

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Семенова Ксения Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: Развитие стрессоустойчивости студентов педагогического вуза как профессионально важного качества в процессе группового консультирования

Направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы:

Мастерство психологического консультирования

ДОПУЩЕНА К ЗАЩИТЕ

Заведующая кафедрой

к.пс.н., доцент Мосина Н.А.

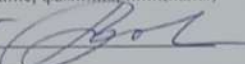
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

28.11.2025 
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.пс.н., доцент Сафонова М.В.

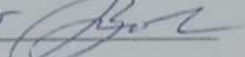
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

28.11.2025 
(дата, подпись)

Научный руководитель

к.пс.н., доцент Сафонова М.В.

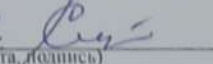
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)


28.11.2025 
(дата, подпись)

Студент

Семенова К.А.

(фамилия, инициалы)

28.11.2025, 
(дата, подпись)



Красноярск, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Реферат.....	3
Введение.....	11
Глава 1. Теоретические предпосылки изучения проблемы развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.....	19
1.1. Феномен понятия «стрессоустойчивость» как предмет теоретического анализа.....	19
1.2. Психологические особенности стрессоустойчивости, как профессионально важного качества. Особенности стрессоустойчивости студентов педагогических вузов.....	33
1.3. Возможности группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов.....	42
Выводы по Главе 1.....	47
Глава 2. Эмпирическое исследование по применению методов группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости, студентов педагогических вузов.....	49
2.1. Методическая организация исследования. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение.....	49
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	76
2.3. Результаты экспериментальной работы и их обсуждение.....	100
Выводы по Главе 2.....	113
Заключение.....	116
Список используемых источников.....	119
Приложения.....	131

Реферат

Диссертация на соискание степени магистра по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность «Мастерство психологического консультирования» и теме «Развитие стрессоустойчивости студентов педагогического вуза как профессионально важного качества в процессе группового консультирования».

Объем — 180 страниц, включая 13 рисунков, 9 таблиц, 4 приложения.

Количество использованных источников — 88.

Цель научного исследования: теоретически обосновать и эмпирически выявить результативность группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.

Объект исследования: процесс развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза как профессионально важного личностного качества.

Предмет исследования: групповое консультирование как средство развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что процесс психологической помощи студентам педагогических вузов, в процессе развития стрессоустойчивости будет результативным, если:

- 1) будет проведена серия встреч в форме группового консультирования, в четкой последовательности, в организованное время;
- 2) психологическое воздействие будет направлено на такие компоненты стрессоустойчивости, как формирование эффективных копинг-стратегий, саморегуляции, адаптивности;
- 3) будут использованы техники психологического консультирования, способствующие развитию навыков внутреннего самоконтроля и сдерживания, позитивного мышления и эффективной коммуникации, а так же личностных качеств, связанных со стрессоустойчивостью.

Теоретико-методологические основания исследования:

– Исследования в области стрессоустойчивости – Е.А. Антошкина, В.Е. Астанина, Н.И. Бережная, Б.Х. Варданян, Ю.Н. Гурьянов, А.П. Катунин, А.В. Михеева, В.В. Осипова, М.Ф. Секач, С.В. Субботин и др.

– Исследования в области стрессоустойчивости студентов – Е.И. Баст, Т.В. Бушма, Л.М. Волкова, В.В. Гаврилова, С.И. Дьяков, А.С. Ерохина, Е.Г. Зуйкова и др.

– Исследования в области группового консультирования – А.Д. Алыпкашева, А.М. Анохин, Э.М. Ахмедова, С.Д. Бакиева, А.Р. Воробьева, Л.В. Голованова, Д.А. Карева, А.М. Лужецкая, Л. Лю, А.М. Ряжев и др.

Методы исследования:

1. Теоретические — анализ психологической, психолого-педагогической и тематической литературы по теме исследования; обобщение практического опыта по работе психологов с проблемой стрессоустойчивости.

2. Эмпирические — наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент (групповое консультирование).

3. Статистические — качественный и количественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: Исследование проводилось на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, г. Красноярск. В нем приняли участие студентки первого курса факультета начальных классов в количестве 61 человека. Возраст участниц от 19 до 21 года,

Апробация результатов исследования происходила в ходе организации и проведения групповых консультаций на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Всего было проведено 8 групповых консультаций. По теме исследования имеются 2

публикации, в том числе в журнале ВАК.

Теоретическая значимость заключается в том, что обобщены представления о природе стрессоустойчивости как интегративного свойства личности, необходимого для профессиональной деятельности преподавателей и других профессий, связанных с высокими эмоциональными нагрузками. Выделены компоненты стрессоустойчивости по психологическим, физиологическим и социальным параметрам, что обогащает научную концепцию данного феномена. Разработанный подход к групповому консультированию как средству повышения стрессоустойчивости дополняет арсенал образовательных практик и позволяет внедрять эффективные меры по развитию стрессоустойчивости в учебный процесс.

Практическая значимость исследования: предлагаемый метод группового консультирования как средство повышения стрессоустойчивости студентов способствует уменьшению уровня стресса и повышению стрессоустойчивости студентов, что позитивно отражается на результатах обучения и профессиональном росте будущих педагогов. Обнаруженные закономерности и разработанные методы позволяют внедрять профилактические и развивающие программы в педагогические вузы, содействуя подготовке высококвалифицированных кадров. Методы и рекомендации исследования могут применяться психологами, работающими с молодежью, в целях повышения их эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости.

Структура диссертации:

Описание представляемого исследования включает введение, две главы, заключение, список источников литературы и приложения.

Во Введении обсуждается актуальность работы, цели и задачи исследования, научная новизна, научная и практическая значимость диссертации, формулируются положения, выносимые на защиту, а также приводится список работ, в которых опубликованы результаты данного

исследования. Кратко представлено содержание диссертации.

В Главе 1 описаны теоретические предпосылки изучения проблемы развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза. Рассмотрено понятие «стрессоустойчивость» в психологии, особенности стрессоустойчивости, как профессионально важного качества, особенности стрессоустойчивости студентов педагогических вузов, возможности группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов. Выводы.

В Главе 2 представлено экспериментальное исследование по применению метода группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости, студентов педагогических вузов. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента. Организация и проведение формирующего эксперимента. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение. Выводы.

В заключении сформулированы основные результаты диссертации.

В приложениях собраны таблицы, содержащие данные по результатам исследования, а также результаты математической обработки данных и конспекты консультаций.

Таким образом, в ходе теоретической и опытно-экспериментальной работы положения гипотезы получили подтверждение, задачи исследования решены, цель достигнута.

Abstract

A dissertation for a master's degree in the field of training 44.04.02 Psychological and pedagogical education, focus "Mastery of psychological counseling" and the topic "Developing the stress resistance of students at a pedagogical university as a professionally important quality in the process of group counseling."

The volume is 180 pages, including 13 figures, 9 tables, 4 appendices.

The number of sources used – 88.

The purpose of the research: To theoretically substantiate and experimentally test the possibilities of group counseling as a means of improving the quality of life of students at pedagogical universities through the development of stress resistance.

Object of research: the process of developing stress resistance in students of a pedagogical university as a professionally important personal quality.

Subject of research: the group counseling as a means of developing stress resistance in students of a pedagogical university.

The hypothesis of the research is based on the assumption that the process of psychological assistance to students of pedagogical universities in the development of stress resistance will be effective if:

- 1) a series of meetings will be held in the form of group counseling, in a clear sequence, at an organized time;
- 2) the psychological impact will be focused on such components of stress resistance as the formation of effective coping strategies, self-regulation, adaptability, etc.;
- 3) psychological counseling techniques will be used to promote the development of internal self-control and restraint skills, positive thinking, and effective communication, as well as personal qualities related to stress resistance..

Theoretical and methodological foundations of the study:

Research in the field of stress resistance: E.A. Antoshkina, V.E. Astanina, N.I. Berezhnaya, B.Kh. Vardanyan, Yu.N. Guryanov, A.P. Katunin, A.V. Mikheeva, V.V. Osipova, M.F. Sekach, S.V. Subbotin, and others.

Research on students' stress resistance: E.I. Bast, T.V. Bushma, L.M. Volkova, V.V. Gavrilova, S.I. Dyakov, A.S. Erokhina, E.G. Zuykova, and others.

Research in the field of group counseling: A.D. Alypkasheva, A.M. Anokhin,

E.M. Akhmedova, S.D. Bakieva, A.R. Vorobyeva, L.V. Golovanova, D.A. Kareva, A.M. Luzhetskaya, L. Liu, A.M. Ryazhev, and others.

Research methods:

1. Theoretical — analysis of psychological, psychological, pedagogical and thematic literature on the research topic; generalization of practical experience in the work of psychologists with the problem of emotional burnout;
2. Empirical — observation, survey, testing, experiment (group counseling);
3. Statistical — qualitative and quantitative analysis of research results.

Experimental base of the research: The study was conducted on students of a pedagogical university. As an experimental group, 61 young women aged 19 to 21 were selected from various courses of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education at a pedagogical university.

The results of the study were tested during the organization and conduct of group consultations at the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev. A total of 8 group consultations were conducted.

The theoretical significance lies in the fact that the article summarizes the understanding of the nature of stress resistance as an integrative personality trait necessary for the professional activities of teachers and other professions associated with high emotional stress. It presents the components of stress resistance in terms of psychological, physiological, and social parameters, which enriches the scientific concept of this phenomenon. The developed approach to group counseling as a means of increasing stress resistance complements the arsenal of educational practices and allows for the implementation of effective measures for developing stress resistance in the educational process.

Practical significance:

The proposed method of group counseling as a means of increasing students' stress resistance helps to reduce stress levels and increase students' stress resistance, which has a positive impact on the learning outcomes and professional growth of future teachers. The discovered patterns and developed methods allow

for the implementation of preventive and developmental programs in pedagogical universities, contributing to the training of highly qualified personnel. The methods and recommendations of the study can be used by psychologists working with young people to enhance their emotional stability and stress resistance.

Dissertation structure:

The description of the presented research includes an introduction, two chapters, a conclusion, a list of literature sources and applications.

The Introduction discusses the relevance of the work, the goals and objectives of the research, scientific novelty, scientific and practical significance of the thesis, formulates the provisions for defense, and also provides a list of works in which the results of this research are published. The content of the thesis is briefly presented.

Chapter 1 Chapter 1 describes the theoretical background of studying the problem of developing stress resistance among students of a pedagogical university. The concept of "stress resistance" in psychology, the features of stress resistance as a professionally important quality, the features of stress resistance among students of pedagogical universities, and the possibilities of group counseling as a means of developing stress resistance among students of pedagogical universities are considered. Conclusions.

Chapter 2 presents an experimental study on the use of group counseling as a means of developing stress resistance in students of pedagogical universities. Methodological organization of the study and discussion of the results of the ascertaining experiment. Organization and conduct of the formative experiment. Results of the formative experiment and their discussion. Conclusions.

In the conclusion, the main results of the dissertation are formulated.

The appendices contain tables containing data on the results of the study, as well as the results of mathematical data processing and summaries of consultations.

Thus, in the course of theoretical and experimental work, the hypothesis was

confirmed, the research tasks were solved, the goal was achieved.

Введение

В условиях современного общества обеспечение психологического благополучия учителей стало ключевой задачей педагогической психологии. В свете этого особую значимость приобретает развитие стрессоустойчивости будущих педагогов в системе высшего педагогического образования. Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости студентов в стенах вуза должны быть ориентированы на развитие и совершенствование навыков самоанализа и саморегуляции психоэмоционального состояния будущих учителей в профессиональной деятельности.

Однако проблема заключается в том, что формирование стрессоустойчивости в образовательной среде вуза затруднено отсутствием универсального набора стрессовых ситуаций, одинаковых для всех студентов. Одинаковая ситуация может вызвать совершенно разные реакции у разных людей в зависимости от их индивидуальных особенностей. Следовательно, теоретическое и практическое изучение стрессоустойчивости с учётом индивидуальных различий приобретает особую актуальность, так как позволяет разработать действенные профилактические меры и стратегии развития стрессоустойчивости студентов с разными личностными характеристиками.

Хотя разные авторы рассмотрели отдельные аспекты данной проблемы с различных позиций, вопрос о применении группового консультирования как эффективного инструмента развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов на сегодняшний день остается открытым и требует дополнительного изучения.

Исследование проблемы развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза позволило выявить **противоречие** между потенциальными возможностями группового консультирования в развитии стрессоустойчивости студентов педагогического вуза и недостаточным

использованием ее возможностей в решении данной проблемы.

Данное противоречие определило **проблему исследования**, которая состоит в выявлении возможностей группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.

Среди зарубежных исследователей проблемой стрессоустойчивости занимались Д. Амирхан, Д. Гринберг, У. Кэннон, Р. Лазарус, Л. Мерфи, Г. Селье, С. Фолькман, и др. Проблема стрессоустойчивости изучалась также и в отечественных исследованиях такими учеными, как: В.А. Абабков, Л.М. Аболин, А.А. Баранов, Н.И. Бережная, В.А. Бодров, Б.Х. Варданян, М.Ю. Денисов, Л.Г. Дикая, П.Б. Зильберман, О.А. Конопкин, Г.И. Косицкий, Л.В. Куликов, А.В. Либин, А.В. Либина, А.Ю. Маленова, К.И. Погодаев, А.А. Реан, С. В. Субботин, Ю. В. Щербатых и др.

Актуальность. Значимость исследования проблемы стресса и стрессоустойчивости обусловлена общественной востребованностью, обусловленной социально-экономическими, политическими и практическими причинами, предъявляющими требования к обеспечению оптимального уровня стрессоустойчивости в жизненно важных видах деятельности. Изучение механизмов формирования стрессоустойчивости неразрывно связано с тенденциями перехода к информационному обществу, ускорением научно-технических преобразований, ростом конкурентоспособности и усложнением профессиональных стандартов. Наиболее актуальной задача развития стрессоустойчивости становится в специальностях, сопряженных с экстремальными ситуациями и высокими эмоциональными нагрузками.

Термином «стрессоустойчивость» обозначается комплекс личностных характеристик, позволяющий выдерживать интенсивные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки, возникающие как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни, без значительных негативных последствий для эффективности выполняемой работы, физического и психического здоровья самого индивида и окружающих его людей,

обеспечивая при этом поддержание оптимальной работоспособности.

Таким образом, проблема научного осмысления феномена стрессоустойчивости студентов педагогических вузов, а также поиск средств и способов его преодоления является актуальной как для теории, так и для практики.

Актуальность выбранной темы в современной психологической науке стала основополагающим фактором в выборе темы исследования: «Развитие стрессоустойчивости студентов педагогического вуза, как профессионально важного качества, в процессе группового консультирования».

Проблема: эмоциональные проблемы студентов педагогических вузов в процессе обучения.

Цель научного исследования: теоретически обосновать и эмпирически выявить результативность группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.

Объект исследования: процесс развития стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза как профессионально важного личностного качества.

Предмет исследования: групповое консультирование как средство развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.

Гипотеза исследования заключается в том, что процесс психологической помощи студентам педагогических вузов, в процессе развития стрессоустойчивости будет результативным, если:

- 1) будет проведена серия встреч в форме группового консультирования, в четкой последовательности, в организованное время;
- 2) психологическое воздействие будет направлено на такие компоненты стрессоустойчивости, как формирование эффективных копинг-стратегий, саморегуляции, адаптивности;
- 3) будут использованы техники психологического консультирования, способствующие развитию навыков внутреннего самоконтроля и

сдерживания, позитивного мышления и эффективной коммуникации, а так же личностных качеств, связанных со стрессоустойчивостью.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия «стрессоустойчивость» в психологической литературе.
2. На основе теоретического анализа литературы определить особенности стрессоустойчивости студентов педагогических вузов.
3. Теоретически обосновать эффективность группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.
4. Организовать и провести эмпирическое исследование для определения стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.
5. Реализовать работу по повышению стрессоустойчивости студентов с применением группового консультирования и проверить ее эффективность.
6. Исследовать динамику в развитии стрессоустойчивости после опытно-экспериментальной работы.
7. Проверить гипотезу с помощью методов статистики.

Методы исследования:

1. Теоретические — анализ психологической, психолого-педагогической и тематической литературы по теме исследования; обобщение практического опыта по работе психологов с проблемой стрессоустойчивости.
2. Эмпирические — наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент (групповое консультирование).
3. Статистические — качественный и количественный анализ результатов исследования.

Для сбора данных были выбраны следующие методики:

1. Анкета для оценки нервно-психической устойчивости (НПУ):

«Прогноз-2» (В.Ю. Рыбников)

2. Опросник психологической устойчивости к стрессу (ОПУС).
3. Мотивация успеха и боязнь неудач (МУН) А.А. Реана.
4. Опросник Индикатор копинг-стратегий (Coping Strategy Indicator, CSI) предназначен для диагностики доминирующих копинг-стратегий личности.
5. Опросник волевого самоконтроля (ВСК) (А.Г. Зверьков и Е.В. Эйдман).
6. Опросник когнитивной флексибельности (Cognitive Flexibility Inventory, CFI).

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, г. Красноярск. В нем приняли участие студентки первого курса факультета начальных классов в количестве 61 человека. Возраст участниц от 19 до 21 года,

Апробация результатов исследования происходила в ходе организации и проведения групповых консультаций на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Всего было проведено 8 групповых консультаций.

По теме исследования имеются две публикации, в том числе в журнале ВАК.

Теоретико-методологические основания исследования:

Исследования в области стрессоустойчивости: Е.А. Антошкина, В.Е. Астанина, Н.И. Бережная, Б.Х. Варданян, Ю.Н. Гурьянов, А.П. Катунин, А.В. Михеева, В.В. Осипова, М.Ф. Секач, С.В. Субботин и др.

–Исследования в области стрессоустойчивости студентов: Е.И. Баст, Т.В. Бушма, Л.М. Волкова, В.В. Гаврилова, С.И. Дьяков, А.С. Ерохина, Е.Г. Зуйкова и др.

–Исследования в области группового консультирования: А.Д. Алыпкашева, А.М. Анохин, Э.М. Ахмедова, С.Д. Бакиева,

А.Р. Воробьева, Л.В. Голованова, Д.А. Карева, А.М. Лужецкая, Л. Лю, А.М. Ряжев и др.

Методологический подход: социально-психологический, многометодный (комплексный) подход.

Научная новизна исследования:

Элемент новизны состоит в обосновании возможностей применения в групповом консультировании студентов педагогических вузов техник и упражнений, которые могут комбинироваться и быть адаптированы под любую группу с различной степенью развития стрессоустойчивости, а также в зависимости от цели — развитие стрессоустойчивости, либо ее укрепление.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обобщены представления о природе стрессоустойчивости как интегративного свойства личности, необходимого для профессиональной деятельности преподавателей и других профессий, связанных с высокими эмоциональными нагрузками. Выделены компоненты стрессоустойчивости по психологическим, физиологическим и социальным параметрам, что обогащает научную концепцию данного феномена. Разработанный подход к групповому консультированию как средству повышения стрессоустойчивости дополняет арсенал образовательных практик и позволяет внедрять эффективные меры по развитию стрессоустойчивости в учебный процесс.

Практическая значимость:

Предлагаемый метод группового консультирования, как средство повышения стрессоустойчивости студентов, способствует уменьшению уровня стресса и повышению стрессоустойчивости студентов, что позитивно отражается на результатах обучения и профессиональном росте будущих педагогов. Обнаруженные закономерности и разработанные методы позволяют внедрять профилактические и развивающие программы в педагогические вузы, содействуя подготовке высококвалифицированных кадров. Методы и рекомендации исследования могут применяться

психологами, работающими с молодежью, в целях повышения их эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости.

Структура диссертации: описание представляемого исследования включает введение, две главы, заключение, список источников литературы и приложения.

Во Введении обсуждается актуальность работы, цели и задачи исследования, научная новизна, научная и практическая значимость диссертации, формулируются положения, выносимые на защиту, а также приводится список работ, в которых опубликованы результаты данного исследования. Кратко представлено содержание диссертации.

В Главе 1 описаны теоретические предпосылки изучения проблемы развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза. Рассмотрено понятие «стрессоустойчивость» в психологии, особенности стрессоустойчивости, как профессионально важного качества, особенности стрессоустойчивости студентов педагогических вузов, возможности группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов. Выводы.

