (Додаток Д).

Результати вивчення особливостей стресостійкості педагогів різного віку з використанням психодіагностичних методик, презентованих вище, будуть описані у наступному підрозділі.

2.2. Аналіз результатів дослідження стресостійкості педагогів в умовах воєнного стану

Перший етап нашого емпіричного дослідження був спрямований на визначення загального рівня стресостійкості педагогів різних вікових категорій за допомогою такої психодіагностичної методики, як тест «**Стійкість до стресу**». У подальшому отримані результати дадуть можливість дослідити особливості впливу різних особистісних характеристик на стресостійкість в кожній віковій групі педагогів окремо та порівняти їх між собою.

На основі даних щодо оцінки педагогами власного рівня стійкості до стресу можна констатувати, що, незважаючи на незначну різницю між кількістю досліджуваних у кожній з вікових груп, зберігається певна спільна тенденція. Загалом можна стверджувати про наявність певної несприятливої

тенденції до зниження рівня стресостійкості педагогів у період від 40-ка до 60-ти років, у порівнянні з досліджуваними віком від 20-ти до 39-ти років, фахівці старші 60-ти років продемонстрували найвищою мірою оцінили рівень власної стійкості до стресу. Такі неоднозначні результати можна пояснити тим, що стресостійкість є складним динамічним особистісним утворенням і в її структурі є досить велика кількість різних показників, які мають індивідуальні відмінності та з віком розвиваються з різною інтенсивністю та швидкістю, що цілісно по-різному впливає на її розвиток.

Отримані результати подані (узагальнено за відповідними віковими періодами) у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Визначення самооцінки педагогами рівня власної стресостійкості

Віковий період	Рівень (у %)		
	Високий	Середній	Низький
Ранній дорослий	36,67	55	8,33
Середній дорослий	38,33	56,67	5,00
Пізній дорослий	31,58	43,86	12,28

Отже, високим вважають рівень власної стресостійкості третина досліджуваних педагогів, а саме: 36,67% досліджуваних раннього дорослого віку (20-39 років), 38,33% опитаних віку середньої дорослості, а також 31,58% - пізнього дорослого віку. З цього можна зробити припущення, що у більшості стресових ситуацій вони адекватно аналізують їх причини та можливі засоби вирішення й регуляції власної поведінки. Середній рівень стресостійкості (в самооцінці) притаманний 55% представників раннього дорослого віку, 56,67% - середнього та 43,86% - пізнього дорослого віку. На низькому рівні оцінюють свою стресостійкість найменший відсоток педагогів – 8,33 % раннього дорослого віку, 5% - середнього та 12,28 - пізнього дорослого віку. Отже, можна зробити висновок про те, що переважна більшість педагогів усіх вікових категорій оцінює властивий

рівень стійкості до стресу як середній. Це означає, що у стресогенних ситуаціях вони здатні регулювати власні емоційні стани, виконувати професійні завдання на належному рівні, а також підтримувати оптимальний рівень працездатності.

Графічне відображення відмінностей даних у різних вікових групах педагогів представлено в діаграмі на рисунку 2.1.

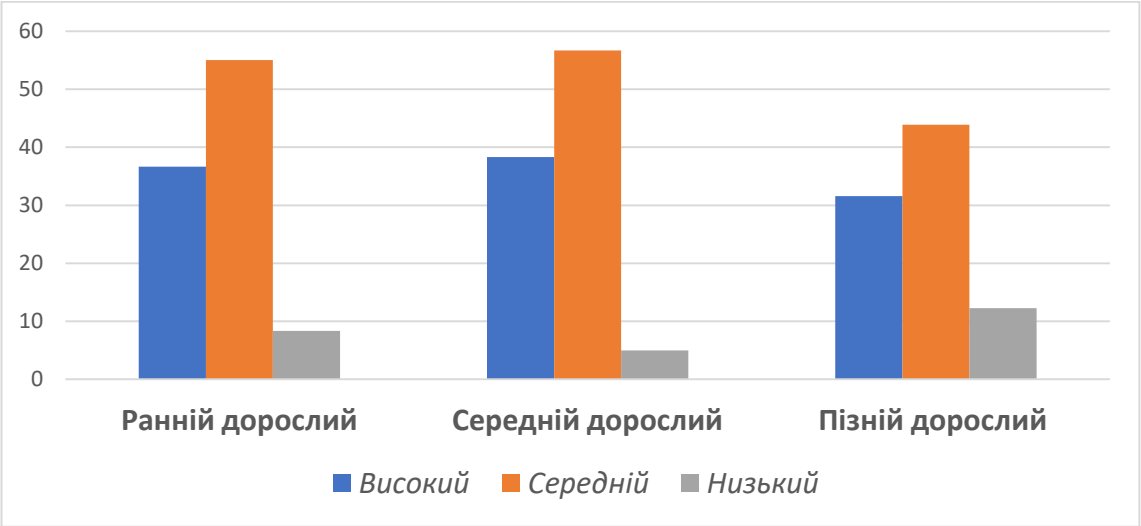


Рис. 2.1. Самооцінка педагогами різних вікових груп рівня власної стресостійкості

Разом з цим, опитані середньої вікової групи (середній дорослий період) у більшості стресогенних ситуацій можуть регулювати власні емоції та контролювати поведінку, що дає можливість на належному рівні виконувати професійні завдання й підтримувати оптимальний рівень працездатності. У більшості вчителів середнього дорослого віку виявлено більш емоційні й хворобливі реакції на неприємності чи невдачі. Вони відчувають нестачу часу задля повноцінного відпочинку, а також дискомфорт в умовах, коли необхідно швидко виконувати певні завдання або швидко приймати важливі рішення. Це можна пояснити, у тому числі, й поступовим зростанням особистісної тривожності, порівняно з результатами молодшого вікового періоду. Відповідно, зростає потреба в розвитку здатності до саморегуляції емоцій та опануванні навичок тайм-менеджменту, планування режиму дня та спостереження за станом власного здоров'я загалом.

З іншого боку, респонденти ранньої дорослості, частіше намагаються активно відстоювати власні інтереси. Проте існує висока ймовірність того, що у незнайомих ситуаціях вони можуть вчасно не зорієнтуватись щодо доцільності тих чи інших дій, а це, своєю чергою, здатне призвести до тимчасової дезорієнтації особистості та значного зниження її працездатності. Серед суттєвих чинників зниження стійкості молодих педагогів до стресу - систематичне порушення режиму праці та відпочинку, що супроводжує намагання справляти враження людини, здатної до особистісної та професійної рефлексії.

Нарешті, вчителі віком понад 60 років значно частіше відчувають недооцінку власних успіхів, більш болісно реагують на критику, що свідчити про те, що з віком стає набуває усе більшої важливості те, як фахівця сприймають та оцінюють його професійному середовищі. На відміну від молодших колег, їм все складніше виконувати професійні завдання у швидкому темпі. В цілому, педагогам пізньої дорослості складніше впоратися з браком умов для самореалізації, роздратуванням чи агресивністю. Причиною цього може бути розвиток емоційного вигорання як результат дії великої кількості стресів у цілому. До того ж, люді цього віку потребують більше часу для відновлення свого адаптаційного потенціалу.

У підсумку, слід зауважити, що в усіх трьох вікових групах виявлено зростання ознак переживання хронічного стресу, а саме: збільшення кількості скарг на безсоння, емоційне і хворобливе переживання неприємностей, що може бути причинами зниження загального рівня стресостійкості в умовах воєнного часу.

Наступними важливими конструктами у структурі стресостійкості особистості, особливо у складних і напружених умовах життя є оптимізм і активність, які ми мали змогу дослідити завдяки застосуванню методики «Визначення психологічних типів залежно від ступеня оптимізму та активності (енергійності) особистості». Особливості впливу таких особистісних якостей, як оптимізм та активність полягають у тому, що вони,

формують специфіку світосприйняття педагогів різних вікових категорій. Відповідно до цього, методика дає змогу виокремити типи (активні оптимісти, пасивні оптимісти, реалісти, пасивні песимісти, активні песимісти) особистості.

На основі аналізу отриманих результатів можна таким чином здійснити кількісно-якісний аналіз даних, який систематизовано і презентовано нижче у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Психологічні типи педагогів, залежно від ступеня оптимізму та активності (енергійності) особистості

Віковий період	**Психологічний тип (у %)**				
	Активний оптиміст	**Пасивний оптиміст**	**Реаліст**	**Пасивний песиміст**	**Активний песиміст**
Ранній дорослий	1,67	1,67	5,00	43,33	48,33
Середній дорослий	1,67	3,33	30,00	30,00	35,00
Пізній дорослий	3,51	12,28	31,58	29,82	22,81

Графічне відображення відмінностей даних у різних вікових групах педагогів представлено в діаграмі, поданій на рисунку 2.2.

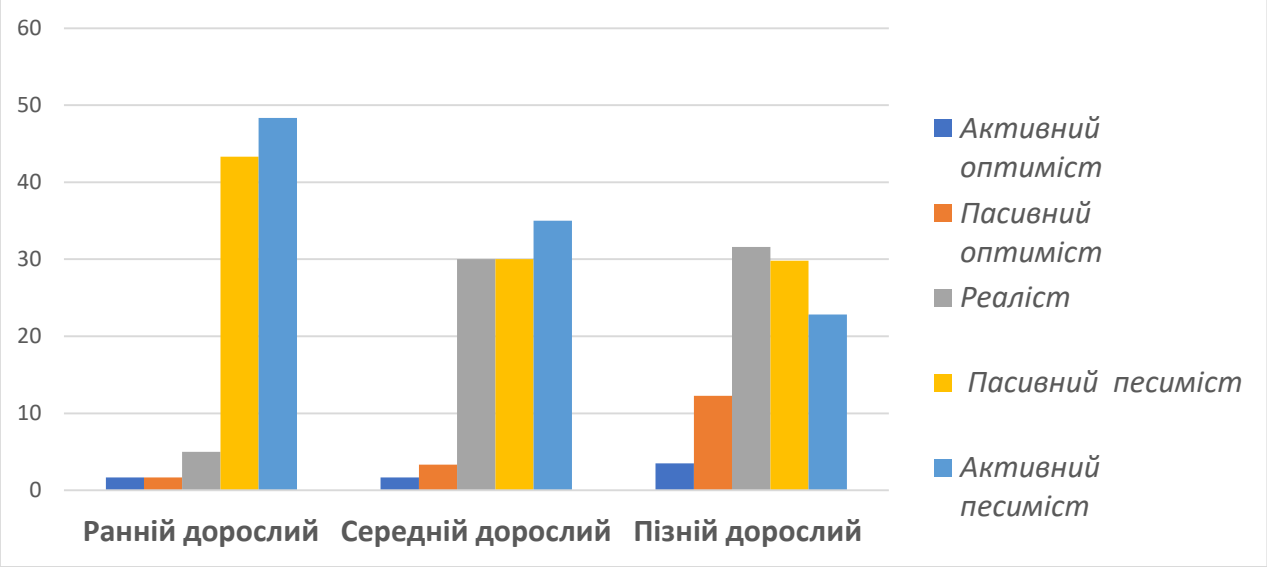


Рис. 2.2. Відмінності психологічних типів педагогів різних вікових груп, залежно від ступеня оптимізму та активності

Так, найрідше в усіх вікових групах педагогів зустрічається тип *«Активні оптимісти»*. Це лише 1,67% педагогів у періоди ранньої та середньої дорослості, які демонструють яскраво виражений оптимізм та активність. Несуттєво більше (3,51%) фахівців з подібним типом особистості - у період віку пізньої дорослості. Тож, завдяки позитивним уявленням про себе, інших, життя загалом, ці опитані рефлексують щодо власного майбутнього як позитивного успішного і, саме тому, схильні ризикувати та долати суттєві життєві труднощі. Отже, виявлено, що поєднання високого рівня таких особистісних властивостей як активність й оптимістичність є досить рідкісним явищем, не залежно від вікового періоду.

