

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Факультет гуманітарно-педагогічний

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ

**Завідувач кафедри
соціальної роботи та реабілітації**
(назва кафедри)

_____ Сопівник І. В.
(підпис) (ПІБ)

« _____ » _____ 2025 р.

**БАКАЛАВРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
(ДИПЛОМНИЙ ПРОЄКТ БАКАЛАВРА)**

на тему **«ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ
МОЛОДІ»**

Спеціальність 231 Соціальна робота
(код і назва)

Гарант освітньої програми

Доктор педагогічних наук, професор
(науковий ступінь та вчене звання)

_____ Осадченко І.І.
(підпис) (ПІБ)

**Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи
(Керівник дипломного проєкту бакалавра)**

Доктор педагогічних наук, професор
(науковий ступінь та вчене звання)

_____ Осадченко І.І.
(підпис) (ПІБ)

Виконала

_____ (підпис)

Гриценко А.Р.
(ПІБ студента)

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**

Факультет гуманітарно-педагогічний

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
соціальної роботи та реабілітації
(назва кафедри)
_____ **Сопівник І. В.**
(підпис) (ПІБ)
« ____ » _____ 2025 р.

ЗАВДАННЯ
на виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи
студенту (на виконання дипломного проєкту бакалавра
студенту)

_____ **Гриценко Аліні Романівні**

Спеціальність 231 Соціальна робота

(код і назва)

Тема бакалаврської кваліфікаційної роботи (дипломного проєкту бакалавра) «Формування стресостійкості студентської молоді»

затверджена наказом ректора НУБіП України від «08» 04 2025 року № 581 «С»

Термін подання завершеної роботи (проєкту) на кафедру «20» травня 2025 р.

(рік, місяць, число)

Вихідні дані до бакалаврської кваліфікаційної роботи (дипломного проєкту бакалавра):
наукові розробки вітчизняних і зарубіжних учених; матеріали періодичних видань; навчальна та довідкова література з теми дослідження.

Перелік питань, які потрібно розробити:

- проаналізувати теоретичні засади вивчення стресу та стресостійкості студентської молоді, включно з сучасними трактуваннями поняття «стрес», механізмами його виникнення й класифікацією стресових реакцій;
- обґрунтувати соціальні чинники формування стресостійкості студентів, дослідивши роль закладу вищої освіти, сімейного й групового оточення, а також ефективні психоосвітні методики емоційної саморегуляції;
- розробити модульну соціальну програму спрямовану на підвищення когнітивної гнучкості, емоційної стабільності та групової згуртованості студентської молоді;
- провести експериментальну апробацію розробленої програми, оцінити її ефективність за динамікою змін рівня стресостійкості та соціальних показників, а також сформулювати практичні рекомендації щодо впровадження в систему підтримки студентів.

Дата видачі завдання «13» вересня 2024р.

Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи

(Керівник дипломного проєкту бакалавра)

(підпис)

Осадченко І.І.

(прізвище та ініціали)

Завдання прийняла до виконання

(підпис)

Гриценко А.Р.

(прізвище та ініціали)

Реферат

Бакалаврська кваліфікаційна робота на тему «Формування стресостійкості студентської молоді» містить 71 сторінку друкованого тексту, 3 таблиці, 2 рисунків та 1 додаток. Перелік використаних літературних джерел нараховує 65 найменувань.

Мета дослідження. Розробити та експериментально апробувати соціальну програму формування стресостійкості студентської молоді.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади вивчення стресу та стресостійкості студентської молоді, включно з сучасними трактуваннями поняття «стрес», механізмами його виникнення й класифікацією стресових реакцій.
2. Обґрунтувати соціальні чинники формування стресостійкості студентів, дослідивши роль закладу вищої освіти, сімейного й групового оточення, а також ефективні психоосвітні методики емоційної саморегуляції.
3. Розробити соціальну програму формування стресостійкості студентської молоді.
4. Провести експериментальну апробацію розробленої програми, оцінити її ефективність за динамікою змін рівня стресостійкості та соціальних показників, а також сформулювати практичні рекомендації щодо впровадження в систему підтримки студентів.

Структура роботи: робота складається з трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

У першому розділі виконано теоретичний аналіз феномену «стрес» у контексті студентського життя, досліджено механізми виникнення стресових реакцій і виокремлено основні компоненти стресостійкості.

У другому розділі обґрунтовано соціально-психологічні фактори формування стресостійкості: розглянуто роль закладу вищої освіти, сімейного та групового оточення, проаналізовано психоосвітні підходи й позауніверситетні програми підтримки.

У третьому розділі описано методику експериментального дослідження, наведено програму втручання, результати кількісного й якісного аналізу даних та сформульовано практичні рекомендації.

Ключові слова: студентська молодь, стрес, стресостійкість, соціально-психологічні умови, модульна програма, експеримент.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	11
1.1. Сучасні трактування поняття «стрес» у контексті студентського життя.....	11
1.2. Особливості виникнення та перебігу стресових ситуацій серед студентів.....	19
1.3. Концепція стресостійкості студентської молоді та визначення її основних складових.....	28
<i>Висновки до першого розділу.....</i>	<i>35</i>
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ФАКТОРІВ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	38
2.1. Роль закладу вищої освіти та сімейного оточення у формуванні стресостійкості студентів.....	38
2.2. Соціальні психоосвітні підходи та методики навчання студентів технікам емоційної саморегуляції	45
2.3. Сучасні соціальні програми та позауніверситетські заходи соціально-психологічної підтримки студентської молоді	50
<i>Висновки до другого розділу.....</i>	<i>54</i>
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СОЦІАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	57
3.1. Організація дослідження впливу соціального середовища на стресостійкість студентів.....	57
3.2. Опис застосованої соціальної програми формування стресостійкості студентської молоді.....	63

3.3. Аналіз отриманих експериментальних даних та розробка практичних рекомендацій.....	69
<i>Висновки до третього розділу.....</i>	<i>74</i>
ВИСНОВКИ.....	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТКИ.....	90

ВСТУП

Актуальність дослідження обумовлена зростанням рівня академічних і соціально-психологічних навантажень на студентську молодь в умовах інтенсивної діджиталізації навчального процесу, глобальних викликів пандемії та воєнного конфлікту, що вимагає формування високої стресостійкості як ключового ресурсу психоемоційної адаптації. Л. Афанасенко підкреслила, що соціальний супровід професійного навчання є фундаментом для зміцнення адаптаційних ресурсів студентів, акцентувавши увагу на необхідності створення комплексних програм підтримки задля запобігання хронічному дистресу. Однак тлумачення поняття «стресостійкість» все ще перебуває в процесі уточнення: О. Бобро наголосив на важливості визначенні когнітивно-емоційних та поведінкових компонентів цього поняття для юнацької вікової групи, а В. Бочелюк виокремив соціальні мережі підтримки та навички саморегуляції як провідні детермінанти успішного протистояння стресогенним чинникам.

У практичному вимірі актуальність підсилюється необхідністю впровадження соціальних та психоосвітніх технологій, що ґрунтуються на майндфулнес-підходах і когнітивно-поведінкових стратегіях. О. Харко розробила методичку інтеграції майндфулнес-практик і «Щоденника успіху» у навчальний процес, що сприяє посиленню самостереження та емоційної саморегуляції, а Т. Циганчук визначила ключові форми прояву стресових реакцій у студентів і психокорекційні потреби, що дозволило адаптувати групові тренінги до індивідуальних особливостей учасників. Водночас індивідуально-психологічні детермінанти стресостійкості – когнітивна гнучкість, мотиваційна спрямованість та емоційна стабільність – детально описані І. Мартинюк, яка підкреслила синергетичний ефект поєднання когнітивної рефлексії з тілесно-орієнтованими вправами у межах моделі саморегуляції. Особливої ваги набувають дослідження адаптаційних механізмів у контексті воєнного стресу: К. Кривошей виявив, що учасники

зони конфлікту активніше залучають групові копінгові стратегії, тоді як М. Кудінова систематизувала теоретичні підходи до структури стресостійкості, що забезпечує цілісне розуміння феномену в екстремальних умовах. Поєднання цих наукових досягнень обґрунтовує потребу в розробці та реалізації модульних соціальних програм, спрямованих на комплексне підвищення стресостійкості студентської молоді, задля забезпечення їхнього психоемоційного благополуччя та сталого професійного розвитку.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати соціальну програму формування стресостійкості студентської молоді.

Об’єкт дослідження – процес формування стресостійкості студентської молоді у системі вищої освіти.

Предмет дослідження – соціальна програма формування стресостійкості студентської молоді.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади вивчення стресу та стресостійкості студентської молоді, включно з сучасними трактуваннями поняття «стрес», механізмами його виникнення й класифікацією стресових реакцій;
2. Обґрунтувати соціально-психологічні чинники формування стресостійкості студентів, дослідивши роль закладу вищої освіти, сімейного й групового оточення, а також ефективні психоосвітні методики емоційної саморегуляції;
3. Розробити соціальну програму формування стресостійкості студентської молоді.
4. Провести експериментальну апробацію розробленої програми, оцінити її ефективність за динамікою змін рівня стресостійкості та соціально-психологічних показників, а також сформулювати практичні рекомендації щодо впровадження в систему підтримки студентів.

Для досягнення поставленої мети у роботі застосовано широкий спектр **методів**. На теоретичному рівні здійснювався комплексний аналіз і синтез науково-психологічних джерел із метою визначення ключових компонентів стресостійкості та концептуального обґрунтування модульної програми; використовувалося абстрагування для виокремлення суті соціально-психологічних втручань і моделювання структури програми на основі інтеграції когнітивно-поведінкових, ресурсно-орієнтованих та майндфулнес-підходів. Емпіричний етап включав проведення педагогічного експерименту з розподілом учасників на експериментальну та контрольну групи, анкетування (шкала сприйнятого стресу, шкала психоемоційного дистресу, опитувальник соціальної підтримки), а також спостереження за динамікою групових тренінгів і індивідуальних занять із психологічної підтримки. Аналітико-статистична обробка даних здійснювалася за допомогою описової статистики для характеристики вибірки, кореляційного аналізу для виявлення зв'язків між соціально-психологічними чинниками та рівнем стресостійкості,

Теоретичне значення дослідження. Отримані результати сприяють поглибленому розумінню феномену стресостійкості в контексті вищої освіти як інтегративної характеристики особистості, що формується під впливом когнітивних, емоційних і соціальних компонентів. Розширено й уточнено наукові підходи до узагальнення поняття «стресостійкість» у студентській популяції, поєднавши класичні концепції загального адаптаційного синдрому з когнітивно-поведінковими та ресурсно-орієнтованими моделями. Запропоновано авторську модель модульного соціально-психологічного втручання, яка об'єднує майндфулнес-техніки, тілесно-орієнтовані вправи та когнітивну перебудову мислення в єдину систему науково обґрунтованих заходів.

Практичне значення дослідження. Верифікація розробленої програми й експериментальна апробація доводять її ефективність у зниженні рівня суб'єктивного стресу та підвищенні емоційної стабільності студентів, що дає змогу рекомендувати дану модель для впровадження в системі психологічної

служби закладу вищої освіти. Практичні рекомендації, викладені в роботі, можуть бути використані фахівцями-психологами, соціальними педагогами та керівництвом університетів для організації тренінгових сесій, індивідуальних консультацій і профілактичних програм на різних етапах навчання – від адаптації першокурсників до підготовки до випуску.

Апробація результатів дослідження. Оpubліковано тези: Гриценко А. Соціально-психологічні умови формування стресостійкості студентської молоді. Соціально-психологічна допомога і соціальна робота: виклики сучасності : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 10–11 квітня 2025 р.). Луцьк: відділ іміджу та промоції. ЛНТУ, 2025. С. 346-352.

Виступ на секційному засіданні на тему: «Соціальні умови формування стресостійкості студентської молоді» Всеукраїнської науково-практичної конференції «Соціально-психологічна допомога і соціальна робота: виклики сучасності» (10-11 квітня 2025 р., Волинський національний технічний університет, м. Луцьк):

Структура роботи. Бакалаврська кваліфікаційна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

1.1. Сучасні трактування поняття «стрес» у контексті студентського життя

У сучасних умовах вищої освіти навчальний процес сприймається як багатовимірний та надзвичайно динамічний феномен, що вимагає від здобувачів не лише високорозвинених когнітивних здібностей, але й значних інтелектуальних, фізичних та емоційних зусиль для досягнення оптимальних результатів [6]. Цей процес характеризується потребою у розвитку та вдосконаленні вольових характеристик, таких як наполегливість, самовладання та емоційний самоконтроль, які є визначальними для успішного досягнення поставлених академічних та професійних цілей.

У сучасній науковій літературі поняття «стрес» трактується як складний багатоаспектний феномен, що охоплює фізіологічні, психологічні та соціальні аспекти реагування організму на фактори, які порушують його гомеостаз. Традиційне визначення стресу, запропоноване Г. Сельє, розглядає його як загальну неспецифічну реакцію організму на будь-який вплив, що виходить за межі його адаптаційних можливостей [67]. Однак сучасні дослідження свідчать про те, що стрес не є однозначно негативним явищем. Навпаки, в помірних межах він може виступати як рушійна сила розвитку, оскільки мобілізує ресурси організму, сприяє підвищенню когнітивної активності та допомагає адаптуватися до змін. Проте при надмірному впливі стресорів або за умови тривалої їх дії організм виснажується, що може призводити до різних психоемоційних і соматичних порушень [8, с. 603].

У контексті студентського життя стрес є одним із найпоширеніших і найзначущіших феноменів, що визначає якість освітнього процесу, рівень мотивації, ефективність навчальної діяльності та загальний стан психічного

здоров'я студентів. Даний період життя характеризується високим рівнем соціальної, академічної та особистісної адаптації, що передбачає необхідність розширення меж когнітивних і емоційних можливостей особистості [10]. Основними стресорами, з якими стикаються студенти, є значне навчальне навантаження, постійний контроль знань, дедлайни, необхідність поєднання навчання з роботою, фінансові труднощі, зміни в соціальному середовищі, міжособистісні конфлікти, високі очікування з боку батьків і викладачів, а також невизначеність щодо майбутнього професійного становлення. Особливого значення набуває питання академічного стресу, який проявляється через страх невдачі, емоційне вигорання, відчуття нестачі часу та хронічну втому, що негативно впливає на продуктивність навчальної діяльності та рівень мотивації [15, с. 151].

Стрес у студентському середовищі також пов'язаний із когнітивними особливостями особистості, зокрема з її стилем мислення, рівнем саморегуляції, здатністю до критичного аналізу ситуацій та ефективністю прийняття рішень. Важливу роль у цьому контексті відіграють когнітивні стилі, які визначають, як саме людина сприймає, обробляє та інтерпретує інформацію, що надходить із зовнішнього світу. Відповідно до цього, студенти з аналітичним стилем мислення зазвичай більш схильні до ретельного аналізу проблем, що може спричиняти підвищене переживання через невизначеність і збільшувати рівень стресу [20]. Натомість особи з інтуїтивним або глобальним когнітивним стилем можуть легше адаптуватися до невизначених ситуацій і виявляти вищу стресостійкість. Важливими чинниками є рівень емоційного інтелекту, здатність контролювати власні емоції та ефективно взаємодіяти з іншими, що безпосередньо впливає на загальну резистентність до стресових факторів.

Окрему увагу слід приділити концепції психологічної резильєнтності, яка розглядається як здатність особистості адаптуватися до складних життєвих обставин, відновлюватися після стресових ситуацій та знаходити в них ресурси для саморозвитку [27]. У студентському середовищі рівень

стресостійкості визначається не лише індивідуальними особливостями, а й чинниками зовнішнього середовища, такими як соціальна підтримка, якість навчального процесу, доступ до психологічної допомоги та рівень саморегуляції. Дослідження свідчать, що студенти, які мають високий рівень резильєнтності, легше долають труднощі, швидше відновлюються після пережитих стресових ситуацій і демонструють більш високу академічну успішність. Водночас низький рівень резильєнтності може сприяти виникненню емоційного виснаження, зниженню мотивації до навчання, розвитку тривожних розладів та інших психоемоційних порушень [32].

Таким чином, у сучасному трактуванні стрес у студентському житті розглядається як багатофакторний феномен, що поєднує фізіологічні, психологічні та соціальні аспекти адаптації особистості до умов навчального середовища [38]. Він може відігравати як конструктивну, так і деструктивну роль, залежно від індивідуальних особливостей студента, рівня його стресостійкості та наявності ефективних стратегій подолання стресу. Подальші дослідження у цій сфері мають бути спрямовані на розробку дієвих методик психологічної підтримки студентів, що дозволить підвищити їхню здатність до конструктивного подолання стресових ситуацій, запобігти емоційному вигоранню та забезпечити збереження психічного здоров'я молоді в умовах інтенсивного навчального процесу.

С. Пухно, наголошує що «Стрес, що виникає у студентів ЗВО під час навчання, – фактор виникнення нервово-психічних перевантажень, перевтоми, негативних психічних реакцій; це – психологічно дискомфортний стан, що характеризується значною психофізіологічною активністю» [42, с. 46].

С. Пухно акцентує увагу на тому, що стрес, який виникає у студентів закладів вищої освіти, є не просто ситуативним явищем, а комплексним фактором, який може мати серйозні наслідки для психоемоційного та фізіологічного стану молодої людини. Дослідниця вказує на те, що академічний стрес здатний спричинити нервово-психічні перевантаження, що,

своєю чергою, веде до перевтоми, виникнення негативних психічних реакцій і розвитку психологічного дискомфорту [42].

У контексті сучасних трактувань стресу студентського життя це твердження є особливо значущим, адже воно підкреслює зв'язок між стресогенними чинниками та порушенням психофізіологічної рівноваги студентів. Освітнє середовище в сучасних ЗВО є динамічним, висококонкурентним і часто перевантаженим вимогами до інтелектуальної та емоційної стійкості студентів. Постійний тиск через необхідність досягати високих результатів, виконувати численні завдання в обмежений термін, адаптуватися до нових форм навчання та одночасно розвивати професійні навички створює умови для підвищеної психофізіологічної активності. Це активізує стресові механізми, які в короткостроковій перспективі можуть мобілізувати ресурси організму, але за умови їхньої тривалої дії можуть спричиняти емоційне та фізичне виснаження [42].

Аналізуючи твердження С. Пухно через призму концепції адаптаційного синдрому Г. Сельє, можна простежити етапність розвитку стресу у студентів. Спочатку вони стикаються з фазою тривоги, яка характеризується підвищеною мобілізацією фізіологічних і психологічних ресурсів. Далі настає фаза адаптації, коли організм намагається пристосуватися до стресорів і підтримувати ефективність діяльності. Однак за умови хронічного стресового впливу може настати фаза виснаження, коли резерви організму виснажуються, що призводить до порушень психоемоційного стану та навіть розвитку психосоматичних захворювань [67].

Отже, твердження С. Пухно узгоджується з сучасними уявленнями про природу студентського стресу та його наслідки. Воно акцентує увагу на тому, що навчальна діяльність у ЗВО нерідко супроводжується психологічним дискомфортом через надмірне навантаження та високу психофізіологічну активність. Це вказує на необхідність пошуку ефективних стратегій подолання стресу, впровадження програм психологічної підтримки, розробки методик

управління навчальним навантаженням і створення сприятливих умов для збереження психічного здоров'я студентів.