В Главе 2 представлено экспериментальное исследование по применению метода группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости, студентов педагогических вузов. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента. Организация и проведение формирующего эксперимента. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение. Выводы.

В заключении сформулированы основные результаты диссертации.

В приложениях собраны таблицы, содержащие данные по результатам исследования, а также результаты математической обработки данных и конспекты консультаций.

Таким образом, в ходе теоретической и опытно-экспериментальной работы положения гипотезы получили подтверждение, задачи исследования

решены, цель достигнута.

Глава 1. Теоретические предпосылки изучения проблемы развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза

1.1. Феномен понятия «стрессоустойчивость» как предмет теоретического анализа

Исследование вопроса развития стрессоустойчивости сохраняет актуальность в силу постоянного социального заказа, диктуемого потребностями современного общества. Повышенная значимость проблемы развития стрессоустойчивости объясняется необходимостью поддержания требуемого уровня сопротивляемости стрессорам в различных видах общественно значимой деятельности, обусловленной экономическими, политическими и социальными факторами. Высокий интерес к данному направлению исследований продиктован переходом человечества к информационному обществу, прогрессирующим развитием науки и техники, нарастающим уровнем конкуренции и ужесточающимися требованиями к квалификации профессионалов. Теоретические основания проведенного исследования многообразны и обширны.

Важно изучить психологические аспекты стрессоустойчивости, такие как эмоциональная регуляция, самооэффективность, когнитивная гибкость, личностная устойчивость (резилиентность), оптимизм, саморегуляция поведения, социальная поддержка, позитивное мышление, самоосознание, мотивационная устойчивость. Также стоит рассмотреть подробнее факторы, влияющие на развитие стрессоустойчивости студентов педагогических вузов, например, личностные характеристики, социальная поддержка, образовательная среда, личностные ресурсы и навыки, предыдущий опыт преодоления трудностей, мотивация и профессиональные установки (вера в свои силы и цели), культурные и личностные ценности (убеждения о себе и мире), образ жизни и физическое здоровье.

Другим аспектом является изучение физиологических изменений в организме: гормонального баланса, работы нервной и иммунной систем, мозговой деятельности, энергетического обмена и метаболизма (эффективного использования энергии клетками организма), функций сердечно-сосудистой системы, влияющих на процесс развития стрессоустойчивости, как профессионально важного личностного качества. Важно понимать, какие именно аспекты могут влиять на психологическое состояние студентов педагогических вузов и их готовность к внезапным изменениям и стрессу.

Также необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого студента, его опыт, страхи, ожидания и представления о предстоящих изменениях в его жизни. Все эти факторы имеют значение при изучении проблемы развития стрессоустойчивости и требуют комплексного подхода для эффективного решения данной проблемы.

Кроме того, стоит уделить внимание образовательным аспектам развития стрессоустойчивости студентов. Проведение специальных курсов способствующих развитию стрессоустойчивости и облегчающих адаптацию к новым обстоятельствам. Эти образовательные программы могут включать в себя информацию о природе и способах развития стрессоустойчивости и другие важные темы.

Также необходимо учитывать влияние внешних факторов, таких как социальная поддержка, образовательная среда, экономические условия, культурные и социальные ценности, экологические условия, информационное окружение (СМИ, социальные сети), общественный климат и социальная стабильность (политическая ситуация и уровень социальной безопасности), доступность психологической помощи.

Исследование проблемы развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов, как профессионально важного личностного качества, является актуальным и важным направлением, поскольку от уровня её

развития зависит множество аспектов их личностного и профессионального развития. Таких как, академическая успеваемость, психологическое здоровье и социальная адаптация, профессиональная подготовка и способность к преодолению трудностей, физическое здоровье и общая жизненная удовлетворённость, психологическая устойчивость к будущим профессиональным стрессам (в том числе конфликтам между учениками или с родителями), что важно для будущей деятельности специалиста. Поэтому углубленный анализ теоретических аспектов этой проблемы позволит разработать эффективные методики поддержки и подготовки студентов педагогических вузов, что в свою очередь повысит качество учебной деятельности, психологическое здоровье и эмоциональную стабильность, профессиональную компетентность, социальные навыки и межличностные отношения, общую адаптивность к жизненным трудностям и в целом повысит эффективность обучения и практики, сформирует профессионально зрелых педагогов, улучшит психологический климат в учебных группах, снизит риск профессионального выгорания в будущем и повысит общее качество жизни студентов.

Кроме того, рекомендуется исследовать влияние психологических и социальных факторов, таких как, личностные характеристики, копинг-стратегии, самосознание и состояние психического здоровья, социальная поддержка, социальные связи, семейная среда, образование и обучение, культурные нормы и ценности на развитие стрессоустойчивости.

Не менее важно изучить аспекты влияющие на развитие стрессоустойчивости студентов педагогических вузов, как профессионально важного личностного качества.

Итак, исследование факторов, влияющих на развитие стрессоустойчивости студентов педагогических вузов, представляет собой многогранный процесс, который требует комплексного подхода и учета различных аспектов. Только понимая и анализируя разнообразные факторы,

мы сможем разработать эффективные стратегии и методы для поддержки и помощи студентам в развитии стрессоустойчивости в процессе группового консультирования.

Изучение проблемы развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов базируется на нескольких теоретических предпосылках:

Теория стресса. Основные концепции, разработанные такими учеными, как Ханс Селье, подчеркивают, что стресс является неотъемлемой частью жизни, и его влияние на здоровье и психику человека зависит от индивидуальных факторов, таких как восприятие стресса и механизмы копинга.

Психологическая устойчивость. Исследования показывают, что устойчивость к стрессу формируется через определенные личностные качества и навыки, такие как оптимизм, саморегуляция и эмоциональный интеллект. Эти качества могут быть развиты и усовершенствованы в процессе обучения.

Теория когнитивного поведения. По этой теории, восприятие и интерпретация стрессовых ситуаций играют ключевую роль в том, как человек реагирует на стресс. Развитие навыков критического мышления и позитивного мышления может помочь студентам лучше справляться со стрессом.

Социально-когнитивная теория. Эта теория подчеркивает важность социального окружения и взаимодействий для формирования стрессоустойчивости. Поддержка со стороны сверстников и преподавателей может значительно повлиять на способность студентов справляться со стрессом.

Теория адаптации. В рамках этой теории рассматривается, как индивидуумы адаптируются к новым и стрессовым условиям. Важно изучать, как студенты педагогических вузов могут развивать свои адаптивные стратегии.

Теория жизненных событий. Исследования показывают, что определенные жизненные события, такие как переход в университет, могут вызывать стресс. Понимание этих событий и их влияния на студентов поможет разработать эффективные методы поддержки.

Психосоциальная теория. Эта теория акцентирует внимание на взаимодействии между индивидуумом и его социальным окружением, подчеркивая, как факторы, такие как культура, семья и общество, влияют на уровень стрессоустойчивости.

Эти теоретические предпосылки помогают понять, как развивать стрессоустойчивость студентов педагогических вузов и какие методы и подходы могут быть наиболее эффективными в этом процессе.

Исследование развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов включает в себя теоретический анализ понятий «стресс» и «стрессоустойчивость». Изучение факторов, влияющих на стрессоустойчивость, таких как личностные характеристики, социальная поддержка и условия обучения. Обзор существующих моделей и теорий стрессоустойчивости.

Эмпирическое исследование (Проведение опросов и анкетирования студентов для выявления уровней стресса и стрессоустойчивости. Использование психологических тестов и шкал и др.)
Сравнительный анализ между различными группами студентов (например, по курсам, специальностям, половой принадлежности)).

Анализ факторов стресса. Выявление источников стресса, специфичных для студентов педагогических вузов (например, учебная нагрузка, практическая деятельность, взаимодействие с учащимися). Анализ влияния внешних факторов (семейные обстоятельства, финансовое положение) на уровень стресса.

Анализ методов повышения стрессоустойчивости. Изучение существующих программ и практик, направленных на развитие

стрессоустойчивости (тренинги, семинары, психологические консультации).

Оценка эффективности различных подходов к обучению стрессоустойчивости.

Анализ психологических аспектов. Исследование роли личностных факторов, таких как самооценка, уверенность в себе, эмоциональный интеллект.

Влияние групповой динамики и социальной поддержки на стрессоустойчивость.

Формулирование рекомендаций для студентов, преподавателей и администрации вузов по улучшению стрессоустойчивости. Выводы о необходимости внедрения программ по развитию стрессоустойчивости в учебный процесс.

Такой комплексный подход позволит получить полное представление о состоянии стрессоустойчивости студентов педагогических вузов и разработать эффективные меры для её повышения.

Стрессоустойчивость, подобно прочим психологическим феноменам, не возникает спонтанно, а развивается в процессе онтогенеза, являясь одновременно инструментом и следствием психического созревания личности. Вместе с тем в существующей психологической литературе данный аспект освещен недостаточно полно, игнорируя системность и закономерности личностного развития. Практические рекомендации чаще ограничиваются отдельными качествами (например, активной адаптацией, копинг-поведением и ресурсами), предлагая меры по психологической коррекции и реабилитации после перенесённого стресса, акцентируя внимание на последствиях уже произошедшего негативного опыта. Исходя из этого, считаем актуальным рассмотрение проблемы стрессоустойчивости в контексте её последовательного онтогенетического формирования и развития личности.

В современных исследованиях стрессоустойчивость рассматривается

как качество личности, состоящее из совокупности следующих компонентов: психофизиологического (свойства, тип нервной системы); эмоционального компонента — эмоционального опыта личности, накопленного в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций; мотивационного (сила мотивов определяет эмоциональную устойчивость); волевого компонента, который выражается в сознательной саморегуляции действий, приведения их в соответствие с требованиями ситуации; информационного компонента — профессиональной подготовленности, информированности и готовности личности к выполнению тех или иных задач; интеллектуального компонента — оценка, прогноз, принятие решений о способах действий.

Исследователи связывают стрессоустойчивость со способностью быть эмоционально стабильным или психически устойчивым (П.Б. Зильберман; Н.Д. Левитов; А.Г. Маклаков; В.Л. Марищук; В.Г. Норакидзе; К.К. Платонов; Я. Рейковский;), с надситуативной активностью (В.А. Петровский), с поисковой активностью (В.С. Ротенберг, В.В. Аршавский), с сопротивляемостью (С.S. Carver, А. Antonovsky), со смыслопорождением (Ф.Е. Василюк), с творческим поведением, не привязанным к биологическим факторам (Ф.Е. Василюк, К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт, В.И. Кабрин и др.), с выносливостью (жизнестойкостью) (S. Kobasa, М.С. Pucetti, С. Мадди).

В психологической науке нет единого понимания содержания такого явления, как стрессоустойчивость, и, следовательно, нет единственного определения этого понятия.

Под термином «стрессоустойчивость» понимаются такие явления, как эмоциональная устойчивость, психологическая стойкость к стрессу, стресс-резистентность, фрустрационная толерантность и многие другие.

Как подчёркивает В.А. Бодров, в настоящий момент чёткого определения сущности стрессоустойчивости пока не достигнуто, и многие авторы используют в качестве синонимичного понятия термин «эмоциональная

устойчивость», механизмы и природа которой изучены более детально [13].

Отдельные специалисты рассматривают стрессоустойчивость сквозь призму физиологических оснований, таких как общие свойства нервной системы и черты темперамента (Б.А. Вяткин, С.Л. Макаренко, В.Д. Небылицин, Б.М. Теплов).

Рейковский Я. видит основу стрессоустойчивости в чувствительности к эмоциогенным стимулам [71], схожую позицию занимает К.К. Платонов, утверждая, что ключевую роль играет не столько интенсивность эмоциональных реакций, сколько их влияние на эффективность деятельности и профессиональные умения личности [66].

Плахтиенко В.А. и Н.И. Блудов определяют стрессоустойчивость как свойство темперамента, обеспечивающее эффективное выполнение задач посредством рационального расходования эмоционально-психических ресурсов [67]. Другие ученые (Л. Мерфи, Р. Лазарус, С. Фолкман, Д. Амирхан, Н. Сирота и др.) связывают стрессоустойчивость с когнитивными механизмами совладания (копингом) и способами психологической защиты, подразделяя копинг-стратегии на когнитивные, эмоциональные и поведенческие (противостояние, дистанцирование, поиск поддержки, контроль, позитивная переоценка и др.). На выбор копинг-стратегий влияют локус контроля, этнические особенности, тип высшей нервной деятельности, а также психические и физические заболевания.

Субботин С.В. определяет стрессоустойчивость как разновидность эмоционально-психологической устойчивости к воздействию стресс-факторов, характеризующуюся способностью противостоять стрессу и фрустрации [81].

Рассматривает стрессоустойчивость как особое соотношение эмоциональных и других компонентов психической активности, интегрирующее их в единую целостность и способствующее эффективному выполнению деятельности в стрессовых условиях, Б.Х. Варданян [15].

Платонов К.К. полагает, что стрессоустойчивость представляет собой взаимосвязь эмоциональных и волевых качеств личности, которую следует изучать в контексте конкретной деятельности и ее влияния на производительность и компетенции сотрудника.

Стрессоустойчивость как «способность преодолевать трудности, контролируя собственные эмоции, проявляя выдержку и такт, что обеспечивается системой индивидуальных свойств, позволяющей сотруднику успешно справляться с интеллектуальными, волевыми и эмоциональными нагрузками», определяет А.В. Эккерман.

Так же Ю.Н. Гурьянов выделяет в структуре стрессоустойчивости такие компоненты, как мотивационный, физиологический, когнитивный, моторно-операциональный и коммуникативный.

Добавляет к этому перечню, А.Л. Рудаков, направленность личности, личностно-ситуативную реактивность, регуляцию поведения, рефлексия, самооценку, когнитивное восприятие и уровень нейротизма.

Стрессоустойчивость понимается как совокупность личностных черт, обеспечивающих устойчивость к различным видам стресса, включающая осознание значимости собственной жизни, чувство независимости и способность управлять ею, а также открытость переменам, воспринимаемым не как угрозы, а как возможности для личностного роста [83, С. 88-92].

Некоторые исследователи рассматривают стрессоустойчивость как компонент готовности человека действовать в напряжённых ситуациях. М.И. Дьяченко и коллеги утверждают, что высокая готовность к подобным обстоятельствам способствует эффективному применению знаний, опыта и личностных качеств, а также сохранению самоконтроля и быстрой адаптации к неожиданным препятствиям. Готовность определяется рядом факторов, включая сложность и новизну задач, рабочую обстановку, мотивацию, самооценку и нервную устойчивость.

В свою очередь, Л.М. Митина, отождествляет стрессоустойчивость с

фрустрационной толерантностью — способностью сохранять эффективность и эмоциональную устойчивость в условиях неудач и преград на пути к цели [47, С. 118–129].

Исследование А.А. Реана и А.А. Баранова выявило, что стрессоустойчивость зависит от трудовой мотивации, социально-психологической толерантности, развитого внутреннего локус-контроля, высокой самооценки и успешной конструктивной адаптации [70].

Ряд исследователей (Ю.А. Александровский, А.Д. Адо, А.В. Вальдман, В.И. Лебедев и др.) используют термины «стрессоустойчивость» и «адаптация к стрессу» как взаимозаменяемые. Однако термин «адаптация» имеет широкое распространение в различных дисциплинах и часто ассоциируется с защитой, акклиматизацией, выносливостью и приспособлением. Следует помнить, что стрессоустойчивость, как явление и стадия стрессовой реакции (адаптация), не являются эквивалентными по смыслу, так как стрессоустойчивость усиливается именно на стадии адаптации [56].

Наиболее полное определение стрессоустойчивости дает П.Б. Зильберман: стрессоустойчивость — «интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности человека, которые обеспечивают оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [32].

Бережная Н.И. определяет стрессоустойчивость как личностное качество, структурированное несколькими элементами:

1. Психофизиологическим компонентом, связанным с особенностями функционирования центральной нервной системы.
2. Мотивационным аспектом, согласно которому сильная мотивация способствует эмоциональной устойчивости.
3. Эмоциональным опытом, сформировавшимся в результате

проживания неблагоприятных и экстремальных ситуаций.

4. Волевым качеством, обеспечивающим саморегуляцию поведения в соответствии с требованиями ситуации.

5. Профессиональной подготовленностью, необходимой для эффективного исполнения профессиональных задач.

6. Интеллектуальным компонентом, отвечающим за правильное оценивание требований и особенностей конкретной ситуации [12].

Обращая внимание на компоненты стрессоустойчивости, М.Ф. Секач предлагает рассматривать её как динамическую структуру, включающую эмоциональный, интеллектуальный и волевой компоненты:

- Эмоциональный — накоплен в процессе преодоления сложных ситуаций; проявляется в уверенности, чувстве воодушевления и удовлетворения от выполнения задачи.
- Интеллектуальный — отражает умственную работоспособность, тип мышления.
- Волевой — выражается в сознательной саморегуляции действий, в их соответствии требованиям ситуации [77].

Гурьянов Ю.Н. выделяет следующие структурные компоненты стрессоустойчивости:

- Мотивационный — нацеленность личности на достижение цели.
- Физиологический — энергетический потенциал организма.
- Познавательный — глубина понимания и осознания рабочих задач.
- Операциональный (моторный) — используемые приёмы и методы деятельности.
- Коммуникативный — социально-психологическая готовность к взаимодействию.

Кроме этого, существенное влияние на уровень стрессоустойчивости оказывают внутренние ресурсы личности, такие как знания о природе стресса и способах его преодоления, навыки саморегуляции, позитивное мышление,

рациональное поведение и успешный опыт преодоления стрессовых ситуаций. Эти ресурсы позволяют минимизировать воздействие стрессоров и уменьшить риск развития стрессовых реакций.

Хобфолл С. выдвинул теорию сохранения ресурсов и определил психологические условия для развития стрессоустойчивости [83, С. 88–92]:

- 1) глубокое понимание природы стресса и способов его преодоления.
- 2) овладение навыками саморегуляции психофизиологического состояния.
- 3) накопление положительного опыта борьбы со стрессовыми ситуациями.
- 4) создание эффективной модели поведения в стрессовых условиях.
- 5) формирование позитивного и рационального мышления.
- 6) развитие осознанности собственного поведения и действий.

Динамическая структура стрессоустойчивости личности включает такие компоненты:

- физиологический;
- эмоциональный;
- волевой;
- интеллектуальный;
- мотивационный;
- коммуникативный;
- профессиональный[6, С. 168-171].

Таким образом, стрессоустойчивость — это комплексное личностное качество, обусловленное гармоничным взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психики. Данное свойство позволяет человеку в условиях эмоционального напряжения уверенно управлять своими эмоциями, сохранять высокий уровень профессиональной производительности, осуществлять адекватное поведение и целенаправленную деятельность.

Аспекты теоретического анализа стрессоустойчивости:

Психологические аспекты включают в себя эмоциональную регуляцию, когнитивные стратегии и самооффективность.

Физиологические аспекты включают в себя реакцию на стресс, здоровье и физическую форму человека.

Социальные аспекты включают в себя социальную поддержку, коммуникацию и взаимодействие.

Культурные аспекты включают в себя стратегии копинга (в зависимости от культурного контекста), культурные нормы и ценности.

Образовательные аспекты включают в себя обучение навыкам обучения стрессом и рабочую среду.

Индивидуальные аспекты (различия) включают в себя личностные черты и предыдущий опыт человека.