З іншого боку, із віком, певною мірою знижується рівень активності опитаних педагогів, але водночас зберігається оптимістичність світосприйняття. Саме так можна інтерпретувати той факт, що тип «*Пасивні оптимісти»,* відсутній (0,00%) серед досліджуваних раннього дорослого віку, має невеликий відсоток серед їх колег віком 40-59 (3,33%), але серед педагогів старшого віку зростає до 12,28%.

По-третє, простежується певний взаємозв'язок між віком педагогів та гармонізацією співвідношення таких особистісних властивостей як оптимізм та активність. Якщо, серед фахівців раннього дорослого віку *«Реалістів»,* які усвідомлюють, що люди мають як позитивні, так і негативні особливості, а в житті трапляються щасливі та неприємні події, є лише 5,00%, то значно більше (30,00%) їх серед досліджуваних періоду середньої та пізньої дорослості (30,00 та 31,58% відповідно). Отже ці фахівці здатні адекватно оцінювати життєві події, власні ресурси та приймати рішення у тій чи іншій ситуації, адже набутий з роками життєвий та професійний досвід сприяє цьому та це посилює їх стійкість до стресу.

Менше половини (43,33%) педагогів у віці до 39 років належить до типу *«Пасивні песимісти»*, тобто людей, які через брак віри у власні сили та майбутній успіх схильні, в стресових ситуаціях, сприймати себе як жертв обставин та ухилятися від вирішення проблем. Меншу (приблизно однакову)

кількість представників такого типу виявлено серед респондентів 40-59 та старших 60 - 30,00% та 29,82% відповідно. Таким чином, можна сказати, що завдяки набуттю професійного і життєвого досвіду ці педагоги стали більш оптимістично налаштовані, що позитивно впливає на сформованість їх стресостійкості.

Тривожною ознакою вважаємо те, що майже половина обстежуваних педагогів ранньої дорослості (48,33%) належить до типу *«Активні песимісти»*, який відрізняє негативне уявленням про оточуючий світ, деструктивна активність, схильність до негативізму. Водночас, серед педагогів періоду середньої дорослості описаний тип - у 35,00%, а серед пізнього дорослого віку - всього 22,81%.

Підсумовуючи сказане, можна констатувати, з віком, поступово, педагоги демонструють більш оптимістичне світосприйняття, при певному зниженню активності. Водночас, завдяки набутому життєвому та професійному досвіду, актуалізується здатність до актуалізації власних внутрішніх ресурсів, адекватного сприйняття, аналізу й оцінки проблемної ситуації, що позитивно впливає на їх стресостійкість.

Третім напрямком нашого емпіричного дослідження став аналіз толерантності педагогів до невизначеності, тобто здатності витримувати напруження проблемних, кризових ситуацій має комплексний характер, що являє собою тенденцію сприйняття, когнітивну характеристику особистості, реакцію на невизначеність. Виходячи з того, що основними характеристиками невизначеної ситуації є новизна, складність, непередбачуваність, неконтрольованість, це супроводжується великою кількістю можливостей, виборів та рішень. Саме невизначеність спонукає людей до ірраціональних вчинків, обмежувальних суджень, що стає бар'єром для отримання значимих результатів у ситуації вибору.

Таким чином, толерантність до невизначеності педагога містить у собі такі компоненти, як: здатність до переживання нестачі, надлишку або амбівалентності інформації; здатність переживати власні сумніви, незнання,

ірраціональність власних переживань та поведінки; здібність приймати рішення в умовах, нестачі фактів та уявлення про можливі наслідки; здатність до вироблення власних стратегій вирішення дилем, прийняття рішень, емоційної саморегуляції тощо; уміння управляти ризиками. Діагностика цього параметра стресостійкості здійснювалась з використанням опитувальника «Виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер).

Отримані результати представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Толерантність педагогів різного віку до невизначеності

Віковий період	**Рівень (у %)**		
	Високий	**Середній**	**Низький**
Ранній дорослий	3,33	28,33	68,33
Середній дорослий	3,33	28,33	65,00
Пізній дорослий	3,51	47,37	49,12

Дані, отримані в ході діагностування дозволяють констатувати схожі тенденції щодо толерантності до невизначеності в групах педагогів раннього та середнього віку (68,33 і 65,00% відповідно) за показниками низького рівня та по 28,33% в обох групах - за показниками середнього рівня. Тож, найстарші за віком педагоги виявилися відносно більш толерантними щодо невизначеності, порівняно з молодшими колегами. Високий рівень толерантності до невизначеності, що є передумовою стресостійкості, виявився найменш притаманним досліджуваним в усіх вікових групах.

Означена тенденція свідчить про те, перебування в ситуації постійного стресу, зумовленого подіями воєнного стану (в широкому сенсі цього поняття), терміни, перспективи та наслідки завершення якого є невідомими для українців позбавляє їх можливості будувати чіткі життєві плани, ставити цілі та обирати надійні засоби їх досягнення. Усе це має негативний вплив на стресостійкість педагогів різного віку.

Графічне відображення відмінностей даних у різних вікових групах педагогів представлено в на рисунку 2.3.

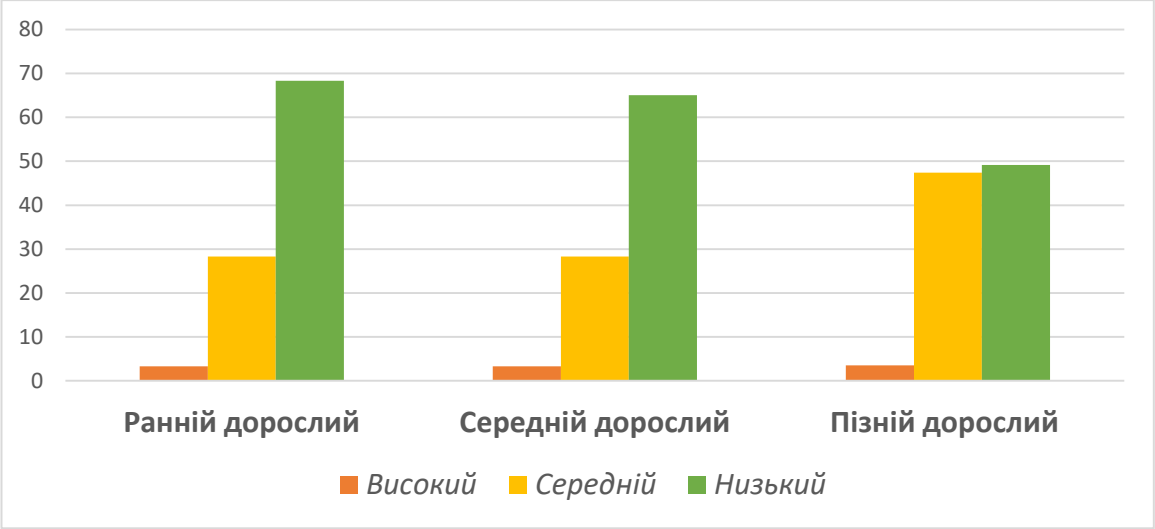


Рис. 2.3. Рівень толерантності до невизначеності педагогів різних вікових груп

«Методика визначення рівня особистісної і ситуативної тривожності» (автори Ч. Спілберг, Ю. Ханін) дозволяє зосередити увагу на тривожності, певний рівень якої в нормі властивий всім людям і є необхідним для оптимального пристосування до дійсності. Проте в складних і напружених умовах, якими, позасумнівів, є умова воєнного стану. Результати дослідження цього показника подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівень особистісної та ситуативної тривожності педагогів різного віку

Віковий період педагогів	**Рівень (у %)**		
	Високий	**Середній**	**Низький**
Ранній дорослий	38,33	56,67	5,00
Середній дорослий	48,33	50,00	1,67
Пізній дорослий	73,69	21,00	5,26

Як можна пересвідчитись, найменше педагогів з високим рівнем особистісної тривожності виявлено серед представників періоду ранньої дорослості (38,33%). Майже половина (48,33%) педагогів середнього

дорослого віку має прояви високої тривожності. Щодо респондентів у період пізньої дорослості - переважна більшість (73,69%) характеризуються високою тривожністю, що можна вважати дезадаптивною реакцією, пов’язаною із наявністю негативних переживань, зокрема: безпорадності, занепокоєння, роздратування, незахищеності, паніки. Невдачі здатні суттєво погіршити їх емоційний стан, що потребуватиме значного часу, аби заспокоїтись. Більш літні працівники значно частіше відчувають невпевненість у власних можливостях подолати стресові ситуації, прогнозують менш позитивні наслідки складних ситуацій тощо. Це може бути пов’язано з такими віковими психофізіологічними особливостями як погіршення загального стану здоров’я, в тому числі й нервової системи, зменшенням адаптивних можливостей досліджуваних, а також таким явищем як емоційне вигорання.

Педагоги молодшої та середньої вікової групи характеризуються переважно середнім рівнем особистісної тривожності (56,67% та 50,00% відповідно). В старшій віковій групі такі показники виявлено менше, ніж у чверті опитаних (21,00%). Одночасно з наявністю упевненості в собі, бадьорості, зібраність у звичних ситуаціях, у старших за віком педагогів може виникати занепокоєння чи напруження при зіткненні з новими стресорами або значними труднощами.

Низький рівень тривожності виявився найменш притаманним для усіх вікових груп (5,00% педагогів у період ранньої, у 1,67% середньої та у 5,26% пізньої дорослості). Слабка особистісна тривожність перешкоджає нормальній адаптації і заважає особистісному розвитку, що часто призводить до певних ризиків та можливих втрат.

Графічне відображення відмінностей даних у різних вікових групах педагогів представлено в діаграмі (рис. 2.4.).