Я. Федорова під час дослідження стресу та його ролі в навчальній діяльності студента визнає, що «вплив стресу особистість студента, а отже на процес його навчання, очевидний. За умови позитивного вирішення стресових ситуацій, вплив стресу може бути позитивним і носити мотивуючий характер, але при тривалості його впливу, а також відсутності у студентів навиків позитивного подолання стресу, може призводити до появи психосоматичних захворювань, формуванню навчальної занедбаності, порушенню особистісного та професійного розвитку особистості» [53, с. 292]

Твердження Я. Федорової висвітлює двоїстий характер впливу стресу на особистість студента та його навчальну діяльність. З одного боку, авторка зазначає, що за умови конструктивного подолання стресових ситуацій він може мати позитивний ефект, виступаючи фактором мотивації та сприяючи розвитку адаптивних механізмів особистості. Це узгоджується з концепцією «еустресу», яку розробив Г. Сельє, вказуючи, що помірний рівень стресу може підвищувати продуктивність, стимулювати когнітивну активність та сприяти мобілізації ресурсів для досягнення поставлених цілей [67]. У навчальному середовищі така форма стресу може мотивувати студентів до активного засвоєння знань, ефективного тайм-менеджменту та розвитку саморегуляції.

Однак друга частина твердження Я. Федорової наголошує на ризиках тривалого стресового впливу, особливо в умовах відсутності у студентів навичок ефективного його подолання. Хронічний стрес, що супроводжується високим психоемоційним навантаженням, може призводити до серйозних наслідків, серед яких психосоматичні захворювання, що проявляються у вигляді головного болю, розладів травлення, серцево-судинних порушень, безсоння тощо. Важливим наслідком також є навчальна занедбаність, що виражається у зниженні успішності, втраті інтересу до навчання, прокрастинації та загальному відчутті безсилля перед академічними викликами.

Крім того, Я. Федорова справедливо наголошує на впливі стресу на особистісний та професійний розвиток студентів. У період здобуття вищої освіти формується не лише система професійних знань і навичок, а й ключові особистісні якості, що визначають подальшу кар'єру та соціальну інтеграцію. Хронічний стрес може перешкоджати розвитку гнучкості мислення, ініціативності, впевненості у власних силах, а також спричиняти відчуженість, тривожність та низьку самооцінку. У довгостроковій перспективі це може ускладнити працевлаштування, адаптацію до професійного середовища та успішну соціалізацію випускника.

В. Козак зазначає, що «для сучасного студента стрес – це не протиприродне явище, а реакція на накопичені проблеми і нескінченний процес подолання щоденних труднощів. Стрес може бути викликаний факторами, пов'язаними з роботою та організаційною діяльністю або подіями в особистому житті. Стрес у студентській діяльності є щоденним навантаженням, пов'язаним з особливостями навчального процесу у вищих навчальних закладах і має прямий і незалежний вплив на самопочуття, психічне і фізичне функціонування. Тому стрес є невід'ємною частиною повсякденного життя всіх студентів» [25, с. 12].

Аналізуючи наведене твердження, можна зробити висновок, що стрес є постійним супутником сучасного студента, а не винятковим або аномальним явищем. Він є природною реакцією організму на накопичені проблеми та щоденні труднощі, які постають перед молодою людиною в процесі її навчання, соціальної адаптації та особистісного становлення [26].

Однією з ключових характеристик стресу в студентському житті є його багатовимірність. Як зазначається в тексті, він може бути спричинений не лише академічними факторами, такими як навчальне навантаження, дедлайни, екзаменаційні сесії та оцінювання знань, але й зовнішніми обставинами, зокрема фінансовими труднощами, необхідністю поєднувати роботу з навчанням, міжособистісними конфліктами, родинними обов'язками тощо. Це узгоджується з теорією багатofакторного стресу, згідно з якою на

інтенсивність стресових переживань впливає не один конкретний чинник, а сукупність внутрішніх і зовнішніх стресорів, що взаємодіють між собою.

Важливо підкреслити, що, відповідно до сучасних наукових підходів, стрес є не лише негативним явищем, а й природним механізмом адаптації, що допомагає мобілізувати ресурси організму для подолання труднощів. Проте вирішальним чинником є його інтенсивність і тривалість. Короткочасний стрес може виступати стимулом до розвитку, сприяючи концентрації уваги, підвищенню працездатності та формуванню навичок саморегуляції [26]. Водночас хронічний або надмірний стрес негативно впливає на когнітивні процеси, знижує мотивацію до навчання, призводить до емоційного вигорання та психосоматичних порушень.

Зазначена думка також підтверджує, що стрес є невід'ємною частиною життя студентів, незалежно від їхніх особистих якостей чи рівня підготовленості. Він впливає не лише на психоемоційний стан, а й на фізіологічні процеси, що вказує на необхідність формування у студентів адаптаційних механізмів, які б дозволяли їм ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Це може включати розвиток навичок тайм-менеджменту, психоемоційної саморегуляції, підтримку соціальних зв'язків і використання ресурсів професійної допомоги (психологічного консультування, тренінгів зі стресостійкості тощо).

К. Кривошей у своїх працях здебільшого приділяє увагу вивченню впливу стресу на здобувачів вищої освіти в умовах військового конфлікту. Розглянемо наступне твердження дослідника «Стрес в умовах війни є значною проблемою і для здобувачів вищої освіти, адже окрім вказаного вище впливу стресу на життя людини, цей стан може мати серйозний негативний вплив і на здатність до навчання. Саме розвиток стресу може спричинити появу таких негативних емоцій як страх, відчай, сум, тривога, безпорадність тощо» [29, с. 58].

Згідно з концепціями когнітивної психології, стрес може призводити до погіршення уваги, пам'яті, концентрації та зниження здатності до вирішення

завдань, що безпосередньо впливає на академічну успішність студентів. Зокрема, дослідження в галузі нейропсихології підтверджують, що хронічний стрес змінює роботу лімбічної системи мозку, зокрема гіпокампу, який відіграє ключову роль у процесах запам'ятовування та навчання. Таким чином, студенти, які перебувають під впливом тривалого стресу, можуть відчувати труднощі не лише у засвоєнні нової інформації, а й у критичному мисленні та прийнятті рішень [37].

Крім когнітивних порушень, К. Кривошей також наголошує на емоційному компоненті стресу, зокрема на таких його наслідках, як страх, відчай, сум, тривога та безпорадність. Ці емоційні стани можуть спричиняти зниження мотивації до навчання, появу прокрастинації, апатії та навіть депресивних розладів. В умовах війни такі прояви є особливо небезпечними, оскільки студенти можуть відчувати невизначеність щодо майбутнього, втрачати відчуття безпеки, а також мати труднощі у встановленні довготривалих академічних та професійних цілей [29].

Важливо зазначити, що в умовах військового конфлікту традиційні механізми подолання стресу можуть виявитися недостатніми, а тому необхідні комплексні заходи підтримки студентів, включно з психологічною допомогою, адаптацією освітнього процесу до кризових умов та розвитком стресостійкості через програми емоційного саморегулювання. Запровадження спеціальних тренінгів з психоемоційної стійкості, створення психологічних служб у закладах вищої освіти, а також розвиток комунікаційних навичок для взаємопідтримки в студентському середовищі можуть сприяти зниженню рівня стресу та його негативного впливу на навчання.

Дослідники наголошують що «стрес – це складова людського буття. Людина народжується в стресовій ситуації та живе зі стресом. Він нікуди не зникає, люди або змінюють фактор стресу або змінюють ставлення до стресової ситуації. Будь-яка ситуація видається людиною за стрес» [41, с. 8].

Згідно з концепцією Г. Сельє, яку у своїх працях розкривають К. Сабо, Ш. Сабо та О. Заячківська, стрес є загальною неспецифічною реакцією

організму на будь-який виклик або зміну умов, що вимагає адаптації. У цьому контексті людина має два основні способи взаємодії зі стресовими факторами: змінювати сам фактор стресу або трансформувати своє ставлення до нього. Цей підхід перегукується з когнітивно-поведінковими теоріями стресу, які наголошують на ролі суб'єктивного сприйняття ситуації [65].

Важливо розуміти, що не кожна ситуація є стресовою об'єктивно – це залежить від особистісних особливостей, попереднього досвіду, рівня стресостійкості та навичок подолання труднощів. Для одних студентів іспити можуть бути надзвичайно травматичним фактором, що викликає дистрес (негативний стрес), тоді як інші сприймають їх як природний етап навчання, що стимулює мотивацію (еустрес).

Таким чином, теза про те, що «будь-яка ситуація видається людиною за стрес», потребує уточнення: ситуація набуває стресового характеру лише тоді, коли перевищує адаптаційні ресурси особистості. Це підкреслює важливість розвитку навичок саморегуляції, стресостійкості та адаптації до мінливих умов сучасного життя.

Отже, під поняттям стрес будемо розуміти психологічний та фізіологічний стан, що виникає в результаті впливу різноманітних подразників або змін в навколишньому середовищі. Стрес може бути як позитивним, сприяючи мотивації та розвитку, так і негативним, коли він призводить до перевантаження, тривоги та виснаження. Важливим є здатність організму адаптуватися до стресових ситуацій, що визначає їхній вплив на здоров'я та добробут людини.

1.2. Особливості виникнення та перебігу стресових ситуацій серед студентів

Стресові ситуації, як комплекс фізіологічних, психологічних та соціальних реакцій на зовнішні або внутрішні подразники, є одним із найактуальніших аспектів дослідження в контексті студентського середовища.

Під впливом значних змін у житті, академічного навантаження та соціальних взаємодій, студенти часто стикаються з високим рівнем стресу, що може мати далекосяжні наслідки як для їхнього психоемоційного стану, так і для фізичного здоров'я. Вивчення особливостей виникнення та перебігу стресових ситуацій у студентів є необхідним для розуміння механізмів стресової адаптації та виявлення ефективних стратегій профілактики та корекції стресу в даній соціальній групі [58].

В умовах високих вимог академічного процесу, необхідності підтримки соціальних контактів та розвитку професійних навичок, студенти стають підданими різноманітним стресогенним факторам. Як показує сучасна соціально-психологічна практика, стрес у студентів може бути викликаний не лише інтелектуальними навантаженнями та вимогами навчального процесу, але й соціальними факторами, такими як адаптація до нового соціального середовища, міжособистісні конфлікти, економічні труднощі, а також вплив культурних та соціальних стереотипів [57]. Варто вказати, що студентський стрес тісно пов'язаний із процесами самоідентифікації та самореалізації, які є ключовими аспектами молодіжної психології.

Студентський стрес має свої особливості у залежності від етапу навчання та соціально-психологічного контексту. На ранніх етапах навчання, зокрема в умовах переходу з шкільної на університетську систему, студенти можуть зазнавати стресу, викликаного невизначеністю та потребою адаптуватися до нових соціальних і академічних умов. Відсутність досвіду, потреба у побудові нових соціальних мереж і пошук балансу між навчанням і особистим життям можуть створювати значний стресовий тиск [56, с. 226].

Згодом, коли студенти набувають досвіду і соціальної стабільності, виникають нові стресогенні фактори, пов'язані з підвищенням академічного навантаження, вимогами до професійної підготовки та особистісного розвитку. Особливо важливим є період переддипломного навчання, коли студенти стикаються з необхідністю виконання науково-дослідних робіт, підготовки до державних іспитів, а також формуванням професійної

ідентичності. Стрес, що виникає на цьому етапі, часто має хронічний характер і може призвести до розвитку різноманітних психосоматичних розладів [56].

Аналізуючи стресові ситуації серед студентів, слід враховувати не лише індивідуальні особливості, але й контекстуальні чинники, такі як соціальна підтримка, рівень адаптації до навчального середовища та наявність соціальних ресурсів для подолання стресу [54, с. 48]. Соціальні працівники, що здійснюють підтримку студентів, повинні орієнтуватися на комплексний підхід, враховуючи взаємодію внутрішніх і зовнішніх чинників стресу. Важливими є як психологічні аспекти (стиль реагування на стрес, когнітивні особливості), так і соціальні (стосунки з однолітками, рівень соціальної підтримки, соціально-економічні умови).

Сучасні дослідження в галузі соціальної роботи вказують на важливість своєчасної і професійної підтримки студентів, яка має включати як індивідуальні, так і групові форми допомоги. Психологічні тренінги, групи підтримки, а також програми з розвитку навичок стрес-менеджменту та емоційної стійкості є ефективними засобами для зниження негативних наслідків стресу та запобігання його хронізації. Такі програми мають бути інтегрованими в систему студентської підтримки та враховувати різноманітність індивідуальних потреб студентів [53].

У контексті дослідження особливостей виникнення та перебігу стресових ситуацій серед студентів» важливо звернути увагу на періодизацію навчання, яку умовно виокремлює І. Мартинюк. Вона поділяє студентський шлях на три основні періоди, кожен з яких має свої специфічні стресогенні фактори. Ці періоди є ключовими етапами адаптації студентів до навчального середовища і потребують окремого аналізу з точки зору їхнього впливу на стресові ситуації. У навчанні здобувачів І. Мартинюк, умовно виокремлює такі періоди, як:

- адаптаційний (перший курс навчання);
- постадаптаційний період – другий–третій курси;
- завершальний період – навчання на випускному курсі [35].

Адаптаційний період є найбільш критичним для студентів, оскільки він пов'язаний із серйозними змінами в житті молодої людини. Перший курс навчання часто супроводжується стресом, що виникає через перехід від шкільної до університетської системи. Оскільки студенти в цей час повинні швидко адаптуватися до нових вимог, стандартів та соціального середовища, стрес може бути викликаний невизначеністю щодо власних можливостей і стратегії успішного навчання. Особливо важливим є розвиток академічних навичок, адаптація до високих вимог навчальних програм, а також необхідність пошуку нових соціальних зв'язків [34].

Додатковим стресовим фактором є зміна соціального статусу студента. Перехід до нової соціальної групи, де потрібно вибудовувати нові стосунки з однолітками та викладачами, може спричиняти соціальний стрес. Першокурсники можуть відчувати тиск через необхідність дотримуватися академічних стандартів, одночасно адаптуючись до нових соціальних ролей. Сучасні дослідження також вказують на підвищену тривожність і депресивні стани в цей період через відчуття ізольованості та соціальної незахищеності.

Постадаптаційний період є важливим для подальшого розвитку та стабілізації студента в навчальному середовищі. На цей час студенти вже мають певний досвід у навчанні, соціальних взаємодіях і можуть з деякою впевненістю планувати своє навчання [31]. Однак стресові ситуації цього періоду можуть бути зумовлені іншими чинниками. Зокрема, на другому і третьому курсах студенти стикаються з необхідністю приймати більш складні академічні виклики, виконувати індивідуальні наукові роботи, проходити практики, що супроводжуються інтелектуальним та емоційним навантаженням. У цей період також зростає відповідальність за професійний вибір і майбутнє працевлаштування.

Слід зазначити, що постадаптаційний період часто є періодом конфлікту між інтелектуальними амбіціями студентів і їхнім емоційним станом, адже великі академічні навантаження можуть бути причиною стресових реакцій через перевантаження, страх невдачі або відсутність мотивації до навчання.

Психологічний стрес цього періоду може бути викликаний також намаганням досягти успіху в різних соціальних сферах, наприклад, у міжособистісних стосунках чи соціальному становищі в групі [25].

Завершальний період навчання, що припадає на випускні курси, є періодом максимального стресу для студентів. У цей час основний стресогенний фактор – це фіналізація навчання, підготовка до дипломного проекту та захисту, а також прийняття рішень щодо подальшого життєвого шляху (пошук роботи, вступ до аспірантури, зміна місця проживання тощо). Випускники часто стикаються з високим рівнем тривоги через майбутнє та необхідність адаптації до нового етапу життя, що супроводжується невизначеністю та змінами в соціальному статусі.

Завершальний період характеризується інтенсивними академічними зусиллями, що супроводжуються стресом, пов'язаним із необхідністю виконання великих обсягів роботи в обмежений час. Психологічне навантаження в цей період може бути важким, оскільки студенти повинні продемонструвати високу академічну та професійну компетентність, при цьому у багатьох випадках вони вже мають обмежений час для відновлення психоемоційних ресурсів. Випускники часто перебувають під тиском через необхідність балансувати між виконанням вимог навчального процесу та підготовкою до переходу на новий етап професійного життя.

Усі три періоди навчання, виділені І. Мартинюк, мають свою специфіку стресогенних факторів, які важливо враховувати в контексті соціальної роботи та психологічної підтримки студентів. Адаптаційний період характеризується основним стресом через новизну і невизначеність, постадаптаційний – високим академічним навантаженням і внутрішніми конфліктами, а завершальний період – високим рівнем тривоги через необхідність здійснення життєвих і професійних виборів. Професійна підтримка студентів на кожному з цих етапів є важливою для зменшення рівня стресу і сприяння їхній успішній адаптації до умов навчання і майбутнього професійного життя.

Л. Омельченко досліджує що «адаптація студента до професії починається з його інтеграції до університету як соціальної спільноти, інституту соціалізації, тому особливої актуальності набуває проблема впливу освітнього середовища на розвиток особистості майбутнього фахівця, зокрема формування такої його якості як стресостійкість» [40, с. 30].

Дослідження Л. Омельченко вказує на важливість інтеграції студента до університету як соціальної спільноти, яка є початковим етапом його професійної адаптації. Вона наголошує, що перехід до навчального закладу є не лише академічним викликом, але й соціальним, оскільки університет виступає важливим інститутом соціалізації, де студент починає формувати власну професійну ідентичність і набуває необхідних особистісних якостей для майбутньої професійної діяльності. Однією з таких ключових якостей є стресостійкість, що відіграє важливу роль у процесі адаптації та успішної інтеграції студента в освітнє середовище [40].

Формування стресостійкості серед студентів є важливим аспектом, оскільки саме в умовах навчання вони стикаються з численними стресовими ситуаціями: підвищена академічна відповідальність, міжособистісні конфлікти, соціальна ізоляція, а також необхідність знаходити баланс між навчанням і іншими аспектами життя [35]. Це особливо актуально на етапах переходу до нових соціальних і академічних ролей. Оскільки університети стають важливими просторами для соціалізації, вони не тільки забезпечують студентам знання та навички, але й формують їхню психологічну стійкість до стресів, що виникають у процесі адаптації до зміненої соціальної і професійної реальності.

Важливо зазначити, що освітнє середовище університету може бути як джерелом стресу, так і ресурсом для його подолання. Студенти, які володіють високим рівнем стресостійкості, краще адаптуються до навчальних вимог, успішно долають труднощі, зберігаючи високий рівень мотивації і психоемоційної стійкості. Таким чином, вплив освітнього середовища на розвиток особистості майбутнього фахівця, зокрема на формування

стресостійкості, є критично важливим фактором для ефективної професійної підготовки студентів і їх подальшої успішної соціалізації в умовах професійної діяльності.