Таблица 1. – Структура стрессоустойчивости с позиций разных авторов

Автор	Компоненты стрессоустойчивости	Содержание компонентов
М.Ф. Секач	эмоциональный	уверенность, чувство воодушевления и удовлетворения от выполнения задачи.
	интеллектуальный	умственная работоспособность, тип мышления.
	волевой	самообладание, самоконтроль, саморегуляция действий, приведение их в соответствие с требованиями ситуации
Ю.Н. Гурьянов	мотивационный	устремленность личности на выполнение поставленной задачи
	физиологический	запас энергетических возможностей организма
	познавательный	степень осознания и понимания задачи
	операциональный (моторный)	применяемые способы и приемы деятельности
	коммуникативный	социально-психологический аспект деятельности личности, состояние готовности к взаимодействию
Н.И. Бережная	психофизиологический	тип, свойства центральной нервной системы

Окончание Таблицы 1

	мотивационный	сила мотивов
	эмоциональная устойчивость	опыт личности, накопленный в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций
	интеллектуальный	оценка требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, принятие решений о способах действий
	психодинамические свойства	активность, ригидность, эмоциональная возбудимость, темп реакций
	волевые качества	выдержка, целеустремленность, настойчивость, самоконтроль, инициативность, самостоятельность, ответственность, энергичность
	саморегуляция поведения	планирование, моделирование, оценка результатов, гибкость, общий уровень саморегуляции поведения
	профессиональный	информированность и готовность личности к выполнению тех или иных задач
А. Л. Рудаков	направленность личности	ориентация на решение задачи
	ситуативная и личностная тревожность	способен сохранять самообладание в сложных ситуациях
	локус контроля	склонность к принятию ответственности на себя.
	личностная рефлексия	способность к самоанализу
	самооценка	адекватная оценка собственных возможностей для действия в ситуации
	когнитивный стиль	когнитивная гибкость, оценка требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, принятие решений о способах действий

Анализируя таблицу, можем заметить, что большинство авторов выделяют волевой компонент как способность к самоконтролю, совладанию со сложными, стрессовыми ситуациями; эмоциональный компонент как эмоциональную устойчивость, отсутствие дезорганизующих тревожных реакций; мотивационный, отражающий направленность на достижение успеха, даже в объективно сложных ситуациях; когнитивный компонент как ориентация на оценку требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, гибкость в поиске возможного решения; физиологический, связанный со свойствами нервной системы: способностью выдерживать

сильные раздражители, сбалансированность процессов возбуждения и торможения.

Таким образом, стрессоустойчивость представляет собой многогранное явление, состоящее из взаимодействия различных компонентов. Каждый из них вносит свой вклад в общую способность человека адаптироваться к стрессовым ситуациям и поддерживать психологическое благополучие. Понимание этих аспектов позволяет не только более глубоко исследовать природу стрессоустойчивости, но и разрабатывать эффективные методы ее повышения в различных сферах жизни.

1.2. Психологические особенности стрессоустойчивости как профессионально важного личностного качества. Особенности стрессоустойчивости студентов педагогических вузов

Изучая профессиональную деятельность педагогов, необходимо учитывать влияние профессионального стресса на их личность. Специалисты понимают профессиональный стресс как процесс взаимодействия педагога с рабочей средой, при котором требования профессиональной среды превосходят личностные и профессиональные ресурсы работника, создавая угрозу его профессиональному развитию. Н.В. Самоукина отмечает, что «Профессиональный стресс — это напряженное состояние работника, возникающее у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, связанное с выполняемой профессиональной деятельностью» [75, С. 57-66].

Поэтому устойчивость личности профессионала к стрессу является наиболее важным качеством для современных работодателей. Это качество определяется через такую психологическую категорию как «стрессоустойчивость»

Такие психологи, как Л.Г. Дикая, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова,

Р.Р. Сагиев основой стрессоустойчивости считают саморегуляцию человека, которая состоит из определенных звеньев (О.А. Конопкин) и стилистически разнообразна (В.И. Моросанова, Р.Р. Сагиев, Л.Г. Дикая) [82, С. 103–105].

Многие исследователи (Л. Мерфи, Р. Лазарус, С. Фолкман, Д. Амирхан, Н. Сирота и др.) связывают стрессоустойчивость с различными копинг-механизмами и стратегиями совладания со стрессом (Н. Хаан) [82, С. 103–105]. Среди распространенных копинг-стратегий выделяют противостояние, дистанцирование, поиск социальной поддержки, самоконтроль, принятие ответственности, избегание и позитивную переоценку ситуации. Кроме того, некоторые авторы считают, что стрессоустойчивость выражается в эмоциональной устойчивости, контроле эмоций (Е.А. Милерян), способности выдерживать высокие нагрузки и успешно действовать в экстремальных условиях (Н.Н. Данилова), устойчивости к эмоциональному возбуждению (В.Л. Марищук), свойствах темперамента (В.А. Плахтиенко, Н.И. Блудов), направленности эмоциональных переживаний на положительный исход задач (О.А. Черникова), преобладании положительных эмоций (А.Е. Ольшанникова), а также в интегрированном взаимодействии эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психики, обеспечивающем успешное достижение целей в сложных эмоциональных условиях (П.Б. Зильберман) [32].

Некоторые исследователи, например, М.И. Дьяченко [27], рассматривают стрессоустойчивость как неотъемлемую часть готовности человека к эффективным действиям в напряженных ситуациях. Стрессоустойчивость помогает быстро мобилизовать знания, опыт и личностные качества, поддерживать самоконтроль и оперативно реагировать на внезапно возникающие затруднения. Факторы, определяющие готовность к деятельности в стрессовых условиях, включают: содержание и сложность задач, окружающую обстановку, мотивацию, вероятность достижения цели, самооценку и эмоциональную устойчивость.

Стрессоустойчивость, так же как и другие личностные свойства, формируется в деятельности. Учебная деятельность, по мнению Л.С. Выготского, является формой реализации способностей студента. Не менее важная функция учебной деятельности — социальная. Именно в учебной деятельности студент включается в систему учебных отношений, усваивает моральные ценности и социальные нормы, приобретает опыт межличностного общения, осуществляет попытки реализовать себя. Поэтому важна такая организация учебного процесса, которая наряду со снижением конфликтности учебной деятельности позволит решить и задачу развития стрессоустойчивости [48].

Специфика развития стрессоустойчивости студентов раскрывается в работах Б.Г. Ананьева, А.А. Андреевой, Б.А. Вяткина, А.Н. Глушко, О.В. Лозгачёвой, А.О. Прохорова, А.А. Реана, Ю.Е. Сосновикова, К.В. Судакова, Т.В. Середы, М.Л. Хуторной и др. О.В. Лозгачева, изучая проблемы формирования стрессоустойчивости на этапе профессионализации, определяет стрессоустойчивость как «комплексное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных и кумулятивных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и психики индивида, проявляющееся в показателях его функционального состояния и работоспособности» [49].

Андреева А.А. определяет стрессоустойчивость студентов как «сложное личностное свойство, обеспечивающее эффективную адаптацию к внешним и внутренним факторам учебного процесса. Влияние на формирование стрессоустойчивости оказывают два класса факторов: внешние (педагогическое руководство, межличностные отношения, организационные процессы вуза, мотивирующие мероприятия) и внутренние (психофизиологические, социально-психологические и психолого-педагогические характеристики личности)» [3].

Студенты вузов подвергаются стрессу по следующим причинам:

- недостаток сна и неумелое распределение времени между учёбой и отдыхом;
- высокая учебная нагрузка;
- недовольство результатами экзаменов и тестов;
- отставание по отдельным дисциплинам;
- невыполнение или неправильное выполнение заданий;
- пропуск большого количества занятий по разным причинам;
- просрочка сдачи лабораторных, практических работ, курсовиков и проектов;
- отсутствие интереса к обучению или конкретной дисциплине;
- конфликты с сокурсниками или преподавателями;
- некомфортные учебные условия (шум, плохое освещение, температура);
- разочарование в выбранной специальности[40, С. 417-419.].

Среди студентов педагогического направления Московского педагогического государственного университета (100 человек, 19-24 лет) В.В. Гаврилова провела исследование. Установлено, что ведущими источниками стресса у студентов являются значительная учебная нагрузка и беспокойство о будущем, вероятно, обусловленное внешними обстоятельствами. Наименьшее влияние оказывают отсутствие учебников, проживание вдали от родителей и конфликты в группе, что может указывать на хорошие адаптационные условия и дружеские отношения в коллективе.

Проявления стресса у студентов носят преимущественно психологический характер: высокий уровень тревожных мыслей, постоянная нехватка времени, быстрая утомляемость, рассеянность и снижение работоспособности. Биологические маркеры стресса выражены слабо, что свидетельствует о хорошем физическом самочувствии студентов.

Ведущим способом преодоления стресса среди студентов является стратегия «бегство-избегание» (47%), то есть попытки отвлечься или

отказаться от столкновения с проблемой. Менее распространены такие стратегии, как дистанцирование и конфронтация, то есть когнитивная дистанция от ситуации и активная борьба с ней [18, С. 120-125].

Установила экспериментально, А.С. Ячменева, что у большинства обследованных студентов наблюдается средняя степень стрессоустойчивости, хотя сами студенты оценивают ее ниже реального уровня. Это свидетельствует о том, что в обычные периоды учебы в вузе стресс не оказывает сильного влияния на самочувствие студентов. Однако в стрессовых ситуациях, таких как экзаменационная сессия, уровень стрессоустойчивости снижается, что может отрицательно сказаться на результатах сессии.

Автором выявлено, что на развитие стрессоустойчивости студентов педагогических ВУЗов влияют такие психологические условия как анализ противоречий, критерии оценки качества, самоконтроль, общая способность самоуправления.

Экзаменационная сессия является существенным источником стресса для студентов, испытывающих регулярное нервно-психическое напряжение в учебном процессе. Поддержание психического здоровья учащихся становится важным и необходимым аспектом образовательного процесса [89, С. 75-80].

Изучили уровень стрессоустойчивости студентов двух направлений подготовки: «Психология и социальная педагогика» (ПиСП) и «Дошкольное образование» (ДО), О.В. Панфилова и Д.Г. Фролова. Основными источниками стресса у студентов стали высокая учебная нагрузка, проживание вдали от родителей, неправильная организация режима дня и питания. Проблемы общежития и конфликты в коллективе беспокоили студентов реже, что свидетельствует о благоприятной атмосфере в учебных группах.

Преобладающими копинг-стратегиями, используемыми студентами, оказались:

1. Планирование решения проблемы характерно для студентов обоих направлений, но способно подавлять интуицию и спонтанность.

2. Поиск социальной поддержки типичен для направления ПиСП, однако может формировать зависимость от окружения.

3. Самоконтроль популярен среди студентов, но затрудняет выражение чувств и мотиваций.

4. Избегание распространённая стратегия среди студентов ДО, способствующая накоплению трудностей.

5. Конфронтация наименее предпочитаемая стратегия, хотя и способствует активному противодействию стрессовым ситуациям, но снижает целенаправленность и рациональность поведения [62, С. 170-172].

Учеными М.В. Васильченко, Л.Д. Желдоченко установлено, что повышение стрессоустойчивости студентов вузов, не только способствует созданию эмоционально устойчивой, психологически здоровой личности, способной к саморегуляции, успешной адаптации и социализации в обществе, но также способствует развитию положительного отношения к учебной деятельности, что повышает результативность ее показателей. Сформированные навыки саморегуляции и управления эмоциями снижают уровень личностной тревожности, способствует расширению репертуара конструктивных моделей преодоления стрессовых ситуаций, повышают эффективность как учебной, так и профессиональной деятельности будущего педагога-психолога [16].

Так же, И.В. Ильичев, А.А. Аксенов, Н.В. Воронина и А.А. Аксенова определили, что основными причинами стресса у студентов являются: несоответствие учебной программы индивидуальным интересам, высокая учебная нагрузка, нарушения режима питания и сна, трудности в общении с преподавателями и конфликты с однокурсниками [34, С. 91-97].

Различия характеристик стрессоустойчивости, которые выражают специфику психологических характеристик студентов-психологов разного

профиля обучения, выявил С.И. Дьяков. Автором выявлено, что группа Бакалавриат имеет более высокую степень подверженности стрессорным воздействиям и низкую стрессоустойчивость относительно группы Специалитет [26, С. 87-96].

Исследование, проведённое Е.О. Зятьковой, И.Я. Стояновой и Н.А. Боханом, выявило, что студенты демонстрируют сниженную мотивацию к преодолению стрессовых обстоятельств и склонны избегать сложных жизненных ситуаций. Несмотря на это, они стремятся извлечь пользу даже из негативных переживаний. Согласно концепции жизнестойкости С. Мадди, усвоение нового опыта, независимо от его характера, способствует личностному росту и развитию.

Авторами выявлено, что психологические ресурсы, такие как жизнестойкость и стрессоустойчивость способствуют, стремлению к самоутверждению, мотивации в поисках оптимального пути для реализации своих возможностей, независимости, получению новых знаний и опыта, не смотря на трудные жизненные ситуации и стрессогенные условия, что позволит занять прочную позицию в студенческой среде [33, С. 483-487].

Что студенты, вне зависимости от направления обучения, адаптируясь к процессу подготовки к выполнению своей профессиональной деятельности, часто испытывают стресс, установили А.А. Кравчук, М.А. Слюсарева и А.В. Прохненко. Действие стресса безусловно сказывается на взаимодействии студентов с одногруппниками, преподавателями и в целом сказываются на успешности профессиональной подготовки. Не выдерживая нагрузок, студенты бросают обучение. Для того чтобы найти баланс между эффективным и продуктивным профессиональным обучением, и психическими ресурсами студентов, им необходим достаточно высокий уровень стрессоустойчивости. Потому как стрессоустойчивость, является важнейшим условием благополучной адаптации к процессу профессиональной подготовки и дальнейшей профессиональной

деятельности [43, С. 294-298].

В ходе исследования, проведенного Е.В. Махриной и А.В. Василенко, было выявлено, что студенты первого курса психологических специальностей подвержены стрессу, но благодаря высокому уровню стрессоустойчивости с легкостью, без особых негативных последствий для своего здоровья «переживают» неудачи в выполненной работе или плохо сданной экзаменационной сессии, быстро находят оперативные решения сложной задаче [54, С. 1-10].

Экспериментально изучив взаимосвязь стрессоустойчивости и личностного адаптационного потенциала у студентов, К.В. Новикова, Е.Н. Ткач и Е.Ю. Рубанова, получили данные о том, что стрессоустойчивость и личностный адаптационный потенциал взаимосвязаны. Адаптационные способности человека зависят от его психологических особенностей, определяющих способность регулировать состояние стресса. Чем выше адаптационный потенциал, тем эффективнее сохраняется работоспособность и продуктивность в условиях психогенных воздействий окружающей среды.

Уровень развития психологических характеристик, значимых для регуляции психической деятельности и адаптации, прямо пропорционален успешности приспособления человека к стрессовым ситуациям. Студенты университета с более высоким личностным адаптационным потенциалом более устойчивы к воздействию стрессов. Для лиц с высоким уровнем стрессоустойчивости характерны достаточный и высокий уровень нервно-психической устойчивости, жизнестойкости, волевой саморегуляции (настойчивость, самообладание), управления эмоциями, самомотивации. Эти характеристики выступают как значимые при оценке и прогнозе успешности адаптации студента к трудным и экстремальным ситуациям, а также при оценке скорости восстановления его психического равновесия [60, С. 132-140].

Согласно Т.Т. Щелиной, адаптационные ресурсы включают индивидуальные свойства и способности, определяющие психологическую

устойчивость в стрессовых ситуациях. Они охватывают личностные характеристики и копинг-стратегии, направленные на совладание со стрессом. Развитие эффективных копинг-стратегий способствует формированию сбалансированного самоуважения и конструктивного мировоззрения. Основными личностными ресурсами являются организационно-деятельностная, эмоционально-волевая, интеллектуальная, поведенческая и коммуникативная сферы, играющие ключевую роль в повышении стрессоустойчивости студентов в ходе учебного процесса [87, С. 1774-1778].

Степень развития проблемно-ориентированной стратегии управления стрессом определяется индивидуальными особенностями личности. По классификации А.А. Бакановой, выделяют три подхода к разрешению юношеских кризисов: эффективный путь предполагает осмысление проблемы, применение продуктивных способов совладания и активизацию собственных ресурсов; неэффективный характеризуется невозможностью выявить смысл ситуации и сосредоточенностью на отрицательных переживаниях; стратегия избегания заключается в стремлении уйти от дискомфорта и перекладывании ответственности на окружающих [9, С. 82-84].

Учитывая вышесказанное, можем сказать, что профессиональный стресс у педагогов возникает из-за несоответствия требований профессиональной среды и личностных ресурсов. Устойчивость к стрессу — важное качество для современных студентов. Изучение стрессоустойчивости студентов педагогических вузов помогает понять, как будущие педагоги справляются со стрессом в профессиональной деятельности. Стрессоустойчивость является профессионально важным личностным качеством, которое необходимо учитывать при подготовке педагогов.

1.3. Возможности группового консультирования как средства развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза

В своих трудах Е.В. Абраменко и Е.Г. Ефимов отмечают причины стресса у студентов (академическая перегрузка, трудности коммуникации, низкий уровень культуры взаимодействия) требуют целенаправленного повышения стрессоустойчивости, учитывая специфику факторов, провоцирующих напряжение. Важно учитывать возрастные возможности молодежи, характеризующиеся максимальной творческой активностью и высоким потенциалом в обучении и науке. Высокий уровень стресса негативно сказывается на самочувствии студентов, ухудшая здоровье и удовлетворённость учебой, снижая эффективность освоения учебного материала [1, С.89-92.].

Согласно результатам исследования научной литературы и методических разработок ведущих психологов, было установлено, что наиболее популярным и эффективным средством повышения стрессоустойчивости является работа в группе.

Так же изучали проблему психологического консультирования по проблемам стрессоустойчивости и социально-психологической адаптации студентов-первокурсников Э.М. Ахмедова и С.Д. Бакиева. Авторы рекомендуют использовать личностно-ориентированное консультирование, направленное на выявление и устранение внутренних причин трудностей и сформировавшихся деструктивных стереотипов поведения. Консультанту следует избегать рекомендаций и организации помощи, чтобы обеспечить эффективную работу метода. Процесс консультирования включает четыре стадии: установление доверительного контакта, сбор информации и определение целей клиента, выдвижение гипотез и разработка решений, завершение консультации путем обобщения достигнутых результатов [7, С.32-36].

Согласно Л. Лю, с помощью группового психологического консультирования осуществляется вмешательство в рост психологической устойчивости студентов, а методы повышения психологической устойчивости изучаются с точки зрения практической перспективы, что позволяет улучшить уровень психического здоровья студентов.

Автор считает, что групповое консультирование в вузах должно быть направлено на повышение психологической устойчивости студентов. Для этого необходимо:

1. Формировать позитивное самовосприятие и принятие себя.
2. Исследовать индивидуальный потенциал и развивать скрытые сильные стороны.
3. Разрабатывать позитивные стратегии саморегуляции через моделирование жизненных ситуаций.
4. Устанавливать гармоничные межличностные отношения.

Процесс группового консультирования включает шесть этапов: создание комфортной атмосферы, самопознание, преодоление трудностей, развитие способностей к поддержке, благодарность и личностный рост. Используются разнообразные техники: групповые занятия, ролевые игры, поведенческая терапия, медитация и другие методы.

Позитивное групповое консультирование преследует следующие цели:

1. Повышение самосознания. Участники углубляют понимание собственных мыслей, чувств и поведения, выявляя и корректируя негативные шаблоны.
2. Развитие коммуникативных навыков. Формируются умения эффективно общаться, уважать чужие мнения и грамотно выражать собственные.
3. Оказание эмоциональной поддержки. Участники получают поддержку и отклик группы, уменьшая чувство изолированности и бессилия.
4. Решение проблем. Коллективное обсуждение позволяет

рассматривать проблемы с разных перспектив, развивая навыки самостоятельного решения [52, С. 33-40].

Экспериментально исследовала толерантность к неопределенности у студентов в процессе группового консультирования Л.В. Голованова. В результате эксперимента получены данные о том, что студенты стали более адекватно относиться к неопределенным ситуациям, к сложным задачам – с готовностью справляться с ними по необходимости, а не избегать, и в целом стали более толерантными к неопределенности, хоть и без стремления к изменениям и оригинальности. Претерпели изменения предпочтения студентов при выборе копинг-стратегий. Снизилось предпочтение таких стратегий как конфронтационный копинг, дистанцирование и поиск социальной поддержки, а немного повысилось предпочтение планирования решения проблем и положительной переоценки [22, С. 560-566].

В своих работах М.В. Сафонова и Ю.Н. Желонкина подчеркивают, что групповое психологическое консультирование с использованием арт-терапевтических методов (изотерапия, мандала-терапия, сказкотерапия, метафорические карты) обладает большим потенциалом для формирования эффективных копинг-стратегий у молодежи. Групповое взаимодействие способствует самопознанию, обогащению репертуара стратегий совладания, нормализации эмоционального фона и повышению психологического благополучия. В группе участники открыто обсуждают актуальные проблемы, связанные со стрессом и жизненными трудностями, воспроизводя жизненные сценарии в безопасной обстановке.