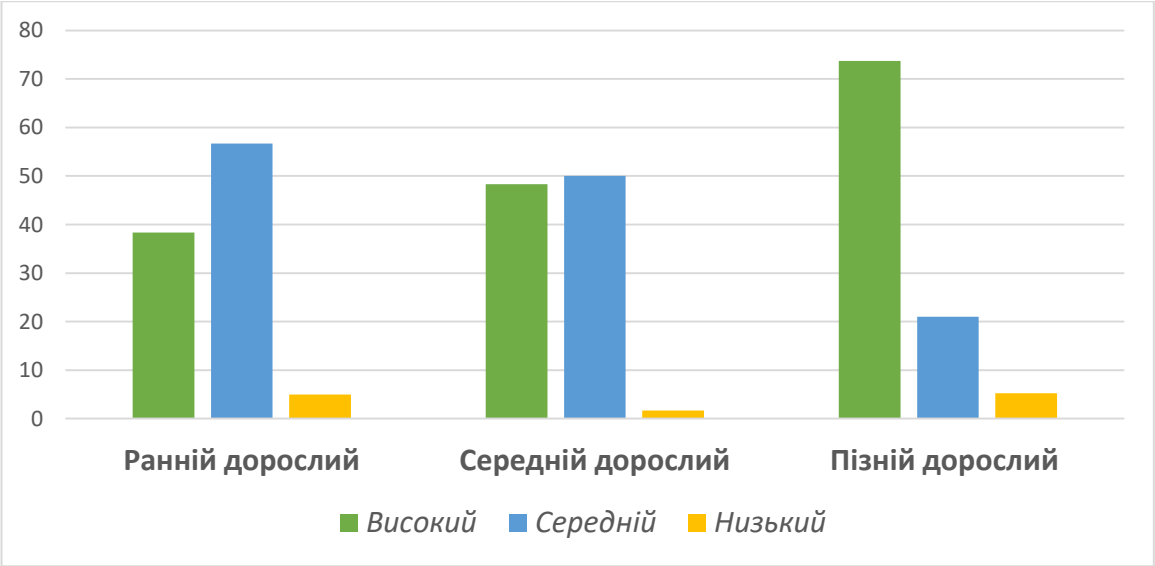


Рис. 2.4. Рівень особистісної і ситуативної тривожності педагогів різних вікових груп

Таким чином, в ході кількісно-якісного аналізу результатів дослідження рівня тривожності педагогів, можна простежити певну тенденцію що до вікового онтогенезу досліджуваних: чим старшими є фахівці, тим більше зростає рівень їх особистісної тривожності, що знижує адаптаційні можливості щодо подолання стресових ситуацій. Порівняно з досліджуваними періоду ранньої дорослості, у яких тривожність була пов'язана з недостатнім життєвим та професійним досвідом щодо поводження у незнайомих ситуаціях, у педагогів середнього та пізнього дорослого віку значно частіше тривожність являє собою сталу особистісну якість, що вимагає корекції задля підвищення стресостійкості в цілому.

Накопичені копінг-ресурси є своєрідними внутрішніми резервами, які у процесі особистісного й професійного розвитку перетворюються у копінг-стратегії, необхідні для конструктивного вирішення педагогами стресових ситуацій.

Результати аналізу означених характеристик, здійсненого з використанням «Методики дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (автори С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адапт. Т. Крюкової) презентовані нижче у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Особливості копінг-стратегій педагогів різного віку

Копінг-стратегія	Рівень (у %)	Віковий період		
		Ранній дорослий	Середній дорослий	Пізній дорослий
Вирішення проблем	Високий	15,00	40,00	14,04
	Середній	80,00	51,67	64,91
	Низький	5,00	8,33	21,05
Пошук соціальної підтримки	Високий	8,33	25,00	15,79
	Середній	75,00	61,67	63,16
	Низький	16,67	13,33	21,05
Уникнення проблем	Високий	5,00	11,67	12,28
	Середній	15,00	8,33	26,32
	Низький	80,00	80,00	61,40

В ході аналізу отриманих результатів виявлено, що переважній більшості досліджуваних усіх трьох вікових категорій притаманна саме копінг-стратегія «Вирішення проблем». Вона є властивою (середній рівень) для 80,00% педагогів віком 20-39 років, 51,67% - 40-59 років та 64,91% - старшим 60-ти років. Вони характеризуються достатнім обсягом знань і навичок щодо вирішення різних проблемних ситуацій, але не завжди вчасним реагуванням та обранням найоптимальніших шляхів їх подолання. Проте, як свідчать представлені у таблиці дані, помітною є тенденція до зниження схильності до використання такого способу подолання стресових ситуацій. Можливо, це пов’язано з тим, що він є активною поведінковою стратегією, за якої людина намагається використати всі наявні особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного подолання проблемної ситуації. Такі дані, своєю чергою, співпадають з попередніми висновками щодо підвищення з віком рівня тривожності педагогів та зменшення вияву такої особистісної якості як активність.

Копінг-стратегія «пошук соціальної підтримки», з одного боку уособлює пасивність в скрутних ситуаціях, але з іншого - є потужним ресурсів подолання через соціальну взаємодію, яка попереджує зневіру в кризових і стресогенних ситуаціях, адже спонукає людину до думки, що її люблять, цінують, піклуються про неї, і що вона є членом громади. Високий рівень такої просоціальної поведінки виявлено у 75,00% представників молодшої вікової групи, 61,67% - в середньої та 63,16% - у старшої. Такі педагоги, ймовірно, вміють не лише шукати допомоги у співробітників чи керівництва, питати поради щодо вирішення тих чи інших професійних завдань, але й користуються цим ресурсом для надання підтримки іншим.

Проте, як і щодо копінг-стратегії «Вирішення проблем», найбільш ефективно застосовують пошук соціальної підтримки як ресурс подолання стресових ситуацій педагоги у період середньої дорослості. Це можна пояснити здобуттям ними достатнього досвіду розуміння сильних сторін власної особистості як професіонала, а також професійних якостей інших, що дозволяє ефективно організовувати спільну діяльність та зменшувати інтенсивність стресової напруги в складних обставинах.

Нарешті, пасивна стратегія копінг-поведінки «Уникнення проблем» полягає у емоційному дистанціюванні від стресорів та намаганні зменшити контакт з оточуючою дійсністю виявилась найменш притаманною нашим досліджуваним в усіх вікових групах. Наявність показників середнього рівня діагностовано у 15,00% досліджуваних у період ранньої дорослості, 8,33% - у період середньої та 26,32% - пізньої. Це можна пояснити тим, що в умовах хронічного стресу, вони відчувають потребу часом відволіктися на певні приємні речі чи дії, аби знизити стрес. Водночас, із віком педагоги проявляють більшу уважність до себе і власних внутрішніх ресурсів вирішення стресових ситуацій, і тому, за можливості, змінюють своє емоційне ставлення до неї. Переважна більшість педагогів усіх вікових груп (80,00% в період ранньої дорослості, 80,00% - середньої та 61,40% - пізньої дорослості) характеризуються низьким рівнем користування даною копінг-

стратегією. Вважаємо це свідченням схильності до обрання активних поведінкових стратегій подолання напружених ситуацій, на відміну від емоційного дистанціонування задля збереження власних сил.

Після проведення психодіагностичних заходів, наступний етап нашого емпіричного дослідження передбачав використання методів математичної статистики задля виявлення й аналізу взаємозв'язків між різними компонентами стресостійкості опитаних педагогів у кожному віковому періоді та стратегіями поведінки особистості у складних напружених ситуаціях, якими є умови воєнного стану.

Варто зауважити, що для визначення висоти взаємозв'язків між означеними показниками і компонентами стресостійкості, нами було здійснено кореляційний аналіз за допомогою формули вираховування коефіцієнта Пірсона.

$$(Rxy = \frac{M\left[(X - M_x)(Y - M_y)\right]}{\sigma_x - \sigma_y}).$$

Результати, отримані в узагальненні даних кожної вікової групи окремо відображено у табл. 2.6, де для контрастного відображення вікових особливостей взаємозв'язків між різними компонентами стресостійкості педагогів у кожному віковому періоді та стратегіями їх поведінки у складних напружених ситуаціях, виразно виокремлені лише ті значення показників, за якими встановлені статистично значущі відмінності.

Таблиця 2.6

Взаємозв'язок стресостійкості педагогів у кожному віковому періоді та стратегіями поведінки в складних напружених ситуаціях

			VP (вирішення проблем)	**PSP (пошук соціальної підтримки)**	**UP (уникнення від проблем)**
Віковий період	**Ранній дорослий**	S (самооцінка стресостійкості)	-0,218	-0,198	-0,321*
		ОА (оптимізм/ активність)	-0,177	-0,085	0,240

Продовження таблиці 2.6

		TN (толерантність до невизначеності)	0,055	0,074	-0,19
		T (тривожність)	-0,109	0,149	0,208
	Середній дорослий	S (самооцінка стресостійкості)	0,176	0,027	-0,080
		OA (оптимізм/ активність)	-0,225	0,209	**0,303**
		TN (толерантність до невизначеності)	**0,413**	0,130	-0,056
		T (тривожність)	**0,522**	**0,352**	-0,050
	Пізній дорослий	S (самооцінка стресостійкості)	**-0,355**	-0,069	0,004
		OA (оптимізм/ активність)	**0,315**	0,213	0,041
		TN (толерантність до невизначеності)	**0,391**	0,085	-0,177
		T (тривожність)	**-0,283**	0,012	0,165

Як видно з таблиці 2.6., не високі, але значущі взаємозв'язки виявлено між «толерантністю до невизначеності» (T) та «оптимізмом» (O) ($r=0,368$; $p\leq0,01$), а також такими уникненням проблем (Y) ($r=0,299$; $p\leq0,05$). Отримані результати дають змогу зробити висновок, що молодим фахівцям соціальної сфери варто підвищувати своє позитивне сприйняття людей, обставин та життя в цілому, спрямованість на досягнення успіху. Серед цих досліджуваних не було виявлено значущих взаємозв'язків між такими умовами як копінг-стратегії «Вирішення проблем» (VP) та «Пошук соціальної підтримки» (PSP) та іншими компонентами стресостійкості. Це свідчить про недостатність обсягу професійних компетентностей та уміння ефективно застосовувати їх для вирішення різноманітних професійних завдань, адже для

того, аби копінг-стратегія «Вирішення проблем» стала домінувати необхідно мати високий рівень особистісного та професійного розвитку. Хоча досліджувані вміють професійно взаємодіяти з різним категоріям учнів, що і є змістом їх професійної діяльності, вони не мають достатніх навичок просити й отримувати підтримку досвідчених фахівців та ефективно її використовувати для подолання стресових ситуацій. Були також виявлені не високі кореляційні зв'язки між копінг-стратегією «Уникання проблем» (YP) та загальним рівнем стресостійкості (S) ($r=-0,321$; $p\leq0,05$). Хоча емоційне дистанціювання від труднощів тимчасово захищає від переживання тривоги, накопичення невирішених проблем поступово призводить до ще більшого стресу, а тому негативно впливає на стресостійкість молодих педагогів. Це може бути пов'язано із наявністю у них страху зробити помилку або взагалі не впоратися із професійними завданнями через брак досвіду.