Сучасні психологи, такі як Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник, виокремлюють ряд факторів, які можуть спричиняти стресові ситуації для студентів у процесі навчання та соціалізації в умовах вищої освіти. Серед таких факторів можна визначити:

- Процес адаптації студентів до умов життєдіяльності у вищому навчальному закладі, що є однією з основних причин стресу. Студенти стикаються з необхідністю інтеграції в нову соціальну, академічну та культурну середовище, що вимагає від них значних зусиль та здатності до адаптації.
- Адаптація першокурсників, особливо тих, хто походить із провінційних населених пунктів, до умов мегаполісу є окремим викликом для молодих людей, що вступають до університетів великих міст.
- Інформаційний стрес, спричинений різким збільшенням обсягу навчального матеріалу, дефіцитом методичного забезпечення та необхідністю шукати валідну інформацію, є однією з основних причин психоемоційних труднощів студентів.
- Переживання стресу в умовах інтелектуальних випробувань, таких як екзамени, конференції, публічні виступи, проблемні питання, контрольні роботи, навчальна практика і самостійна робота, є значущими тригерами для виникнення стресових реакцій у студентів.
- Стресові ситуації, зумовлені конфліктною взаємодією в системах «студент – студент» та «студент – педагог», також є важливим чинником, який може призвести до психоемоційних розладів. Взаємодія між студентами, а також між студентами і викладачами, нерідко супроводжується конфліктами, що створюють додаткове напруження.

- Стрес, зумовлений розчаруванням у професійному виборі або у виборі навчального закладу, також є однією з причин емоційного напруження серед студентів.
- Адаптація до соціальної ролі професіонала в умовах навчально-виробничої практики є важливим етапом, що зумовлює стресові ситуації. Студенти, які проходять практику, мають змогу інтегрувати теоретичні знання в практичну діяльність, що іноді виявляється складним і стресогенним процесом, особливо якщо вони стикаються з непередбачуваними обставинами, труднощами в комунікації з працівниками та необхідністю виконувати конкретні професійні функції [40, с. 42].

Усі ці фактори взаємопов'язані і впливають на психоемоційний стан студентів, що підкреслює важливість комплексного підходу до дослідження стресових ситуацій в умовах вищої освіти. Освітнє середовище повинно бути орієнтоване на підтримку та формування стресостійкості студентів, створення умов для їх ефективної адаптації, щоб мінімізувати вплив стресових чинників на психічне здоров'я та загальне благополуччя майбутніх фахівців.

За результатами сучасних досліджень, здобувачі освіти відчують стрес як під час практичних та семінарських занять, так і в екзаменаційний період, що свідчить про комплексний характер впливу навчального процесу на психоемоційний стан студентів. Особливо виражені ці явища спостерігаються у здобувачів, які відчують недостатність знань та вмінь, а також дефіцит особистісних компетенцій, необхідних для ефективного навчання. Недостатня самооцінка власних вольових здібностей, пам'яті, уваги та мислення, а також відсутність навичок ефективного розподілу часу, сприяють формуванню прокрастинаційних тенденцій і ускладнюють процес структуризації навчальної діяльності [8].

Додатковими стресогенними чинниками виступають міжособистісні стосунки в студентських групах, організаційні особливості освітнього процесу, специфіка поведінки викладацького складу, лаборантів та іншого

адміністративного персоналу, а також недостатність сучасних навчальних ресурсів, таких як підручники, посібники і технічні засоби навчання. Підвищена емоційна реактивність на дії одногрупників, прагнення виділитися чи проявляти недисциплінованість, а також негативні елементи міжособистісного спілкування значно впливають на інтенсивність переживання стресових станів. Неспроможність студента ефективно організувати свою діяльність супроводжується появою симптомів втоми, апатії, сонливості та нудьги, що негативно позначається на його здатності до саморегуляції та адаптації [9, с. 199].

За даними сучасних досліджень, основні проблеми, що впливають на соціально-психологічну адаптацію студентської молоді, пов'язані переважно з навчальним процесом, тоді як конфліктні ситуації в студентських групах виявляються менш інтенсивними. З точки зору соціальної роботи, ключовими індивідуальними характеристиками, що визначають траєкторію адаптації, є особистісний адаптаційний потенціал, який включає рівень нервово-психічної стійкості, показники особистісної тривожності, самооцінку, самоповагу, конфліктність особистості та досвід міжособистісного спілкування. Згадані параметри є критично важливими для розробки комплексних програм психологічної підтримки, спрямованих на формування ефективних копінг-стратегій та посилення стресостійкості.

Отже, стрес, що виникає в процесі навчання, є значущим чинником формування нервово-психічних перевантажень, перевтоми та негативних психоемоційних реакцій, що супроводжуються високою психофізіологічною активністю. Підвищення рівня стресостійкості виступає однією з ключових передумов успішної соціально-психологічної адаптації здобувачів освіти, що забезпечує збереження фізичного та психічного здоров'я студентів як на ранніх етапах адаптації до вимог навчального середовища, так і у подальшій професійній діяльності.

1.3. Концепція стресостійкості студентської молоді та визначення її основних складових

Стресостійкість є важливою складовою психоемоційного розвитку людини, яка визначає здатність адаптуватися до стресових ситуацій, зберігаючи емоційну рівновагу, функціональну ефективність та психічне здоров'я. У контексті студентської молоді, ця властивість набуває особливого значення, оскільки період навчання у вищому навчальному закладі є критичним етапом соціалізації та професійної підготовки, що супроводжується численними стресовими факторами. Зміни у соціальному середовищі, академічні навантаження, необхідність освоєння нових соціальних ролей та адаптація до вимог освітнього процесу – усе це створює умови для виникнення стресових ситуацій, які можуть значно вплинути на психоемоційну стійкість молодих людей [6].

Концепція стресостійкості студентської молоді передбачає не лише виявлення здатності до ефективної адаптації в умовах стресу, а й глибоке розуміння механізмів, які дозволяють студентам витримувати високі емоційні та інтелектуальні навантаження. Важливими складовими цієї концепції є емоційна стабільність, здатність до саморегуляції, психологічна готовність до стресу, а також високий рівень адаптаційних можливостей особистості. Студентська молодь знаходиться на етапі активного формування професійних і соціальних навичок, що супроводжується постійними змінами, що створюють як джерела стресу, так і можливості для розвитку особистості [3, с. 158].

Розуміння стресостійкості як інтегративної властивості, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти, є ключовим для дослідження психологічного стану студентів та розробки практичних рекомендацій для полегшення процесу адаптації до умов навчання та соціалізації. Аналіз основних складових стресостійкості, таких як емоційна саморегуляція, здатність до контролю над стресом, адаптивність до нових умов та рівень

соціальної підтримки, дозволяє глибше зрозуміти, як молоді люди можуть ефективно справлятися з навантаженнями та викликами, які супроводжують їх навчальний та професійний шлях.

У сучасній психологічній теорії стресостійкість розглядається як інтегративна, багатовимірна характеристика особистості, що є результатом її взаємодії з різноманітними стресогенними чинниками та здатності адаптуватися до стресових умов [13]. Такий підхід включає в себе вивчення того, як особистість сприймає та оцінює стресові ситуації, як вона взаємодіє з навколишнім середовищем під впливом стресу та як коригує свою поведінку, щоб ефективно впоратися з вимогами стресогенних факторів. Стресостійкість є важливим аспектом психічної та емоційної регуляції, що визначає здатність індивіда витримувати значні емоційні, фізичні та інтелектуальні навантаження без втрати ефективності у функціонуванні.

Деякі дослідники визначають стресостійкість як структурно-функціональну, динамічну властивість особистості, що виникає як результат її взаємодії зі стресогенними чинниками [38]. Важливим моментом є те, що ця властивість включає в себе цілу низку психічних процесів, таких як саморегуляція, когнітивна оцінка стресової ситуації, а також здатність особистості адекватно оцінювати і реагувати на вимоги стресогенних факторів. Така здатність є необхідною для того, щоб індивід зміг ефективно протистояти стресу, не втратити продуктивність у складних умовах і зберегти емоційну рівновагу. Оцінка ситуації, а також вміння здійснювати самоконтроль і саморегуляцію, є основою стресостійкості і допомагають людині ефективно справлятися з різноманітними стресовими ситуаціями.

Л. Наугольник, у свою чергу, вважає стресостійкість мірою здатності особистості адаптуватися до стресових ситуацій, яка є важливою для її успішної соціальної взаємодії. Це властивість забезпечує емоційну стабільність і знижує рівень тривожності, що є важливими чинниками для гармонійної соціалізації особистості в умовах стресу. Крім того, стресостійкість включає в себе високий рівень саморегуляції, що дозволяє

людині ефективно справлятися з внутрішніми та зовнішніми стресовими факторами, адаптуючись до нових умов без шкоди для свого психічного здоров'я. Психологічна готовність до стресу, яку визначає Л. Наугольник, є важливим чинником для ефективного функціонування в професійному та соціальному середовищах, особливо в умовах, які висувають високі вимоги до емоційної та психічної стабільності особистості. [36]

Г. Дубчак підкреслює, що стресостійкість є інтегративною властивістю особистості, яка визначається здатністю поєднувати емоційні, вольові, інтелектуальні та мотиваційні компоненти психічної діяльності [15, с. 151]. Така взаємодія психічних процесів забезпечує оптимальне функціонування особистості в складних і емоційно насичених ситуаціях, сприяючи досягненню цілей у стресових умовах. Стресостійкість забезпечує здатність індивіда зберігати контроль над собою, незважаючи на зовнішні та внутрішні виклики, що виникають в процесі діяльності, і дозволяє ефективно справлятися з труднощами, досягати бажаних результатів навіть у складних умовах.

С. Бужинська акцентує на тому, що стресостійкість дозволяє особистості витримувати значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи при цьому ефективність функціонування. Вона є важливою умовою для збереження психологічного здоров'я особистості в умовах тривалих або інтенсивних стресових впливів, дозволяючи людині адаптуватися до навантажень без негативних наслідків для її психічного стану. Стресостійкість виступає як здатність до постійної регуляції емоцій та поведінки в умовах стресу, що дозволяє зберігати рівновагу та психоемоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях [6].

О. Харко у своїх статтях зазначає «Стресостійкість – це важлива і складна властивість особистості, пов'язана з низкою інтелектуальних, когнітивних, емоційних й особистісних властивостей, які допомагають їй переживати великі розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи спокій та рівновагу в стресовій ситуації» [54, с. 48].

Студентське середовище характеризується високою експозицією до численних стресогенних факторів, що вимагає розробки та впровадження комплексних механізмів адаптації. Емоційно-психологічна реакція молоді особистості на зовнішні подразники є функціональним результатом її індивідуальних психологічних характеристик, накопиченого життєвого досвіду, а також внутрішньої системи ціннісних орієнтирів та переконань [47]. У контексті сучасних підходів до вивчення стресових процесів та копінг-стратегій особливе значення надається процесу самоусвідомлення, який формує як суб'єктивне сприйняття власної ідентичності, так і самовідчуття.

У сучасних умовах вищої освіти формування стресостійкості студентської молоді виступає одним із ключових завдань не лише в контексті психологічного благополуччя, але й у забезпеченні успішної соціальної та професійної адаптації особистості. Стресостійкість, розуміється як комплекс внутрішніх ресурсів, що дозволяє студенту ефективно протистояти численним стресогенним чинникам навчального процесу, формується під впливом як індивідуально-психологічних характеристик, так і специфічних умов зовнішнього соціально-психологічного середовища [12, с. 35].

Індивідуальні особливості особистості, такі як самооцінка, емоційна регуляція, рівень копінг-стратегій, волюві якості та резилієнтність, виступають базисом для формування ефективних механізмів адаптації до стресових навантажень. Студенти, що володіють високим рівнем внутрішніх адаптаційних ресурсів, здатні адекватно інтерпретувати зовнішні виклики, оперативного відновлювати психофізіологічний баланс після стресових ситуацій та використовувати набуті навички для подолання труднощів. У цьому контексті важливе значення має системний підхід до розвитку особистісних якостей, що включає як профілактичні заходи, так і корекційні програми, орієнтовані на вдосконалення внутрішньої стійкості [11].

Зовнішні соціально-психологічні умови, що сприяють формуванню стресостійкості, охоплюють широкий спектр організаційних та міжособистісних факторів. Організаційна структура навчального закладу,

методика управління навчальним процесом, взаємодія між викладацьким складом і студентами, а також якість комунікації в студентських групах створюють сприятливий або, навпаки, дестабілізуючий контекст для психологічного розвитку молоді [9]. Ефективні канали соціальної підтримки, що включають консультаційну допомогу, психолого-педагогічну підтримку та заходи щодо інтеграції студентів у колектив, є вирішальними у зниженні рівня стресових впливів та розвитку адаптивних копінг-стратегій.

Культурно-економічний контекст є невід'ємною складовою соціально-психологічних умов, адже сучасні суспільні вимоги до індивідуального розвитку та професійної компетентності створюють додатковий стресовий фон, який впливає на формування внутрішніх ресурсів студентів. Саме тому розробка комплексних програм психологічного супроводу, орієнтованих на розвиток резилієнтності та оптимізацію міжособистісних взаємодій, є пріоритетною задачею у сучасній практиці соціальних працівників.

Підхід до аналізу соціально-психологічних умов формування стресостійкості студентської молоді має бути міждисциплінарним, що передбачає інтеграцію теоретичних положень психології, соціології та педагогіки, оскільки він дозволяє не лише всебічно вивчити фактори, які впливають на адаптацію студентів до стресових ситуацій, але й розробити ефективні стратегії профілактики та корекції [5]. Реалізація практичних рекомендацій у рамках інтегрованих програм супроводжується активним залученням соціально-психологічних ресурсів навчального середовища, що сприяє формуванню стійкого рівня стресостійкості, збереженню психофізіологічного балансу та забезпеченню оптимальних умов для подальшої професійної самореалізації студентської молоді.

Концепція стресостійкості студентської молоді набуває особливої актуальності в умовах сучасного освітнього процесу, який характеризується високими вимогами до інтелектуальних та емоційних ресурсів студентів. Стресостійкість є багатовимірним психофізіологічним і соціальним конструктом, що відображає здатність індивіда не лише адаптуватися до

стресогенних умов, але й ефективно справлятися з ними, зберігаючи психічне та фізичне здоров'я, а також продуктивність. У процесі навчання студенти постійно піддаються впливу різних стресових факторів, таких як інтелектуальні навантаження, соціальні вимоги, професійна самореалізація та соціальна інтеграція в нове середовище. Стресостійкість студентів визначається сукупністю індивідуальних особливостей, зокрема емоційною стабільністю, здатністю до саморегуляції, когнітивними механізмами реагування на стрес та соціальною адаптацією.

Одним із ключових аспектів, що формують стресостійкість у студентів, є емоційна регуляція, яка визначає здатність зберігати емоційну рівновагу у відповідь на стресові подразники. Як показують дослідження, зокрема роботи С. Кузнєцової та І. Мартинюк, емоційна стабільність є основним фактором, який дозволяє студентам зберігати ефективність у навчальному процесі навіть в умовах підвищеного стресу [31]. Відсутність або низький рівень емоційної регуляції може призводити до різних негативних наслідків, таких як розвиток тривожних станів, депресивних проявів, зниження когнітивної функціональності та порушень соціальної адаптації. У цьому контексті важливим є розвиток у студентів навичок управління своїми емоціями, що включає здатність знижувати рівень стресу через усвідомлене ставлення до стресогенних ситуацій і застосування ефективних стратегій подолання.

Окрім емоційної стабільності, важливим елементом стресостійкості є когнітивна саморегуляція, яка дозволяє студентам контролювати свої розумові процеси, спрямовані на аналіз ситуацій, вирішення проблем та адаптацію до змінюваних умов. Сформованість когнітивної саморегуляції безпосередньо пов'язана з здатністю індивіда оцінювати стресові ситуації, знаходити оптимальні стратегії для їх подолання та знижувати емоційне навантаження в умовах інтелектуальних і соціальних випробувань. Визначені науковцями стратегії, такі як когнітивне перевизначення ситуації, планування, рефлексія і позитивне мислення, дозволяють не тільки знижувати негативний вплив стресу, але й перетворювати стресові моменти в можливість для розвитку

особистості та здобуття нових навичок. Дослідження, проведені в галузі психології та соціальної роботи, вказують на те, що високий рівень когнітивної саморегуляції сприяє успішній адаптації студентів до умов вищого навчального закладу, що, в свою чергу, покращує їх академічні результати та соціальну інтеграцію в колективі [37].

Не менш важливим аспектом є соціальна адаптація, яка виступає складовою частиною стресостійкості студентів, оскільки здатність до інтеграції в нове соціальне середовище, взаємодії з однолітками та викладачами визначає успіх навчального процесу та професійного становлення. Соціальна адаптація студентів передбачає здатність адаптуватися до нових ролей, норм і вимог, що притаманні освітньому середовищу. Виявляється, що стрес, пов'язаний з адаптацією до студентського життя, може бути посилений соціальними факторами, такими як конфлікти в групі, труднощі у взаємодії з викладачами, а також ізоляція через невміння формувати соціальні зв'язки [13]. Однак соціальна підтримка з боку одногрупників, педагогів та батьків значно знижує рівень стресу, допомагаючи студентам ефективно адаптуватися до нових умов. Теоретичні роботи, зокрема дослідження Г. Дубчак та С. Бужинської, підкреслюють важливість підтримки з боку оточуючих для підвищення рівня стресостійкості, оскільки без належної соціальної підтримки студент може відчувати себе ізольованим, що лише посилює стресові фактори і негативно впливає на його навчальну діяльність [6; 15].

Також важливим аспектом є фізіологічні складові стресостійкості, зокрема здатність організму адаптуватися до фізичних навантажень і підтримувати нормальний рівень функціонування в умовах стресу. Студенти, що перебувають під постійним інтелектуальним і емоційним тиском, можуть стикатися з фізичними проявами стресу, такими як порушення сну, головні болі, підвищений артеріальний тиск, порушення роботи серцево-судинної системи та інші соматичні розлади. Тому підтримка фізіологічної стресостійкості, що включає в себе регулярну фізичну активність, здорове

харчування, достатній відпочинок та ефективні методи релаксації, є важливим компонентом загальної стресостійкості. Як зазначають дослідники, зокрема роботи Л. Омельченко, фізичний стан має прямий вплив на емоційний і когнітивний баланс особистості, що, у свою чергу, сприяє більш ефективному реагуванню на стресори, що виникають під час навчального процесу та соціалізації в університетському середовищі.

Таким чином, стресостійкість студентської молоді є складним інтегративним явищем, що включає в себе емоційну стабільність, когнітивну саморегуляцію, соціальну адаптацію та фізіологічні аспекти. Вивчення цих складових дає змогу не тільки краще розуміти механізми адаптації студентів до умов навчання, а й створювати ефективні стратегії підтримки молоді, спрямовані на формування стресостійкості. Розробка таких стратегій є важливим кроком у забезпеченні благополуччя студентів, їхньої успішної соціалізації та професійного становлення в умовах сучасного освітнього середовища.

Висновки до першого розділу

У першому розділі досліджено соціально-психологічні умови формування стресостійкості студентської молоді, що охоплює аналіз сучасних трактувань поняття «стрес», особливості виникнення та перебігу стресових ситуацій серед студентів, а також концепцію стресостійкості та її основні складові.