Арт-терапия позволяет моделировать и перерабатывать стрессовые ситуации в символической форме, давая возможность взглянуть на свои переживания со стороны, рассказывая и переосмысливая полученный опыт. Благодаря комбинированию вербальных и невербальных подходов укрепляется внутреннее «Я», улучшается психологическое воздействие и раскрываются внутренние ресурсы молодежи [76, С. 125-138].

Так же А.М. Лужецкая и А.П. Ряжев подчеркивают, что обучение в вузе сопровождается различными трудностями, влияющими на профессиональное становление студентов. Учебный стресс характеризуется физическим перенапряжением, снижением эмоционального и интеллектуального ресурса, что может приводить к психосоматическим заболеваниям и замедлению личностного развития. Поэтому важно разработать и внедрять программы психологической поддержки, направленные на повышение стрессоустойчивости студентов.

Авторы предлагают следующую организацию этапов психологического консультирования, основанную на эклектической модели Р. Кочуноса:

1. Диагностика проблем. Оценка уровня стресса и стрессоустойчивости, выявление стрессогенных факторов и сбор первичной информации о клиенте.
2. Двумерное определение проблемы. Подробный анализ проблемы, согласование единого понимания проблемы клиентом и консультантом, предоставление информации о понятиях стресса и стрессоустойчивости.
3. Идентификация альтернатив. Концентрация на цели консультирования (повышение стрессоустойчивости), определение методов и сроков ее достижения.
4. Планирование и воздействие. Программирование консультирования, использование гештальт-методов, техник релаксации и других методов для повышения стрессоустойчивости.
5. Деятельность. Закрепление навыков самостоятельной работы с проблемами, домашнее задание, получение обратной связи через беседу и наблюдение.

Оценка и обратная связь: Итоговая оценка результатов, проверка достижения целей и анализ полученного опыта [51, С. 657-662].

Таким образом, групповое консультирование может быть эффективным средством для развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов. Это обусловлено тем, что многие из них сталкиваются с академической

перегрузкой, трудностями коммуникации и низким уровнем культуры взаимодействия. Работа в группе помогает будущим педагогам справляться со стрессом, учитывая специфику факторов, провоцирующих напряжение. Высокий уровень стресса у студентов может негативно сказываться на их здоровье и эффективности обучения, поэтому развитие стрессоустойчивости является важной задачей при подготовке педагогов.

Выводы по Главе 1

В результате анализа научной литературы по проблеме исследования сформулированы следующие основные выводы:

1. Стрессоустойчивость представляет собой интегративное свойство личности, характеризующееся оптимальным взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности. Существуют различные подходы к пониманию стрессоустойчивости: эмоциональная устойчивость, стресс-резистентность, фрустрационная толерантность и другие.

2. Факторы, влияющие на стрессоустойчивость, включают физиологию, эмоциональный опыт, волевую саморегуляцию, мотивацию и профессионализм. Влияние стресса на профессиональную деятельность требует специального рассмотрения в контексте стрессоустойчивости.

3. Студенты педагогических вузов подвержены значительным стрессовым нагрузкам, связанным с учебной деятельностью и будущим трудоустройством. Основными причинами стресса у студентов являются высокая учебная нагрузка, страх перед экзаменами, недовольство оценками, нехватка времени и конфликты с преподавателем. Средние показатели стрессоустойчивости студентов соответствуют норме, однако уровень субъективного восприятия стресса отличается от объективных показателей. Стрессоустойчивость влияет на успешность обучения и профессиональную подготовку будущих педагогов.

4. Групповое консультирование способствует развитию стрессоустойчивости через обучение саморегуляции, эмоциональной устойчивости и копинг-стратегиям. Арт-терапевтические техники (изотерапия, мандала-терапия, сказкотерапия) улучшают эмоциональное состояние и повышают стрессоустойчивость. Важными инструментами в групповом консультировании являются приемы гештальт-терапии, техники

релаксации и работа с обратной связью. Использование группового консультирования позволяет повысить уровень стрессоустойчивости и предупредить развитие психосоматических заболеваний.

Глава 2. Эмпирическое исследование по применению методов группового консультирования как средство развития стрессоустойчивости студентов педагогических вузов

2.1. Методическая организация исследования. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение

В соответствии с поставленными целями и задачами исследования было организовано и проведено констатирующее исследование с целью определения уровня и факторов стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза.

Исследование проведено на базе КГПУ им. В.П. Астафьева.

Выборку исследования составили 61 студентка 1 курса факультета начальных классов КГПУ им. В.П. Астафьева.

На основе теоретического анализа научной литературы по проблеме стрессоустойчивости, мы предлагаем следующие критерии, уровни и методики для изучения стрессоустойчивости.

Таблица 2 – Критерии и уровни содержания структурных компонентов стрессоустойчивости студентов педагогического вуза

Критерии	Уровни			Методы
	Низкий	Средний	Высокий	
Физиологический	Низкий уровень нервно-психической устойчивости и стрессоустойчивости (высокая вероятность нервно-психических срывов. Необходимо дополнительное медобследование психиатра, невропатолога).	Средний уровень нервно-психической устойчивости и стрессоустойчивости (нервно-психические срывы вероятны, особенно в экстремальных условиях. Необходимо учитывать этот факт при вынесении заключения о пригодности).	Высокий уровень нервно-психической устойчивости и стрессоустойчивости (нервно-психические срывы маловероятны).	Анкета оценки НПУ: Прогноз 2 https://psytests.org/stress/prognoszA.html Опросник психологической устойчивости к стрессу (ОПУС) https://psytests.org/stress/opus.html
Мотивационный	Существует высокая степень удовлетворенности профессиональной деятельностью. Надежда на успех.	Частичная удовлетворенность профессиональной деятельностью.	Отсутствует удовлетворенность деятельностью. Боязнь неудачи.	Мотивация успеха и боязнь неудач (МУН) А.А. Реана https://psytests.org/emvol/reanmun.html Опросник психологической устойчивости к стрессу (ОПУС) https://psytests.org/stress/opus.html

Окончание Таблицы 2

Эмоциональный	Характерна стабильность эмоционального состояния, самообладание, выдержка. Сохранение работоспособности в состоянии сильного эмоционального напряжения, высокие адаптивные возможности к стрессовым ситуациям.	Характерна частичная стабильность эмоционального состояния, проявляют высокий контроль над эмоциями, но в стрессовой ситуации контроль снижается.	Сложно контролировать свои эмоциональные проявления, они могут быть несдержанными, конфликтными. Проявляют сильное напряжение в экстремальных ситуациях, что ведет к снижению работоспособности.	Опросник Индикатор копинг-стратегий (Coping Strategy Indicator, CSI) https://psytests.org/coping/csi.html Опросник психологической устойчивости к стрессу (ОПУС) https://psytests.org/stress/opus.html
Волевой	Высокий сознательный контроль управления собой, своим поведением и психическим состоянием. Способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. Свойственно уважение социальным нормам. Способность завершить начатые дела до конца.	Возможно нарастание внутренней напряженности, связанной со стремлением контролировать каждый нюанс собственного поведения и тревогой по поводу малейшей его спонтанности. Утрата гибкости поведения.	Свойственна импульсивность и неустойчивость намерений. Нет способности к самоконтролю. Повышенная неуверенность, импульсивность, которые могут приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Сниженный фон активности и работоспособности.	Опросник волевого самоконтроля (ВСК) https://psytests.org/emvol/volsam.html Опросник психологической устойчивости к стрессу (ОПУС) https://psytests.org/stress/opus.html
Когнитивный	Полагается на свои силы. Склонность к принятию ответственности на себя.	Не всегда может полагаться на свои силы, иногда может переложить ответственность на других или на внешние факторы.	Недостаток самостоятельности в решении различного рода задач. Считает, что всё зависит от внешних обстоятельств. Затруднение в объяснении причин и способов достижения результатов деятельности. Не склонны к возложению на себя ответственности.	Опросник когнитивной гибкости (Cognitive Flexibility Inventory, CFI) https://psytests.org/cbt/cfi.html Опросник психологической устойчивости к стрессу (ОПУС) https://psytests.org/stress/opus.html

В ходе исследования были применены следующие диагностические методики:

1. Анкета для оценки нервно-психической устойчивости (НПУ) под названием «Прогноз 2» (В.Ю. Рыбников) была использована для измерения уровня устойчивости индивидов к стрессовым и нервно-психическим нагрузкам. Она позволяет учитывать многогранность психической устойчивости и высоко интегрирована с концепциями стресса, копинга и адаптивного поведения. Теоретической основой служат модели, описывающие взаимодействие личности с негативными факторами окружающей среды.

Анкета включает в себя ряд утверждений, которые охватывают основные аспекты нервно-психической устойчивости. По результатам определяется, на каком уровне НПУ находится человек: высоком, хорошем, удовлетворительном или низком. Респондентам предлагается ответить на 86 вопросов и оценить степень согласия с различными утверждениями, касающимися их эмоционального состояния, подходов к проблемам и реакций на стрессовые события. Ссылка на тест: <https://psytests.org/stress/prognozA.html>

2. Методика «Мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана)» применялась для диагностики мотивации профессиональной деятельности. Она представляет собой инструмент для количественной и качественной оценки факторов, влияющих на профессиональную активность индивидов. Высокий уровень внешней мотивации (стремление избежать наказаний, получение поощрений) повышает вероятность стресса, тогда как внутренняя мотивация (интерес к работе, самореализация) положительно влияет на психологическое благополучие и продуктивность труда. Выявленные показатели позволяют разработать рекомендации по снижению стресса и повышению эффективности профессиональной деятельности.

В основе методики лежит концептуальный подход, который

рассматривает мотивацию как комплексный феномен, включающий в себя как внутренние, так и внешние факторы. Исходя из полученных данных, устанавливается мотивационный комплекс личности, который представляет собой взаимосвязь трех типов мотивации: внутренняя мотивация (ВМ), внешняя положительная мотивация (ВПМ), которая считается эффективной и желательной, и внешняя отрицательная мотивация (ВОМ). Испытуемым предлагается оценить различные утверждения, связанные с их профессиональной деятельностью, по пятибалльной шкале и оценить их значимость, что позволяет получить как количественные, так и качественные данные о мотивационных тенденциях. Ссылка на тест: <https://psytests.org/emvol/reanmun.html>

3. **Опросник «Индикатор копинг-стратегий»** (Coping Strategy Indicator, CSI) Д. Амирхана в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского предназначен для диагностики доминирующих копинг-стратегий личности. Методика выделяет три группы стратегий: разрешения проблем, поиска социальной поддержки и избегания. Респондентам необходимо вспомнить одну из серьезных проблем за последний год и описать её в нескольких словах. Для каждого утверждения нужно выбрать один из трёх наиболее приемлемых вариантов: «Полностью согласен», «Согласен», «Не согласен».

Методика разделена на 3 шкалы, каждая соответствует группе копинг-стратегий:

– **Шкала «Разрешение проблем»** – это активное поведение субъекта, направленное на мобилизацию всех имеющихся личностных ресурсов с целью выявления оптимальных путей конструктивного преодоления возникшей проблемной ситуации.

– **Шкала «Поиск социальной поддержки»**. Представляет собой активную форму поведения, характеризующуюся обращением субъекта за содействием и эмоциональной поддержкой к своему социальному окружению, включая близких родственников, друзей и значимых лиц, с целью успешного преодоления трудностей.

– **Шкала «Избегание проблем.** Является формой поведения, при которой субъект стремится минимизировать взаимодействие с неблагоприятной ситуацией либо вовсе уклоняется от её осознания и принятия решений, направленных на разрешение существующих проблем.

Для получения общего балла по соответствующему копингу подсчитывается сумма баллов по всем 11 пунктам, относящимся к этой стратегии. Ссылка на тест: <https://psytests.org/coping/csi.html>

4. **Опросник «Волевого самоконтроля (ВСК)»** разработанный А.Г. Зверьковым и Е.В. Эйджманом, представляет собой инструмент, предназначенный для оценки и анализа уровня волевого самоконтроля у индивида, понимаемой как мера овладения собственным поведением в различных ситуациях, способность сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями. ВСК фокусируется на способности человека управлять своими действиями, эмоциями и желаниями с целью достижения поставленных целей. Степень развития навыков саморегуляции проверяется по трем шкалам: общий уровень самоконтроля, уровень настойчивости и самообладания.

Методика имеет несколько шкал:

– Общая шкала волевой саморегуляции. Оценивает общую способность человека управлять своим поведением, эмоциями и намерениями.

– Индекс настойчивости. Отражает силу намерений и стремление завершать начатое.

– Индекс самообладания. Оценивает способность контролировать эмоциональные реакции и сохранять устойчивость в различных ситуациях.

Испытуемые дают ответы на 30 утверждений и решают, верны они или неверны по их субъективной оценке. Ссылка на тест: <https://psytests.org/emvol/volsam.html>

5. **Опросник когнитивной гибкости (Cognitive Flexibility Inventory, CFI).** Методика CFI предназначена для измерения трёх аспектов когнитивной гибкости: склонности к восприятию трудных ситуаций

как контролируемых, способности к осознанию нескольких вариантов объяснения жизненных событий и поведения человека и способности к воспроизведению разнообразных способов выхода из трудных ситуаций. Методика позволяет измерять тип когнитивной флексибельности, необходимый для актуализации и реструктурирования неадаптивных мыслей более рациональным и сбалансированным мышлением.

Испытуемому нужно ответить на 20 вопросов. Оценивание производится по 7-балльной шкале. Балл по шкале определяется суммой оценок по пунктам, составляющим её содержание. **Подсчёт суммы оценок по всем пунктам опросника** позволяет определить выраженность интегрального показателя когнитивной флексибельности. Чем больше баллов, тем выше проявление способности. Ссылка на тест: <https://psytests.org/cbt/cfi.html>

6. Опросник психологической устойчивости к стрессу (ОПУС)

Е.В. Распопина предназначен как для исследования общего уровня стрессоустойчивости, так и для определения тех стрессоров, по отношению к которым личность может обнаруживать либо более высокую степень устойчивости и сопротивляемости, либо, напротив, большую подверженность их негативному влиянию.

Шкала 0 отражает общий уровень стрессоустойчивости личности.

- Шкала 1 (негативная социальная оценка) характеризует устойчивость личности по отношению к эмоционально насыщенным, конфликтогенным ситуациям межличностного взаимодействия.

- Шкала 2 (негативная самооценка) отражает степень устойчивости позитивной самооценки личности в противовес тенденции к стрессогенной неудовлетворенности теми или иными аспектами своего «Я».

- Шкала 3 (неопределённость) отражает устойчивость личности к ситуациям неопределённости, неизвестности, дефицита личностно значимой информации.

- Шкала 4 (дефицит времени) отражает устойчивость личности к

ситуациям лимита и дефицита времени.

- Шкала 5 (информационные перегрузки) отражает устойчивость личности к интенсивным информационным и умственным нагрузкам.
- Шкала 6 (физические перегрузки) отражает устойчивость личности к воздействию физических факторов внешней среды (шум, температурные воздействия и т. п.) и к физическим нагрузкам в целом.
- Шкала 7 (монотонность) отражает устойчивость личности к однообразным, однотипным, монотонным условиям деятельности.
- Шкала 8 (изоляция (одиночество)) отражает устойчивость личности к ситуациям межличностной изоляции, дефицита или отсутствия социальных контактов.
- Шкала 9 (ситуации конкретной угрозы) отражает устойчивость личности к экстремальным условиям деятельности, связанным с потенциально высокой степенью риска.
- Шкала 10 (повседневные стрессоры) отражает общую устойчивость личности к трудностям, препятствиям и ограничениям, возникающим в повседневных жизненных ситуациях.
- Шкала 11 (неожиданность стрессора) отражает устойчивость личности к неожиданным, непредсказуемым событиям, нарушающим процесс планирования и осуществления какой-либо деятельности.
- Шкала 12 (длительность и повторяемость стрессора) отражает устойчивость личности к ситуациям, стрессогенность которых определяется и усиливается продолжительным, повторяющимся либо хроническим характером стресса.

Испытуемому нужно ответить на 70 вопросов. Баллы подсчитываются вначале по каждой шкале в отдельности, путём суммирования первичных баллов по составляющим её пунктам, затем — по общей шкале путём суммирования результатов по всем трём шкалам. Для каждой шкалы предусмотрены три диапазона значений: низкие (1–3 станайна), средние (4–5 станайнов) и высокие (6–9 станайнов). При интерпретации вначале

отмечается, по отношению к каким источникам стресса у испытуемого высокая и низкая устойчивость. После этого делается вывод об общем уровне стрессоустойчивости. Ссылка на тест: <https://psytests.org/stress/opus.html>

После проведения методик все полученные результаты были подвергнуты соответствующей тестовой процедуре обработки, также были подсчитаны первичные статистические данные. Ниже мы предлагаем обсуждение результатов исследования.

Анализ проведенного исследования позволил определить степень стрессоустойчивости студентов. Согласно данным, полученным посредством применения методики «Прогноз 2» (В.Ю. Рыбников) в группе студентов выявлено преобладание низкого уровня стрессоустойчивости (рисунок 1).



Рис. 1. Уровни стрессоустойчивости студентов педагогического вуза, распределение в %

Количественный анализ показал, что среди 40 участников опроса (69% выборки) преобладает низкий показатель устойчивости к воздействию стрессоров. Анализ качественных характеристик ответов свидетельствует о низкой способности испытуемых адаптироваться к условиям стресса. Их отличительной чертой являются частые психоэмоциональные расстройства даже при минимальных нагрузках, постоянное ощущение напряжения, наличие навязчивых мыслей и переживаний. Малозначительные стрессовые события вызывают значительное ухудшение общего самочувствия и снижение работоспособности. Отмечается нестабильность эмоционального фона, проявляемая агрессивностью и раздражительностью. Нарушения сна,

эпизоды ночных кошмаров, изменения аппетита также характерны для представителей данной группы. Длительное воздействие стресс-факторов повышает риски формирования заболеваний сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечного тракта и неврологических расстройств. У испытуемых возникают трудности в коммуникации с окружающими людьми, повышается частота конфликтов и столкновений мнений.

Средним уровнем устойчивости к стрессу характеризуется 15 студентов (26% выборки). Испытуемые демонстрируют достаточную устойчивость нервной системы в обычных жизненных обстоятельствах. Однако в период повышенных нагрузок, вызванных экзаменами, конфликтами или иными критическими ситуациями, возможно появление симптомов тревоги, страха и неуверенности. Процесс восстановления занимает больше времени, чем у личностей с высоким уровнем устойчивости, однако проходит достаточно быстро благодаря наличию резервов организма. Представители данной группы способны контролировать свое эмоциональное состояние, но испытывают некоторые затруднения в сложных рабочих условиях. Возможны проявления усталости, раздражения, снижения активности и производительности. Тем не менее, коммуникативная компетентность сохраняется на приемлемом уровне, хотя иногда возникают разногласия и недопонимания в межличностных отношениях.

Высокий уровень стрессоустойчивости выявлен лишь у 3 студентов (5%). Эти субъекты обладают выраженной способностью сохранять самообладание и эффективность действий даже в крайне неблагоприятных обстоятельствах. Отличаясь спокойствием и рациональностью мышления, они воспринимают жизненные трудности конструктивно, демонстрируя высокие показатели работоспособности и успешности независимо от наличия стрессора. Регулярно проводят самооценку собственных способностей и недостатков, стремясь улучшить себя посредством самоконтроля и рефлексии. Легко адаптируются к новым обстоятельствам и восстанавливают работоспособность в кратчайшие сроки.

Таким образом, большинство опрошенных студентов характеризуются пониженным уровнем стрессоустойчивости, что требует дальнейшего анализа факторов, определяющих степень устойчивости учащихся педагогических вузов к стрессовым воздействиям.

Для определения мотивации профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза была применена методика «Мотивации профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. Реана). Результаты количественной оценки полученных данных графически отражены на рисунке 2.