Особливості кореляційних взаємозв'язків стресостійкості педагогів у період середньої дорослості прокоментуємо таким чином. Значущий взаємозв'язок виявлено між копінг-стратегією «Вирішення проблем» (VP) та «самооцінкою» ($r=0,413$; $p\leq0,01$). Вирішення проблем є активною поведінковою стратегією, за якої людина намагається використати всі наявні особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного подолання проблемної ситуації. У випадку її успішного засвоєння, педагог отримує можливість підвищити свою самооцінку як професіонала. Проте, у випадку суттєвого домінування цієї копінг-стратегії - схиляється до суто самостійного вирішення проблем, а також ухиляється від обрання більш конструктивного способу вирішення конфліктних ситуацій. Це підтверджує відсутність значущих кореляцій такої поведінкової стратегії як «Пошук соціальної підтримки» (PSP). До того ж, педагогів середньої дорослості виявлено не високі, але значущі зв'язки між копінг-стратегією «Уникання проблем» (YP) та оптимізмом (O) ($r=0,303$; $p\leq0,05$). Емоційне дистанціювання від складнощів та переорієнтування уваги на приємні речі замість вирішення проблем, може тимчасово посприяти оптимістичному сприйняттю

реальності. Проте, у наслідок накопичення невирішених проблем така поведінка призводить до ще більшого стресу в подальшому, а зменшення контакту з оточуючою дійсністю як спосіб боротьби зі стресом призводить до нездатності адекватно реагувати на співбесідника, що своєю чергою, може викликати конфлікти.

Специфіка впливу чинників стресостійкості педагогів віком від 60-ти років полягає в наявності значущих кореляційних зв'язків між «толерантністю до невизначеності» (T) та «оптимізмом» (O) ($r=0,638$; $p\leq0,01$), що можна вважати наслідком прийняття партнерів по спілкуванню, незалежно від їхніх фізичних, психічних та соціальних особливостей, намаганню помітити їх сильні сторони, реалізувати оптимістичний прогноз щодо вирішення проблемних ситуацій. Варто відзначити, що у педагогів вікового періоду пізньої дорослості виявлено значущі зв'язки між копінг-стратегією «Вирішення проблем» (VP) та загальною стресостійкістю (S) ($r=0,522$; $p\leq0,01$), а також оптимізмом (O) ($r=-0,355$; $p\leq0,01$). Пояснити це можна тим, що накопичений професійний та життєвий досвід дає можливість найстаршим досліджуваним більш ефективно планувати свою діяльність, вирішувати повсякденні завдання і, таким чином, підвищувати рівень власної стресостійкості. Їм властиве адекватне сприйняття проблемних ситуацій, здатність не лише розуміти причинно-наслідкові зв'язки, що лежать в основі проблем, але й формувати план їх вирішення та активно його реалізовувати. Між копінг-стратегією «Пошук соціальної підтримки» (PSP) та загальною стресостійкістю (S) ($r=0,352$; $p\leq0,01$) теж спостерігаються значущі зв'язки. Це слід пояснити тим, що соціальна підтримка може сприйматись як захист від зневірі в кризових і стресогенних ситуаціях. Така підтримка спонукає до відчуття приналежності до соціальної групи, громади, що мотивує виявляти сумлінність, терплячість та витримку при виконанні професійних завдань, а під час конфліктів йти на взаємні поступки заради досягнення спільної мети. Водночас констатовано відсутність значущих взаємозв'язків фактора, який презентує копінг-стратегію «Уникання проблем» зі іншими компонентами

стресостійкості педагогів у період пізньої дорослості, що є свідченням того, що схильність до уникання проблем аж ніяк не сприймається ними як ефективний шлях до стресостійкості.

2.3. Рекомендації щодо підвищення рівня стресостійкості педагогів в умовах воєнного часу

Результати, отримані в ході теоретичного аналізу, а також емпіричного дослідження, представлені у попередніх розділах дають підстави для твердження про те, що в контексті нашого дослідження, вихідними положеннями розробки рекомендацій щодо профілактики впливу негативних чинників на стресостійкість та психічне здоров'я педагогів в умовах воєнного стану слід вважати такі.

По-перше, це теза про те, що стрес являє собою неконтрольоване зростання напруги у наслідок блокування мозкових перебудованих процесів у наслідок негативного впливу психологічних або фізіологічних чинників, що знижує адаптивні можливості особистості та її здатність до повноцінної самореалізації в різних сферах суспільного життя.

По-друге, фахова педагогічна діяльність, як і більшість професій в сфері «людини-людина», з одного боку, є особливо чутливою до дії стресорів в цілому, а з іншого - має специфічні стресори, що зумовлюють підвищені ризики щодо стійкості педагогів до стресу.

По-третє, використання спеціальних методів боротьби зі стресом і підвищення стресостійкості педагогів набуває особливої ваги й соціальної значущості у складних випадках, які є наслідком подій воєнного часу загалом та для відновлення після стресу людей, які стали свідками або жертвами тих чи інших воєнних злочинів.

З означених позицій, структура рекомендацій, розроблених нами складається з відповідних блоків, в яких представлено форми і методи: підвищення стійкості педагогів до стресу, пов'язаного з воєнними подіями, а

також протидії негативному впливу чинників, зумовлених специфікою професійної педагогічної діяльності в цілому.

Перш за все, зупинимось на блоці рекомендацій щодо методів підвищення стійкості до стресу, пов’язаного з воєнними подіями, який матиме глибокі та довготривалі наслідки для постраждалих – окремих осіб, сімей та спільнот.

1.1. Передусім, слід враховувати такі основні правила:

- існують різноманітні способи ефективного втручання, тож при контакті з особами, які мають психологічні травми унаслідок воєнних подій, перша психологічна допомога спрямовується на зниження інтенсивності болісних почуттів й переживань та мінімізації негативних наслідків гострої емоційної реакції на подію;

- різні люди долають пережиті трагічні події різними способами та в різному темпі; хтось потребує більше часу або допомоги інших (сім'ї, друзів, фахівців тощо);

- почуття страху, сум'яття, скорботи, безпорадності, паніки, гніву, провини та інші, які можуть виникати знижують упевненості в собі та в оточуючих;

- гострі й болючі почуття є невід'ємною частиною нормальної реакції на ненормальну ситуацію; вони є частиною реакції організму на ту страшну небезпеку, в якій побувала людина;

- подолання стресу має починатися із готовності проговорити про пережите, розповідати свою історію знову і знову тим, хто захоче по-справжньому вислухати, адже блокування емоцій може призвести до проблем надалі;

- плач є абсолютно природною реакцією, яка приносить полегшення та порятунок.

- не варто блокувати емоції: ніхто не має права судити вас за те, що ви відчуваєте;

- якщо поділитись з близькою людиною - це допоможе їй зрозуміти, що саме ви переживаєте і наддасть можливість зробити те саме.

1.2.*Техніки «заземлення»* є базовими у роботі з тими чи іншими гострими стресовими реакціями (аж до панічних атак), адже в їх основі – концентрація на реальних відчуттях різних аналізаторів (слухових, зорових, нюхових, тактильних), що допомагає усвідомити клієнту межу між уявним і реальним становищем і, таким чином стати здатним до свідомого аналізу ситуації, в який він перебуває та здійснення дій, які є необхідними задля її виправлення.

Ці техніки можуть бути використані у якості інструментів саморегуляції або фахового психологічного впливу під час стресу, адже заякоряють в теперішньому реальному моменті, що своєю чергою зменшує відчуття тривоги та пригніченості та дозволяє тілу заспокоїтись й подати сигнал мозку щодо відсутності реальної загрози.

Дихальні техніки дозволяють розслабитися незалежно від думок які наявні в даний момент часу. В стресових ситуаціях дихання частішає і організму не вистачає кисню. Глибоке дихання сприяє потраплянню кисню в мозок та усі клітини в потрібному об'ємі. Підготовка до виконання дихальних вправ є обов’язковою (аби сконцентруватися на власному диханні і поспостерігати за ним). Знайомство з дихальними техніками варто почати з найпростіших вправ. Наприклад, відразу після пробудження сядьте у ліжку і закрийте очі. Відкривши рот, зробіть 3 гучних вдихів та видихів, намагаючись при цьому відчути скорочення м'язів живота та уявіть, що дихаєте на дзеркало й воно запітніло. Зверніть увагу, на дихання під час концентрації уваги, при сильному хвилюванні. У такі моменти дихання стає переривчастим та поверхневим. Щоб впоратися зі стресом, вдихніть через ніс, затримайте дихання на кілька миттєвостей, видихніть. Дихальні вправи не лише допомагають боротися зі стресом, а й активізують вентиляцію легень, знижують кислотність крові, а це викликає додатковий приплив крові до мозку. В результаті покращується концентрація уваги, з'являється відчуття спокою, Такі техніки допомагають також людям, які мають проблеми зі сном.

Аутогенне тренування та в*ізуалізація* також є дуже корисними. Так, перше (аутотренінг) допомагає засвоєнню прийомів м'язової релаксації, розвитку концентрації уваги і сили уявлень, уміння контролювати свою поведінку, завдяки чому можливо управляти психічним станом, знизити рівень напруженості міжособистісних відносин, конфліктності та агресивності. Друге ж (візуалізація) знижує гостроту й інтенсивність переживань, адже дозволяє уявити себе в дуже спокійному місці, наприклад, на березі моря, або будь-якому іншому уявному місце, яке може допомогти вам розслабитися. Обидві ці техніки є формами самонавіювання, впливу на власну підсвідомість.

1.3. Оскільки усе більше людей активно застосовують сучасні засоби зв’язку. Тож, он-лайн застосунки можуть стати в нагоді задля швидкого, зручного і анонімного вирішення проблем та зниження гостроти переживань, що є особливо важливим у складних життєвих обставинах. Серед чат-ботів соціально-психологічної підтримки, доступних для вільного користування можна назвати такі.

Друг - чат-бот швидкої психологічної допомоги в стресовій ситуації. Дозволяє поставити запитання, запропонувати вправи на заспокоєння та пояснити, як впоратися із ситуацією. За потреби може переадресувати клієнта на платформу «Розкажи мені», аби проконсультуватися із фахівцем-людиною.

Faino Bot Psy розроблений для подолання стресу в кризових ситуаціях, і може оцінити рівень стресу за певною шкалою, запропонувати декілька вправ для відновлення душевної гармонії. Середня тривалість виконання таких вправ 3-5 хв.

Wysa - пропонує чат-бота-терапевта, вправи для покращення психічного самопочуття, а також можливість спілкуватися за допомогою голосових повідомлень.

Elomia - чат-бот на основі штучного інтелекту, який не має встановлює діагнози, але здатен надати інструменти для самодопомоги.

Велике значення має дотримання психогігієни яка є основою, по-перше - самодопомоги щодо стресу, спричиненого з війною, а по-друге - профілактики вторинних розладів як наслідку негативного впливу стресорів (рис. 2.5).



Рис. 2.5. Рекомендації щодо психогігієни в контексті подолання стресу, спричиненого з війною

Другий блок рекомендацій містить рекомендації щодо протидії негативному впливу чинників, пов’язаних зі специфікою професійної педагогічної діяльності.