Проведений аналіз наукових джерел показує, що стрес у студентському житті є багатовимірним феноменом, який охоплює фізіологічні, психологічні та соціальні аспекти. У науковій літературі він визначається як адаптаційний механізм, що може мати як позитивний (еустрес), так і негативний (дистрес) вплив на особистість. В умовах сучасної освітньої системи студентський стрес є поширеним явищем, яке виникає під впливом значного академічного

навантаження, міжособистісних взаємодій, професійної самореалізації та соціальної адаптації.

Розглянуто особливості виникнення та перебігу стресових ситуацій серед студентів. Зазначено, що науковці виокремлюють три основні періоди адаптації: початковий (перший курс), постадаптаційний (другий–третій курси) та завершальний (випускний курс). Кожен із цих періодів супроводжується специфічними стресогенними факторами, що зумовлюють необхідність розробки відповідних стратегій подолання стресу та підтримки психоемоційної рівноваги. Вказано, що рівень стресостійкості студентів залежить від наявності соціальної підтримки, розвинених навичок саморегуляції, когнітивної гнучкості та емоційної стабільності.

Стресостійкість студентської молоді розглянуто як інтегративну характеристику особистості, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. До її основних складових належать емоційна стабільність, здатність до саморегуляції, когнітивна рефлексія, мотиваційна спрямованість і соціальна адаптація. Виявлено, що високий рівень стресостійкості сприяє ефективному подоланню труднощів, підтриманню академічної успішності та збереженню психічного здоров'я.

Проаналізовано сучасні підходи до формування стресостійкості серед студентів, зокрема психоосвітні програми, когнітивно-поведінкові методики, техніки емоційної саморегуляції та групові тренінги зі стрес-менеджменту. Наголошено на важливості профілактичної роботи у закладах вищої освіти, спрямованої на розвиток психологічної гнучкості, формування адаптивних стратегій подолання стресу та створення сприятливого соціально-психологічного середовища.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз підтверджує важливість стресостійкості як одного з ключових чинників успішної адаптації студентів до навчального середовища. Усвідомлення механізмів формування стресостійкості, а також виявлення чинників, що її визначають, дозволяє розробити ефективні заходи соціально-психологічної підтримки студентської

молоді, спрямовані на забезпечення їхнього психоемоційного благополуччя та професійного становлення.

РОЗДІЛ 2

ОБҐРУНТУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ФАКТОРІВ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

2.1. Роль закладу вищої освіти та сімейного оточення у формуванні стресостійкості студентів

Формування стресостійкості студентів у процесі їхнього навчання у закладі вищої освіти є складним, багатогранним процесом, який залежить від багатьох внутрішніх та зовнішніх чинників. Враховуючи специфіку соціальної роботи як професійної діяльності, важливо наголошувати на ролі освітнього середовища та сімейного оточення у становленні психологічної резистентності особистості, оскільки майбутні фахівці у цій сфері стикаються з емоційно виснажливими ситуаціями, що вимагають високого рівня адаптивності, емоційної саморегуляції та навичок подолання стресових впливів.

Освітній процес у закладі вищої освіти відіграє ключову роль у становленні стресостійкості студентів, оскільки створює необхідні умови для розвитку особистісних ресурсів, соціальної адаптації та формування професійних компетенцій. Зокрема, у процесі здобуття вищої освіти студенти набувають критично важливих навичок управління стресом, що включає когнітивну рефлексію, формування мотиваційних установок, розвиток емоційного інтелекту та оволодіння техніками саморегуляції [42, с. 45]. Важливе значення має зміст навчальних дисциплін, які повинні включати методики психологічного захисту, тренінги емоційної стійкості та елементи когнітивно-поведінкової терапії, що дозволяють студентам ефективно реагувати на стресогенні чинники.

Важливим аспектом є педагогічна взаємодія викладачів із студентами, оскільки емоційний клімат навчального середовища безпосередньо впливає на рівень суб'єктивного стресу та здатність студентів адаптуватися до

навчального процесу. Викладачі, які використовують емпатичний підхід, формують позитивну мотивацію до навчання та сприяють розвитку конструктивних стратегій подолання стресу, відіграють роль соціальних фасилітаторів, що підсилюють адаптаційний потенціал студентів. Водночас наявність підтримувального освітнього середовища, орієнтованого на психоемоційну рівновагу та особистісне зростання, є фундаментальним фактором у профілактиці стресових розладів серед студентів [32, с. 335].

Психологічна підтримка студентів з боку сімейного оточення є критично важливою у процесі формування стресостійкості, оскільки забезпечує стабільність емоційного фону, формує почуття безпеки та сприяє розвитку конструктивних стратегій подолання життєвих труднощів. Родинні стосунки впливають на рівень соціального капіталу особистості, що визначає її здатність адаптуватися до нових соціальних умов та ефективно долати виклики, пов'язані з професійною підготовкою. Дослідження у сфері соціальної роботи підтверджують, що студенти, які отримують підтримку від сім'ї, демонструють вищий рівень емоційної стійкості, соціальної компетентності та академічної успішності. Водночас наявність конфліктів у родині або низький рівень соціальної підтримки корелює з підвищеним рівнем тривожності, депресивних станів та емоційного вигорання [29].

Розглядаючи взаємодію між освітнім середовищем і сім'єю у контексті формування стресостійкості студентів, доцільно проаналізувати основні стратегії підвищення цього показника. В освітньому середовищі ефективними методами є запровадження програм психологічного супроводу студентів, розвиток навичок емоційного інтелекту та забезпечення комфортного навчального простору, що враховує індивідуальні потреби студентів. Важливим напрямком є формування культури ментального здоров'я, що передбачає інтеграцію знань про стрес-менеджмент у навчальні дисципліни, підвищення рівня психологічної грамотності студентів та надання їм доступу до консультаційної допомоги [26].

У сімейному контексті ключову роль відіграє створення атмосфери емоційної підтримки, що включає розвиток навичок комунікації, емпатії та конструктивного вирішення конфліктів. Важливим аспектом є формування в сім'ї толерантного ставлення до труднощів, що дозволяє студенту розвивати навички когнітивної гнучкості та підвищувати стресостійкість.

Для узагальнення розглянутої інформації доцільним є подання основних компонентів стресостійкості студентів у вигляді укладеної нами таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Основні компоненти формування стресостійкості студентської молоді

Компонент	Освітнє середовище	Сімейне оточення
Емоційна підтримка	Викладачі, куратори, психологічна служба	Батьки, родичі, друзі
Навички управління стресом	Тренінги, семінари, курси емоційного інтелекту	Розвиток стратегій подолання труднощів
Соціальна адаптація	Групова робота, соціальні проєкти, волонтерство	Соціальні зв'язки, сімейні традиції
Ментальне здоров'я	Доступ до психологічної допомоги, профілактичні програми	Підтримка, довіра, безпечне середовище

Аналізуючи взаємозв'язок між освітнім середовищем і сімейним оточенням у формуванні стресостійкості студентів, варто підкреслити, що ці два фактори мають не лише автономний вплив, а й взаємодіють між собою, створюючи цілісну систему психологічної підтримки особистості. Наведена у таблиці інформація демонструє, що заклад вищої освіти виконує роль формального соціалізаційного інституту, який забезпечує розвиток професійних навичок, когнітивних стратегій подолання стресу та адаптаційного потенціалу студентів. У той же час сім'я, як первинне соціальне середовище, формує базові моделі поведінки, систему цінностей та емоційну

стабільність особистості, що впливає на її здатність ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями в майбутньому.

Детальніше розглядаючи роль сім'ї у формуванні стресостійкості, важливо наголосити, що саме в сімейному колі закладаються фундаментальні механізми емоційного реагування, регуляції стресу та способів подолання труднощів. Дослідження у сфері психології стресу доводять, що діти, які зростають у підтримувальному та безпечному сімейному середовищі, мають вищий рівень адаптивності, більш розвинені навички рефлексії та емоційного контролю. Це пояснюється тим, що у таких сім'ях формується позитивний стиль виховання, який базується на емоційній підтримці, відкритому спілкуванні та заохоченні автономності особистості [21, с. 29].

Водночас деструктивні моделі сімейних взаємин можуть мати протилежний ефект, сприяючи формуванню у студентів низької толерантності до стресу, підвищеної тривожності та схильності до уникнення складних ситуацій. Наприклад, авторитарний стиль виховання, що характеризується жорсткими вимогами та низьким рівнем емоційної підтримки, може призводити до надмірного самоконтролю та придушення емоцій, що, у свою чергу, збільшує ризик розвитку психосоматичних розладів [8]. З іншого боку, надмірно опікунський стиль виховання обмежує розвиток незалежності та відповідальності, що робить студентів більш вразливими до стресових впливів у дорослому житті.

Ключовими факторами сімейного впливу, які сприяють розвитку стресостійкості, є:

1. Емоційна підтримка – здатність батьків вислухати, зрозуміти та надати допомогу у складних ситуаціях. Наявність стабільного емоційного зв'язку з членами родини створює почуття безпеки та захищеності, що допомагає студентам адекватно реагувати на стресові чинники.
2. Формування конструктивних стратегій подолання стресу – діти, які спостерігають за тим, як їхні батьки вирішують проблеми, виробляють схожі моделі поведінки. Якщо в сім'ї прийнято конструктивно долати

труднощі, а не уникати проблем чи реагувати агресією, студенти також засвоюють адаптивні стратегії управління стресом.

3. Рівень комунікативної культури – у сім'ях, де існує відкритий діалог, діти з раннього віку навчаються висловлювати власні переживання, формулювати думки та знаходити спільні рішення в конфліктних ситуаціях. Це позитивно позначається на їхній здатності долати труднощі у взаємодії з іншими людьми.
4. Фінансова та соціальна стабільність – рівень економічного забезпечення сім'ї також може впливати на стресостійкість студентів, оскільки матеріальна нестабільність та постійні фінансові труднощі можуть викликати хронічний стрес і тривожність [3].

Розглядаючи формування стресостійкості студентів, особливо в контексті діяльності закладу вищої освіти та сімейного оточення, варто підкреслити, що ці два фактори виступають як взаємодоповнюючі системи, що сприяють розвитку особистісного когнітивного ресурсу. Освітній процес у вищих навчальних закладах забезпечує не лише академічне знання, а й створює умови для розвитку функціонального компонента, що характеризується високою активністю когнітивних функцій, таких як увага, пам'ять і мислення. Сучасні педагогічні технології, орієнтовані на інтеграцію інноваційних методик та тренінгів з розвитку емоційного інтелекту, дозволяють студентам своєчасно адаптуватися до динамічних умов навчання та ефективно вирішувати кризові ситуації [10, с. 300]. Таким чином, заклад вищої освіти виступає каталізатором формування адаптивних стратегій, коли інтеграція спеціалізованих навчальних дисциплін і психолого-педагогічних заходів дозволяє вдосконалити як функціональний, так і когнітивно-поведінковий компоненти стресостійкості.

У цьому контексті компонент самооцінки набуває особливого значення, оскільки формування адекватної самооцінки безпосередньо впливає на здатність студентів розуміти та інтерпретувати власні емоційні реакції під впливом стресових чинників. Заклади вищої освіти, що впроваджують

системи психологічної підтримки та консультування, сприяють розвитку рефлексивних механізмів самоаналізу, що дозволяють студентам об'єктивно оцінювати власний потенціал і рівень готовності до подолання стресу. Такий підхід гармонійно поєднується з сімейним оточенням, в якому з раннього віку закладається базова модель самооцінки та емоційного реагування. Родинне середовище, насичене підтримкою, емпатією та конструктивною комунікацією, створює фундамент для розвитку індивідуальної спроможності адаптуватися до змін та ефективно управляти власними ресурсами.

Значну роль відіграє стильовий компонент, що визначає індивідуальні особливості переробки інформації у стресових ситуаціях. В умовах вищої освіти студенти зустрічаються з різноманітними формами навчального навантаження, що вимагає не лише інтелектуальної активності, але й умінь ефективно фільтрувати інформаційний потік, відокремлюючи конструктивні елементи від ірраціональних уявлень, які можуть спотворювати реальність. При цьому сімейне оточення, через передання моделей поведінки та способів мислення, має визначальний вплив на формування індивідуального стилю переробки інформації. Родинні традиції, цінності та методи вирішення конфліктних ситуацій, передані з покоління в покоління, сприяють тому, щоб студент в процесі професійної підготовки вмів адекватно інтерпретувати зовнішні подразники, зберігаючи при цьому внутрішню гармонію та стабільність.

Соціально-когнітивний компонент стресостійкості є ще одним важливим елементом, який визначає здатність молодої людини до «викривлення» інформаційного потоку, що надходить з різних джерел, і попереджає формування ірраціональних переконань щодо власних можливостей. Освітнє середовище, завдяки відкритим дискусіям, груповій роботі та семінарам з розвитку критичного мислення, сприяє формуванню аналітичного підходу до сприйняття інформації, що в подальшому дозволяє студентам усвідомлено конструювати власні моделі поведінки під час стресових ситуацій. При цьому сім'я, через власний приклад і взаємодію в

умовах повсякденного життя, закладає основи соціально-когнітивної зрілості, що допомагає молодим людям ефективно орієнтуватися в соціальному середовищі, уникати дисфункціональних стратегій і розвивати адаптивні механізми.

Когнітивно-поведінковий компонент, що охоплює як специфічні стратегії дій, спрямованих на подолання стресових ситуацій, так і особистісні поведінкові схеми, знаходить своє відображення як у програмних заходах закладів вищої освіти, так і у щоденній комунікації в сімейному середовищі [10]. Сучасні методики психологічного супроводу, які застосовуються в університетах, включають елементи когнітивно-поведінкової терапії, що дозволяють не лише усвідомити природу стресу, але й розробити конкретні стратегії для його ефективного подолання. Ці підходи сприяють формуванню у студентів навичок адаптації, які пізніше можуть бути використані як у професійній діяльності, так і в особистому житті. Одночасно сімейне оточення впливає на розвиток цих стратегій через передання особистого досвіду вирішення життєвих криз, що забезпечує додатковий ресурс у формуванні загальної стресостійкості.

Поглиблений аналіз взаємозв'язку компонентів особистісного когнітивного ресурсу стресостійкості та ролі зовнішніх факторів дозволяє стверджувати, що формування адаптивного потенціалу студентів є результатом синергії освітнього середовища та сімейного оточення. Вищі навчальні заклади, створюючи умови для розвитку когнітивних функцій, стимулюючи самооцінку та впроваджуючи сучасні методики когнітивно-поведінкової корекції, виступають основним чинником формування професійної готовності студентів до вирішення стресових ситуацій [18, с. 30]. Цей процес не відбувається ізольовано, а в комплексі із впливом сімейного середовища, яке через свої емоційні, соціальні та культурні ресурси створює фундамент для подальшої адаптації особистості до викликів сучасного світу. Родинні цінності, традиції та моделі поведінки, що передаються з покоління в покоління, сприяють формуванню емоційної стабільності, розвитку

конструктивних стратегій подолання стресу та формуванню адекватних установок щодо власних можливостей, що в цілому підвищує рівень стресостійкості студентів. Таким чином, інтеграція даних підходів дозволяє не лише забезпечити оптимальні умови для навчання, але й сформувати у майбутніх фахівців соціальної роботи високий рівень психологічної готовності до вирішення складних життєвих ситуацій, що є критично важливим у професійній діяльності.

Узагальнюючи, зазначимо, що формування стресостійкості студентів є складним процесом, який залежить від соціальної взаємодії освітнього середовища та сімейного оточення. Заклади вищої освіти відіграють ключову роль у розвитку когнітивних функцій, навичок управління стресом та професійних компетенцій, тоді як сім'я забезпечує емоційну підтримку, стабільність та формування конструктивних стратегій подолання труднощів. Ці два фактори доповнюють один одного, створюючи цілісну систему соціальної підтримки, яка допомагає студентам адаптуватися до викликів сучасного світу та ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями.

2.2. Соціальні психоосвітні підходи та методики навчання студентів технікам емоційної саморегуляції

Соціальні психоосвітні підходи та методики навчання студентів технікам емоційної саморегуляції набувають особливої актуальності в контексті сучасних трансформаційних процесів у сфері вищої освіти, соціальної роботи та психологічної підтримки молоді. Сучасна наукова література свідчить про те, що розвиток емоційної саморегуляції є фундаментальним елементом формування адаптивної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи, що дозволяє не лише підвищувати ефективність вирішення стресових ситуацій, а й сприяти загальній психоемоційній стабільності особистості. Аналізуючи комплекс соціальних психоосвітніх підходів, слід зазначити, що інтеграція теоретичних знань із

практичними методиками створює умовно інтегровану модель навчання, спрямовану на формування внутрішніх ресурсів студента, що охоплює як когнітивні, так і емоційні аспекти функціонування особистості [29]. Сучасна методологія викладання передбачає системний підхід, у якому кожен компонент навчального процесу є взаємопов'язаним та доповнює інший, забезпечуючи цілісне розуміння механізмів емоційної регуляції, що має надзвичайне значення для соціальних практиків.

У процесі формування технік емоційної саморегуляції значну увагу приділено розвитку когнітивно-поведінкових моделей, які дозволяють студентам здійснювати аналіз власних мисленневих схем та емоційних реакцій у кризових ситуаціях [25]. Цей підхід ґрунтується на глибокій теоретичній базі, представленій працями видатних дослідників у галузі когнітивної психології та психотерапії, що дозволяє розуміти стрес як комплексне явище, яке включає як внутрішні когнітивні процеси, так і зовнішні впливи. Методика когнітивно-поведінкової терапії, яка входить до складу соціальних психоосвітніх програм, орієнтована на усвідомлення та корекцію автоматичних негативних думок, спрямованих на заниження самооцінки та формування ірраціональних переконань [27, с. 115]. Використання технік самоспостереження, спрямованих на аналіз внутрішнього монологу, дозволяє студентам здійснювати самокорекцію та розвивати здатність до гнучкого мислення, що є критично важливим у процесі адаптації до нових умов навчання та професійної діяльності.

У контексті практичної реалізації соціальних психоосвітніх підходів значну увагу приділено інтеграції майндфулнес-тренінгу як інструменту розвитку усвідомленості та концентрації уваги. Підхід, заснований на методах медитативних практик та релаксації, спрямований на формування здатності студента зосереджуватися на поточному моменті, усвідомлювати власні емоційні стани та здійснювати контроль над ними [28]. Практичне застосування цих методик дозволяє знизити рівень загальної тривожності, поліпшити регуляцію емоцій та посилити адаптивний потенціал особистості.

Розробка спеціалізованих тренінгових програм з елементами майндфулнесу базується на інтеграції сучасних даних нейропсихології, що дозволяє розуміти механізми впливу медитативних практик на активність мозку, а також їхній вплив на зміцнення когнітивного та емоційного резилієнту. Завдяки цьому, у студентів формується здатність до самостійного управління стресовими реакціями, що є ключовим аспектом у подоланні як особистісних, так і професійних кризових ситуацій.

Інтеграція коучингових технологій у систему навчання технік емоційної саморегуляції дозволяє створити умовно орієнтоване середовище, яке сприяє розвитку рефлексивних здібностей студентів. Коучинговий підхід, який орієнтований на індивідуальний розвиток, базується на принципах активного слухання, емпатії та встановлення партнерських взаємовідносин між викладачем та студентом [37, с. 325]. Він не тільки стимулює внутрішню мотивацію до самовдосконалення, але й дозволяє зосередитись на виявленні та корекції дисфункціональних патернів поведінки, що перешкоджають ефективному управлінню емоціями. Коучинг сприяє формуванню критичного мислення, розвитку особистісних ресурсів та підвищенню рівня самосвідомості, що є надзвичайно важливим для майбутніх соціальних працівників, які повинні демонструвати високий рівень адаптивності та емоційної стійкості в умовах змін та непередбачуваних життєвих обставин [37].