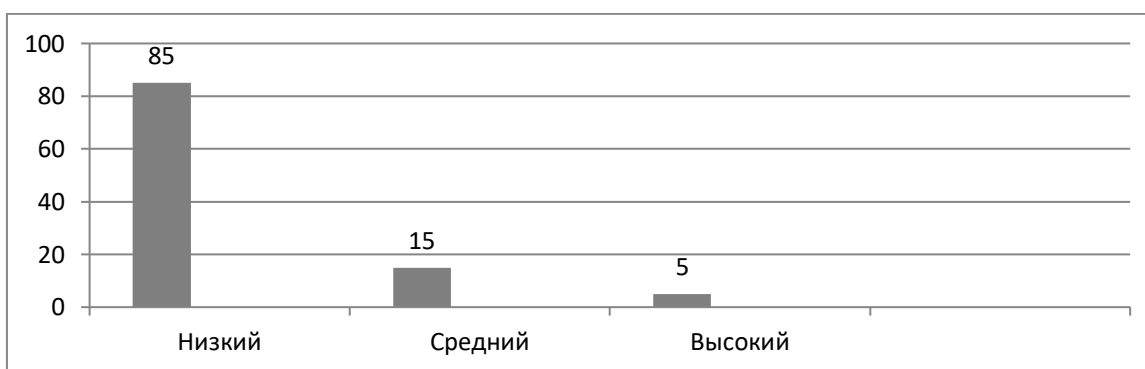


Рис. 2. Уровни мотивации профессиональной деятельности студентов педагогического вуза, распределение в %

Количественный анализ показал, что студентов с высоким уровнем мотивации профессиональной деятельности не выявлено.

Для большинства опрошенных студентов – 49 (85%) характерен средний уровень мотивации профессиональной деятельности не выявлено. Качественный анализ ответов данных респондентов позволяет утверждать, что для них характерно понимание важности учебы для будущего трудоустройства и построения успешной карьеры. Однако мотивация строится главным образом на стремлении достичь определённых профессиональных высот и обеспечить себе хорошее материальное положение. Учащийся внимательно относится к процессу освоения теоретического материала и практике, понимая, что полученные знания станут основой его конкурентоспособности на рынке труда. Несмотря на

наличие интереса к обучению, основной целью остаётся получение практических навыков и повышение шансов на успешное трудоустройство.

Для 9 (15%) характерна низкая мотивация профессиональной деятельности. Данные студенты рассматривают учебу исключительно как формальность, необходимую для получения диплома. Основное внимание уделяется минимизации усилий, необходимых для сдачи экзаменов и написания контрольных работ. Цели ограничиваются простым прохождением учебного курса, избеганием плохих отметок и недовольства преподавателей. Интерес к выбранной специальности поверхностный, отсутствует искреннее увлечение предметом изучения. Вопросы дальнейшего профессионального развития воспринимаются скорее как неизбежность, нежели желанная перспектива.

Обобщив полученные данные, можно утверждать, что для большинства студентов характерен средний уровень мотивации профессиональной деятельности.

Для определения ведущего вида копинг-стратегий, применяемых студентами в стрессовых ситуациях в рамках данного исследования применена методика «Опросник «Индикатор копинг-стратегий» (Coping Strategy Indicator, CSI) Д. Амирхана в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского). Результаты количественного анализа графически представлены на рисунке 3.

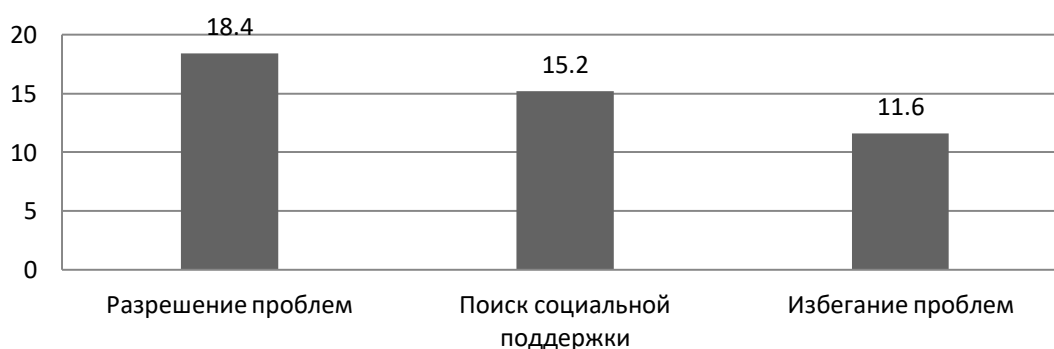


Рис. 3. Ведущие копинг-стратегии в стрессовых ситуациях у студентов педагогического вуза, частота встречаемости в %

Анализ показал, что большинство студентов педагогического вуза в стрессовой ситуации выбирают копинг-стратегию «разрешение проблем».

Это говорит о том, что студентами в большинстве случаев проблемы рассматриваются рационально и объективно. Они способны чётко сформулировать проблему, определить возможные пути решения и предпринять конкретные шаги для устранения трудности. Это выражается в активной постановке целей, разработке планов действий и настойчивости в преодолении препятствий. Респонденты высоко оценивают свою способность контролировать ситуацию и считают, что их усилия приводят к положительным результатам.

Также была определена уровневая характеристика выраженности ведущих копинг-стратегий в группе опрошенных студентов. Результаты графически представлены на рисунке 4.



Рис. 4. Уровни выраженности ведущих копинг-стратегий в стрессовых ситуациях у студентов педагогического вуза, распределение в %

Охарактеризуем выраженность каждого вида копинг-стратегий в группе студентов. Копинг-стратегия «разрешение проблемы» выражено на очень низком уровне у 26 студентов (45%), на низком уровне у 9 студентов (15%), на среднем уровне у 16 студентов (28%) и только у 7 студентов (12%) на высоком уровне. То есть, несмотря на то, что по сравнению с другими копинг-стратегиями в группе опрошенных студентов преобладает копинг «разрешение проблемы» по степени выраженности, у большинства респондентов оно выражено преимущественно на низком уровне.

Копинг-стратегия «поиск социальной поддержки» выражена на очень низком уровне у 30 студентов (52%), на низком уровне у 5 студентов (9%), на среднем уровне у 16 студентов (27%) и у 7 студентов (12%) на высоком уровне. Согласно полученным данным, данная стратегия поведения в стрессовой ситуации у большинства респондентов выражена преимущественно на низком уровне.

Копинг-стратегия «избегание проблем» выражена на очень низком уровне у 42 студентов (73%), на низком уровне у 14 студентов (24%) и на среднем уровне у 2 студентов (3%). Респондентов с высокой степенью выраженности склонности избегать возникающие проблемы не выявлено.

Полученные данные позволяют утверждать, что для опрошенных студентов преимущественно характерна склонность к разрешению проблемы в стрессовой ситуации.

Для оценки и анализа уровня волевого самоконтроля у студентов в стрессовых ситуациях в данном исследовании применена методика «Опросник «Волевого самоконтроля (ВСК)» разработанный А.Г. Зверьковым и Е.В. Эйджманом. Результаты количественного анализа данных, полученных посредством применения данной методики графически представлены на рисунке 5.

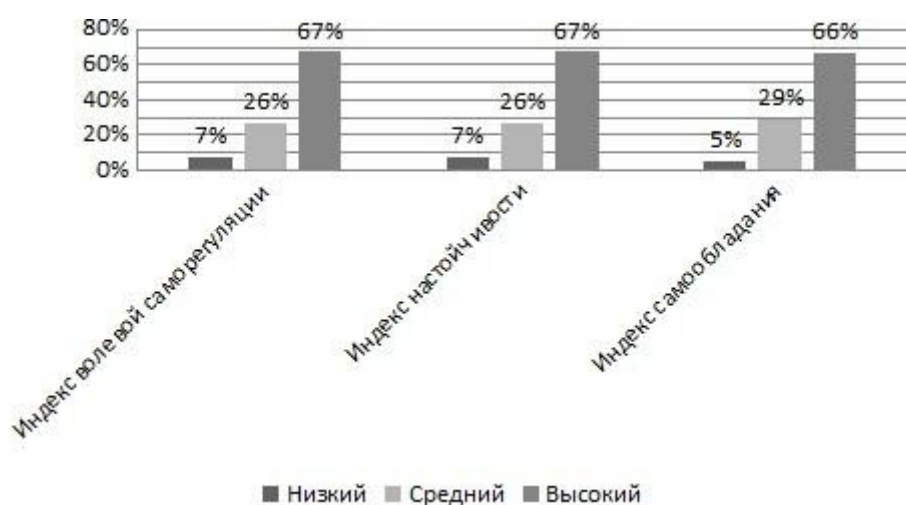


Рис. 5. Уровень волевого самоконтроля у студентов педагогического вуза в стрессовых ситуациях, распределение в %

Количественный анализ показал, что индекс саморегуляции выражен на высоком уровне у большинства опрошенных студентов – у 39 респондентов (67%). Такая характеристика типична для эмоционально зрелых, активных, независимых и самостоятельных индивидов. Они отличаются спокойствием, уверенностью в собственных силах, устойчивостью намерений и реалистичностью восприятия действительности. У таких студентов также наблюдается развитое чувство долга, способность к глубокой рефлексии личных мотивов и четкому выполнению намеченных планов. Они эффективно распределяют собственные силы и контролируют свое поведение, проявляя ярко выраженную социальную направленность. Однако в крайних проявлениях возможна внутренняя напряженность, связанная с чрезмерным стремлением контролировать мельчайшие детали своего поведения и тревожностью относительно любых проявлений спонтанности.

Также у большинства опрошенных студентов – у 39 (67%) на высоком уровне сформирована настойчивость. Для них характерны черты деятельных и работоспособных людей, активно стремящихся к достижению поставленных целей. Преодолевая препятствия, они получают дополнительную мотивацию, однако легко отвлекаются на привлекательные альтернативы и соблазны. Главная ценность для них заключается в доведении начатого дела до конца. Такие студенты демонстрируют глубокое уважение к социальным нормам и стремление полностью соответствовать им своим поведением. При крайней степени выраженности возможен риск утраты поведенческой гибкости и появления маниакальных черт характера.

Индекс самообладания выражен на высоком уровне у 38 студентов (66%). Это характеризует их как эмоционально стабильных и уверенных в себе людей, умеющих сохранять хладнокровие в сложных обстоятельствах. Внутреннее спокойствие помогает им избегать страхов перед неопределенностью, способствует открытости новому опыту и новым знаниям, зачастую ассоциируясь с творческим мышлением и готовностью к

инновациям. Тем не менее, постоянное стремление к контролю над собственными эмоциями и подавлению спонтанности способно привести к увеличению внутреннего напряжения, чувству постоянного беспокойства и быстрой усталости.

Обобщив полученные данные, можно утверждать, что большинство опрошенных студентов характеризуются высоким уровнем саморегуляции, настойчивости и самообладания. Эти качества делают их активными, ответственными и целеустремленными людьми, способными успешно преодолевать трудности и достигать поставленных целей. Однако существует вероятность возникновения внутренних конфликтов и напряжения в результате излишнего контроля и стремления к совершенству.

На рисунке 6 графически представлены результаты оценки сформированности когнитивной гибкости у студентов педагогического вуза, полученные с помощью применения методики «Опросник когнитивной гибкости» (Cognitive Flexibility Inventory, CFI).

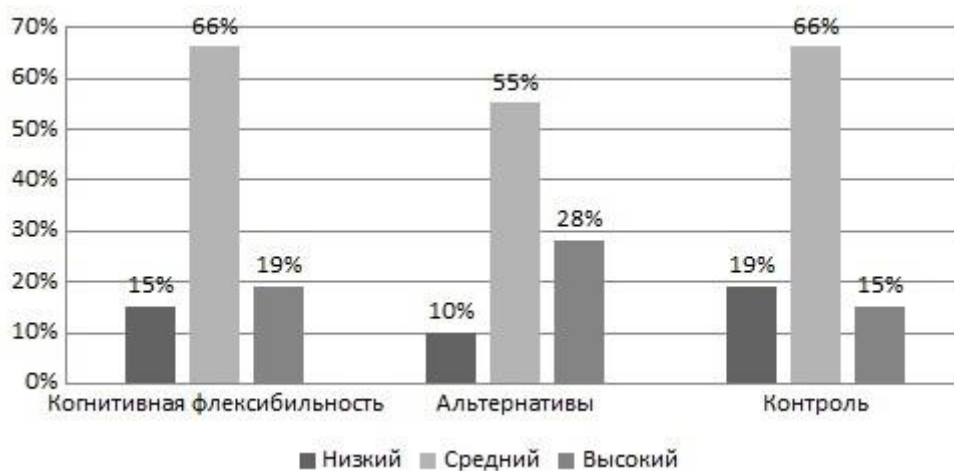


Рис. 6. Уровень сформированности когнитивной гибкости студентов педагогического вуза

Количественный анализ полученных данных показал, что когнитивная гибкость выражена у опрошенных студентов преимущественно на среднем уровне – у 38 респондентов (66%). Данный показатель отражает

способность индивидуумов оперативно менять когнитивные установки в зависимости от обстоятельств, свободно выражать разнообразные мысли и идеи, рассматривать разные варианты решения проблем и адаптироваться к меняющимся условиям окружающей среды. Этот важный аспект исполнительской функции позволяет студентам эффективно реагировать на изменения ситуаций, демонстрируя гибкость мышления и умение приспосабливаться к новым обстоятельствам.

По шкале «Альтернативы» большинство студентов также показали среднюю степень выраженности – у 32 студентов (55%). Они продемонстрировали умеренные способности в предоставлении множества возможных объяснений жизненных событий и поведения окружающих, а также предлагали несколько вариантов решений сложных ситуаций. Хотя они вполне осознают разнообразие подходов и точек зрения, эта способность не является доминирующей чертой их мыслительного процесса. Студенческая аудитория обладает определённой степенью готовности видеть ситуацию под разным углом, но далеко не всегда активно ищет нестандартные подходы и различные варианты решения возникающих трудностей.

По шкале «контроль» для 38 студентов (66%), что составляет большинство группы, характерна средняя степень выраженности. Это указывает на то, что студенты воспринимают трудные ситуации как умеренно контролируемые, сохраняя разумный баланс между ощущением личной ответственности и признанием объективных факторов, влияющих на исход событий. Учащиеся понимают свою роль в управлении ситуацией, но также учитывают внешние обстоятельства, ограничивающие контроль. Такой подход обеспечивает адекватную оценку реальности и предотвращает развитие чувства беспомощности либо завышенной уверенности в собственной власти над происходящим.

Полученные данные показывают, что большинство студентов характеризуется средним уровнем развития когнитивной флексибельности, способностей к поиску альтернативных решений и восприятия трудных

ситуаций как умеренно контролируемых. Это свидетельствует о наличии определенной гибкости мышления и умения оценивать реальность, сочетающихся с умеренными возможностями варьировать стратегии поведения и учитывать влияние внешних факторов. Общие показатели позволяют сделать вывод о достаточно сбалансированном подходе студентов к решению задач и адаптации к изменениям, хотя потенциал для дальнейшего повышения адаптивности и инициативности остается значительным.

Для определения факторов, определяющих стрессоустойчивость у студентов, в данном исследовании была применена методика «Опросник психологической устойчивости к стрессу» (ОПУС). Результаты графически представлены на рисунке 7.

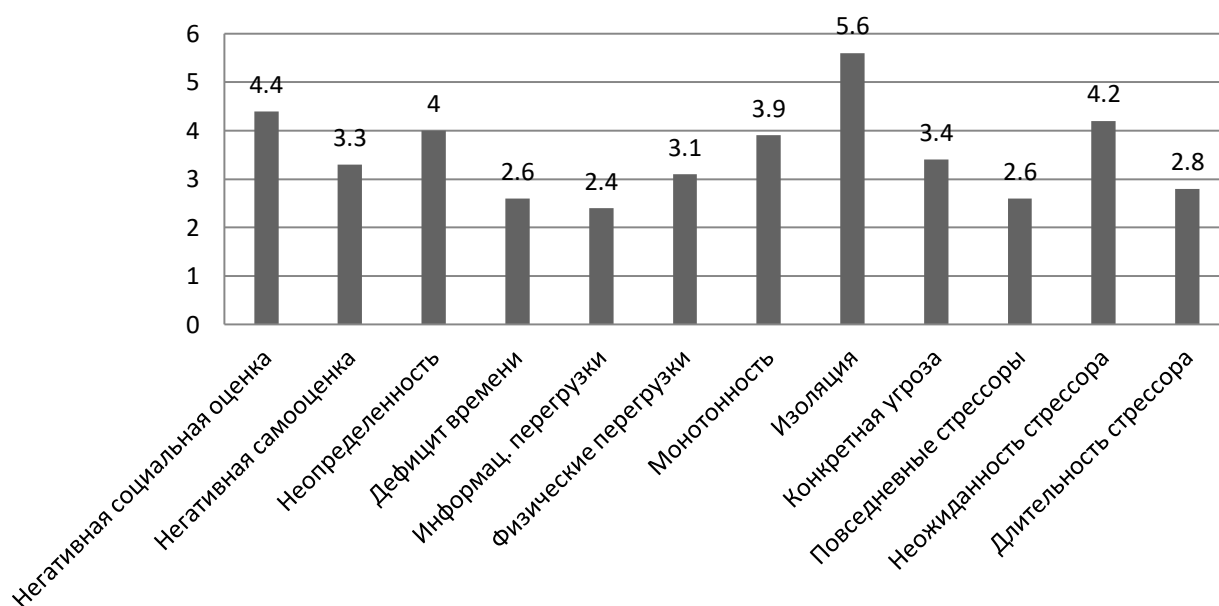


Рис. 7. Факторы стрессоустойчивости студентов педагогического вуза, средний балл

В результате количественного анализа и подсчета среднего балла по всем рассмотренным параметрам, были определены факторы, к которым у студентов педагогического вуза сформирована наибольшая стрессоустойчивость.

Как показал количественный анализ, студенты наиболее устойчивы к

таким стрессорам, как изоляция (ср. балл=5,6), негативная социальная оценка (ср.балл=4,4), неожиданность стрессора (средний балл=4,2), неопределенность (ср.балл=4). То есть респонденты способны эффективно противостоять эмоционально насыщенным конфликтным ситуациям, чувствам одиночества и недостатка социальных связей, нарушениям привычного хода событий и дефициту необходимой информации.

Наименее устойчивы студенты к таким стрессорам, как информационные перегрузки (ср.балл=2,4), дефицит времени (ср.балл=2,6), повседневные стрессоры (ср.балл=2,6) и длительность стрессора (ср.балл=2,8). Это означает, что молодые люди испытывают значительные трудности при столкновении с большими объемами информации и интеллектуальными нагрузками, нехваткой времени для выполнения задач, регулярными жизненными неудобствами и затяжными стрессовыми ситуациями. Данные виды нагрузок оказывают значительное негативное воздействие на психологическое состояние и работоспособность учащихся.

Таким образом, проведенный количественный анализ позволил выявить, что студенты педагогического вуза лучше всего справляются с социальными стрессорами, такими как изоляция, негативные оценки и неопределенность. Наибольшие трудности вызывают информационные перегрузки, временные ограничения, постоянные мелкие проблемы повседневной жизни и длительный стресс. Полученные результаты подчеркивают необходимость разработки мер поддержки студентов, направленных на повышение устойчивости к указанным факторам стресса.

Для определения факторов стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза полученные данные с помощью использованных методик был подвергнут корреляционному анализу с применением критерия Спирмена. Корреляционный анализ показал наличие положительной связи между компонентами стрессоустойчивости у студентов. Рассмотрим их более детально.

Выявлена положительная корреляционная связь между нервно-психической устойчивостью и негативной социальной оценкой ($r=0,328$ при $p=0,01$), негативной самооценкой ($r=0,703$ при $p=0,01$), неопределенностью ($r=0,366$ при $p=0,01$), дефицитом времени ($r=0,572$ при $p=0,01$), информационной перегрузкой ($r=0,648$ при $p=0,01$), физической перегрузкой ($r=0,403$ при $p=0,01$), монотонностью ($r=0,528$ при $p=0,01$), повседневными стрессорами ($r=0,703$ при $p=0,01$), неожиданностью стрессора ($r=0,293$ при $p=0,01$), длительностью стрессора ($r=0,711$ при $p=0,01$). Следует предположить, что повышению нервно-психической устойчивости студентов способствуют частое столкновение с конфликтогенными ситуациями, высокая самооценка, которая позволяет адекватно оценивать аспекты своего «Я» в различных стрессогенных ситуациях. Уровень нервно-психической устойчивости студентов также напрямую зависит от толерантности личности к ситуациям неопределенности, неизвестности, к ситуациям ограниченности времени, необходимости реагировать на воздействие внешних физических факторов. Большую роль в повышении нервно-психической устойчивости студентов играют способность противостоять трудностям, препятствиям и ограничениям, в том числе, к возникающим неожиданно, непредсказуемым ситуациям, нарушающим планы в определенной деятельности и длительным по времени стрессогенным факторам [78].