2.1. У загальному вигляді, основи самодопомоги при стресі стисло представимо таким чином:

– Терпимість до поведінки оточуючих, прагнення компромісних рішень на основі розуміння того, що всі люди різні;

– Ефективний розподіл навантаження за рахунок удосконалення у своїй професії;

– Застосування релаксації: дихальна гімнастика, медитація, йога, масаж, заспокійливі ванни;

– Наявність хобі, що допомагає не зациклюватися на неприємній рутині;

– Чергування різних варіантів відпочинку: інтелектуальна діяльність має врівноважуватися фізичними вправами або прогулянками, сон, релаксація – тобто здоровою активністю;

– Аналіз і оцінка існуючих стресових ситуацій, робота над помилками, визначення пріоритетів;

– Психологічна підготовка до стресу, розвиток креативності й адаптивності;

– Відмова від шкідливих звичок, адже вони дають лише короткострокове полегшення, що поступово забирає сили та послаблює організм в цілому;

– Дотримання оптимального балансу режиму праці та відпочинку, виділення часу на щоденний відпочинок, фізичні вправи, хобі, яке перемикає увагу або спілкування з новими друзями в рамках нещодавно виявленого інтересу;

– Великий вплив на рівень стресостійкості і душевний стан надають внутрішня позиція людини, її ставлення до світу, життя, людей.

2.2. Методики самодопомоги щодо подолання негативного впливу стресорів не завжди можуть приносити очікуваний ефект. У такому випадку, варто обов’язково звернутися за допомогою до психолога або психотерапевта. Заняття з психотерапевтом, фізіотерапія, релаксаційні заняття у групах та індивідуально (йога, басейн, арт-терапія) - все це, з одного боку, потребує часу на себе та своє здоров'я, але з іншого - дозволяє відчувати підтримку з боку різних людей, змінити сприйняття ситуації, перемикнути увагу, досягти почуття внутрішньої рівноваги й гармонії. Такі нелікарські методи можуть застосовуватися як самостійно, так і у поєднанні з певною медикаментозною терапією (контрольованою лікарем).

Тому, досить важливо зрозуміти ознаки, які свідчать про те, що варто звернутись за професійною психологічною або психотерапевтичною допомогою (рис. 2.6).

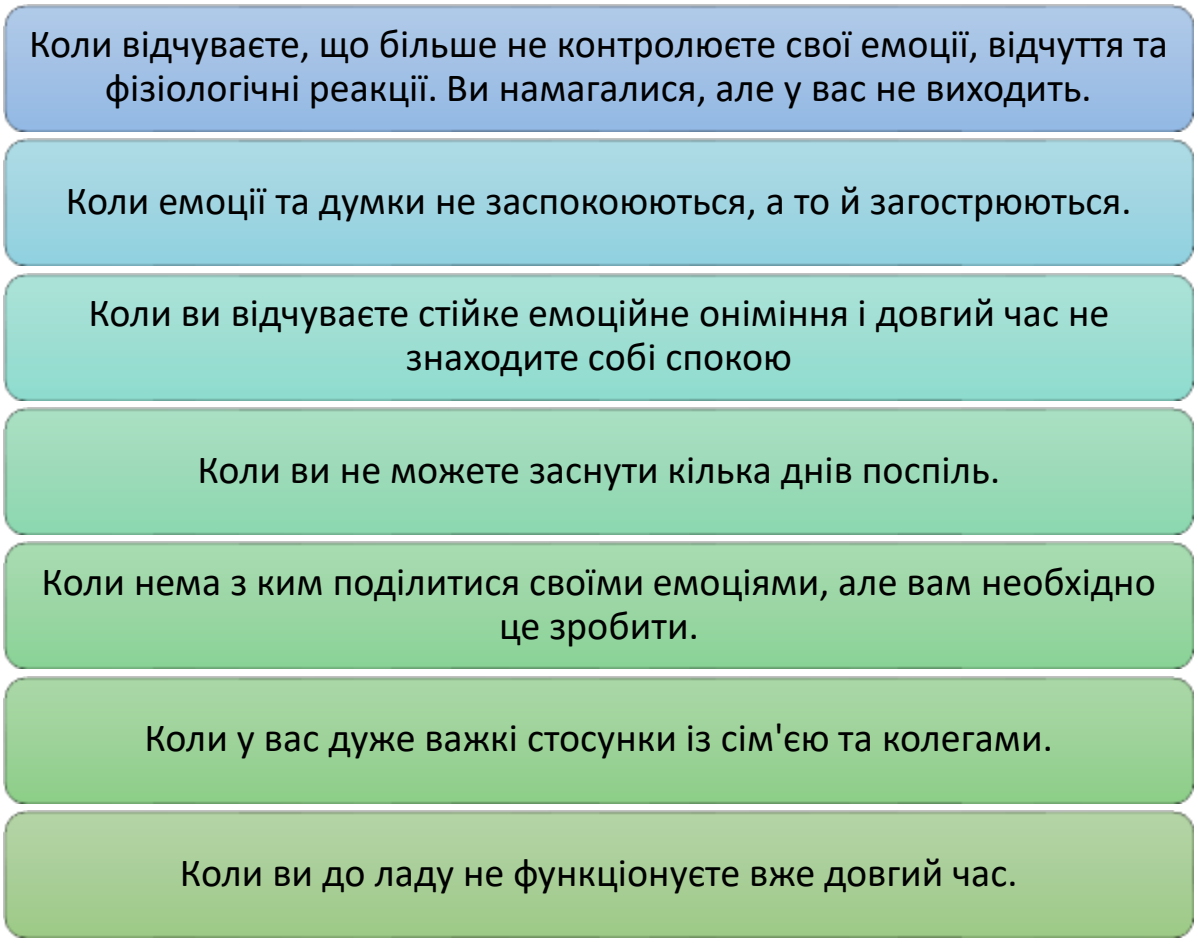


Рис. 2.6. Ознаки потреби у професійній психологічній допомозі

Залежно від контексту і особливостей ситуації варто обрати індивідуальну або ж групову форму роботи, в офлайн чи онлайн форматі.

Якщо індивідуальне психологічне консультування, передбачає глибоке опрацювання проблеми, пошук методів та засобів її вирішення, то групові форми психологічної роботи дають учасникам можливість подивитись на свою проблемну ситуацію під дещо іншим кутом зору (у порівнянні з аналогічними ситуаціями інших учасників, які є носіями схожого досвіду), отримати відчуття приналежності до спільноти, що сприяє підвищенню рівня готовності до співпраці та соціальної активності в цілому.

Окремої уваги заслуговує такий різновид професійної допомоги, як групова тренінгова робота. Конкретний зміст тренінгу включає такі традиційні тренінгові процедури, як знайомство, встановлення групових норм, уточнення запитів учасників, вправи, гри, етюди і може змінюватися при роботі з різними групами, містить у собі елементи тренінгу особистісного зростання, мотиваційного тренінгу, тренінгів комунікативного та асертивної поведінки, тренінгу протистояння маніпуляції та ін.

Тренінг може включати наступні техніки, методи та прийоми підвищення стресостійкості:

– тілесна терапія (дихальна та м'язова релаксація);

– розвиток здатності до емпатії та прямого вираження почуттів, що супроводжується стримуванням власних негативних дій;

– розвиток навичок контролю емоцій, переведення негативних емоцій у позитивні;

– використання механізму десенсибілізації (звикання);

– прийоми зниження емоційної напруги у партнера в конфліктній ситуації, відпрацювання навичок взаємодії, надання підтримки іншим (ігри, дискусії, тренінги, вправи, групові види діяльності, проекти);

– методи з усунення та зміни когніцій та ірраціональних установок.

Підсумовуючи зазначимо, що підвищення рівня стійкості педагогів до стресів можливо і варто здійснювати на основі формування їх активної та

усвідомленої поведінки, адекватного емоційного реагування на стресову ситуацію, структурування часу та внесення сенсу в ситуацію, конструктивних форм самоствердження, підтримки самооцінки у відповідь на стресовий вплив тощо.

Водночас, варто зауважити, що в основі психологічної допомоги клієнтам, які мають травматичний досвід, зокрема пов'язаний з воєнними подіями - забезпечення середовища з таким компонентами, як: безпека, спокій, взаємодія з близькими людьми, відчуття власної компетентності, надія, активність, позитивне оптимістичне ставлення до власних перспектив і можливостей досягнення поставлених цілей.

ВИСНОВКИ

Результати здійсненого нами дослідження забезпечили позитивне вирішення завдань, які були поставлені та дозволили сформулювати такі висновки.

1. В ході реалізації першого завдання виявлено, що поняття «стресостійкість» являє собою індивідуальну стійкість до стресу та є одним з основних показників психічного здоров’я людини, індикатором нормального функціонального стану організму в цілому. Це інтегративне динамічне утворення актуалізує здатність людини осмислювати специфіку стресової ситуації та своїх можливостей її подолання; адекватно реагувати на різноманітні стресори; активно змінювати стресогенні умови та зберігати ефективність виконуваної діяльності; запобігає дезінтеграції особистості; забезпечує можливість реалізації фізичного та духовного потенціалу, сприяє високому рівню працездатності.

2. Реалізація другого завдання довела, що стрес у педагогічній діяльності пов'язаний з високою соціальною відповідальністю професії; наявністю великої кількості різних вимог та стресогенних ситуацій, що виникають унаслідок різноманітності професійних завдань, для вирішення яких педагогу часто необхідно діяти по-новому, при дефіциті інформації та часу, в незнайомих чи несподіваних ситуаціях. До того ж, стрес в професійній діяльності педагога має накопичувальний характер через постійні інтенсивні навантаження на когнітивну та емоційну сфери, властиву педагогу здатність до переживання та співпереживання, багатоманіття складних та динамічних ситуацій міжособистісної взаємодії тощо. Вартий уваги і вплив віку на стресостійкість особистості, адже показники і ресурси стійкості до стресу змінюються по мірі дорослішання людини. Ще більше викликів для стресостійкості педагогів з’явилось у наслідок повномасштабного російського вторгнення, яке кардинально змінило як

психологічний стан українців, так і специфіку професійної педагогічної діяльності і способи взаємодії з дітьми, які перебувають в абсолютно різних обставинах (прифронтові зони, окуповані території, вимушене переселення, поєднання навчання у вітчизняних та закордонних школах тощо). Усе це зумовлює значущість пошуку шляхів та засобів профілактики зниження стійкості педагогів до стресу в умовах воєнного стану.

3. Третє завдання передбачало здійснення емпіричного дослідження з метою визначення особливостей стресостійкості педагогів різного віку та виокремлення основних індивідуально-психологічних характеристик, які впливають на стійкість педагогів до стресу, що було реалізовано протягом серпня-вересня 2024 року на базі Дніпровської гімназії № 49 Дніпровської міської ради та передбачало послідовну реалізацію трьох етапів: організаційно-підготовчого, діагностичного та підсумкового.

Вибірка складалась з 61 педагога, яких для можливості аналізу особливостей стресостійкості педагогів різних вікових груп було поділено на три групи (на основі вікової періодизації Г. Крайг: педагоги раннього дорослого, середнього дорослого так пізнього дорослого періоду.