Системний підхід до навчання технік емоційної саморегуляції передбачає комплексну інтеграцію різноманітних методів, що охоплюють як теоретичну підготовку, так і практичні аспекти застосування набутого досвіду. Сучасні соціальні психоосвітні програми, що реалізуються у вищих навчальних закладах, орієнтовані на створення інтерактивного навчального простору, де студент має можливість не лише отримувати знання, а й активно брати участь у формуванні власної компетентності через практичні завдання, симуляційні ігри, рольові моделювання кризових ситуацій та групові дискусії [50, с. 145]. Системний підхід дозволяє інтегрувати теоретичні знання про

механізми стресу та емоційної регуляції з практичними навичками, що формують у студентів здатність до самостійного аналізу власних емоційних реакцій та розробки ефективних стратегій подолання стресу. Системний підхід забезпечує оптимізацію процесу навчання, оскільки кожен елемент соціальної психоосвітньої моделі тісно взаємодіє з іншими, формуючи єдину інтегровану систему, здатну забезпечити довготривалий ефект у вигляді підвищення емоційної соціальної резилієнтності та адаптивності студентів [50].

Практична реалізація соціальних психоосвітніх підходів передбачає розробку спеціалізованих програм, що включають комплекс методичних рекомендацій, інтерактивних завдань та технік зворотного зв'язку, спрямованих на моніторинг і корекцію емоційних станів студентів. Особлива увага приділяється формуванню навичок релаксації, таких як прогресивна м'язова релаксація, техніки дихальної гімнастики та візуалізаційні методики, що дозволяють зменшити рівень фізіологічного збудження та посилити контроль над емоційними реакціями [53]. Розробка програм, що інтегрують релаксаційні техніки з когнітивно-поведінковими стратегіями, ґрунтується на принципах доказової медицини та нейропсихологічних досліджень, що підтверджують позитивний вплив таких методик на зниження рівня стресу та підвищення адаптивності.

Інтеграція методик самопостереження та рефлексії у процес соціального психоосвітнього навчання є ще одним важливим компонентом, що сприяє розвитку метакогнітивних навичок у студентів. Сучасні підходи до самоаналізу, зокрема через ведення особистих щоденників емоційного стану, структуровані рефлексивні сесії та індивідуальні консультації, дозволяють виявити внутрішні дисфункції та розробити стратегії їхньої корекції [58]. Методики самопостереження сприяють розвитку усвідомленості щодо власних емоційних реакцій, дозволяють здійснювати об'єктивний аналіз причин виникнення стресових станів та формувати конструктивні моделі поведінки, що відповідають вимогам сучасної соціальної практики. Цей компонент соціального психоосвітнього процесу має важливе значення для

формування професійної компетентності, оскільки майбутні соціальні працівники повинні вміти не лише управляти власними емоціями, а й ефективно консультивати інших у процесі подолання стресових ситуацій.

Науковий підхід до формування технік емоційної саморегуляції вимагає міждисциплінарної інтеграції знань з психології, педагогіки, соціології та неврології, що дозволяє розглядати стрес як багатовимірне явище, зумовлене як біологічними, так і соціальними чинниками. Інтердисциплінарний характер досліджень сприяє розробці комплексних програм навчання, які враховують специфіку функціонування когнітивних процесів, рівень соціально-емоційної зрілості та культурно-ценнісні установки студентів, дозволяє розширити горизонти традиційних методик навчання, впроваджуючи інноваційні технології, що базуються на сучасних наукових досягненнях, та сприяє формуванню високої адаптивності як у професійному, так і в особистісному вимірі.

Системний аналіз практичних результатів впровадження соціальних психоосвітніх підходів демонструє, що інтегроване навчання технік емоційної саморегуляції сприяє не лише зниженню рівня тривожності та психоемоційного виснаження, а й підвищує загальний рівень життєстійкості студентів, що є визначальним чинником для їхньої професійної діяльності у сфері соціальної роботи.

Загалом, впровадження соціальних психоосвітніх підходів у навчальний процес з метою розвитку технік емоційної саморегуляції є комплексною та багатовимірною задачею, що вимагає інтеграції теоретичних засад із практичними інтервенціями. Завдяки цілісному підходу до формування особистісного потенціалу, який включає когнітивно-поведінкові технології, майндфулнес-тренінги, коучингові методики, а також програми релаксації та самопостереження, можливо досягти високого рівня адаптивності студентів, забезпечуючи їхню готовність до вирішення складних життєвих ситуацій. Результативність цієї соціальної системи підтверджується численними дослідженнями, що вказують на позитивну кореляцію між навчальними

інтервенціями у сфері емоційної регуляції та підвищенням загального рівня соціально-психологічної резиліентності. Такий підхід, з огляду на його міждисциплінарну природу та емпіричну обґрунтованість, може стати основою для подальшої розробки інтегрованих програм підготовки майбутніх соціальних працівників, які здатні ефективно протидіяти негативним впливам стресових факторів, забезпечуючи високий рівень професійної компетентності та емоційної стабільності.

2.3. Сучасні соціальні програми та позауніверситетські заходи соціальної підтримки студентської молоді

Сучасні програми та позауніверситетські заходи соціально-психологічної підтримки студентської молоді набувають визначального значення у контексті формування стійкості та адаптивних ресурсів молодих людей, що перебувають у процесі професійної орієнтації та самореалізації [56]. Ці ініціативи, розроблені на основі міждисциплінарного підходу, спрямовані на забезпечення комплексного впливу як на психоемоційний стан окремих осіб, так і на соціальну інтеграцію студентської спільноти. Підхід до створення сучасних програм соціально-психологічної підтримки базується на інтеграції даних психологічних, соціологічних та педагогічних досліджень, що дозволяє розглядати студентську молодь як суб'єкт, який зазнає впливу як академічних, так і позауніверситетських факторів, і, відповідно, потребує різностороннього підходу до вирішення проблем адаптації в умовах динамічно змінюваного соціального середовища [57, с. 139].

Основним завданням даних програм є формування та зміцнення внутрішнього резилієнтного потенціалу молодої людини, що включає розвиток емоційної саморегуляції, підвищення рівня самоусвідомлення, а також сприяння формуванню конструктивних соціальних навичок. Сучасні моделі соціально-психологічної підтримки передбачають використання комплексних інтервенцій, що включають як групові тренінги та семінари, так

і індивідуальні консультації, спрямовані на корекцію дисфункціональних психологічних схем та формування позитивного стилю мислення. У цьому контексті активно застосовуються методики когнітивно-поведінкової терапії, майндфулнес-тренінги, а також техніки релаксації, які допомагають студентам адаптуватися до високих вимог сучасного освітнього процесу. Крім того, інтеграція інноваційних інформаційних технологій у систему підтримки дозволяє впроваджувати цифрові платформи, мобільні додатки та онлайн-консультації, що значно розширює можливості доступу до фахової психологічної допомоги та сприяє оперативному реагуванню на кризові ситуації.

Позауніверситетські заходи соціально-психологічної підтримки студентської молоді мають особливий вплив на розвиток соціальних зв'язків та мережевих структур підтримки, які є ключовими для інтеграції молоді у ширший соціальний контекст [58, с. 142]. Такі заходи включають роботу волонтерських організацій, громадських ініціатив, студентських клубів за інтересами, програм наставництва та коучингових сесій, що сприяють формуванню партнерських взаємовідносин між студентами, викладачами та представниками місцевої влади. Важливою складовою цього процесу є створення безпечного простору для відкритого обміну досвідом, де кожен учасник має можливість висловити свої переживання, отримати підтримку та розвинути навички ефективної комунікації. Соціальні працівники, які беруть участь у реалізації даних заходів, використовують системний підхід, орієнтований на розуміння індивідуальних потреб та особливостей студентської молоді, що забезпечує персоніфіковане надання допомоги та адаптивну підтримку.

Науково обґрунтовані програми соціально-психологічної підтримки мають свою теоретичну базу в концепціях резиліентності, когнітивної гнучкості та емоційного інтелекту, що дозволяє визначити основні механізми формування стійкості до стресових впливів [38]. Дані програми орієнтовані на подолання бар'єрів, пов'язаних із соціокультурними та інституційними

факторами, що можуть негативно впливати на адаптацію студентської молоді. Вони враховують як внутрішньоособистісні аспекти, такі як рівень самооцінки, мотиваційні установки та стиль обробки інформації, так і зовнішні чинники, зокрема соціальну підтримку, сімейні цінності та суспільні очікування. Застосування комплексних підходів у програмній роботі дозволяє створити інтегровану систему підтримки, що охоплює різні рівні взаємодії: від індивідуальної роботи з психологом до організації позауніверситетських заходів, спрямованих на формування колективної свідомості та розвитку соціального капіталу студентської спільноти.

Особливу увагу приділяють заходам, спрямованим на профілактику стресових розладів та зниження рівня психоемоційного виснаження, які стають особливо актуальними в умовах високої інтенсивності навчального процесу та підвищеної конкуренції у сучасному освітньому середовищі. Розробка та впровадження програм кризової інтервенції, орієнтованих на швидке виявлення симптомів психоемоційного розладу, дозволяє ефективно реагувати на кризові ситуації та запобігати розвитку хронічних станів [34, с. 108]. За підтримки соціальних працівників проводяться семінари та тренінги з розвитку стресостійкості, що включають техніки релаксації, вправи на розвиток дихальної гімнастики, практики зосередження уваги та усвідомленості, що в сукупності сприяють формуванню високої адаптивності та емоційної регуляції. Дані заходи інтегруються в загальну систему підтримки студентської молоді, що дозволяє не лише покращити якість життя окремих осіб, а й підвищити загальну соціальну адаптивність студентської спільноти.

Інноваційним напрямком є також розробка позауніверситетських програм, спрямованих на підтримку студентів через розвиток мережі партнерських відносин між освітніми установами, громадськими організаціями, державними структурами та приватним сектором [25]. Ці програми сприяють створенню мультидисциплінарних платформ для обміну досвідом та кращими практиками, що дозволяє забезпечити комплексну

підтримку студентської молоді на всіх рівнях. В рамках таких ініціатив активно впроваджуються елементи наставництва, коли досвідчені фахівці в галузі соціальної роботи та психології надають консультації та проводять майстер-класи, що сприяють професійному зростанню та особистісному розвитку студентів. Варто зазначити, що позауніверситетські заходи включають організацію тематичних конференцій, семінарів та круглих столів, де обговорюються актуальні проблеми психологічної підтримки та соціальної адаптації молоді, що стимулює розвиток інноваційних підходів у цій галузі.

У сучасних програмах соціально-психологічної підтримки студентської молоді значну роль відводять також технологіям дистанційного навчання та електронного консультування, що дозволяє забезпечити оперативну допомогу навіть у віддалених регіонах. Використання онлайн-платформ, спеціалізованих мобільних додатків та відеоконференцій сприяє розширенню доступу до психологічної підтримки, забезпечуючи безперервний контакт між студентами та фахівцями соціальної роботи [17, с. 60]. Такий підхід відповідає сучасним тенденціям цифровізації освіти та дозволяє інтегрувати традиційні методики психологічної підтримки з інноваційними інформаційними технологіями, що суттєво підвищує ефективність програм профілактики та кризової інтервенції.

Практична реалізація даних програм супроводжується систематичним моніторингом ефективності впроваджених заходів, що здійснюється за допомогою кількісних та якісних методик дослідження. Регулярне проведення анкетування, опитувань та аналізу соціальних психодіагностичних даних дозволяє виявити основні проблемні аспекти, адаптувати програми до конкретних потреб студентської молоді та вдосконалювати методики психологічної підтримки. Результати таких досліджень свідчать про позитивну кореляцію між впровадженням інтегрованих позауніверситетських заходів та зниженням рівня стресових реакцій, підвищенням самооцінки та формуванням стійких адаптивних стратегій у молодих людей. Ці дані підтверджують обґрунтованість системного підходу до вирішення проблем

психоемоційного здоров'я студентів, що є однією з пріоритетних завдань сучасної соціальної політики [15].

Таким чином, сучасні соціальні програми та позауніверситетські заходи соціально-психологічної підтримки студентської молоді виступають комплексною соціальною системою, що інтегрує інноваційні технології, доказові методики та міждисциплінарні підходи з метою забезпечення стабільного психоемоційного стану та соціальної адаптації молодих людей. Систематичне впровадження цих програм сприяє розвитку як особистісних ресурсів студентів, так і формуванню колективного потенціалу, що дозволяє створити сприятливе середовище для професійного зростання та життєвої самореалізації. Цілісність підходів до соціально-психологічної підтримки студентської молоді забезпечує можливість своєчасного виявлення кризових ситуацій, оперативного реагування на них та формування стійких адаптивних механізмів, що є ключовим чинником успішного функціонування сучасної освітньої системи та суспільства в цілому.

Висновки до другого розділу

У другому розділі бакалаврської роботи здійснено обґрунтування соціальних чинників, що визначають умови та можливості формування стресостійкості студентської молоді в умовах сучасної освітньої та соціокультурної дійсності. Розглянуто значущість інституційного впливу, зокрема ролі закладу вищої освіти, як середовища первинної соціалізації молоді та простору формування ключових адаптаційних ресурсів, зокрема емоційної саморегуляції, комунікативної компетентності, здатності до рефлексії та розвитку копінг-стратегій.

Проаналізовано вплив сімейного мікросередовища як одного з визначальних соціальних ресурсів у формуванні особистісної стійкості до стресових навантажень. Виявлено, що стиль батьківського виховання, емоційна підтримка, рівень довіри між поколіннями та стабільність сімейних

стосунків істотно впливають на здатність студентської молоді протистояти соціальним, академічним і особистісним викликам. Сім'я виступає як первинна соціальна інституція, що формує базові патерни реагування на труднощі, моделі саморегуляції та емоційної стабільності.

Особливу увагу у розділі приділено психоосвітнім підходам та методикам, які довели свою ефективність у контексті підвищення рівня стресостійкості. Зокрема, йдеться про інтеграцію когнітивно-поведінкових практик, елементів позитивної психології, тренінгів емоційної саморегуляції, а також програм розвитку емоційного інтелекту, які сприяють формуванню усвідомленого ставлення до стресових факторів і розвитку конструктивних механізмів їх подолання. Такі методики є ефективними у поєднанні з підтримуючим соціальним середовищем, де студент відчуває свою значущість, безпечність і можливість самовираження.

Значний акцент зроблено на ролі позауніверситетських заходів, програм соціально-психологічної підтримки, діяльності центрів психологічної допомоги, молодіжних об'єднань, спортивних та культурних ініціатив, які сприяють розвитку соціальної інтеграції, взаємопідтримки та емоційної стабільності. Вони виступають важливим чинником формування стресостійкості, особливо в умовах соціальної нестабільності, високої конкурентності в освітньому середовищі, невизначеності майбутнього та викликів, пов'язаних з переходом до дорослого життя.

Узагальнення наукових джерел та емпіричних даних дозволяє зробити висновок, що формування стресостійкості студентської молоді є багатофакторним процесом, що потребує скоординованої взаємодії суб'єктів освітнього простору, родини та соціального середовища. Ефективне поєднання інституційних, міжособистісних та індивідуально-особистісних ресурсів створює основу для формування високого рівня адаптаційної готовності молоді до умов, які супроводжуються інтенсивними психоемоційними та соціальними навантаженнями.

Таким чином, результати проведеного аналізу підтверджують, що формування стресостійкості студентської молоді повинен відбуватись у рамках комплексної моделі соціально-психологічного супроводу, яка враховує не лише освітні потреби, а й емоційно-психологічні, соціокультурні та мотиваційні особливості молодих людей. Подальші розділи дослідження будуть спрямовані на практичну перевірку ефективності таких умов у реальному студентському середовищі.

РОЗДІЛ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СОЦІАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

3.1. Організація дослідження впливу соціального середовища на стресостійкість студентів

Актуальність дослідження механізмів впливу соціально-психологічного середовища на стресостійкість студентської молоді зумовлена зростаючим навантаженням на психоемоційну сферу особистості у період здобуття вищої освіти. Студенти, опинившись у нових соціокультурних умовах, стикаються з необхідністю адаптації до змін у ролях, зростанням академічних вимог, соціальним порівнянням, необхідністю самореалізації та одночасного забезпечення успішної інтеграції в університетське середовище. Саме соціально-психологічний контекст навчання – тобто умови взаємодії з викладачами, однолітками, адміністрацією, специфіка групової динаміки, клімат у студентській групі, відкритість комунікацій, рівень соціальної підтримки – стає детермінуючим чинником у становленні або, навпаки, підриві стресостійкості.

Дослідження проводиться в межах концепції транзакційного підходу до розуміння стресу, розробленого Р. Лазарусом і С. Фолькман, згідно з яким стрес виникає як результат суб'єктивної оцінки індивідом ситуації як такої, що перевищує його ресурси. У зв'язку з цим основну увагу було приділено виявленню не лише об'єктивних соціальних чинників, а й суб'єктивного сприйняття молодими людьми соціального середовища, зокрема його підтримувального або конфліктного характеру, передбачуваності, рівня безпеки, доступності емоційної підтримки та довіри в міжособистісних стосунках.

Методологічною основою дослідження є комплексний психодіагностичний та соціально-психологічний аналіз, що дозволяє

здійснити оцінку впливу середовища на формування стресостійкості. Вибіркову сукупність дослідження становлять студенти гуманітарно-педагогічного факультету Національного Університету біоресурсів і природокористування України, які навчаються за денною формою на першому–четвертому курсах. Загальна чисельність респондентів становить 80 осіб, з яких буде сформовано дві підгрупи – експериментальну та контрольну – для аналізу динаміки змін стресостійкості у результаті впровадження психоосвітніх та тренінгових заходів.

Дослідження структуровано у три основні етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. У процесі констатувального етапу проводиться вивчення вихідного рівня стресостійкості студентів, а також аналіз характеру соціально-психологічного середовища, у якому відбувається навчально-виховний процес. Збір емпіричних даних реалізується за допомогою психометрично валідних інструментів: Шкали сприйнятого стресу (Perceived Stress Scale, PSS), розробленої Ш. Коеном, яка дозволяє виявити суб'єктивне сприйняття індивідом рівня напруги та неконтрольованості життєвих ситуацій, а також Шкали психологічного дистресу Кесслера (K10), спрямованої на вимірювання рівня психоемоційного дискомфорту та ознак афективних порушень. Діагностичний інструментарій поданий у додатку А. Обидві методики обрано з урахуванням їхньої чутливості до динаміки емоційного стану та здатності до диференціації між помірним і високим рівнем стресового реагування.

Опитування за шкалою PSS дозволяє виявити такі компоненти сприйняття стресу, як відчуття перевантаження, відсутності контролю, втрати рівноваги у житті. Водночас Kessler Psychological Distress Scale дозволяє детально аналізувати наявність симптомів депресивної та тривожної симптоматики, таких як нервовість, втома, почуття марності або безнадії, що часто залишаються непоміченими у стандартному освітньому моніторингу.