Положительная корреляция между нервно-психической устойчивостью и мотивацией успеха ($r=0,513$ при $p=0,01$), т.е. при столкновении с стрессовыми, трудными ситуациями студенты активизируются для решения возникшей проблемы, проявляют инициативу, что благоприятно сказывается на уровне их нервно-психической устойчивости.

Тесная положительная корреляционная связь выявлена между нервно-психической устойчивостью студентов и разрешением проблемы ($r=0,288$ при $p=0,01$), поиском социальной поддержки ($r=0,201$ при $p=0,01$), избеганием проблемы ($r=0,185$ при $p=0,01$), то есть выбор стратегии поведения в стрессовой ситуации сказывается на формировании нервно-психической

устойчивости студентов. Из полученных данных следует, что на повышение нервно- психической устойчивости влияют все виды копинг-стратегий, выбираемые студентами, т.е. самостоятельное решение проблемы, поиск поддержки у значимых людей и ближайшего окружения, избегание проблемы в одинаковой степени влияют на степень их нервно-психической устойчивости. При этом выбор копинг-стратегии в данном случае определяется личностными особенностями студентов.

Между нервно-психической устойчивостью студентов и волевой саморегуляцией ($r=0,212$ при $p=0,01$) выявлена положительная корреляционная связь, т.е. чем выше у студентов развита волевая саморегуляция поведения, тем выше у них уровень нервно-психической устойчивости.

Тесная положительная корреляционная связь выявлена между нервно-психической устойчивостью и когнитивной флексибильностью ($r=0,234$ при $p=0,01$), контролем ($0,395$ при $r=0,01$), т.е. высокий уровень сформированности навыка к произвольному изменению когнитивных установок при восприятии ситуации или реагирования на нее разными способами у студентов и возможность воспринимать трудные ситуации как контролируемые способствуют повышению у них нервно-психической устойчивости.

Существуют положительные связи разной степени интенсивности между негативной социальной оценкой и мотивацией успеха ($r=0,362$ при $p=0,01$), волевой саморегуляцией ($r=0,178$ при $p=0,05$), когнитивной флексибильностью ($r=0,350$ при $p=0,01$), контролем ($r=0,450$ при $p=0,01$). Это позволяет говорить о том, что высокий уровень устойчивости личности по отношению к эмоционально насыщенным, конфликтогенным ситуациям межличностного взаимодействия определяется наличием высокой мотивации к достижению успеха, высоким уровнем волевой саморегуляции в стрессовых ситуациях, способностью контролировать свои поведенческие реакции в неожиданных, трудных ситуациях.

Тесная положительная взаимосвязь выявлена между негативной самооценкой и мотивацией успеха ($r=0,669$ при $p=0,01$), разрешением проблемы ($r=0,419$ при $p=0,01$), поиском социальной поддержки ($r=0,362$ при $p=0,01$), избеганием проблемы ($r=0,314$ при $p=0,01$), когнитивной флексибильностью ($r=0,253$ при $p=0,01$), контролем ($r=0,416$ при $p=0,01$). То есть высокая мотивация успеха, предпочитаемые копинг-стратегии в стрессовой ситуации в зависимости от личностных особенностей, способность студентов к произвольному изменению когнитивных установок при восприятии ситуации или реагирования на нее разными способами, способность к волевому контролю поведения в стрессовой ситуации определяют степень устойчивости позитивной самооценки личности в противовес тенденции к стрессогенной неудовлетворенности теми или иными аспектами своего «Я».

Сильная отрицательная взаимосвязь имеется между негативной самооценкой и самообладанием ($r=-0,294$ при $p=0,01$), т.е. чем выше степень самообладания, эмоциональной устойчивости, способность совладать с собой в стрессовых ситуациях, тем меньше проявляется негативность в оценке себя.

Неопределенность тесно положительно коррелирует с волевой саморегуляцией ($r=0,225$ при $p=0,01$), т.е. высокая степень умения контролировать свое поведение, поступки, выраженность социально-позитивной направленности определяет устойчивость личности к ситуациям неопределённости, неизвестности, дефицита личностно значимой информации.

Разной степени выраженности положительные корреляционные связи выявлены между дефицитом времени и мотивацией успеха ($r=0,476$ при $p=0,01$), разрешением проблемы ($r=0,220$ при $p=0,05$), контролем ($r=0,407$ при $p=0,01$). Полученные данные позволяют говорить о том, что в условиях нехватки времени у студентов повышается мотивация к достижению успеха, предпочтение отдается самостоятельному разрешению проблемы, повышается контроль поведения.

Умеренная отрицательная корреляционная связь определена между дефицитом времени и альтернативой ($r=-0,227$ при $p=0,05$), т.е. в ситуации дефицита времени для разрешения ситуации студенты не способны предлагать множество разных способов разрешения трудных ситуаций.

Информационная перегрузка студентов с разной степенью интенсивности коррелирует с мотивацией достижения успеха ($r=0,473$ при $p=0,01$), разрешением проблемы ($r=0,222$ при $p=0,05$), когнитивной флексибильностью ($r=0,226$ при $p=0,05$), контролем ($r=0,317$ при $p=0,01$). То есть высокая мотивация достижения успеха, направленность на разрешение проблемы, способность контролировать свое поведение в стрессовых ситуациях к произвольному изменению когнитивных установок при восприятии ситуации или реагирования на нее разными способами определяют высокую устойчивость личности студентов к интенсивным информационным и умственным нагрузкам.

Выявлена положительная умеренная взаимосвязь между физическими перегрузками и мотивацией к достижению успеха ($r=0,227$ при $p=0,05$) и отрицательная умеренная связь между физическими перегрузками и альтернативой ($r=-0,221$ при $p=0,05$). Это говорит о том, что при высокой мотивации достижения успеха у студентов повышается устойчивость к воздействию физических факторов внешней среды (шум, температурные воздействия и т.п.) и к физическим нагрузкам в целом. И, наоборот, при повышенной физической нагрузке студенты не способны предлагать альтернативные варианты выходы из проблемной ситуации и выбирают наиболее привычные паттерны поведения [78].

Положительная тесная взаимосвязь выявлена между монотонностью и мотивацией достижения успеха ($r=0,259$ при $p=0,01$), разрешением проблемы ($r=0,237$ при $p=0,01$). То есть при высокой мотивации к достижению успеха, склонности к самостоятельному разрешению проблемных ситуаций у студентов повышается устойчивость к однообразным, однотипным, монотонным условиям деятельности.

Умеренная положительная взаимосвязь характерна для монотонности и поиска социальной поддержки ($r=0,199$ при $p=0,05$), избеганием проблем ($r=0,208$ при $p=0,05$). Можно отметить, что продолжительное выполнение монотонной деятельности приводит к выбору студентами стратегий поиска социальной поддержки или избегания этой деятельности.

Умеренная отрицательная связь определена между монотонностью и самообладанием ($r=-0,208$ при $p=0,05$), т.е. продолжительное выполнение монотонной деятельности приводит к снижению способности к самообладанию, т.е. снижается эмоциональная устойчивость и способность к владению собой в таких условиях.

Изоляция с разной степенью интенсивности и направленности коррелирует с мотивацией успеха ($r=0,192$ при $p=0,05$), волевой саморегуляцией ($r=0,371$ при $p=0,01$), настойчивостью ($r=0,245$ при $p=0,01$), самообладанием ($r=0,283$ при $p=0,01$), альтернативой ($r=0,236$ при $p=0,01$), с копинг-стратегией избегания проблемы ($r=-0,240$ при $p=0,01$). Полученные данные позволяют утверждать, что при высокой мотивации достижения успеха, выраженной способности самообладанию и волевой саморегуляции поведения в стрессовых ситуациях, проявлении настойчивости к достижению цели, возможности предлагать различные варианты решения проблемной ситуации, определяют устойчивость личности студентов к ситуациям межличностной изоляции, дефицита или отсутствия социальных контактов. При этом отсутствие социальных контактов и изоляция провоцируют студентов к избеганию проблемы.

Сильная положительная взаимосвязь выявлена между наличием конкретной угрозы и контролем ($r=0,305$ при $p=0,01$), т.е. способность студентов к контролю своего поведения в стрессовых ситуациях определяет устойчивость их личности к экстремальным условиям деятельности, связанным с потенциально высокой степенью риска.

Повседневные стрессоры с разной степенью интенсивности взаимосвязаны с мотивацией достижения успеха ($r=0,452$ при $p=0,01$),

стремлением к разрешению проблемы ($r=0,228$ при $p=0,05$), волевой саморегуляцией ($r=0,257$ при $p=0,01$), контролем ($r=0,387$ при $p=0,01$). Полученные данные указывают на то, что высокая мотивация достижения успеха у студентов, стремление к самостоятельному решению возникающих проблем, способность к волевой саморегуляции поведения в стрессовых ситуациях и умение воспринимать сложные ситуации как контролируемые определяют общую устойчивость студентов к трудностям, препятствиям и ограничениям, возникающим в повседневной жизни.

Выявлена положительная взаимосвязь разной степени выраженности между неожиданностью стрессора и стремление к самостоятельному разрешению проблемы ($r=0,201$ при $p=0,05$), стратегией поиска социальной поддержки ($r=0,237$ при $p=0,01$), избеганием проблем ($r=0,236$ при $p=0,01$), когнитивной флексибильностью ($r=0,223$ при $p=0,05$), контролем ($r=0,409$ при $p=0,01$). Полученные данные показывают, что неожиданно наступающая стрессовая ситуация определяет выбор студентами ведущей копинг-стратегии в зависимости от личностных особенностей, определяет способность к произвольному изменению когнитивных установок при восприятии ситуации или реагирования на нее разными способами, активизирует контроль своего поведения.

Фактор «длительность стрессора» положительно с разной степенью интенсивности взаимосвязан с мотивацией достижения успеха ($r=0,497$ при $p=0,01$), копинг-стратегиями «разрешение проблемы» ($r=0,324$ при $p=0,01$), «поиск социальной поддержки» ($r=0,248$ при $p=0,01$), «избегание неудач» ($r=0,212$ при $p=0,05$), альтернативами ($r=-0,205$ при $p=0,05$), контролем ($r=0,338$ при $p=0,01$). Это говорит о том, что при продолжительном влиянии стрессового фактора у студентов повышается мотивация к достижению успеха, снижается возможность генерации различных вариантов решения проблемы, выбирается определенный, исключительный вариант, повышается контроль поведения. Кроме того, в зависимости от личностных особенностей

студенты при длительном воздействии стрессового фактора могут выбирать различные варианты копинг-стратегий [78].

В рамках данного исследования была выявлена связь между мотивацией достижения успехов у студентов и доминирующими копинг-стратегиями в стрессовых ситуациях. Выявлена положительная тесная взаимосвязь между мотивацией достижения успеха и всеми рассмотренными копинг-стратегиями: разрешением проблемы ($r=0,421$ при $p=0,01$), поиском социальной поддержки ($r=0,319$ при $p=0,01$), избеганием проблем ($r=0,276$ при $p=0,01$). Это значит, что в стрессовой ситуации при высоком уровне выраженности мотивации к достижению успеха студенты могут с высокой вероятностью выбирать все возможные варианты копинг-стратегий.

Установлено, что имеется умеренная отрицательная связь между мотивацией достижения успеха у студентов и самообладанием ($r=-0,224$ при $p=0,05$), т.е. чем сильнее выражена мотивация достижения успеха, тем меньше эмоциональная устойчивость, способность владеть собой в различных стрессовых ситуациях.

Мотивация достижения успеха также положительно тесно взаимосвязана с когнитивной флексибильностью ($r=0,403$ при $p=0,01$) и контролем ($r=0,432$ при $p=0,01$). Можно предположить, что при высокой мотивации к достижению успеха у студентов повышается способность к произвольному изменению когнитивных установок при восприятии ситуации или реагирования на нее разными способами и контроль своего поведения.

Копинг-стратегии, выбираемые студентами в стрессовых ситуациях, взаимосвязаны с особенностями поведения в стрессовых ситуациях. Рассмотрим полученные данные более детально.

Копинг-стратегия «разрешение проблемы» тесно отрицательно коррелирует с волевой саморегуляцией ($r=-0,478$ при $p=0,01$), настойчивостью ($r=-0,610$ при $p=0,01$), самообладанием ($r=-0,743$ при $p=0,01$) и положительно коррелирует с когнитивной флексибильностью ($r=0,310$ при $p=0,01$), альтернативами ($r=0,314$ при $p=0,01$).

Полученные данные позволяют утверждать о том, что выбор стратегии поведения «разрешение проблемы» в стрессовой ситуации снижает волевую саморегуляцию поведения, способность к самообладанию, настойчивость и повышает возможность генерации предложений о различных способах разрешения возникшей проблемы и повышает способность к произвольному изменению когнитивных установок при восприятии ситуации или реагирования на нее разными способами [78].

Копинг-стратегия «поиск социальной поддержки» тесно отрицательно взаимосвязана с волевой саморегуляцией ($r=-0,580$ при $p=0,01$), настойчивостью ($r=-0,714$ при $p=0,01$), самообладанием ($r=-0,795$ при $p=0,01$) и положительно взаимосвязана с когнитивной гибкостью ($r=0,208$ при $p=0,05$), альтернативами ($r=0,270$ при $p=0,01$). Следует предположить, что при предпочтении студентами копинг-стратегии «социальная поддержка» у них снижается стремление к волевой саморегуляции поведения, самообладанию, меньше проявляется настойчивость в достижении поставленной цели. При этом повышается возможность предложения альтернативных вариантов разрешения проблемы и способность к произвольному изменению когнитивных установок при восприятии ситуации или реагирования на нее разными способами.

Выявлена взаимосвязь разной степени интенсивности и направленности между копинг-стратегией «избегание проблемы» и волевой саморегуляцией ($r=-0,596$ при $p=0,01$), настойчивостью ($r=-0,694$ при $p=0,01$), самообладанием ($r=-0,793$ при $p=0,01$), когнитивной гибкостью ($r=0,198$ при $p=0,05$), альтернативами ($r=0,230$ при $p=0,05$). Как и в предыдущем случае, выбор студентами стратегии избегания снижает у них волевую саморегуляцию в стрессовых ситуациях, самообладание, настойчивость в достижении цели и приводит к выраженности поиска альтернативных путей решения возникшей ситуации, способности к произвольному изменению когнитивных установок при восприятии ситуации или реагирования на нее разными способами.

В результате констатирующего этапа исследования получены следующие данные:

- Большинство студентов имеют низкий уровень стрессоустойчивости, что негативно отражается на их психическом здоровье и успеваемости.
- Средний уровень мотивации профессиональной деятельности отмечен у большинства студентов, что указывает на их интерес к будущей профессии, но с ориентацией на практические навыки и карьерные перспективы.
- Студенты чаще используют стратегию «разрешение проблем» в стрессовых ситуациях, что демонстрирует их рациональный подход к решению трудностей.
- Волевой самоконтроль, саморегуляция и самообладание находятся на высоком уровне у большинства студентов, что подтверждает их готовность преодолевать трудности и стремиться к достижению целей.
- Факторами наибольшей стрессоустойчивости оказались изоляция, негативная социальная оценка и неожиданность стрессора, тогда как наименьшую устойчивость вызвали информационные перегрузки, дефицит времени и повседневные стрессоры.

Результаты подчеркивают важность дальнейшей работы по развитию стрессоустойчивости и профессиональных качеств будущих педагогов.

2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента

Констатирующий этап исследования показал, что у большинства студентов педагогического вуза стрессоустойчивость находится на низком уровне сформированности, что определяет актуальность изучаемой проблемы.

В рамках данного исследования была разработана и реализована программа группового консультирования студентов педагогического вуза по

повышению стрессоустойчивости.

Цель и задачи Программы определены исходя из результатов диагностического исследования.

Цель Программы: повышение стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза.

Задачи Программы:

- формирование навыков осознания собственных эмоциональных состояний и обучение способам эмоциональной, поведенческой саморегуляции, активизации личностных ресурсов;
- обучение способам внутреннего самоконтроля и сдерживания;
- развитие личностных детерминант стрессоустойчивого поведения (т.е. тех личностных качеств и ресурсов, которые необходимы для эффективного совладания со стрессом: стрессоустойчивости, самоконтроля, уверенности в себе);
- формирование эффективных стратегий поведения в сложных ситуациях (копинг-стратегий);
- рассмотреть теоретические аспекты проблемы психологической устойчивости личности и обучить приемам и способам, направленным на нейтрализацию и снятие стресса.

На консультационном этапе реализации программы используются методы психологического консультирования (беседа, активное и эмпатическое слушание, наблюдение).

Программа направлена на повышение стрессоустойчивости студентов через освоение методов саморегуляции и развитие навыков совладания со стрессом. Каждое занятие сочетает теоретическую и практическую части, что позволяет участникам не только узнавать о способах управления стрессом, но и приобретать практические навыки.

Тематическое планирование консультативных встреч представлено в таблице 3.

Таблица 3. – Тематическое планирование группового консультирования студентов по повышению стрессоустойчивости

№ п/п	Тема	Цель	Содержание
1	«Стрессы в нашей жизни»	Осознание внешних и внутренних причин возникновения стресса и способы преодоления стрессовых ситуаций.	<ul style="list-style-type: none"> • Мини-лекция «Что такое стресс». • Упражнение «Я и стресс». • Мини-дискуссия «Плюсы и минусы стресса». • Упражнение «Стресс в моей жизни». • Игра «Разорви цепь».
2	«Классификация стрессов»	Изучение видов и особенностей различных типов стрессов.	<ul style="list-style-type: none"> • Мини-лекция «Классификация стрессов». • Упражнение «Виды стрессов». • Упражнение «Два на два, или Новый Юлий Цезарь». • Игра «Темп».
3	«Что такое психологическая устойчивость?»	Рассмотреть теоретические аспекты проблемы психологической устойчивости личности. Обучить приемам и способам, направленным на нейтрализацию и снятие стресса.	<ul style="list-style-type: none"> • Мини-лекция «Что такое психологическая устойчивость?». • Упражнение «Сквозь кольцо». • Упражнение «Шарик». • Упражнение «Молодец!». • Упражнение «Как расслабить мышцы».
4	«Профессиональные стрессоры»	Осознание особенностей профессиональных стрессов и способов их преодоления.	<ul style="list-style-type: none"> • Мини-лекция «Профессиональные стрессы». Стрессы в профессиях «человек–человек». • Игра «Здесь сидит Таня...». • Ролевая игра «Весенняя распродажа». • Упражнение «Круг совершенства» • Упражнение «Достойный ответ».
5	«Тайм-менеджмент»	Изучение методов эффективного распределения времени и приоритизации задач.	<ul style="list-style-type: none"> • Мини-лекция «Тайм-менеджмент». • Упражнение «Минута». • Упражнение «Делу время — потехе час». • Упражнение «Поглотители времени». • Упражнение «Гардероб».

Окончание Таблицы 3

6	«Психологический стресс. Личность и стресс»	Осознание взаимосвязи личности и стресса, освоение навыков преодоления стрессовых ситуаций.	<ul style="list-style-type: none"> • Мини-лекция «Ресурс стрессоустойчивости». • Упражнение «Вы не поверите, что...». • Упражнение «Цель». • Упражнение «Темперамент и стресс». • Упражнение «Я злюсь, когда...». • Мини-лекция «Копинг-стратегии и их роль в преодолении стресса».
7	Методы и техники саморегуляции	Освоение методов и техник саморегуляции, способствующих снижению стресса.	<ul style="list-style-type: none"> • Мини-лекция «Методы саморегуляции». • Мини-лекция «Визуализация как метод саморегуляции и оздоровления», • Упражнение «Тряпичная кукла». • Упражнение «Полное дыхание». • Упражнение «Рисунок по кругу».
8	Методы и техники саморегуляции	Изучение дыхательных и медитативных техник для эффективного управления стрессом.	<ul style="list-style-type: none"> • Мини-лекция «Дыхание – основа всех методов релаксации». • Мини-лекция «Медитация». • Упражнение «Вулкан». • Упражнение «Кто самый спокойный?». • Упражнение «Аутогенная нейтрализация».