У якості діагностичного інструментарію в дослідженні використано такі методики: Тест «Самооцінка стійкості до стресу»; «Визначення психологічних типів залежно від ступеня оптимізму та активності (енергійності) особистості»; Опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер); «Методика визначення рівня особистісної і ситуативної тривожності» (автори Ч. Спілберг, Ю. Ханін); «Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (автори С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адаптація Т. Крюкової).

Використання методів математичної статистики (коефіцієнта кореляції Пірсона) дозволило проаналізувати взаємозв’язки між різними компонентами стресостійкості педагогів у кожному віковому періоді та стратегіями поведінки особистості у складних напружених ситуаціях, якими є умови воєнного стану.

4. Підсумком виконання четвертого завдання нашого дослідження стали рекомендації щодо підвищення стресостійкості педагогів, які здійснюють свою професійну діяльність в умовах воєнного стану. В основі психологічної допомоги клієнтам, які мають травматичний досвід, зокрема пов'язаний з воєнними подіями - забезпечення середовища з таким компонентами: безпека, спокій, зв'язок людьми, відчуття власної компетентності, надія, в рекомендаціях представлено наше бачення узагальнення форм та методів по-перше, протидії негативному впливу чинників (стресорів), зумовлених специфікою професійної педагогічної діяльності в цілому, а по-друге підвищення стійкості педагогів до стресу, спричиненого подіями воєнного стану. Зокрема: основи першої психологічної допомоги зі зниження інтенсивності болісних переживань і мінімізації негативних наслідків гострої емоційної реакції на подію; техніки заземлення і саморегуляції; дотримання психогігієни як основи самодопомоги та профілактики вторинних розладів як наслідку негативного впливу стресорів; чат-боти соціально-психологічної підтримки; ознаки того, що час звернутись за професійною психологічною або психотерапевтичною допомогою тощо.

Таким чином, на базі вищевикладених результатів, отриманих висновків та узагальнень можна констатувати, що мету нашої роботи досягнуто, поставлені завдання реалізовано.

Разом з цим, усвідомлюючи, що здійснене дослідження не висвітлює усіх аспектів окресленої проблеми, напрямок подальших досліджень вбачаємо в розробці методів підвищення стійкості до стресу, спричиненого війною, на основі урахування вікових особливостей педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бутиріна М., Новолаєв А. Шляхи попередження «професійного вигорання» педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. №15. С. 265–270.

2. Вежновець Т.А., Парій В.Д. Синдром емоційного вигорання у медичних працівників хірургічних відділень із позиції кадрового менеджменту. Україна. *Здоров'я нації*. 2016. (1-2): 41-47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uzn_2016_1-2_11 (дата звернення: 15.10.2024).

3. Колтунович Т. А. Сутність і співвідношення понять «професійне вигорання» та «професійний стрес». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Київ: Гнозис, 2014. Дод. 4 до Вип. 31. Т. III (11) . С. 142–151.

4. Комарова П. Г. Прояви синдрому професійного вигорання у вчителів (в умовах роботи закладів нового типу). URL: http: // mp2. umo. edu. ua / wp-content / uploads / 2012 / 04 / Комарова. Pdf_(дата звернення: 17.10.2024).

5. Корольчук В. М. Обґрунтування організаційної моделі дослідження стресостійкості особистості. *Проблеми експериментальної та кризової психології*. 2010. № 7. С. 210-218.

6. Кудінова М. С. Концепт стресостійкості у сучасному психологічному дискурсі. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія «Психологічні науки». 2016. № 6 (25). С. 48-54.

7. 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.

8. Лазуренко О.О. До питання щодо розвитку поняття «емоційна компетентність» у психології. *Науковий огляд*. Київ, 2015. №1 (11). С. 116-123.

9. Лебідь Н.К. Стресостійкість як особистісна властивість керівників-лідерів закладів середньої освіти: навч. посіб. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети, 2016, 156 с.

10. Лотоцька-Голуб Л. Л. Особливості синдрому емоційного вигорання у лікарів та засоби його профілактики. *Актуальні проблеми психології :* збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ; Ніжин: ПП Лисенко, 2015. Том XI. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 15. С. 250-259.

11. Максимова Н. Ю., Толстоухова С. В. Соціально-психологічний аспект профілактики адиктивної поведінки молоді. Київ, 2000. 200 с.

12. Марковець О.Л. Психологічні особливості професійного стресу та попередження його виникнення у майбутніх вчителів: автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2005. 16 с.

13. Мартинюк С.Р. Аналіз зумовленості стресостійкості її первинними характеристиками. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. Київ: Логос, 2007. Т.7. Вип. 10. С. 178–183

14. Методики вивчення повсякденного стресу і способів розв’язання кризових життєвих ситуацій / О. Я. Кляпець, Б. П. Лазоренко, Л. А. Лєпіхова, В. В. Савінов; За ред. Т. М. Титаренко. Київ: Міленіум, 2009. 120 с.

15. Корольчук М. С. Теорія і практика професійного психологічного відбору : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. Київ: Ніка-центр, 2006. 580 с.

16. Методики дослідження психічного здоров’я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум. Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

17. Мірошниченко О.А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: *Навчально-методичний посібник.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 91 с.

18. Міщенко М.С. Психологічні чинники запобігання синдрому емоційного вигорання у майбутніх практичних психологів: монографія. Умань: ВПЦ «Візаві», 2016. 236 с.

19. Москалець В. П. Психологія особистості: [навчальний посібник]. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2013. 262 с.

20. Овсяннікова Я. О. Теоретико-методологічні підходи до аналізу понять емоційної, психологічної стресостійкості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2009. № 6.С. 85-94.

21. Олійник М. Дослідження синдрому вигорання. КПТ-орієнтована модель допомоги при емоційному вигоранні. Львів. УІКПТ. 2021. 50 с.

22. Превентивні психофізіологічні заходи з попередження розвитку дезадаптації у військовослужбовців (невротичних та психічних розладів, пресуїцидальних форм поведінки) в умовах воєнного конфлікту та після його завершення: метод. реком. / Швець А.В., Коваль О.В., Лук'янчук І.А., Іванцова Г.В., Чайковский А.Р. Київ: "МП Леся", 2016. 80 с.

23. Ржевська-Штефан З. О. Спонтанність особистості і синдром професійного вигорання у педагогів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: педагогіка і психологія. 2014. Випуск 41. С. 356-360.

24. Ришко Г. М. Психологічні особливості розвитку стресостійкості у науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Київ, 2014. 255 с.

25. Руда Т. Стрес та стресостійкість підлітків. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2018. № 2. С. 122-129.

26. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

27. Стельмащук Х. Психологічний механізм стресостійкості підлітків. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 4. С. 189-198.

28. Степаненко В. В. Психологічні особливості стресостійкості студентів. *Актуальні питання сучасної психології*: збірник наукових праць (за ред.: Кузікової С. Б., Щербакової І. М.) Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. Т. 1. С. 276-282.

29. Тептюк Ю.О. Психологічні умови розвитку стресостійкості особистості у дорослому віці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Військово-спеціальні науки. 2018. №1(38). С. 43-47.

30. Тептюк Ю.О. Розвиток стресостійкості соціальних працівників: від результатів експерименту до методичних рекомендацій. *Психологічний супровід та соціально-педагогічна робота в закладі освіти: Теорія та практика*: колективна монографія. Київ: ФОП Ямчинський О.В., 2020. С. 157-165.

31. Терзи О. О. Корекція та профілактика синдрому емоційного вигорання у лікарів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017. Вип. 6 (2). С. 101–105.

32. Титаренко Т.М. Сучасна психологія особистості: навч. посіб. Київ: Марич, 2009. 232 с.

33. Український Я.І., Штопало Н.Я. Рефлексія як засіб саморозвитку особистості. *Вісник Київського університету імені Тараса Шевченка*: Соціологія. Психологія. Педагогіка. 1999. Вип. 7. С. 24-27.

34. Ференчук А. В. Особливості стресостійкості у педагогів з різною спрямованістю особистості. Харків, 2020, 83 с.

35. Arnsten A. Stress signalling pathways that impair prefrontal cortex structure and function. *Nature Reviews Neuroscience*. 2009 Jun 1;10 (6):410-22.

36. Bonaz B. Autonomic Dysfunction: A Predictive Factor of Risk to Develop Rheumatoid Arthritis? *EBioMedicine*. 2016 Apr;6:20-21. DOI: 10.1016/j.ebiom.

37. Cannon W. B. The wisdom of the body. New York: W. W. Norton. 2020.

38. Carstensen L.L., Isaacowitz D.M., Charles S.T. Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, №54. 1999. P. 165–181.

39. Chrousos GP. Stressors, stress, and neuroendocrine integration of the adaptive response. The 1997 *Hans Selye Memorial Lecture*. Ann N Y Acad Sci. 1998 Jun 30;851:311-35. DOI: 10.1111/j.1749-6632.1998.tb09006.x. PMID: 9668623.

40. Galor A., Feuer W, Lee DJ, Florez H, Faler AL, Zann KL, Perez VL. Depression, posttraumatic stress disorder, and dry eye syndrome: a study utilizing the national United States Veterans Affairs administrative database. *American journal of ophthalmology*. 2012 Aug 31;154(2):340-6.

41. Haley R.W, Charuvastra E, Shell W.E, Buhner D.M, Marshall W.W, Biggs MM, Hopkins SC, Wolfe GI, Vernino S. Cholinergic autonomic dysfunction in veterans with Gulf War illness: confirmation in a population-based sample. *JAMA Neurol*. 2013 Feb;70(2):191-200. DOI: 10.1001/jamaneurol.2013.596. PMID: 23407784.

42. Hall K., Hoerster K.D, Yancy W.S. Post-traumatic stress disorder, physical activity, and eating behaviors. *Epidemiologic reviews*. 2015 Jan 1; 37(1):103-15.

43. Helzer J., Robins L., McEvoy L. Post-traumatic stress disorder in the general population. *New England Journal of Medicine*. 1987 Dec 24;317(26):1630-4.

44. Labouvie-Vief G., Devoe M. Emotional regulation in adulthood and later life: A developmental review. *Annual review of gerontology and geriatrics*. New York: Springer, 1991, P. 172–194.

45. Laurent H., Vergara-Lopez C., Stroud L. Differential Relations Between Youth Internalizing/Externalizing Problems and Cortisol Responses to Performance vs. *Interpersonal Stress.* Author manuscript; available in PMC. 2017.

46. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective. In: Professional burnout: Recent developments in the theory and research [Ed. W.B. Shaufeli, Cr. Maslach and T. Marek] Washington D.C: Taylor & Trancis, 1993. P. 19–32.

47. Morey R., Haswell C., Hooper SR, De Bellis MD. Amygdala, hippocampus, and ventral medial prefrontal cortex volumes differ in maltreated youth with and without chronic posttraumatic stress disorder. *Neuropsychopharmacology*. 2016 Feb 1;41(3):791-801.