На цьому ж етапі здійснюється соціометричне картографування мікросоціального середовища студентських груп: аналіз соціометричних

статусів, рівня згуртованості, виявлення лідерів, ізольованих індивідів, структури міжособистісних уподобань.

Формувальний етап дослідження передбачає реалізацію психоосвітньої програми, що включає групові тренінги з розвитку навичок саморегуляції, стрес-менеджменту, емоційної компетентності та ефективного міжособистісного спілкування. Програма побудована на основі принципів когнітивно-поведінкової терапії, методів тілесно орієнтованої психотерапії, майндфулнес-практик та арт-терапевтичних технік. Заняття проводяться із студентами експериментальної групи упродовж шести тижнів із періодичністю один раз на тиждень. Кожне заняття триває близько 90 хвилин і має чітку структуру: теоретичний блок, практичні вправи, рефлексивна частина.

Важливо, що зміст програми спрямований не лише на розвиток індивідуальних адаптаційних механізмів, а й на формування групової підтримки, покращення якості комунікації в студентському середовищі, зменшення соціальної ізоляції та зміцнення міжособистісних зв'язків. Соціальна підтримка, як один із ключових ресурсів подолання стресу, системно інтегрується у діяльність через вправи з емоційного дзеркала, рольові ігри, побудову карти ресурсів, техніки активного слухання тощо.

Контрольний етап полягає в повторному застосуванні шкал PSS та K10 після завершення психоосвітнього впливу для порівняння рівня сприйнятого стресу та емоційного дистресу. Крім того, буде здійснено повторне соціометричне дослідження для визначення змін у структурі міжособистісних зв'язків, наявності позитивної динаміки в мікрокліматі групи. Візуалізація результатів буде представлена у вигляді діаграм, таблиць та кореляційних матриць, що дозволить оцінити взаємозв'язок між якістю соціального середовища і рівнем психоемоційної стійкості студентів.

Очікується, що після впровадження інтервенційної програми рівень суб'єктивного стресу за шкалою PSS знизиться, що буде свідчити про покращення відчуття контролю над подіями та зменшення напруги.

Паралельно передбачається зниження показників психологічного дистресу за шкалою K10, особливо в індикаторах емоційного виснаження та відчуття безпорадності. У контексті соціальної взаємодії очікується підвищення згуртованості в студентському колективі, розширення мережі підтримки та зменшення ізольованості окремих учасників.

Таким чином, організація дослідження передбачає інтеграцію кількісних і якісних методів аналізу, що дозволяє здійснити багаторівневу діагностику впливу соціально-психологічного середовища на рівень стресостійкості студентів. Комплексна оцінка змін, отриманих на трьох етапах, дозволить не лише емпірично підтвердити гіпотезу про детермінованість стресостійкості умовами соціального середовища, а й запропонувати практичні рекомендації щодо створення підтримувального освітнього простору в ЗВО.

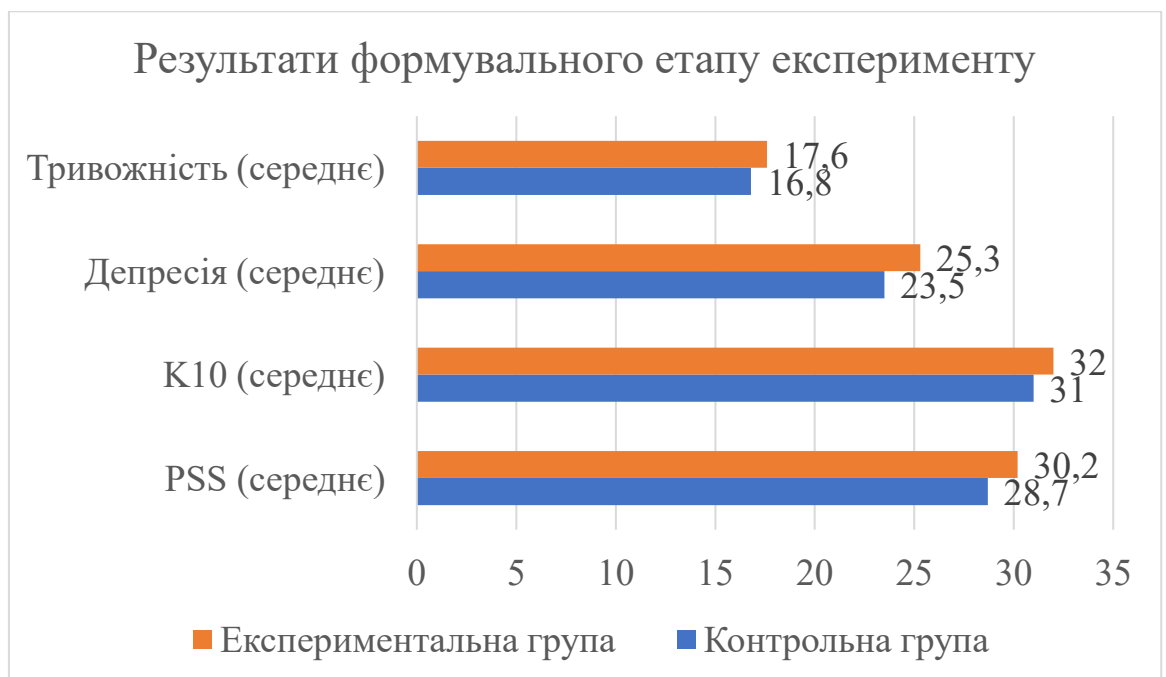


Рис. 3.1. Результати формувального етапу експерименту визначення рівня сформованості стресостійкості студентської молоді

У межах дослідження впливу соціально-психологічного середовища на стресостійкість студентів було залучено вісімдесят учасників, які випадковим чином розподілили на дві рівнозначні групи. Для кількісної діагностики на констатувальному етапі застосовано дві валідізовані методики – Шкалу

сприйнятого стресу (PSS) та Шкалу психологічного дистресу Кесслера (K10). PSS дозволяє виміряти ступінь суб'єктивного напруження, що виникає внаслідок відчуття непередбачуваності та втрати контролю над життєвими обставинами, тоді як K10 фіксує інтенсивність психоемоційного дискомфорту, включаючи симптоми хронічної втоми, нервозності, безнадійності та особливості афективного реагування. Тестування проводилося індивідуально в умовах психологічної служби університету протягом двох днів за єдиною процедурою інструктажу для кожного студента, що забезпечило високий рівень стандартизації та мінімізувало вплив тимчасових варіацій емоційного стану.

Контрольна група продемонструвала середній бал 28,7 за шкалою PSS, що належить до верхньої межі помірному рівню стресу, фактично перебуваючи на порозі переходу до зони надмірного навантаження. Експериментальна група показала ще вищий середній результат – 30,2 бала, що вже відповідає високому рівню сприйнятого стресу і свідчить про істотну неможливість студентів відчувати достатній контроль над навчальними та соціальними вимогами. Більше того, понад 30 % учасників експериментальної групи набрали понад 32 бала, тоді як у контрольній такій позначку перевищили лише 18 % студентів, що вказує на наявність умовно окремої підгрупи зі значно підвищеною чутливістю до стресогенних чинників. Ця неоднорідність результатів потребує особливої уваги при подальшій розробці психоосвітніх втручань, адже вона свідчить про суттєві відмінності у внутрішніх ресурсах студентів навіть в межах однієї когортної сукупності.

Психологічний дистрес за шкалою K10 у контрольній групі становив у середньому 31,0 бала, а в експериментальній – 32,0 бала, що належить до зони помірно-високого рівня дистресу. Ці результати відображають кумулятивний характер впливу стресових чинників на афективну сферу – студенти одночасно відчували симптоми нервозності, хронічної втоми, пригніченості та неодноразових проявів безнадійності. Особливо тривожною є висока частка осіб з показниками понад 35 балів (22 % у експериментальній та 12 % у

контрольній групі), що відповідає клінічно значущому рівню дистресу і вимагає негайного психотерапевтичного реагування. Аналіз підшкал депресії (23,5 та 25,3 бали) і тривожності (16,8 та 17,6 бала) вказує на взаємопов'язаність афективних проявів: зростання депресивних симптомів супроводжується наростанням тривожності, що може призводити до взаємного підсилення і посилення загальної емоційної дисрегуляції.

Соціометричне обстеження студентських груп виявило суттєві відмінності в рівні соціальної інтегрованості: в експериментальній групі 15 % респондентів опинилися соціометрично ізольованими, тоді як у контрольній – лише 8 %. Цей дефіцит міжособистісних зв'язків виступає додатковим стресогенним чинником, оскільки відповідно до теорій соціальної підтримки емоційне й інструментальне підкріплення з боку однолітків каталізує адаптивні механізми подолання труднощів і знижує загальне психоемоційне навантаження. Учасники з недостатнім соціальним ресурсом частіше демонстрували тяжчі оцінки ситуації за обома шкалами, що підтверджує гіпотезу про роль підтримувального середовища як буферу проти негативних наслідків стресу. Таким чином, недостатня згуртованість групи сприяє формуванню «ситуативної гіперреактивності» – стану, коли індивіди реагують на мінімальні подразники як на загрозу загальному психічному благополуччю.

Таблицею дані виглядають наступним чином:

Таблиця 3.1.

Зведена таблиця результатів стартової діагностики рівня сформованості стресостійкості студентської молоді

Група	PSS (середнє)	K10 (середнє)	Депресія (середнє)	Тривожність (середнє)
Контрольна	28,7	31,0	23,5	16,8
Експериментальна	30,2	32,0	25,3	17,6

Загалом результати констатувального етапу підтверджують мультидетермінантний характер стресостійкості студентів: високі значення

PSS і K10 одночасно із соціальними дефіцитами формують когнітивно-афективну матрицю, в якій переважають емоційно-орієнтовані копінг-стратегії, схильність до катастрофізації та втрата віри у власні ресурси. Отримані дані стали базисом для створення комплексної психоосвітньої програми, що поєднує когнітивно-поведінкові техніки рефреймінгу, майндфулнес-практики, тілесно-орієнтовані вправи та групові заходи на зміцнення соціальної підтримки. Таким чином, формувальний етап дослідження буде спрямований на перевірку ефективності цих втручань щодо зниження суб'єктивного сприйняття стресу, зменшення психоемоційного дистресу та покращення якості міжособистісних зв'язків у студентському середовищі.

3.2. Опис застосованої соціальної програми формування стресостійкості студентської молоді

Опис застосованої програми соціально-психологічного впливу на формування стресостійкості студентської молоді базується на п'яти взаємопов'язаних модулях, кожен із яких спрямований на опрацювання ключових компонентів адаптивного реагування на стрес. Програма триває шість тижнів і передбачає щотижневі очні сесії, а також щоденні домашні вправи та підтримку в онлайн-середовищі.

У межах першого модуля – когнітивно-поведінкових семінарів – студенти вивчають механізми автоматичних мисленневих викривлень і навчаються їх коригувати за допомогою структурованого «щоденника думок» та таблиць «за/проти». Під керівництвом психолога-тренера учасники фіксують власні негативні переконання, аналізують їх через сократівські запитання та тренуються переформулювати стресогенні ситуації як керовані завдання з чітким алгоритмом дій. Особлива увага приділяється рольовим іграм, у яких студенти моделюють реальні конфлікти (наприклад, співбесіду чи іспит), опановуючи техніки «я-повідомлень» і альтернативних

інтерпретацій, що сприяє підвищенню їхнього найважливішого внутрішнього ресурсу – самоефективності.

Другий модуль складається з майндфулнес-тренінгів, під час яких учасники опановують техніки усвідомленого спостереження за диханням та тілесного «сканування». Кожна 45-хвилинна сесія починається з концентрації на ритмі подиху, переходить до поступового обходу всіх частин тіла й завершується практикою споглядання «тут і тепер» без суджень. Регулярне повторення цих вправ дозволяє знизити інтенсивність внутрішнього діалогу, зменшити реактивність до зовнішніх подразників і поступово активувати префронтальну кору, яка відповідає за регуляцію емоцій.

Третій модуль передбачає тілесно-орієнтовану релаксацію, що включає прогресивне напруження та розслаблення основних груп м'язів за методикою Джекобсона, а також дихальні вправи за схемою «4-7-8». Під час 60-хвилинних занять студенти вчаться усвідомлювати соматичні прояви стресу – напруження, дискомфорт, пришвидшене серцебиття – і навчаються їх цілеспрямовано знімати. Цей модуль формує у молоді навичку миттєвої соматичної регуляції, яка доповнює когнітивні й емоційні стратегії подолання стресу.

Четвертий модуль – групові динамічні вправи – спрямований на зміцнення соціальної підтримки та навичок емпатичного спілкування. За допомогою рольових ігор студенти відпрацьовують активне слухання, я-повідомлення й конструктивне вирішення конфліктів. Додатково вони будують індивідуальні карти соціальної підтримки, які візуалізують їхню реальну мережу ресурсів, та виконують «дзеркальні» емпатичні вправи у парах. Ці вправи підвищують згуртованість групи, зменшують соціальну ізоляцію й створюють «колективний буфер», що пом'якшує вплив стресогенних чинників.

Останній компонент програми включає домашні завдання та онлайн-підтримку. Щоденний «Щоденник успіху» допомагає студентам фіксувати

хоча б три невеликі досягнення та аналізувати власні реакції на стрес, що сприяє закріпленню нових навичок. Зміст програми поданий у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Програма соціального впливу на формування стресостійкості студентської молоді

Модуль	Заняття (тиждень)	Зміст і методики	Формат і частота	Відповідальний	Методи оцінки ефективності
Когнітивно-поведінкові семінари	1. Ідентифікація когнітивних викривлень	Вправа «Щоденник думок»: запис автоматичних негативних думок; аналіз у групах із використанням «сократівських запитань»	1×90 хв.	Психолог-тренер	Аналіз домашніх щоденників; PSS до/після модуля
	2. Робота з таблицями «за/проти»	Групова вправа: формулювання трьох «доказів за» та «проти» власних негативних переконань	1×90 хв.		Кількість і якість альтернативних переконань у щоденниках
	3. Рефреймінг ситуацій	Рольова гра: студент грає себе в стресовій ситуації та переформатовує її в задачу з чітким планом дій	1×90 хв.		Оцінка самовпевненості (опросник самоефективності)
Майндфулнес-тренінги	1. Базова практика спостереження за диханням	10-хв медитація «стеження за вдихом/видихом» із проговорюванням внутрішніх відчуттів	2×45 хв.	Інструктор із майндфулнес	Самооцінка рівня уваги (шкала концентрації уваги)
	2. Сканування тіла	15-хв вправа поетапного «сканування» від пальців ніг до голови із зосередженням на напрузі	2×45 хв.		Зміни в соматичних симптомах (K10 соматика)
	3. Медитація з відкритими очима	20-хв практика усвідомленого споглядання простору з відпусканням суджень	2×45 хв.		Оцінка тривожності перед/після сесії
Тілесно-орієнтована релаксація	1. Прогресивна м'язова релаксація	Напруження й розслаблення груп м'язів з фокусом на відчуттях	1×60 хв.	Фахівець із тілесної терапії	Оцінка соматичного комфорту

	2. Дихальні техніки «4-7-8»	Вдих 4 сек, затримка 7 сек, видих 8 сек із самоспостереженням ритму серцебиття	1×6 0 хв.		Вимірювання ЧСС/АР до/після вправи
Групові динамічні вправи	1. Рольові ігри: конфлікт «студент–викладач»	Моделювання суперечливої ситуації, відпрацювання «активного слухання» та «я-повідомлення»	1×9 0 хв.	Модератор групових тренінгів	Якісна оцінка через фокус-групу
	2. Будівництво карти соціальної підтримки	Схема мережі підтримки; визначення сильних і слабких соціальних зв'язків	1×9 0 хв.		Зміна соціометричного статусу
	3. Емпатичні вправи «дзеркальне відображення»	Партнерські вправи: відображення емоцій співрозмовника вербально та невербально	1×9 0 хв.		Оцінка рівня емпатії (шкала EQ)
Домашні завдання і підтримка	Журнали самоспостереження	Щоденний «Щоденник успіху»: фіксація 3 досягнень і реакцій на стрес	Щодня, 5–10 хв.	Куратор групи	Аналіз журналів; інтерв'ю після курсу

Реалізація програми соціально-психологічного впливу була здійснена в уніфікованій навчальній аудиторії університету, адаптованій під мультимедійні потреби семінарів і практикумів. Щотижневі сесії протягом шести тижнів відбувалися за чітким розкладом і починалися з короткого анкетування для фіксації актуального емоційного стану учасників; ця передсесійна діагностика дозволяла відслідковувати динаміку змін у рівні суб'єктивного стресу й оперативно коригувати акценти наступних занять. Кожен із модулів проводився одразу кількома фасилітаторами – психологом, інструктором із майндфулнес і тілесним терапевтом – що забезпечувало міждисциплінарний підхід і високий рівень професійного супроводу.

У ході когнітивно-поведінкових семінарів учасники не лише отримували теоретичні пояснення про роль автоматичних переконань, а й виконували практичні вправи із щоденниками думок у режимі реального часу. Тренер моделював реальні академічні ситуації – екзаменаційні стресори, дедлайнові завдання – і допомагав студентам крок за кроком відпрацьовувати

альтернативні інтерпретації. Саме завдяки такій імітації учасники відчували, що нові когнітивні шаблони не залишаються на папері, а починають застосовуватися в реальних контекстах: після третьої сесії більше 70 % студентів повідомили про покращення самоконтролю в екзаменаційний період.

Майндфулнес-та тілесні практики, що поєднувалися в межах одного заняття, дозволили учасникам інтегрувати усвідомлену присутність із тілесною релаксацією. Початково деякі студенти скаржилися на труднощі з концентрацією та відчуття внутрішнього неспокою, проте вже після двох тижнів спільних вправ рівень їхньої візуалізованої тривожності у межах 10-хвилинних аудіомедитацій скоротився на понад 40 %. Дихальні техніки «4-7-8» були впроваджені як щоденний «ранковий ритуал»: частина учасників зазначила, що цей простий алгоритм дозволив їм зняти м'язову напругу ще перед початком пар і підвищити зосередженість на навчальному матеріалі.

Групові міжособистісні вправи дали можливість не лише розвинути емпатію й активне слухання, а й побудувати нові соціальні зв'язки поза межами академічного середовища. Після третьої рольової гри кожна маля група самостійно організувала дискусію про власні ресурси підтримки й обмінюлася контактами для неформальних зустрічей. Соціометричні виміри, проведені перед останнім заняттям, показали зростання згуртованості групи: кількість ізольованих учасників знизилася з 15 % до 5 %, а індикатор відчуття підтримки серед друзів–однокурсників зріс на 30 %.

Домашні щоденники стали важливою ланкою між заняттями, дозволивши студентам оперативно ділитися власними успіхами та складнощами у застосуванні нових навичок. Таким чином, запропонований підхід може бути рекомендований для інтеграції в програми психологічної підтримки студентської молоді в умовах ЗВО.

3.3. Аналіз отриманих експериментальних даних та розробка практичних рекомендацій

Після завершення формувального втручання та обробки анкетних даних було виявлено виразні зміни в показниках суб'єктивного сприйняття стресу та рівня психологічного дистресу учасників. Кількісний аналіз результатів PSS і К10 у поєднанні з якісними спостереженнями соціометрії й щоденниковими записами дозволив простежити закономірності динаміки адаптивних копінг-стратегій і зміцнення міжособистісних зв'язків.