Ожидаемые результаты:

- Расширение теоретических знаний о природе стресса, механизме формирования стрессоустойчивости и методах саморегуляции.
- Овладение навыками самодиагностики и объективной самооценки своего психоэмоционального состояния.
- Углубление и развитие личностных ресурсов, способствующих повышению стрессоустойчивости.
- Повышение уровня развития навыков произвольной релаксации и управления психофизиологическим состоянием.
- Усвоение и закрепление эффективных приемов и техник снятия психоэмоционального напряжения.

Программа проведена в три этапа:

- 1 этап – Введение в программу. Был запущен процесс знакомства,

участники познакомились друг с другом, создалось приветливое и открытое пространство для совместной работы. Участники поделились предыдущим опытом посещения аналогичных программ, что помогло наладить дружескую атмосферу. Проводились разминочные игры («Снежный ком», «Мячик»), способствовавшие сближению и сплочению группы.

2 этап – Основная часть. Проведена специальная работа с помощью упражнений и игр, направленных на повышение стрессоустойчивости. Первым делом проводились упражнения, стимулирующие внимание и осознание регулятивных ресурсов участников. После каждого упражнения происходило обсуждение, участники делились сложностями и лёгкостями выполнения заданий. Далее участники пытались осознать и вербализовать свои представления о стрессе, определить свое отношение к нему, выявить субъективные трудности и ресурсы противостояния стрессовым ситуациям. Через рисунок каждый смог встретиться лицом к лицу со своим стрессом, понять его и выразить своё отношение к нему. Всё это дало возможность некоторым участникам выявить необходимость дополнительной психологической помощи.

3 этап – Завершение. Была проведена рефлексия, каждый студент поделился своими впечатлениями, эмоциями и состоянием в данный момент. Также состоялось упражнение «Подарок», направленное на активизацию участников, их сплочение и улучшение настроения. Благодаря проведению этих упражнений участники покинули мероприятие в приподнятом расположении духа и ощущении единства.

Структура консультативных встреч:

1. Вводная часть (разминка).
2. Основная часть (содержит теоретические сведения и набор практических упражнений для формирования тех или иных навыков)
3. Заключительная часть (обсуждение, рефлексия прошедшего, подведение итогов).

Форма проведения: групповое консультирование.

Программа включает 8 встреч. Продолжительность одной встречи составляет 1,5 часа.

В начале проведения консультативных встреч были определены правила работы в группе:

- Здесь и сейчас (активность).
- Конфиденциальность.
- Тактичное и доброжелательное отношения к участникам группы (помощь).
- Правило «стоп».
- Искренность и открытость.
- Недопустимость оценочных суждений членов группы.

Установленные правила работы в группе способствуют созданию открытой, безопасной и доверительной атмосферы, где участники могут свободно выражать свои чувства и мысли, не опасаясь осуждения или критики. Правила обеспечивают конфиденциальность и взаимоуважение, позволяют каждому комфортно участвовать в дискуссии, свободно озвучивать свои переживания и делиться опытом. Это помогает членам группы более эффективно разбираться в своих эмоциях, развивать навыки саморегуляции и повышать стрессоустойчивость.

Процедура консультирования проходила в несколько этапов, предусмотренных стандартной схемой проведения бесед со студентами-первокурсниками:

1. Установление контакта: налаживание доверительных отношений между консультантом и участником, создание теплой и дружелюбной атмосферы.
2. Сбор информации и осознание желаемого результата: выявление личных проблем и запросов студентов, постановка целей и задач консультирования.
3. Перебор гипотез и выработка альтернативных решений: совместный поиск возможных путей решения проблемы, предложение

различных стратегий поведения и развития навыков саморегуляции.

4. Обобщение результатов взаимодействия и выход из контакта: подведение итогов проделанной работы, закрепление результатов, завершение консультативной сессии и прощание.

В ходе психологического консультирования использовались приемы, способствующие эффективному решению задач на каждой из четырех стадий:

- Уточнение и перефразирование (помогали консультанту ясно понять и подтвердить, какое сообщение хочет передать студент).

- Выслушивание, отражение чувств и резюмирование (позволяли клиенту почувствовать, что его услышали и поняли, создавали комфортные условия для открытого разговора о переживаниях).

- Дальнейшее развитие мыслей и информирование (открывали возможность для совместного поиска новых решений и обсуждений, задавали вектор конструктивного продвижения).

- Резюмирование (завершало каждую консультацию подведением итогов и определением последующих шагов).

День первый. Тема: Стрессы в нашей жизни.

Ход встречи:

Вводная часть (10 минут). Ведущий поприветствовал группу, представился и кратко обозначил цели и задачи всего цикла из 8 встреч. Были установлены правила работы группы.

Студенты сидели сгруппированно, внимательно слушали, выглядели немного настороженно и скованно. Кивали в ответ на вопросы о важности темы. Принятие правил поддержали молчаливым согласием.

Упражнение «Я и Стресс» (15 минут).

Участникам было предложено ассоциативно завершить фразу: «Стресс для меня — это...». Высказывались осторожно, используя общие и книжные формулировки: «... это напряжение», «... это когда много дел», «... это тревога». Чувствовалось желание дать «правильный» ответ.

Мини-лекция «Что такое стресс?» (15 минут). Ведущий в

интерактивной форме рассказал о стрессе как о неспецифической реакции организма на любые требования, об общей адаптационной реакции, стадиях стресса (тревога, сопротивление, истощение) по Селье. Большинство слушало очень внимательно. Некоторые студенты делали пометки.

Дискуссия «Плюсы и минусы стресса» (20 минут). Группа разделилась на две подгруппы (условно «плюсы» и «минусы»), чтобы обсудить и представить аргументы. В группе «плюсы»: Студенты были активнее. Они приводили примеры из жизни: «Стресс перед экзаменом помогает мобилизоваться и выучить больше», «Легкий стресс на уроке заставляет думать быстрее». В группе «минусы»: Здесь инициативу проявили несколько студентов, говоря о выгорании, бессоннице, трудностях адаптации в вузе: «От стресса портятся отношения с друзьями», «Постоянное напряжение мешает сосредоточиться».

Упражнение «Стресс в моей жизни» (20 минут). Участники на розданных листах составляли список основных источников стресса в своей жизни, разделяя их на внешние (сессия, финансовые трудности, общежитие) и внутренние (перфекционизм, самокритика, страх неудачи). Атмосфера стала более серьезной и сосредоточенной. Все погрузились в работу. Студенты чаще писали о внешних факторах: «переезд от родителей», «новые предметы», «сложности в поиске друзей». Но были указаны так же и внутренние причины: «Я сам на себя давлЮ, хочу быть идеальным», «Постоянно сравниваю себя с другими».

Игра «Разорви цепь» (15 минут). Подвижное упражнение на сплочение и демонстрацию того, что даже сильное внешнее давление (цепь из сцепленных рук) можно преодолеть, найдя слабое место и действуя не силой, а находчивостью. На этом этапе скованность окончательно ушла. Все смеялись, подбадривали друг друга. Первокурсники активно включились в игру, увидев в ней возможность неформального общения с ребятами из других групп. Упражнение прошло энергично и позитивно.

Рефлексия (15 минут). Ведущий предложил подвести итоги первой

встречи. Каждому участнику было предложено поделиться одним словом или короткой фразой о своем состоянии, а также ответить на вопрос: «Что я сегодня заберу с собой?».

Часто звучавшие слова: «Интерес», «Энергия», «Любопытство», «Спокойствие».

Выводы:

Группа сформирована успешно, установлен первоначальный контакт. Участники активно идут на взаимодействие. Атмосфера в группе к концу встречи стала открытой и доверительной. Все участники настроены на продолжение работы.

День второй. Тема: Классификация стрессов.

Ход встречи:

Приветствие и проверка эмоционального состояния. Участники по кругу поделились своим настроением одним словом. Преобладали слова: «любопытно», «уставше», «надеюсь». Студенты чаще использовали нейтральные или позитивные слова.

Упражнение «Виды стрессов». Описание: Участникам было предложено объединиться в мини-группы и в течение 10 минут составить список всех стрессоров, с которыми они сталкиваются в повседневной студенческой жизни. Студенты активно включились в процесс. Их списки были более эмоционально окрашены и касались в основном адаптации: «переезд от родителей», «новые знакомства», «страх не найти друзей», «непонятная система обучения». В дискуссии часто звучало: «О, да-да, это точно!» и «Я думал, это только у меня так».

Мини-лекция «Классификация стрессов». Ведущий представил информацию об основных типах стресса: эустресс (позитивный) и дистресс (негативный); по длительности (кратковременный, хронический, травматический); по сфере возникновения (учебный, межличностный, личностный). Вначале наблюдалась стандартная для лекции реакция: вся группа внимательно конспектировала. Ключевой момент оживления

произошел в момент обсуждения концепции эустресса. Один из студентов удивленно спросил: «Значит, волнение перед свиданием или выступлением – это тоже стресс, но он может быть полезным?». Это вызвало дискуссию о том, где проходит грань между «хорошим» и «плохим» стрессом.

Упражнение «Два на два, или Новый Юлий Цезарь». Участникам было предложено рассмотреть один из своих стрессоров (например, «подготовка к экзамену») с четырех сторон: какие в нем есть плюсы и минусы в краткосрочной перспективе, и какие плюсы и минусы в долгосрочной перспективе. Задание вызвало некоторое замешательство. «Как у экзамена могут быть плюсы?». После разбора примера с ведущим, студенты начали активно работать. Группа, разбирая стрессор «ссора с соседом по общежитию», обнаружила, что в долгосрочной перспективе это может научить их выстраивать личные границы и вести сложные переговоры – что является плюсом. Зато, анализируя стресс «написание курсовой работы», студенты отметили, что краткосрочные минусы (недосып, тревога) в долгосрочной перспективе могут превратиться в плюсы (навык научной работы, углубление в тему, что полезно для будущей профессии). Это вызвало у них заметное облегчение и новый взгляд на проблему.

Рефлексия:

Участники по кругу поделились своими мыслями и открытиями.

Выводы:

Встреча прошла продуктивно. Студенты активно включались в процесс, особенно в интерактивные упражнения. Теоретический материал был успешно усвоен через призму личного опыта. Наблюдается положительная динамика в группообразовании: студенты разных курсов начали более свободно общаться, находя общие проблемы.

День третий. Тема: Психологическая устойчивость.

Ход встречи:

Вводная часть (5-7 минут). Ведущий напомнил тему предыдущей встречи и плавно подвел к теме дня — психологической устойчивости. Было

отмечено, что это ключевое качество для будущего педагога, которому предстоит работать в условиях многозадачности и эмоционального напряжения. Студенты слушали с интересом, многие кивали, услышав про «ключевое качество для педагога». Видна была легкая настороженность у некоторых студентов, связанная с новизной темы.

Мини-лекция «Что такое психологическая устойчивость?» (15 минут). Ведущий в интерактивной форме рассказал о компонентах психологической устойчивости (эмоциональный интеллект, саморегуляция, оптимизм, самоэффективность), подчеркнув, что это не отсутствие стресса, а способность с ним справляться. Студенты задавали уточняющие вопросы: «Значит, устойчивый человек — это не бесчувственный робот?», «А если я сильно переживаю из-за экзамена, это значит, что у меня с этим проблемы?». Ведущий пояснил, что переживания — это норма, а проблема — в деструктивных копинг-стратегиях.

Упражнение «Сквозь кольцо». Первоначально студенты отнеслись к заданию с легким скепсисом и смехом. Однако по мере поиска решения атмосфера стала более азартной. Студенты, более раскрепощенные, активно предлагали идеи, в то время как скромные сначала наблюдали. Упражнение прошло весело, сняло напряжение.

Упражнение «Шарик». Некоторым студентам было сложно визуализировать («Я не очень понимаю, какой он, мой шарик»). После подсказок ведущего («Он легкий? Горячий? Колючий?») процесс пошел лучше. Кто-то улыбался, заметив, что его «шарик тревоги» стал меньше и легче. Один из студентов заметил: «О, а правда, когда представляешь, что выдыхаешь его, в груди легче становится».

Упражнение «Молодец!». Это упражнение вызвало наибольшую смущенность. Студенты сначала стеснялись смотреть себе в глаза в зеркальце и хвалить себя. Звучала реплика «Чувствую себя глупо». Ведущий мягко поддержал группу, объяснив, что это навык, который нужно развивать. К концу упражнения атмосфера стала более теплой, многие улыбались,

выполняя задание. Одна из студенток сказала: «На самом деле, приятно бывает себя похвалить, мы же ждем этого от других».

Упражнение «Как расслабить мышцы» (техника прогрессивной мышечной релаксации). Студенты слушали инструкцию с закрытыми глазами, некоторые расслабились почти до состояния дремоты. После выполнения многие отмечали, что почувствовали разницу между напряжением и расслаблением: «Я даже не осознавал, что у меня так напряжены плечи», «Очень приятное ощущение расслабления». Это упражнение было воспринято как очень полезное и практичное.

Рефлексия (10 минут). Ведущий предложил участникам поделиться своими впечатлениями от встречи. Одна из студенток поделилась: «Я думала, будет скучная теория, а оказалось интересно. Особенно понравилось с шариком, буду пробовать перед парами».

Выводы:

Группа активно и с растущим доверием участвовала в процессе. Теоретический материал был успешно подкреплён практикой, что вызвало живой отклик. Студенты не только получили новые знания, но и приобрели конкретные инструменты для саморегуляции, актуальные как для учебной деятельности, так и для будущей профессии. Наблюдался переход от скепсиса к заинтересованности и открытости новому опыту.

День четвертый. Тема: Профессиональные стрессоры.

Ход встречи:

Приветствие и разминка. Упражнение «Здесь сидит Таня» (15 минут). Участники в кругу по очереди называют свое имя или игровой псевдоним, и качество, которое им в себе нравится, начинающееся на первую букву имени. Следующий участник повторяет имя и качество предыдущего и добавляет свои. Цель упражнения в создании поддерживающей атмосферы и акцентирования внимания на сильных сторонах личности. Студенты вначале чувствовали небольшую скованность, смущались, подбирая слова. Некоторые говорили общие фразы вроде: «Я, Катя, коммуникабельная».

Реагировали на ошибки смехом, помогали друг другу вспомнить имена. К концу упражнения атмосфера стала заметно теплее, появились улыбки.

Мини-лекция «Профессиональные стрессы», «Стрессы в профессиях "человек-человек"» (25 минут). Ведущий дал теоретический обзор: что такое стрессор, специфика профессионального стресса, стадии стресса (мобилизация, сопротивление, истощение). Особый акцент был сделан на стрессе в помогающих профессиях и профессиях типа «человек-человек»: эмоциональное выгорание, высокая ответственность, конфликты, необходимость постоянной концентрации, работа с возражениями родителей и т. д. Слушали студенты очень внимательно, с некоторым удивлением. В их реакциях читалось: «Неужели нас ждет все это?». На фразе про «конфликты с родителями» перешептывались и кивали. Задавали уточняющие вопросы: «А что, если у меня не получится справиться с классом?», «А это правда, что учителя часто болеют из-за стресса?». Теория для них была открытием. Были и более практичные вопросы: «А есть какие-то конкретные методики, чтобы не нести работу домой?».

Упражнение «Весенняя распродажа» (30 минут). Участникам предлагалось «продать» свои непродуктивные способы реагирования на стресс (например, тревожность, перфекционизм, прокрастинацию), напротив, описав их мнимыми «выгодами». Цель — осознать, что даже деструктивные модели поведения могут быть «удобны», и дистанцироваться от них. Сначала студенты отнеслись к заданию с недоумением. Сложно было придумать, что «продавать». Чаше называли общечеловеческие слабости: «продаю привычку откладывать все на потом, потому что так интереснее жить» или «продаю панику перед экзаменами, она помогает ничего не делать и жалеть себя». Включались в игру постепенно, с помощью ведущего. Постепенно проявляли больше креативности и самоиронии. Шутливо предлагали: «Срочно продаю перфекционизм! Он помогает доводить себя до бессонницы, зато работа всегда идеальная!» или «Продаю гиперответственность! Благодаря ей вы всегда будете чувствовать себя виноватым, даже когда не виноваты!». В

процессе смеялись, узнавая свои паттерны. Упражнение вызвало живую дискуссию о том, как эти «проданные» качества мешают в будущей профессии.

Упражнение «Круг совершенства» (20 минут). Техника из НЛП. Участников попросили вспомнить состояние уверенности и ресурса, «войти» в воображаемый круг на полу и заякорить это состояние. Затем — выйти, а потом снова войти, активируя якорь. Цель — получить доступ к ресурсному состоянию в стрессовой ситуации. Студенты отнеслись к упражнению с долей скепсиса, но выполняли добросовестно. Некоторым было сложно визуализировать и почувствовать состояние. После выполнения несколько человек отметили, что стало «спокойнее», но не до конца поняли, как это применить перед парой у доски. Некоторые закрывали глаза, чтобы лучше сконцентрироваться. В обсуждении говорили: «Это как будто включить внутренний выключатель уверенности».

Упражнение «Достойный ответ» (25 минут). Отработка навыка конструктивного реагирования на типичные профессиональные стрессоры. Участники в парах тренировались отвечать без агрессии и оправданий, сохраняя достоинство. Студенты испытывали трудности. Первой реакцией были либо оправдания, либо агрессия. С помощью ведущего учились формулировать нейтральные, уверенные фразы: «Я понимаю вашу озабоченность. Давайте обсудим, как мы можем...». Студенты находили рабочие формулировки, предлагали свои варианты стрессовых ситуаций. Активно делились находками: «Главное — не поддаваться на провокацию и говорить спокойно».

Рефлексия встречи (15 минут). Ведущий предложил участникам поделиться впечатлениями, завершив фразы: «Сегодня я узнала...», «Для меня было открытием...», «Я возьму с собой в профессию...».

Выводы:

Группа активно работала, переходя от теоретического осознания профессиональных стрессоров к практическому освоению техник совладания.

Студенты получили важную профилактическую информацию, нашли подтверждение своим практическим наблюдениям и обогатили свой теоретический багаж. Уровень групповой сплоченности и доверия повысился.

День пятый. Тема: Тайм-менеджмент.

Ход встречи:

Введение и ритуал приветствия (5 минут). Ведущий предложил участникам поделиться одним словом, которое описывает их текущее отношение ко времени. Большинство ответов были негативно окрашены: «аврал», «дедлайн», «суета», «нехватка». Несколько человек сказали «надежда», что показало готовность к изменениям.

Мини-лекция «Тайм-менеджмент: основы планирования» (15 минут). Ведущий представил ключевые концепции: матрица Эйзенхауэра (Стивена Кови), принцип Парето 20/80, «съесть лягушку». Теория подкреплялась примерами из студенческой жизни (подготовка к сессии, написание курсовой, совмещение учебы и работы). Студенты внимательно слушали, но выглядели немного подавленными. Фразы: «Это все звучит здорово, но у нас столько пар в день, когда это все применять?». Было заметно, что они сомневаются в применимости теории к их перегруженному расписанию. Одна из студенток активно комментировала: «А вот принцип Парето – это точно про нашу сессию: 20% билетов содержат 80% вопросов». Они уже на собственном опыте ощутили проблему и искали конкретные инструменты.

Упражнение «Поглотители времени» (15 минут). Участники в малых группах составляли список своих главных «хронофагов». Активное и эмоциональное обсуждение. Группы быстро нашли общие точки. Главными поглотителями были названы: «прокрастинация в соцсетях», «неструктурированные перерывы», «внезапные просьбы одноклассников», «долгие сборы в университет». Одна студентка с юмором сказала: «Я обнаружила, что могу час “готовиться к паре”, просто перекладывая учебники с полки на стол и обратно». Это вызвало смех и согласие в группе. Произошло важное осознание: проблема не в недостатке времени, а в его

неэффективном использовании.

Упражнение «Минута» (10 минут). Участникам было предложено молча посидеть 60 секунд и почувствовать, как долго длится минута, а затем вслух сказать, когда по их предположению время истекло. А потом перечислить, что можно успеть сделать за минуту. Первоначальная реакция – недоумение. Некоторые улыбались, считая упражнение детским. После выполнения мнения изменились. Студентки отметили: «Мы никогда не думали, что за минуту можно быстро ответить на сообщение, записать мысль для курсовой или выпить стакан воды».