48. Mygal M. Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України URL: https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/].

49. Newton J., Okonkwo O, Sutcliffe K, Seth A, Shin J, Jones DE. Symptoms of autonomic dysfunction in chronic fatigue syndrome. *Qjm*. 2007 Aug 1;100(8):519-26.

50. Pitman R., Rasmusson A, Koenen K, Shin LM, Orr SP, Gilbertson MW, Milad MR, Liberzon I. Biological studies of post-traumatic stress disorder. *Nature Reviews Neuroscience*. 2012 Nov 1;13(11):769-87

51. Prevalence of burnout in pediatric intensivists: an observational comparison with general pediatricians / T.T. Garcia, P.C. Garcia, M.E. Molon [et al.] Pediatr. Crit. *Care Med*. 2014. Vol. 15 (8). P. 347–353.

52. Schelling G., Stoll C, Haller M, Briegel J, Manert W, Hummel T, Lenhart A, Heyduck M, Polasek J, Meier M, Preuss U. Health-related quality of life and posttraumatic stress disorder in survivors of the acute respiratory distress syndrome. *Critical care medicine*. 1998 Apr 1;26 (4):651-9.

53. Selye H. Stress in health and disease. Butterworth’s, Inc. Boston, USA. 1976.

54. Selye, H. History of the Stress Concept. In L. Goldberger, & S. Breznitz (Eds.), The Handbook of Stress (2nd Edition). New York: The Free Press. 1993.

55. Smith M., Segal J., Robinson L. Burnout Prevention and Treatment. HelpGuide, 2020. URL: https://www.helpguide.org/articles/stress/burnout-preventionandrecovery.htm#:~:text=Even%20though%20it%20may%20be,10%2Dminute%20bursts%20of%20activity (дата звернення: 15.10.2024).

56. Su Mon Kyaw-Myint. Occupational stress. Health of People, Places and Planet / S. M. Kyaw-Myint, L. Strazdins.. ANU Press. 2015. P. 81-94

57. Szabo S, Yoshida M, Filakovszky J, Juhasz G. "Stress" is 80 Years Old: From Hans Selye Original Paper in 1936 to Recent Advances in GI Ulceration. *Curr Pharm Des*. 2017;23(27):4029-4041. doi: 10.2174/1381612823666170622110046. PMID: 28641541.

58. Terrence D., Quinn M., Cidlowski J., Victoria N., Murphy A., Sheridan J. Neuroimmune mechanisms of stress: sex differences, developmental plasticity, and implications for pharmacotherapy of stress-related disease. *Author manuscript*; available in PMC. 2016.

59. Wise M.G. Posttraumatic stress disorder, human reaction to catastrophe / M.G. Wise. Drug Ter. 1983. P. 121-123.

60. Yerkes R. M., J. D. Dodson The relation of strength of stimulus to rapidity of habit- formation. *Journal of comparative neurology and psychology*, № 18.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест «стійкість до стресу»

Загальна характеристика методики:

Тест «Стійкість до стресу» складається з 18 питань та вимірює рівень стійкості до стресу (низький, середній, високий).

Інструкція для учасників опитування:

Вам пропонується тест, який дозволить Вам дати самооцінку стійкості до стресу. Результат буде об'єктивнішим, якщо Ваші відповіді будуть якомога щирішими.

Текст опитувальника:

№ з/п	Запитання	Рідко	Іноді	Часто
1.	Я думаю, що мене недооцінюють у колективі	1	2	3
2.	Я намагаюся працювати, навіть якщо буваю не цілком здоровим	1	2	3
3.	Я постійно переживаю за якість своєї роботи	1	2	3
4.	Я буваю налаштованим агресивно	1	2	3
5.	Я не терплю критики на свою адресу	1	2	3
6.	Я буваю роздратованим	1	2	3
7.	Я стараюся стати лідером там, де це можливо	1	2	3
8.	Мене вважають людиною наполегливою і напористою	1	2	3
9.	Я страждаю на безсоння	1	2	3
10	Своїм недругам я можу дати відсіч	1	2	3
11.	Я емоційно і хворобливе переживаю неприємності	1	2	3
12.	У мене бракує часу для відпочинку	1	2	3
13.	У мене виникають конфліктні ситуації	1	2	3
14.	Мені бракує волі, щоб реалізувати себе	1	2	3
15.	Мені бракує часу, щоб зайнятися улюбленою справою	1	2	3
16.	Я все роблю швидко	1	2	3
17.	Я відчуваю острах, що втрачу роботу (не вступлю до інституту)	1	2	3
18.	Я дію гарячково, а потім переживаю за свої справи та вчинки	1	2	3

Обробка та інтерпретація результатів:

Підрахуйте суму балів, яку Ви набрали, і визначте, який рівень Вашої стійкості до стресу.

Сумарне число балів	**Рівень вашої стійкості до стресу**
43-54	низький
31-42	середній
18-30	високий

Чим менше число (сумарне) балів Ви набрали, тим вища стійкість до стресу, і навпаки, якщо у Вас низький рівень стійкості до стресу, то Вам необхідно кардинально змінювати свій спосіб життя.

Додаток Б

Опитувальник «Визначення психологічних типів залежно від ступеня оптимізму та активності (енергійності) особистості»

Загальна характеристика методики:

Опитувальник складається з 15 питань та спрямований на визначення психологічних типів залежно від ступеня оптимізму та активності (енергійності) особистості.

Інструкція для учасників опитування:

Будь ласка, прочитайте наступні твердження і зазначте в аркуші для відповідей ступінь Вашої згоди / незгоди з ними. Для цього використовуйте наведені на бланку варіанти відповідей. Закресліть цифру, яка відповідає Вашій оцінці.

Текст опитувальника:

ШКАЛА «АО»

1. Я люблю слухати гучну музику.
2. Я думаю, буде важко досягнути моїх цілей.
3. Мені подобаються ситуації з певною часткою невизначеності, коли я не знаю, що буде зі мною далі.
4. Я люблю кидати виклик долі.
5. Доля більш несправедлива до мене, ніж до інших.
6. У мене стільки енергії, що я не можу навіть дві години просидіти без роботи.
7. Я менш щасливий за інших.
8. Мене дратують обережні люди.
9. Нині неможливо вірити у щось хороше.
10. Мені подобається змагатися.
11. Я легко та із задоволенням спілкуюся з особами протилежної статі.
12. Мене лякає моє майбутнє.
13. Я думаю, що в людях більше поганого, ніж хорошого.
14. Мені подобаються гострі відчуття.
15. У мене життєрадісний, піднесений настрій.

Бланк для відповідей

№ з/п	Ні, зовсім не згодний	Іноді це так	Звичайно (часто)	Так, я цілком згодний (завжди)
1.	1	2	3	4
2.	1	2	3	4
3.	1	2	3	4
4.	1	2	3	4
5.	1	2	3	4
6.	1	2	3	4
7.	1	2	3	4
8.	1	2	3	4
9.	1	2	3	4
10.	1	2	3	4

11.	1	2	3	4
12.	1	2	3	4
13.	1	2	3	4
14.	1	2	3	4
15.	1	2	3	4

Обробка та інтерпретація результатів:

Активність (прямі питання): 1, 3, 4, 6, 8, 10, 11, 14, 15.

Оптимізм (обернені питання): 2, 5, 7, 9, 12, 13.

Оптимізм у цій методиці розуміють як схильність людини вірити у власні сили та успіх, мати переважно позитивні очікування від життя та інших людей. «Оптимісти», як правило, екстравертовані, доброзичливі та відкриті для спілкування. Протилежній категорії людей, «песимістам», притаманні сумніви у власних силах і доброзичливості інших людей, очікування своєї невдачі, прагнення уникати широких контактів, замкненість на своєму внутрішньому світові.

Під *активністю* в цьому контексті розуміють енергійність, життєрадісність, безпечність, безтурботність та схильність до ризику. Пасивність виявляється у тривожності, остраху, невпевненості у собі та небажанні щось робити.

Згідно з «ключем» треба підрахувати суми балів за такими субшкалами, які співвідносяться з квадратом координатної моделі (рис. 1). Кожному квадратові відповідає певні особистісні особливості.

Показники психологічних типів (у балах)

Психологічний тип	**Оптимізм**	**Активність**
Реалісти («Р»)	14-20	14-20
Активні оптимісти	21-24	22-36
Активні песимісти	6-13	22-36
Пасивні песимісти	6-13	9-13
Пасивні оптимісти	21-24	9-13

Додаток В

Опитувальник «виявлення толерантності до невизначеності» (С. Баднер)

Загальна характеристика методики:

Методика містить 16 тверджень та вимірює ступінь толерантності/інтолерантності до невизначеності.

Інструкція для учасників опитування:

Ви маєте виразити ступінь своєї згоди чи незгоди з наведеними нижче твердженнями, керуючись запропонованою тут шкалою оцінок:

1. Категорично не згодний;
2. Майже не згодний;
3. Скоріше не згодний;
4. Невизначене ставлення;
5. Скоріше згодний;
6. Майже згодний;
7. Цілком згодний.

Текст опитувальника:

1. Експерт, який не може надати чіткої відповіді, скоріше за все, недостатньо компетентний.
2. Мені хотілося б пожити певний час в іншій країні.
3. Немає проблем, яких не можна розв’язати.
4. Люди, які керуються в житті якою-небудь програмою, позбавлені майже всіх радощів життя.
5. Хороша робота - це така, коли абсолютно зрозуміло, що і як робити.
6. Розв’язувати складні проблеми цікавіше, ніж вирішувати прості питання.
7. У довготривалій перспективі послідовне розв’язання низки невеликих простих проблем забезпечує більший зиск, аніж розв’язання великих та складних проблем.
8. Часто найбільш цікавими та такими, що стимулюють діяльність, людьми виявляються саме ті люди, котрі не відрізняються оригінальністю.
9. Те, що ми вже використали, завжди має більші переваги, ніж щось невідоме.
10. Люди, які наполягають на отриманні однозначних відповідей типу «так» чи «ні», не знають всієї складності реальних речей.
11. Людина, що веде виважене життя, в якому немає місця несподіванкам, заслуговує на велику повагу.
12. Багато з наших найбільш важливих рішень у житті викликані браком інформації.
13. Мені подобаються такі вечірки, де більшість учасників мені знайома, ніж ті, де всі чи більшість людей мені зовсім не знайомі.

14. Викладачі чи наставники, які не висувають великих вимог до учнів, не обмежують їх ініціативи та проявів індивідуальності.

15. Чим раніше ми прийдемо до єдності цінностей та ідеалів, тим краще.

16. Хороший учитель той, хто допомагає нам набувати власного погляду на стан речей.

Обробка та інтерпретація результатів:

Визначення рівня толерантності до невизначеності

Шкала новизни (М)		**Шкала складності (Є)**		**Шкала неможливості розв'язання (І)**	
Питання	**Бали**	**Питання**	**Бали**	**Питання**	**Бали**
2		4		1	
9		5		3	
11		6		12	
13		7			
		8			
		10			
		14			
		15			
		16			
Сума N		**Сума Є**		**Сума І**	
Загальний результат= N +С+І=					

Обробка: парні пункти мають бути обраховані за зворотною шкалою.