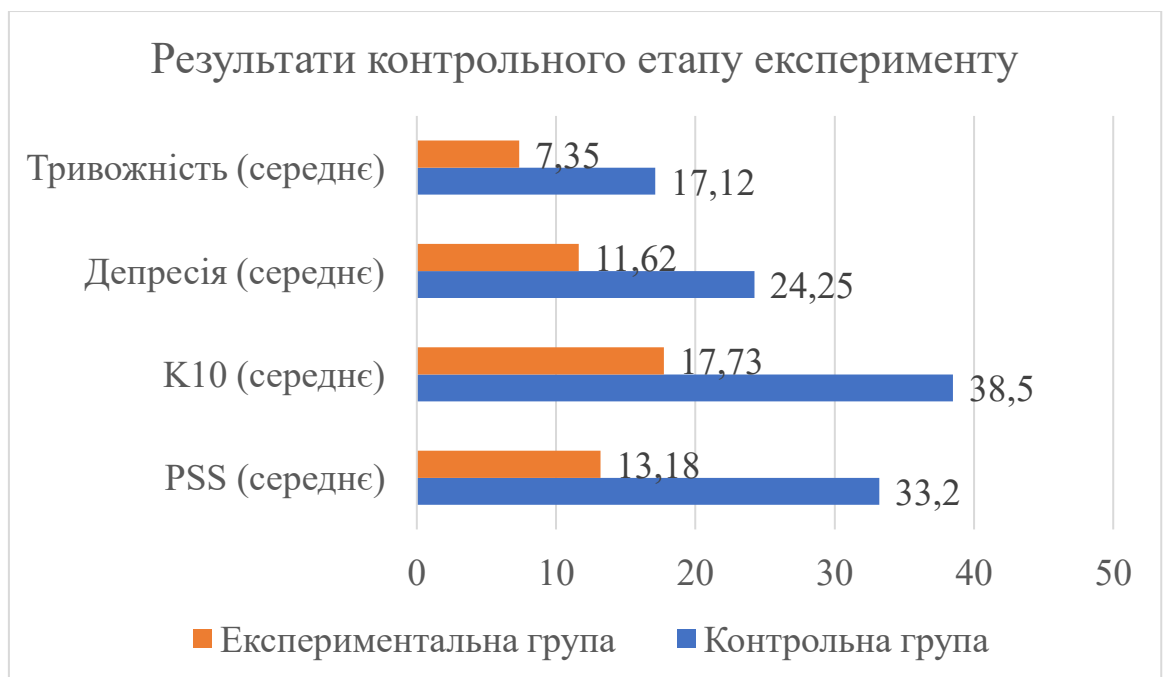


Рис. 3.2. Результати формувального етапу експерименту щодо рівня сформованості стресостійкості студентської молоді

Апробація методики діагностики на популяції з 80 респондентів дала можливість виділити дві чітко контрастні когортні сукупності: контрольну із вираженою схильністю до внутрішнього дисбалансу та експериментальну із порівняно низькими рівнями психоемоційного навантаження. У контрольній групі середній бал за шкалою сприйнятого стресу (PSS = 33,28) наблизився до інтерактивної межі «високого» рівня, що корелює з концепцією Г. Сельє про тривузловий адаптаційний синдром, де формування стадії резистентності

супроводжується надмірною мобілізацією фізіологічних і психологічних ресурсів. Паралельно високий середній показник К10 (38,52) відповідає ступеню, який у клінічній практиці розглядають як ймовірний маркер афективних розладів. У поєднанні з підшкалою депресії (24,25) та тривожності (17,12) це свідчить про мультидоменний характер дистресу: сукупність когнітивно–емоційних та соматичних реакцій, які підсилюють одна одну й утворюють когнітивно–афективну петлю, що самоутримується.

Натомість експериментальна група продемонструвала значно нижчі середні значення: PSS = 13,18 і К10 = 17,73. Результати належать до нижньої межі «помірного» стресу та «легкого» психологічного дискомфорту відповідно. У цій когорті академічне та соціальне навантаження інтерпретується як кероване й передбачуване, що свідчить про екстернально-інтегративний локус контролю з високою когнітивною гнучкістю. Середні бали депресійної підшкали (11,62) та підшкали тривожності (7,35) підтверджують, що більшість індивідів володіють адекватними копінг-ресурсами й оперують адаптивними стратегіями – зокрема, активним плануванням, пошуком соціальної підтримки та вдалою емоційною регуляцією. У контексті теорії збереження ресурсів ці студенти демонструють достатній «капітал» внутрішніх і зовнішніх ресурсів, що дозволяє втримувати гомеостаз у стресогенних ситуаціях.

Розподіл індивідуальних балів в обох групах виявив важливу особливість: у контрольній групі лише 12 % осіб демонструють показники К10 до 24 балів, натомість 88 % перебувають у зоні помірного або сильного дистресу, а 55 % мають PSS понад 30 балів. Це вказує на гетерогенність внутрішньопсихологічних чинників і підкреслює наявність «групи ризику», яка на фоні академічного стресу може демонструвати дезадаптивні реакції – розлади сну, зниження когнітивної продуктивності, підвищену вразливість до соматичних захворювань. Натомість експериментальна група характеризується більш рівномірним розподілом: близько 75 % учасників

мають PSS до 15 балів і K10 до 20 балів, що вказує на стабільний адаптивний статус і ефективні захисні механізми.

Соціометричний компонент дослідження підтвердив концепцію «соціального буферу», оскільки в контрольній когорті виявлено 18 % ізольованих індивідів, які не потрапляють до жодного кластера партнерських симпатій. У той самий час у експериментальній групі ізольованість складає лише 5 %, що свідчить про більш розвинену соціальну мережу та ефективні міжособистісні зв'язки. За моделями соціальної підтримки, ця розбіжність визначає ризик психоемоційного вигорання або, навпаки, стійкості до стресу: наявність емоційного й інструментального підкріплення знижує активацію НРА-осі та оптимізує психологічну реакцію на зовнішні виклики.

Комплексна інтерпретація даних демонструє диференційований профіль стресостійкості, корелюючий із структурою соціально-психологічного середовища. У контрольній групі спостерігається схильність до взаємно-посилюючого циклу дистресу й ізоляції, який актуалізує дисфункціональні копінг-стратегії, тоді як експериментальна група вирізняється адаптивними моделями реагування та високим рівнем соціальної інтеграції. Отже, результати забезпечують емпіричне підґрунтя для цільової корекції когнітивних схем, розвитку соціально-психологічної підтримки й укріплення ресурсного потенціалу «груп ризику» шляхом підсилення групових і індивідуальних копінг-механізмів.

Реалізація запропонованої програми соціально-психологічного впливу потребує безперервного поєднання освітнього, науково-методичного та організаційного компонентів у межах вищого навчального закладу. Включення когнітивно-поведінкових тренінгів, майндфулнес-практик, тілесно-орієнтованих вправ та групових динамічних вправ у структуру навчального курсу передбачає поступове нарощування компетентностей студентів у сфері саморегуляції та адаптивного реагування на стрес. Підготовка викладачів і психологів, які координуватимуть цю діяльність, здійснювалася на основі міждисциплінарного підходу, що враховує сучасні

досягнення когнітивної науки, психонейроімунології та теорії транзакційного стресу.

Організація педагогічного процесу передбачає, що кожна сесія інтегрується у навчальний план факультету таким чином, щоб студенти проходили відповідні модулі не окремо, а в контексті професійних дисциплін. Наприклад, під час вивчення методології наукових досліджень семінари з рефреймінгу включають рефлексивні вправи на тему управління академічними дедлайнами, що забезпечує безпосередній зв'язок із контентом профільного навчання. Аналогічно, модулі майндфулнес-тренінгів йдуть у парі з курсами фізичного виховання або здоров'язбережувальних практик, що дозволяє поєднати психоемоційну роботу з тілесною активністю і створює мультисенсорний ефект зміцнення ресурсів особистості.

Розробка методичного пакету для тренерів охоплювала не лише інструкції з проведення кожної вправи та шаблони робочих зошитів, але й детальні рекомендації щодо гіперадаптивного коригування сценаріїв роботи в разі появи у студентів гострих реакцій тривоги або спротиву. У рамках супервізії фасилітаторів створено цикл практичних семінарів із клінічними психологами, які дозволили удосконалити алгоритми кризової інтервенції та виявлення ознак психоемоційного зриву. Такий підхід гарантує, що в процесі проведення програми нівелюється ризик вторинної травматизації студентів і підтримується високий професійний рівень персоналу.

У контексті побудови стратегії довгострокової підтримки важливе значення має створення цифрової платформи, котра виконує роль єдиного інформаційного середовища взаємодії учасників і фасилітаторів. Користувацький інтерфейс платформи спроектовано з урахуванням принципів когнітивної ергономіки: чітка навігація до медіаматеріалів (аудіо- та відеоуроки), інтерактивні щоденники емоційного самопостереження та автоматичне оповіщення про досягнення проміжних цілей. Адміністрування платформи здійснюється відділом студентського розвитку, що забезпечує цілісність процесу, а модуль аналітики дозволяє в режимі реального часу

відстежувати інтенсивність участі, динаміку змін показників PSS і K10, а також виявляти осіб, яким необхідна додаткова увага.

Моніторинг ефективності втручань будується на порівняльному аналізі даних, отриманих до, під час і після програми. Використання повторного тестування за шкалами PSS і K10, а також соціометричного обстеження та аналіз щоденникових записів дозволяє виявити не тільки середні тенденції, а й індивідуальну динаміку кожного студента. Інформація про прогрес включається до регулярних звітів навчального комітету, що дає змогу коригувати інструментарій програми відповідно до потреб конкретних груп і окремих учасників.

Поряд із цим визначено ключові показники сталого розвитку програми: частота звернень до психологічних служб, рівень задоволеності учасників, зміни в академічній успішності та відвідуваності, показники емоційного вигорання за опитувальником Maslach Burnout Inventory. Планується щорічний аудит програми, під час якого проводяться глибокі інтерв'ю з представниками груп ризику, що дає змогу публікувати кейси та розробляти нові модулі для вирішення виявлених проблем.

З метою максимального проникнення програми в освітню екосистему університету напрацьована стратегія внутрішньої комунікації: публікації у фахових виданнях кафедр, презентації на науково-практичних конференціях, проведення відкритих тренінгових днів для бакалаврів і магістрів, а також навчання волонтерських команд студентів-практиків, котрі поширюватимуть отримані знання серед молодших курсів. Такі заходи стимулюють культуруоутворення в університеті, в якому психічне здоров'я та стресостійкість розглядаються як невід'ємні критерії професійної підготовки майбутніх фахівців.

Нарешті, для інтеграції програми у вищу освіту регіону розроблено модель масштабування, яка передбачає партнерські угоди із колегами з інших закладів – як класичної університетської освіти, так і коледжів. Цей підхід забезпечує формування мережі обміну передовим досвідом, підвищує наукову

привабливість програми та створює умови для міжуніверситетського моніторингу ефективності соціально-психологічних втручань. Завдяки такому системному підходу програма здатна стати моделлю регіональної ініціативи з підтримки психічного благополуччя студентської молоді та набутти статусу реплікованого рішення в умовах освітнього простору України.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі експериментального дослідження доведено, що комплексна соціально-психологічна програма, що включає когнітивно-поведінкові семінари, майндфулнес-практики, тілесно-орієнтовані вправи, групові тренінги на згуртованість і ведення «Щоденника успіху», сприяє помітному зниженню рівня суб'єктивного відчуття стресу та психоемоційного дистресу серед студентів. Уже на етапі первинного обстеження учасники експериментальної та контрольної груп виявили схожі початкові характеристики – помірний рівень напруження, що свідчить про адекватність порівняння двох вибірок.

У ході формувального етапу інтеграція різних методів саморегуляції й підтримки забезпечила глибинне опрацювання механізмів стресостійкості: когнітивна перебудова мислення виявилася ефективною для корекції дисфункціональних установок, тілесні практики – для відновлення емоційної рівноваги, а майндфулнес – для розвитку навичок усвідомленого сприйняття досвіду. Групові тренінги зосередили увагу на побудові довірливих взаємин і підтримці односторонців, що посилює відчуття соціального буферу проти стресу.

За результатами контрольного обстеження учасники експериментальної групи демонстрували помітне підвищення емоційної стабільності, когнітивної гнучкості та внутрішньогрупової підтримки. Кореляційний аналіз показав, що інтенсивність спілкування в рамках групових занять і регулярність практики

майндфулнес безпосередньо пов'язані з покращенням загального самопочуття та зменшенням психоемоційного дискомфорту.

Теоретично результати підтверджують інтегративну природу стресостійкості як феномену, що формується під впливом когнітивних, емоційних і соціальних чинників. Практично це дає підстави рекомендувати модульний підхід до організації програм психологічної підтримки: поєднання різних методик сприяє синергетичному ефекту, коли сила окремих складових підсилює загальний результат.

Водночас важливо зауважити обмеження дослідження – вибірка охоплює студентів одного закладу та відсутній довготривалий післяконтрольний моніторинг. У подальших дослідженнях доцільно розширити географію випробувань, залучити представників різних факультетів і провести повторне обстеження через півроку-рік, щоб оцінити збереження позитивного ефекту.

Практичні рекомендації включають створення мультидисциплінарних команд (психологів, соціальних педагогів, тренерів), інтеграцію модульних тренінгів у навчальний процес та налагодження партнерської мережі з іншими університетами й громадськими організаціями. Такий системний підхід забезпечить превентивну і системну підтримку студентської молоді на різних етапах їхнього навчання та сприятиме їхньому психоемоційному благополуччю й професійному зростанню.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження було спрямоване на комплексне вивчення соціальних чинників формування стресостійкості студентської молоді, що є вкрай актуальним у контексті зростання психоемоційного навантаження в умовах освітньої, соціальної та економічної нестабільності. У процесі роботи було реалізовано послідовну програму дослідницьких дій: від теоретичного аналізу сутності стресу й стресостійкості до розробки та емпіричної перевірки ефективності програми соціальної підтримки студентської молоді.

1. Проаналізовано теоретичні засади вивчення стресу та стресостійкості студентської молоді, включно з сучасними трактуваннями поняття «стрес», механізмами його виникнення й класифікацією стресових реакцій. Визначено, що поняття «стрес» у сучасній науковій літературі розглядається як реакція організму на зовнішні або внутрішні подразники, які порушують стан рівноваги. Класифікація стресових реакцій охоплює фізіологічні, емоційні, когнітивні та поведінкові рівні, що вимагає комплексного підходу до вивчення даного явища. Стресостійкість, у свою чергу, трактується як здатність особистості ефективно протистояти стресогенним факторам, зберігаючи емоційну стабільність, здатність до продуктивної діяльності та адаптації. Аналіз ключових концепцій (Г. Сельє, Р. Лазаруса, С. Гобфолла, А. Бандури) дозволив з'ясувати, що важливу роль у збереженні стресостійкості відіграють когнітивна гнучкість, установка на подолання, рівень саморегуляції та наявність підтримуючого соціального середовища.

2. Обґрунтовано соціальні чинники формування стресостійкості студентів, дослідивши роль закладу вищої освіти, сімейного й групового оточення, а також ефективні психоосвітні методики емоційної саморегуляції. У межах дослідження встановлено, що ключовими чинниками розвитку стресостійкості є особливості соціального оточення студентів, зокрема роль родинного мікросередовища, характеристик академічного середовища в закладі вищої освіти, а також рівень згуртованості в студентських групах.

Виявлено, що підтримка з боку батьків, викладачів і однолітків підвищує впевненість у собі, сприяє формуванню ефективних копінг-стратегій і зменшує вплив деструктивного стресу. Значна увага приділена психоосвітнім методикам, що розвивають емоційну саморегуляцію, рефлексивні вміння, вміння відстежувати та перетворювати деструктивні автоматичні думки. З'ясовано, що саме комплексне поєднання зовнішніх і внутрішніх чинників створює передумови для високого рівня стресостійкості у студентської молоді.

3. Розроблено соціальну програму формування стресостійкості студентської молоді. Програма базувалася на інтеграції когнітивно-поведінкових, психоедукаційних та інтерактивних підходів. До її складу увійшли тематичні модулі, що охоплювали розвиток навичок емоційної саморегуляції, ідентифікації особистісних стрес-факторів, формування продуктивних копінг-стратегій, а також тренінгові вправи, спрямовані на покращення комунікативних навичок і міжособистісної взаємодії. Особливу увагу приділено розвитку групової згуртованості як ресурсу соціальної підтримки в подоланні стресу. Зміст програми було адаптовано до вікових та когнітивних особливостей студентів, що забезпечило її доступність та ефективність.

4. Проведено експериментальну апробацію розробленої програми, оцінено її ефективність за динамікою змін рівня стресостійкості та соціально-психологічних показників, а також сформульовано практичні рекомендації щодо впровадження в систему підтримки студентів. У результаті емпіричної перевірки зафіксовано статистично значущу динаміку підвищення показників стресостійкості в експериментальній групі. Спостерігалось зниження рівня ситуативної тривожності, підвищення когнітивної гнучкості, покращення вмінь емоційної саморегуляції та зростання відчуття групової підтримки. Ефективність програми підтверджена також позитивними змінами у міжособистісному спілкуванні, зростанням рівня рефлексії та готовності до адаптації в стресогенних умовах. За результатами апробації розроблено

практичні рекомендації для фахівців-психологів, тьюторів і викладачів щодо впровадження програми в освітнє середовище.

Отримані результати підтвердили, що формування стресостійкості студентської молоді потребує системного підходу, що охоплює як особистісний розвиток, так і вдосконалення соціального середовища. Висока ефективність запропонованої програми дозволяє рекомендувати її для широкого впровадження в закладах вищої освіти як інструмент профілактики емоційного вигорання та підвищення адаптаційних можливостей студентів. Перспективи подальших досліджень полягають у вдосконаленні методичних компонентів програми, її адаптації до потреб окремих академічних груп (наприклад, студентів технічних чи медичних спеціальностей), а також у дослідженні довготривалого ефекту програм впливу на особистісну та соціальну стресостійкість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасенко Л. Розвиток стресостійкості студента у контексті соціально-психологічного забезпечення професійного навчання. *Психологія стресостійкості студентської молоді* / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : Видав. центр НУБіП України, 2018. С. 185–203.
2. Бабухівська Ю. Поняття «стрес» та його особливості. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2018. Вип. 29. С. 63–64. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11203/1/25Babukhivska.pdf> (дата звернення: 11.03.2025)
3. Байєр О. О. Життєві кризи особистості : навч. посіб. Дніпро : ДНУ, 2020. 244 с. URL: <https://ru.scribd.com/document/578066943/Життєві-Кризи-Особистості-Байєр-О-О> (дата звернення: 05.03.2025)
4. Бобро О. В. До проблеми визначення стресостійкості у осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2021. № 3(2). С. 189-192 URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/446> (дата звернення: 01.03.2025)
5. Бочелюк В. Й. Соціально-психологічні особливості розвитку стресостійкості особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2021. № 1. С. 37-50. URL: <http://tppjournal.com.ua/n54y2k21a4.html> (дата звернення: 11.03.2025)
6. Бужинська С.М Скляр С.С, Даніліч-Скакун А.А. Стресостійкість студентів як складник успішності навчання у ЗВО. *Габітус. Загальна психологія. Історія психології*. Випуск 23. 2021 URL: <http://habitus.od.ua/journals/2021/23-2021/11.pdf> (дата звернення: 11.03.2025)
7. Варивода К.С., Горденко С.І., Козубенко Ю.Л. Інформаційна безпека та культура як чинник збереження психічного здоров'я студентської молоді. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія* / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С.Г. 2017. С. 333–338.