Пряма шкала:

1 - категорично не згодний;
2 - майже не згодний;
3 - скоріше не згодний;
4 - невизначене ставлення;
5 - скоріше згодний;
6 - майже згодний;
7 - цілком згодний.

Зворотна шкала:

7 - категорично не згодний;
6 - майже не згодний;
5 - скоріше не згодний;
4 - невизначене ставлення;
3 - скоріше згодний;
2 - майже згодний;
1 - цілком згодний.

УВАГА! Високий результат свідчить про високий ступінь інтолерантності (нетерпимості) до невизначеності. Середні значення: 44-48.

Додаток Г

Методика визначення рівня особистісної і ситуативної тривожності (автори У. Д. Спілберг, Ю. Л. Ханін)

Визначення тривожності як властивості особистості має важливе значення, оскільки ця характеристика істотно впливає на поведінку людини. Якщо психологічний тест виявив у випробуваного високий рівень особистісної тривожності, то це дає підстави передбачити, що він легко впадає в стан тривоги з різних причин, а особливо у значущих для його соціально- психологічного та особистісного статусу ситуаціях.

Методика Ч. Спілберга - Ю. Ханіна дає змогу диференційовано вимірювати тривожність як особистісну властивість і як ситуативний стан.

Послідовність виконання

Дослідження можна проводити як індивідуально, так і в групі. Експериментатор пропонує випробуваним самостійно дібрати до кожного з наведених тверджень шкали згідно з інструкцією один із чотирьох варіантів відповідей за ступенем інтенсивності.

Шкала ситуативної тривожності (СТ)

Інструкція

Читаючи уважно кожне з наведених нижче суджень, закреслюйте цифру у відповідній графі праворуч залежно від того, як Ви почуваєтеся в цей момент. Над судженням довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає.

Судження		Відповіді			
		Ні, це не так	Мабуть, так	Так, правильно	Абсолютно
1.	Я спокійний.	1	2	3	4
2.	Мені нічого не загрожує.	1	2	3	4
3.	Я в стані напруження.	1	2	3	4
4.	Я внутрішньо скутий.	1	2	3	4
5.	Я почуваюся вільно.	1	2	3	4
6.	Я засмучений.	1	2	3	4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі.	1	2	3	4
8.	Я відчуваю душевний спокій.	1	2	3	4
9.	Я збентежений.	1	2	3	4
10.	Мене охопило почуття внутрішнього задоволення.	1	2	3	4
11.	Я впевнений у собі.	1	2	3	4
12.	Я знервований.	1	2	3	4
13.	Я не знаходжу собі місця.	1	2	3	4
14.	Я напружений, збуджений.	1	2	3	4
15.	Я не відчуваю напруження.	1	2	3	4
16.	Я задоволений.	1	2	3	4
17.	Я стурбований.	1	2	3	4
18.	Я надто збуджений, ніяково.	1	2	3	4
19.	Мені радісно.	1	2	3	4
20.	Мені приємно.	1	2	3	4

Шкала особистісної тривожності (ОТ)

Інструкція

Читаючи уважно кожне з наведених нижче суджень, закреслюйте у відповідній графі праворуч, залежно від Вашого самопочуття, певну цифру. Довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає.

	Судження	Відповіді			
		Ніколи	Майже ніколи	Часто	Майже завжди
1.	У мене буває піднесений настрій.	1	2	3	4
2.	Я буваю дратівливим.	1	2	3	4
3.	Я легко можу засмутитися.	1	2	3	4
4.	Я хотів би бути таким же удачливим, як і інші.	1	2	3	4
5.	Я дуже переживаю неприємності і довго не можу про них забути.	1	2	3	4
6.	Я відчуваю приплив сил, бажання працювати.	1	2	3	4
7.	Я спокійний, холоднокровний і зібраний.	1	2	3	4
8.	Мене тривожать можливі труднощі.	1	2	3	4
9.	Я дуже переживаю через дрібниці.	1	2	3	4
10.	Я буваю цілком щасливим.	1	2	3	4
11.	Я все приймаю близько до серця.	1	2	3	4
12.	Мені не вистачає впевненості в собі.	1	2	3	4
13.	Я почуваюся беззахисним.	1	2	3	4
14.	Я намагаюсь уникати критичних ситуацій і труднощів.	1	2	3	4
15.	Мене часом охоплюють хандра, нудьга.	1	2	3	4
16.	Я буваю задоволеним.	1	2	3	4
17.	Будь-які дрібниці відволікають і хвилюють мене.	1	2	3	4
18.	Буває, що я почуваюся невдахою.	1	2	3	4
19.	Я врівноважена людина.	1	2	3	4
20.	Мене охоплює неспокій, коли я думаю про свої справи і турботи.	1	2	3	4

Ключ

Номер судження	**Відповіді**				**Номер судження**	**Відповіді**			
1	4	3	2	1	**1**	4	3	2	1
2	4	3	2	1	**2**	4	3	2	1
3	4	3	2	1	**3**	4	3	2	1
4	4	3	2	1	**4**	4	3	2	1
5	4	3	2	1	**5**	4	3	2	1
6	4	3	2	1	**6**	4	3	2	1
7	4	3	2	1	**7**	4	3	2	1
8	4	3	2	1	**8**	4	3	2	1
9	4	3	2	1	**9**	4	3	2	1
10	4	3	2	1	**10**	4	3	2	1
11	4	3	2	1	**11**	4	3	2	1
12	4	3	2	1	**12**	4	3	2	1
13	4	3	2	1	**13**	4	3	2	1
14	4	3	2	1	**14**	4	3	2	1
15	4	3	2	1	**15**	4	3	2	1
16	4	3	2	1	**16**	4	3	2	1
17	4	3	2	1	**17**	4	3	2	1
18	4	3	2	1	**18**	4	3	2	1
19	4	3	2	1	**19**	4	3	2	1
20	4	3	2	1	**20**	4	3	2	1
Сума СТ =					**Сума ОТ =**				

Підсумковий показник за кожною із шкал може коливатися в діапазоні від 20 до 80 балів. Чим більший підсумковий показник, тим вищий рівень тривожності (ситуативної і особистісної).

Інтерпретуючи показники, можна орієнтуватися на такі оцінки тривожності:

до 30 балів - низька;

31-44 бали - помірна;

45 балів і більше - висока.

Додаток Д

Методика дослідження копінг-поведінки в стресових ситуаціях (автори С. Норман, Д. Ф. Ендлер, Д. А. Джеймс, М. І. Паркер; адаптація Т. А. Крюкової 1)

Масштаб негативних наслідків стресів і криз для членів сім'ї залежить від того, чи адекватна їхня поведінка з подолання (копінг). Неконструктивні копінг-стратегії (наприклад, за типом утікання-ухиляння), а також їх невелика кількість є психологічними чинниками, що спричинюються до виникнення стресу. Методика, яку ми пропонуємо для визначення домінуючих ко- пінг-стресових поведінкових стратегій, - це адаптований варіант копінг-стресової методики, розробленої американськими вченими, і включає перелік заданих реакцій на стресові ситуації.

Інструкція до тесту

Нижче наведено можливі реакції людини на різні складні чи стресові ситуації. Вкажіть, як часто Ви поводитися таким чином у важкій стресовій ситуації, і поставте відповідну цифру у бланк для відповідей.

Ніколи	Рідко	Іноді	Часто	Найчастіше
1	2	3	4	5

Тестовий матеріал

Типи поведінки і реакцій у стресових ситуаціях:

1. Намагаюся ретельно розподілити свій час.
2. Концентрую увагу на проблемі і думаю, як її можна вирішити.
3. Думаю про щось гарне, приємне, що було в моєму житті.
4. Намагаюся бути на людях.
5. Звинувачую себе в нерішучості.
6. Роблю те, що вважаю найбільш підходящим у даній ситуації.
7. Заглиблююся у свій біль та страждання.
8. Звинувачую себе в тому, що опинився в такій ситуації.
9. Ходжу по магазинах, нічого не купуючи.

10. Думаю про те, що для мене головне.
11. Намагаюся більше спати.
12. Дозволяю собі покуштувати улюблену їжу.
13. Переживаю, що не можу справитися із ситуацією.
14. Відчуваю нервове напруження.
15. Згадую, як я вирішував аналогічні проблеми раніше.
16. Говорю собі, що це відбувається не зі мною.
17. Звинувачую себе в занадто емоційному ставленні до ситуації.
18. Іду куди-небудь перекусити чи пообідати.
19. Відчуваю емоційний шок.
20. Купую собі якусь річ.
21. Визначаю план дій і дотримуюся його.
22. Звинувачую себе в тому, що не знаю що робити.
23. Іду на вечірку.
24. Намагаюся осмислити ситуацію.
25. Застигаю, “заморожуюсь” і не знаю що робити.
26. Терміново вживаю заходів, щоб виправити ситуацію.
27. Аналізую те, що сталося, чи своє ставлення до нього.
28. Шкодую, що не можу змінити того, що сталося, чи свого ставлення до нього.
29. Іду в гості до друга.
30. Непокоюся, що я тепер робитиму.
31. Проводжу час із дорогою, приємною для мене людиною.
32. Іду на прогулянку.
33. Говорю собі, що цього ніколи не станеться знову.
34. Концентрую увагу на своїх загальних вадах.
35. Розмовляю з людиною, чию пораду я особливо ціную.
36. Аналізую проблему, перш ніж реагувати на неї.
37. Телефоную другові.
38. Відчуваю роздратування.

39. Вирішую, що тепер слід насамперед робити.

40. Дивлюся кінофільм.

41. Контролюю ситуацію.

42. Докладаю додаткових зусиль, щоб усе вирішити.

43. Розробляю декілька різних варіантів вирішення проблеми.

44. Беру відпустку чи вихідні, віддаляюся від ситуації.

45. Виплескую переживання на інших.

46. Використовую ситуацію, аби довести, що я все ж таки можу вирішити цю проблему.

47. Намагаюся зібратися, щоб вийти переможцем із ситуації.

48. Дивлюся телевізор.

Обробка та інтерпретація результатів тесту

При обробці результатів сумуються бали, зазначені респондентами з урахуванням наведеного нижче ключа.

Для копінгу, зорієнтованого на вирішення завдання, сумуються такі 16 пунктів: 1, 2, 6, 10, 15, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47.

Для копінгу, спрямованого на емоції, сумуються інші 16 пунктів: 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45.

Для копінгу, що має за мету уникнення, сумуються такі 16 пунктів: 3, 6, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48.

Можна підрахувати субшкалу відволікання з 8 пунктів, що належать до уникнення: 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.

Субшкала соціального відволікання може бути підрахована з таких 5 пунктів, що стосуються уникнення: 4, 29, 31, 35, 37. (Зверніть увагу, що пункти уникнення 3, 23 і 32 не використовуються в субшкалах відволікання і соціального відволікання).