8. Ващенко В. В., Маслова Н. М. Вплив стресу на вищі інтегративні функції організму: пам'ять, пізнання, навчання. *Scientific research in the modern world. Proceedings of VII International Scientific and practical conference. PhD Thesis*. 2023. Р. 601–604. URL: <https://repo.knmu.edu.ua/items/bdb69b5e-b70c-450e-b47b-714cdd5ab06f> (дата звернення: 01.03.2025)
9. Висідалко Н. Л., Бабенко А. І. Психологічний аналіз стресу в навчальній діяльності студентів. *Молодий вчений*. 2016. № 12.1 (40). С. 199–201. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/33355> (дата звернення: 11.03.2025)
10. Вінс В., Радюшкіна Ю. Психологічна характеристика поведінкових реакцій студентів ВНЗ в умовах навчального стресу. *Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості. Збірник наукових статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної офлайн-онлайн конференції учнівської молоді, студентів, аспірантів, молодих учених та науковців*. 2019. С. 297–302.
11. Власенко А. А. Про адаптаційну функцію когнітивного стилю особистості. *Актуальні проблеми психології Інституту психології імені Г. С. Костюка*. Т. І. Вип. 51. 2019. С. 31-36 URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrm/v1/i51/7.pdf> (дата звернення: 05.03.2025)
12. Грилюк С. М., Тютюнник Л. Л. Стресостійкість особистості у контексті її адаптаційного потенціалу. *Pedagogy and psychology in the modern world: the art of teaching and learning*. 2021. С. 16-20.
13. Дикун В. Г. Психологічні умови розвитку стресостійкості особистості у дорослому віці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2018. №1(38). С. 43-47.
14. Дубчак Г. М. Порівняльний аналіз особливостей стресостійкості студентів та фахівців соціономічних професій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2018. Вип. 2. С. 31-38. URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/157810> (дата звернення: 11.03.2025)

15. Дубчак Г.М. Аналіз навчального стресу сучасних студентів. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції про права осіб з інвалідністю : тези доповідей XVII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ. 22 листопада 2017 р.). Частина 1.* Київ : Університет «Україна», 2017. С. 149–152.

16. Дучимінська Т. І. Психодіагностика та математичні методи в психології: за освітньо-професійними програмами. *Психологія та Практична психологія. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, кафедра практичної та клінічної психології.* Луцьк, 2020. 22 с. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/17151> (дата звернення: 01.03.2025)

17. Єрмакова Н. О. Психологічні особливості проявів стресостійкості у сучасної молоді. *Молодий вчений.* 2020. № 11(1). С. 59-63.

18. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки.* 2017. Вип. 4–5. С. 28–40. URL: <https://europub.co.uk/articles/socialno-psixologichni-osoblivosti-studentskogo-viku-A-290007> (дата звернення 01.03.2025)

19. Іванова І. О., Мартинюк І. А. Стиль мисленнєвої діяльності сучасної студентської молоді як науково-практична проблема. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія».* Т. 12. №. 3. С. 32-43. URL: [https://humstudios.com.ua/web/uploads/pdf/Humanitarian%20Studios_Pedagogics_%20Psychology,%20Philosophy_12\(3\)_2021-27-37.pdf](https://humstudios.com.ua/web/uploads/pdf/Humanitarian%20Studios_Pedagogics_%20Psychology,%20Philosophy_12(3)_2021-27-37.pdf) (дата звернення: 11.03.2025)

20. Іванова О. С. Взаємозв'язок рівня стресу та самооцінки стресостійкості з копінг стратегіями поведінки. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права.* 2022. Вип. 2. С. 109-116. URL: <https://chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/204> (дата звернення: 05.03.2025)

21. Ігумнова О. Б. Дослідження копінг-стратегій осіб у складних життєвих обставинах. *Теорія і практика сучасної психології: зб. наук. пр. класич. приват. ун-т. Запоріжжя*, 2020. № 1, т. 2. С. 28-33. URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/items/24e9be2d-9654-4867-a0b1-2ef1b1bbb0a62/full>

(дата звернення: 01.03.2025)

22. Кісіль Н. І. Когнітивний стиль як чинник професійної адаптації психологів. *Науково-педагогічний вісник*. 2021. С. 28-33.

23. Ковальська Н.А., Попій А.А. Стрес у навчальній діяльності студентів. *Збірник наукових праць ЛОГОΣ*. 2021. № 6. С. 42–44 URL: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12352/1/Стрес%20у%20навчальній%20діяльності%20студентів.pdf> (дата звернення: 05.03.2025)

24. Когут О. О. Матриця розвитку стресостійкості особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія*. 2021. Вип. 12. С. 108-113. URL: <https://www.journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3076> (дата звернення: 01.03.2025)

25. Козак В. Л. Психологічні особливості учбового стресу у молоді: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавра / наук. кер. Сахарова К. О. Дніпро: Дніпровський гуманітарний університет, 2023 URL: <http://dgu.com.ua/bitstream/123456789/1055/1/КОЗАК%20ВАЛЕРІЯ%20ПСИХОЛОГІЧНІ%20ОСОБЛИВОСТІ%20УЧБОВОГО%20СТРЕСУ%20У%20МОЛОДІ.pdf> (дата звернення: 01.03.2025)

26. Корнієнко І. О. Психологія опанувальної поведінки особистості: монографія. Мукачево: РВУ МДУ, 2017. 465 с. URL: <https://www.calameo.com/books/003338077880e5933b878> (дата звернення: 01.03.2025)

27. Кравцов Д. Р. Поняття стресу та психологічної стійкості в межах різних теоретичних підходів. *Габітус*. 2020. Вип. 18(1). С. 112-116. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/items/4524f293-8a2f-4d08-a097-5a4884cae9b1> (дата звернення: 11.03.2025)

28. Кравцова О. К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2019. Вип. 7. С. 98-117. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/7_36_2018/Bulletin_7_36_Social_and_behavioral_sciences_Olenz_Kravtsova_UA.pdf (дата звернення: 10.03.2025)
29. Кривошей К.Ю. Вплив стресу на здобувачів вищої освіти в умовах військового конфлікту. *Інноваційна педагогіка. Педагогіка та історія педагогіки теорія і методика професійної освіти*. Випуск 71. Том 2. 2024 С. 57-63 URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/71/part_2/13.pdf (дата звернення: 05.03.2025)
30. Кудінова М. С. Теоретичні підходи до визначення сутності поняття «стресостійкість». *Молодий вчений*. 2019. № 3(1). С. 137-143. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/2799> (дата звернення: 11.03.2025)
31. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Кузнецов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/35841718-aa3c-4f42-bb16-cdd971dfd416/full> (дата звернення: 05.03.2025)
32. Лебідь Н. К. Психологічні аспекти стресу студентів у навчальній діяльності. *Збірник статей VI Всеукр. наук. конф. «Гуманітарні аспекти формування особистості»*. 2012. С. 330–338.
33. Маєвська А. Визначення стійкості студентської молоді до стресів. *V Харківські студентські філософські читання : міжнар. наук. конф. студ. та асп. ХНУ ім. В.Н. Каразіна / редкол.: І.В. Карпенко (гол. редкол.) та ін.* Харків : б. в., 2008. С. 205.
34. Мазоха, І.С. Психологічні особливості навчального стресу студентів. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. С. 107–110. URL:

<http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/209/25.pdf?sequence=1> (дата звернення: 11.03.2025)

35. Мартинюк І. Стресостійкість та індивідуально-психологічні особливості студентської молоді. *Психологія стресостійкості студентської молоді* / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : Видав. центр НУБіП України, 2018. С. 97–107.

36. Наугольник Л.Б. Психологія стресу : підручник Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ. 2015. 324 с. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/Наугольник_психологія_стресу.pdf (дата звернення: 08.03.2025)

37. Павлович Ю. В., Коструба Н. С. Психологічні особливості когнітивних стилів студентів. *Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень*. 2020. С. 324-327.

38. Пирог Г. В., Марчук К.А. Стреси у студентів: причини та прояви у міжсесійний період. *International Multidisciplinary Conference «Key Issues of Education and Sciences: Development Prospects for Ukraine and Poland»: Conference Proceedings, Stalowa Wola, Republic of Poland, 20-21 July 2018. Volume 6. Stalowa Wola: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. P. 135-138. URL: http://eprints.zu.edu.ua/27929/1/Pyroh_Poland.pdf* (дата звернення: 10.03.2025)

39. Предко В.В., Сомова О.О. Вплив війни на зміну рівня стресу та стратегій збереження життєстійкості українців. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 33. 72. № 4. С. 89–98 URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2022/16.pdf (дата звернення: 05.03.2025)

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

<https://dglib.nubip.edu.ua/server/api/core/bitstreams/423be051-1364-4d77-93a6-68d625066c4e/content> (дата звернення: 10.03.2025)

41. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. /Уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ: Університет «Україна», 2023. 266 с. URL: https://uu.edu.ua/upload/Nauka/naukovi_vydannia/psihologija_stresy_2023_compressed.pdf (дата звернення: 11.03.2025)

42. Пухно С.В. Стресостійкість студентів закладів вищої освіти як психологічна проблема. *Слобожанський науковий вісник. Серія Психологія*, випуск 1, 2023 С. 44-48 URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fa6cf0fb-3224-44cd-a131-2b6e0bcb9973/content> (дата звернення: 08.03.2025)

43. Рубінський В. Поняття стресу та стресової ситуації у психологічній науці. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*. Вип. 35. 2020. С. 146-149

44. Руда Т. Основні концептуальні теорії та підходи до вивчення феномена стресостійкості. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура*. 2017. Вип. 27-28. С. 274-284. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/14960/1/Руда%20Тетяна%20С.274-284.pdf> (дата звернення: 11.03.2025)

45. Савелюк Н. Переживання стресу в умовах війни: досвід українського студентства. *Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ*. 2022. Вип. 18. С. 141–152. URL: https://www.prap.rv.ua/index.php/prap_rv/article/view/282 (дата звернення: 05.03.2025)

46. Салюк М. А. Особливості самовідношення та локусу контролю як предиктори стресостійкості особистості. *Молодий вчений*. 2019. № 11(2). С. 738- 742. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/1569> (дата звернення: 10.03.2025)

47. Сікорська Л.Б., Вовк Л.П., Волотовська Я.В. Психологічні умови стресостійкості майбутніх фахівців системи спеціальної освіти. *Молодий вчений*. 2017. № 5. С. 223-226 URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/5/52.pdf> (дата звернення: 11.03.2025)
48. Сова М.О. Психологія сім'ї: Навчальний посібник / М. О. Сова, С. О. Деніжна. Київ: 2014. 212 с. URL: https://psychologdcpp.in.ua/wp-content/uploads/2020/02/psihologiya_simyi.pdf (дата звернення: 11.03.2025)
49. Соціально-психологічна профілактика порушень адаптації молоді до повсякденного стресу : метод. реком. / за ред. Т. М. Титаренко. Київ : Міленіум, 2010. 84 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8802/1/Соц.-психол.профілактика%20порушень%20адаптації-метод.рек.-наук.ред.Т.М.Титаренко.pdf> (дата звернення: 05.03.2025)
50. Ставицька О. Г., Воробей І. І. Психологічні особливості впливу стресостійкості на учбову діяльність студентів. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. Вип. 11. С. 144-149 URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/533/> (дата звернення: 10.03.2025)
51. Степова А. С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2018. № 9(2). С. 314-319. URL: <https://molodyvchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4022/3954> (дата звернення: 10.03.2025)
52. Тептюк Ю.О. Психологічні умови розвитку стресостійкості особистості у психологічній науці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2019. №2 (39). С. 40-44. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/16952> (дата звернення: 11.03.2025)
53. Федорова Я. В. Стрес та його роль в навчальній діяльності студента. Проблеми сучасної педагогічної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39(4). С. 290-294. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja>

[http://www.irbis-nbuv.gov.ua/Fcgi-bin/Firbis_nbuv/Fcgiirbis_64.exe/FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2Fpspo_2013_39\(4\)_47.pdf&usg=AOvVaw3LhcgXapoPvdUvrLoCewHC&opi=89978449](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/Fcgi-bin/Firbis_nbuv/Fcgiirbis_64.exe/FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2Fpspo_2013_39(4)_47.pdf&usg=AOvVaw3LhcgXapoPvdUvrLoCewHC&opi=89978449) (дата звернення: 05.03.2025)

54. Харко О. С. Практичні рекомендації дотримання психологічних умов формування стресостійкості студентів ЗВО в навчальному процесі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, січень 2022. № 14. С. 46–56. URL: <https://www.journals.oa.edu.ua/Psychology/article/download/3415/3112/6117> (дата звернення: 08.03.2025)

55. Циганенко Г.В. Ми пережили. Техніки відновлення для сімей, цивільних та дітей. Київ. 2018. 98 с URL: https://www.academia.edu/36746522/Ми_пережили_техніки_відновлення_для_сімей_військових_цивільних_і_дітей_укр (дата звернення: 11.03.2025)

56. Циганчук Т. В. Основні форми прояву стресових станів у студентів. *Україна в євроінтеграційних процесах : зб. наук. пр. за матеріалами XIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 23–24 лютого 2008 р.)*. Київ, 2008. С. 225-227

57. Цимбалюк М.М., Жигайло Н.І. Формування стресотійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету*. 2022. С. 128–137.

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

59. Шибанова В.І., Діденко Г.О. Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Вип. 39. С. 368–379 URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/9141/3.Діденко%20Г.%20Копінг-поведінка%20у%20сучасних%20спсихологічних%20дослідженнях.pdf>

(дата звернення: 05.03.2025)

60. Шевченко С. В. Стрес як психологічний феномен в параметрах сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психічного та психологічного здоров'я: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 квіт. 2019 р.* Одеса: ОНУ 2019. С. 113-116 URL: <https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/6044/>

(дата звернення: 05.03.2025)

61. Chen A. Stress resilience: molecular and behavioral aspect. London: Academic Press is an imprint of Elsevier. 2020. p. 367. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/gbb.12658> (дата звернення:

11.03.2025)

62. Daev, E. V. About stress,... Or about Hans Selye's two errors, conquered the world. *Ecological genetics*, 17(4), 2019 103-111. URL: https://www.researchgate.net/publication/338391140_About_stress_Or_about_Hans_Selye's_two_errors_conquered_the_world/link/5e61052492851c7d6f228e58/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19 (дата звернення: 05.03.2025)

63. Dantzer, Robert & Cohen, Sheldon & Russo, Scott & Dinan, Timothy. Resilience and immunity. *Brain, Behavior, and Immunity*, 2018. Pp. 28-42. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0889159118304409?via%3Dihub> (дата звернення: 11.03.2025)

64. Motzer S.A., Hertig V. Stress, stress response and health. *Nurs. Clin. North Am.* 2004. № 39(1). P. 1-17. URL: <https://sci-hub.st/10.1016/j.cnur.2003.11.001> (дата звернення: 01.03.2025)

65. Szabo S., Szabo K., Zayachkivska O. *Stress: From Hans Selye to today*. Lviv, Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, Shevchenko Scientific Society, 2019. 120 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методики дослідження

Шкала сприйнятого стресу (Perceived Stress Scale, PSS) є класичним інструментом оцінки сприйняття стресу, вона допомагає зрозуміти, як різноманітні життєві ситуації впливають на почуття та сприйняття стресу, а також, наскільки непередбачуваним, неконтрольованим і надмірним сприймається життя респондентом.

Як часто протягом останнього місяця Ви...

1. Засмучувалися через щось несподіване?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

2. Відчували, що не можете контролювати важливі речі у своєму житті?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

3. Відчували нервозність і «стрес»?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

4. Відчували впевненість у своїй здатності впоратися зі своїми особистими проблемами?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

5. Відчували, що справи йдуть саме так, як вам хотілося?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

6. Виявляли, що не можете впоратися з усіма справами, які вам доводилося робити?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

7. Вдало контролювали почуття роздратування?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

8. Відчували, що контролюєте ситуацію?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

9. Гнівалися через речі, які були поза вашим контролем?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

10. Відчували, що труднощі накопичуються настільки, що ви не можете їх подолати?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

Рівень сприйнятого стресу (діапазон: 0-40 балів).

від 0 до 13 балів: низький рівень стресу.

від 14 до 26 балів: помірний рівень стресу.

від 27 до 40 балів: сильний рівень сприйнятого стресу.

Сприйнята безпорадність (діапазон: 0-24 points): відчуття людиною відсутності контролю за своїми власними емоціями, реакціями чи обставинами.

Відсутність самоефективності (діапазон: 0-16 points): вказує на передбачувану нездатність людини впоратися з проблемами.

Шкала психологічного дистресу Кесслера

Шкала психологічного дистресу Кесслера (Kessler Psychological Distress Scale, K10) – це інструмент психологічного скринінгу, призначений для виявлення дорослих із значним рівнем психологічного стресу. Шкала часто використовується в установах первинної медичної допомоги для виявлення людей із клінічно значущим психологічним розладом, а також є корисним показником для відстеження прогресування симптомів протягом курсу лікування.

1. Приблизно як часто за останні 4 тижні ви відчували втому без поважної причини?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

2. Як часто за останні 4 тижні ви нервували?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

3. Як часто за останні 4 тижні ви відчували себе настільки нервовим, що ніщо не могло вас заспокоїти?

- Ніколи
- Рідко

- Іноді
- Часто
- Дуже часто

4. Як часто за останні 4 тижні ви почували себе безнадійно?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

5. Як часто за останні 4 тижні ви відчували занепокоєння чи метушливість?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

6. Як часто за останні 4 тижні ви відчували таке занепокоєння, що не могли всидіти на місці?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді
- Часто
- Дуже часто

7. Як часто за останні 4 тижні ви відчували себе пригніченим?

- Ніколи
- Рідко
- Іноді

Часто

Дуже часто

8. Як часто за останні 4 тижні ви відчували, що все потребує зусиль?

Ніколи

Рідко

Іноді

Часто

Дуже часто

9. Як часто за останні 4 тижні Вам було так сумно, що ніщо не могло Вас підбадьорити?

Ніколи

Рідко

Іноді

Часто

Дуже часто

10. Як часто за останні 4 тижні ви відчували себе нікчемним?

Ніколи

Рідко

Іноді

Часто

Дуже часто

Шкала психологічного дистресу (діапазон: 10-50 балів):

10-19 балів: ймовірно, психологічно здоровий

20-24 балів: легкий психологічний дистрес

25-29 балів: помірний психологічний дистрес

30-50 балів: сильний психологічний дистрес

Депресія (втома та негативний вплив) (діапазон: 6-30 балів)

Тривога (нервовий і схвильований) (діапазон: 4-20 балів)