Упражнение «Делу время – потехе час» (20 минут). Участники учились планировать свой день, чередуя блоки интенсивной работы («дело») и обязательного отдыха («потеха»). Использовался метод Pomodoro (25/5). Сначала все пытались запланировать только учебу, игнорируя отдых. После напоминания ведущего стали вносить «просмотр сериала», «прогулку», «разговор с друзьями». Для них был открытием тот факт, что отдых нужно планировать так же, как и работу. После небольшого обсуждения студенты подошли к задаче более стратегически, спрашивали: «А как определить оптимальную длительность “блока дела” для чтения сложной теории и для решения практических задач?». Они экспериментировали с разной длительностью интервалов.

Упражнение «Гардероб» (15 минут). Метафорическое упражнение, где участники «раскладывали» свои задачи по «полочкам» и «вешалкам»: срочные/несрочные, важные/неважные (визуализация матрицы Эйзенхауэра). Визуальный формат понравился всем. Студенты оживились, было много обсуждений в парах. Метафора помогла абстрактную теорию сделать осязаемой.

У одной из студенток был момент озарения о разнице между истинной и мнимой срочностью: «Мне очень помогла метафора “гардероба”. Теперь я вижу, что все время тушу “пожары” срочных, но не важных дел (чьи-то просьбы), а свои важные проекты откладываю. Буду учиться говорить “нет”».

Рефлексия (10 минут). Ведущий предложил участникам поделиться главным открытием сегодняшней встречи.

Вывод:

Участники пришли к согласию, что управление временем – это не про то, как работать больше, а про то, как работать умнее, чтобы освободить ресурс для себя и своих увлечений. Настроение к концу встречи изменилось с подавленного на заинтересованное и мотивированное. Участникам было предложено в течение недели попробовать технику Pomodoro при выполнении одного домашнего задания и зафиксировать свои ощущения.

День шестой. Тема: Психологический стресс, личность и стресс.

Ход встречи:

Приветствие и разминка. Упражнение «Вы не поверите, что...». Участникам предлагалось закончить фразу «Вы не поверите, что...» рассказом о недавнем событии из своей жизни, связанном с учебой или бытом в вузе. Первокурсники делились наивными и эмоциональными историями: «Вы не поверите, что я вчера проспал пару и зашел не в ту аудиторию, а там шла лекция у 4-го курса!» (смех, смущение). Общая атмосфера была оживленной, упражнение помогло снять напряжение и переключиться на личный опыт, создав мостик к теме стресса.

Мини-лекция «Ресурс стрессоустойчивости». Ведущий рассказал о внутренних и внешних ресурсах, которые помогают противостоять стрессу (поддержка семьи и друзей, хобби, физическая активность, уверенность в себе, оптимизм). Студенты слушали с интересом, многие активно кивали, узнавая свои ситуации. На фразе о «поддержке друзей» несколько девушек с первого курса переглянулись и улыбнулись. На вопрос ведущего: «Что для вас является главным ресурсом прямо сейчас?» — прозвучали ответы: «Друзья на курсе», «Разговоры с мамой по телефону», «Прогулки по городу», «Прослушивание музыки», «планы на лето».

Упражнение «Темперамент и стресс». Краткое напоминание о типах темперамента. Обсуждение в мини-группах: «Как холерик, флегматик,

сангвиник и меланхолик будут реагировать на дедлайн по сдаче курсовой?». Началось с шуток: «Я стопроцентный холерик, я этот дедлайн создам за ночь и всех взбешу!». «А я флегматик, буду делать все медленно, но меня сроками не пронять». Обсуждение было очень живым. Студенты с удивлением обнаруживали, что их «недостатки» в стрессе могут быть обратной стороной сильных сторон. Например, меланхолик глубоко переживает, но и анализирует ошибки тщательнее.

Упражнение «Я злюсь, когда?». Участники по кругу завершали фразу, а ведущий помогал им трансформировать злость как реакцию на стресс в понимание своей потребности (Из: «Я злюсь, когда преподаватель неясно объясняет задание», в: «Мне нужна ясность и структура»). Первоначально студенты несколько сковывались, так как говорить о злости в академической среде не всегда комфортно. Формулировки были осторожными: «Я немного раздражаюсь, когда...». Однако по мере прохождения круга откровенность возросла. Прозвучали конкретные стрессоры: «Я злюсь, когда огромный список литературы на неделю», «...когда в группе никто не хочет брать на себя инициативу в проекте», «...когда не высыпаюсь ранних подъемов». Процесс осознания потребности («мне нужен отдых», «мне нужна помощь», «мне нужна справедливость») вызвал задумчивость. Студенты отмечали: «О, а я никогда об этом не думал в такой момент».

Мини-лекция «Копинг-стратегии и их роль в преодолении стресса». Ведущий познакомил группу с понятием копинга, видами стратегий (проблемно-ориентированные, эмоционально-ориентированные) и их эффективностью в разных ситуациях. Слушали очень внимательно, так как тема оказалась практической. Многие делали пометки на розданных листах. На вопрос: «Какими стратегиями вы пользуетесь чаще?» выяснилось, что многие используют избегание («иду в соцсети»), поиск социальной поддержки («жалуюсь подруге») и реже — планирование решения проблемы. Было заметно, что лекция дала им новый язык для описания своего поведения и инструмент для его изменения.

Упражнение «Цель». Участникам предложили определить одну небольшую, но конкретную учебную цель на ближайшую неделю и набросать план ее достижения, учитывая возможные препятствия (стрессоры) и ресурсы. Первокурсники ставили глобальные и размытые цели («начать хорошо учиться»), и с помощью группы и ведущего учились их конкретизировать («прочитать и законспектировать 2 статьи по педагогике к пятнице»). Атмосфера была сосредоточенной и продуктивной. Студенты помогали друг другу находить ресурсы.

Рефлексия встречи. Участники по кругу поделились своими мыслями и чувствами после занятия. Высказывания: «Было неловко говорить про злость, но теперь я поняла, что за ней стоит просто усталость и желание, чтобы меня поняли. Это очень снимает напряжение», «Раньше я думала, что стресс — это что-то плохое и с ним надо бороться. А сегодня узнала, что с ним можно именно что справляться, как с задачей. И для этого есть куча способов. Это обнадеживает».

Выводы:

Группа активно работает, демонстрирует высокую вовлеченность и готовность к самоанализу. Студенты начинают осознавать глубокую связь между своими личностными особенностями и реакциями на стресс. Навык идентификации и названия своих эмоций и потребностей требует дальнейшей отработки.

День седьмой. Тема: Методы и техники саморегуляции.

Ход встречи:

Приветствие и вводное слово. Ведущий кратко обозначил тему и цель встречи, подчеркнув актуальность навыков саморегуляции для будущей профессии, связанной с высокими эмоциональными нагрузками. Студенты слушали с заметным интересом. Вводные слова о связи темы с будущей профессией вызвали кивки согласия и оживление. Первокурсники, находящиеся в периоде адаптации, также проявили заинтересованность, так как тема стресса для них оказалась злободневной.

Мини-лекция «Методы саморегуляции» и «Визуализация как метод саморегуляции и оздоровления». Ведущий в интерактивной форме представил основные группы методов: дыхательные, мышечные, образные (визуализация). Особый акцент был сделан на простоте и доступности этих техник в условиях напряженного учебного дня. Во время лекции студенты задавали уточняющие вопросы: «А сколько по времени нужно делать дыхательные упражнения, чтобы был эффект?», «А если я не могу ничего ярко представить, визуализация не сработает?». При объяснении механизма визуализации реакция была неоднозначной. Часть группы (более рационально настроенные) отнеслась с легким скепсисом. Другие, наоборот, активно включились в обсуждение, приводя примеры из личного опыта (например, как представление успешной сдачи экзамена немного успокаивало). Обсуждая применение техник в аудитории, студенты начали предлагать свои идеи, как можно быстро снять напряжение перед семинаром или зачетом.

Практическое упражнение «Тряпичная кукла». Участникам было предложено встать и, следуя инструкции ведущего, последовательно напрягать и полностью расслаблять группы мышц, представляя себя тряпичной куклой. Начальная фаза вызвала смех и некоторую скованность, особенно у юношей, которые в этот день пришли поддержать своих друзей. Студенты переглядывались, смущались. Ведущий мягко юмористично прокомментировал это («Смущение – это тоже напряжение, давайте и его отпустим»), что помогло снять первоначальный барьер. Основная фаза: По мере выполнения группа постепенно успокоилась и вовлеклась в процесс. После упражнения многие отмечали физические ощущения: «Ого, а плечи действительно были подняты», «Как приятно, когда шея расслабляется», «Я не думал, что так сильно напряжен». Эффект был очевиден и для них самих, что повысило доверие к методике.

Практическое упражнение «Полное дыхание». Упражнение выполнялось более серьезно и сосредоточенно. Студенты закрывали глаза,

старались следовать инструкции. Были слышны комментарии: «Сначала было трудно дышать так медленно», «После этого голова стала яснее». Те, кто ранее скептически относился к визуализации, отметили для себя конкретность и ощутимость эффекта от дыхательного упражнения.

Практическое упражнение «Рисунок по кругу». Каждому участнику был выдан лист бумаги, на котором за отведенное время (1-2 минуты) нужно было начать рисовать что угодно. По сигналу ведущего рисунки передавались по кругу, и следующий участник продолжал рисунок соседа. Это упражнение вызвало очень живой отклик. Первоначальная неуверенность («Я не умею рисовать!») быстро сменилась азартом и весельем. В процессе царила оживленная, дружеская атмосфера. Студенты смеялись, удивлялись поворотам сюжета их рисунков, комментировали: «Смотри, что из моего облака сделали!», «Как круто, мы вместе такой шедевр создали!». Упражнение эффективно сняло остаточное напряжение от предыдущих, более структурированных техник, и продемонстрировало еще один нестандартный способ переключения и регуляции состояния.

Рефлексия занятия. Ведущий предложил участникам поделиться своими впечатлениями и чувствами от встречи. Высказывания: «Для меня самым полезным оказалось упражнение «кукла». Я постоянно сижу за компом, шея и спина – камень. А после этого стало действительно легче. Это реально работает», «Мне понравилась визуализация, хотя я вначале сомневалась. А «рисунок по кругу» – это просто весело и снимает любые барьеры. Думаю, это можно будет использовать в дальнейшей работе».

Выводы:

Техники просты, не требуют специального оборудования и их можно легко интегрировать в учебный день. Многие выразили желание применять их регулярно. Занятие достигло поставленной цели. Студенты не только познакомились с теорией, но и на собственном опыте, через практику, убедились в эффективности простых методов саморегуляции. Наблюдалась положительная динамика групповой сплоченности.

День восьмой. Тема: Методы и техники саморегуляции.

Ход встречи:

Вводная часть (10 минут). Ведущий поприветствовал группу, отметил значимость этой заключительной встречи и напомнил ее тему и цель. Было отмечено, что сегодняшние инструменты – это «карманные помощники» для будущего специалиста, который сталкивается с высокой эмоциональной нагрузкой. Студенты вошли с более оживленными и немного ностальгическими лицами, чем обычно. Между собой перешептывались, обменивались шутками. Напряжение первых встреч сменилось расслабленной, почти дружеской атмосферой. Студенты занимали места без прежней осторожности, некоторые сразу сели рядом с теми, с кем успели сдружиться. Напоминание о том, что это последняя встреча, вызвало оживленные реплики: «Не верится, что уже конец», «А можно будет еще как-то встречаться?».

Мини-лекция «Дыхание – основа всех методов релаксации» (15 минут). Ведущий вкратце объяснил физиологические механизмы влияния дыхания на нервную систему (снижение сердечного ритма, насыщение крови кислородом), подчеркнув научную обоснованность методов. Слушали очень внимательно, с интересом. Для них эта информация была более новой. Студенты, уже имевшие за плечами базовые знания по анатомии и психологии, кивали, подтверждая известные факты, но их интерес возрос, когда ведущий перешел к практическому применению в конфликтных ситуациях на уроке. Задавали уточняющие вопросы: «А если попробовать так дышать прямо во время ссоры с одноклассником? Есть шанс не наговорить лишнего?».

Практическое упражнение «Вулкан» (15 минут). Первоначально некоторые студенты отнеслись к упражнению с легким скепсисом и смущением. Однако, погрузившись в процесс, группа работала очень активно. После упражнения многие отмечали ощущение легкости. Одна студентка поделилась: «Это как контролируемый взрыв. Полезнее, чем держать в себе».

Практическое упражнение «Кто самый спокойный?» (20 минут). Игровой формат вызвал оживление и смех. Студенты включились в дух соревнования, но без настоящего напряжения. Было заметно, как они сначала искусственно изображали спокойствие (напряженные позы, сжатые челюсти), а затем, следуя инструкциям ведущего, по-настоящему расслаблялись. В обсуждении звучали реплики: «А я понял, что когда спокоен, плечи у меня опущены, а когда нервничаю – они прям к ушам поднимаются!», «Сложно было не смеяться, когда все такие серьезные сидят, но это тоже часть расслабления – позволить себе улыбку».

Мини-лекция «Медитация» (10 минут). Ведущий дал краткое определение медитации как тренировки внимания, развеял миф о необходимости полного «очищения мыслей» и подчеркнул ее практическую пользу для концентрации. Некоторые студенты сразу начали кивать, услышав про мифы. Видно, что тема для них уже знакома из соцсетей или популярной психологии. Вопросы были практическими: «А сколько минут в день достаточно для эффекта?», «Можно ли это делать не сидя, а, например, гуляя?». Вопросы показывали не скепсис, а желание интегрировать технику в свою жизнь.

Практическое упражнение «Аутогенная нейтрализация» (15 минут). Упрощенный вариант аутогенной тренировки по формуле «Мои руки тяжелые и теплые» для снятия мышечного и эмоционального напряжения. Настрой на упражнение прошел быстрее и глубже, чем на первых встречах. Группа научилась быстро расслабляться. После выполнения многие выглядели умиротворенными. Одна студентка отметила: «Впервые действительно почувствовала ту самую теплоту в руках, о которой все говорят. Ощущение, будто скинула с себя тяжелый рюкзак». Некоторые признались, что сначала голос ведущего слышали, а потом почти «провалились» в сон, но вышли отдохнувшими.

Рефлексия (25 минут). Ведущий предложил участникам поделиться своими впечатлениями от всей программы в целом и от сегодняшней встречи.

Высказывания: «Я пришел сюда, поддержать подругу, хоть и не был в стрессе. Сейчас я лучше понимаю, как себя успокоить, когда паника накатывает. Спасибо за «Вулкан», он мне очень помог сегодня», «Для меня самым ценным оказалось осознание, что я не одна со своими проблемами. Оказывается, у всех похожие страхи перед практикой, перед экзаменами. И эти техники – реальные инструменты».

Выводы:

Атмосфера на встрече была теплой, доверительной и продуктивной. Студенты демонстрировали высокую степень вовлеченности и открытости, что свидетельствует о сформированной за 8 встреч психологической безопасности в группе. Было видно, что участники не просто пассивно получали информацию, а активно «примеряли» техники на себя и свою будущую профессиональную деятельность. Заключительная рефлексия прошла на высокой ноте благодарности и осознания полученных инструментов для жизни и работы. У студентов возникло желание обмениваться контактами и в дальнейшем посещать мероприятия подобного плана.

Участникам было предложено в течение месяца уделять 10-15 минут в день на отработку наиболее понравившихся техник для их закрепления. Также всем были предоставлены раздаточные материалы с описанием всех изученных методик.

Многие студенты испытывали тревожность в начале консультативных встреч. Для преодоления тревожности работа выстраивалась следующим образом: при консультировании тревожных студентов акцент ставился на понимании скрытой сути тревоги, которую клиенты часто не осознают. Давалось время для свободного рассказа о чувствах, сомнениях и беспокойствах. Консультант проявлял максимальное терпение и внимание, давая возможность студентам самостоятельно докопаться до корней своей тревоги.

Таким образом, консультирование помогло многим студентам понять

природу своих переживаний, подобрать эффективные стратегии совладания с тревогой и агрессией, улучшить качество жизни и повысить свою стрессоустойчивость.

2.3. Результаты экспериментальной работы и их обсуждение

После проведения формирующего этапа исследования с целью определения эффективности проведенной работы был проведен контрольный этап исследования. На контрольном этапе исследования применены те же методики, что и на констатирующем этапе.

На контрольном этапе исследования приняли участие 10 студентов, которые прошли курс группового консультирования студентов по повышению стрессоустойчивости.

На рисунке 8 представлены результаты сравнительного анализа данных, полученных посредством применения методики «Прогноз 2» (В.Ю. Рыбников) на контрольном этапе исследования.

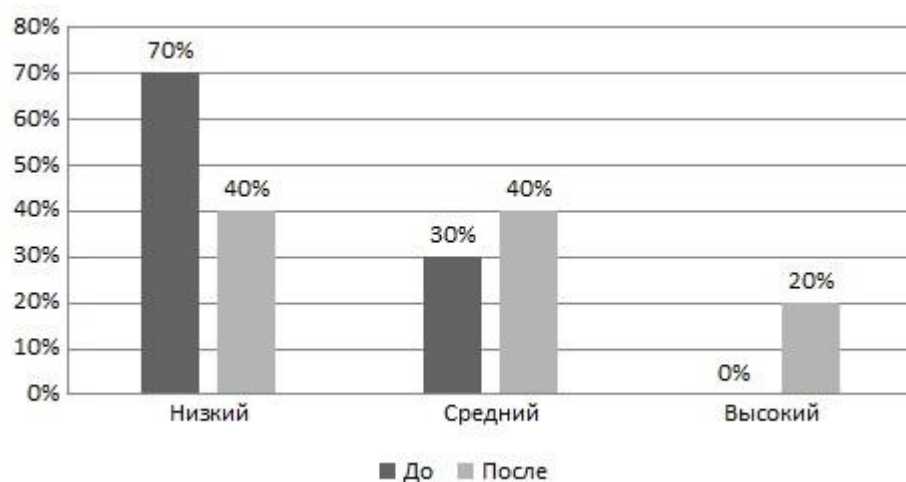


Рис.8. Динамика распределения студентов педагогического вуза по уровню стрессоустойчивости до и после формирующего эксперимента, в %

Из рисунка 8 видно, что на контрольном этапе исследования после реализации программы группового консультирования увеличилось количество студентов со средним (было 30%, стало 40%) и высоким уровнем

(было 0%, стало 20%) стрессоустойчивости. Качественная характеристика ответов студентов на контрольном этапе исследования показывает, что испытуемые стали демонстрировать лучшую устойчивость нервной системы в обычных жизненных обстоятельствах. В ситуациях повышения нагрузки, таких как экзамены или конфликты, вероятность появления признаков тревоги снизилась, а процесс восстановления стал проходить быстрее. Студенты сохранили способность контролировать эмоциональное состояние, снизив риск проявлений усталости и раздражительности. Коммуникативная компетентность осталась на хорошем уровне, а случаи разногласий уменьшились. Учащиеся показали более эффективное управление собственными возможностями, сохранив при этом высокий уровень работоспособности и рациональность мышления даже в сложных ситуациях. Уровень самооценки вырос, испытуемые начали активнее заниматься развитием навыков саморегуляции и контроля. Показатели стрессоустойчивости повысились, учащиеся стали легче адаптироваться к новым условиям и быстрее возвращаться к активной деятельности после стрессовых воздействий.

Для определения наличия статистически значимых различий в уровне стрессоустойчивости у студентов на констатирующем и контрольном этапах исследования был применен критерий Вилкоксона. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице 4.

Таблица 4. – Результаты сравнительного анализа уровня нервно-психической устойчивости у студентов педагогического вуза на констатирующем и контрольном этапах исследования (Т-критерий Вилкоксона)

Показатель	До (ср.балл)	После (ср.балл)	$T_{кр}$	p
Нервно-психическая устойчивость	2,6	4,9	-1,974	0,048*

*– Значимость на уровне 0,05 (Двухсторонняя)

**– Значимость на уровне 0,01 (Двухсторонняя)

Сравнительный анализ показал, что на контрольном этапе исследования произошли статистически значимые достоверные изменения в уровне нервно-психической устойчивости у студентов педагогического вуза ($T_{кр} = -1,974$ при $p \geq 0,05$).

Сравнительный анализ сформированности мотивации профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза по методике «Мотивации профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. Реана) графически представлен на рисунке 9.

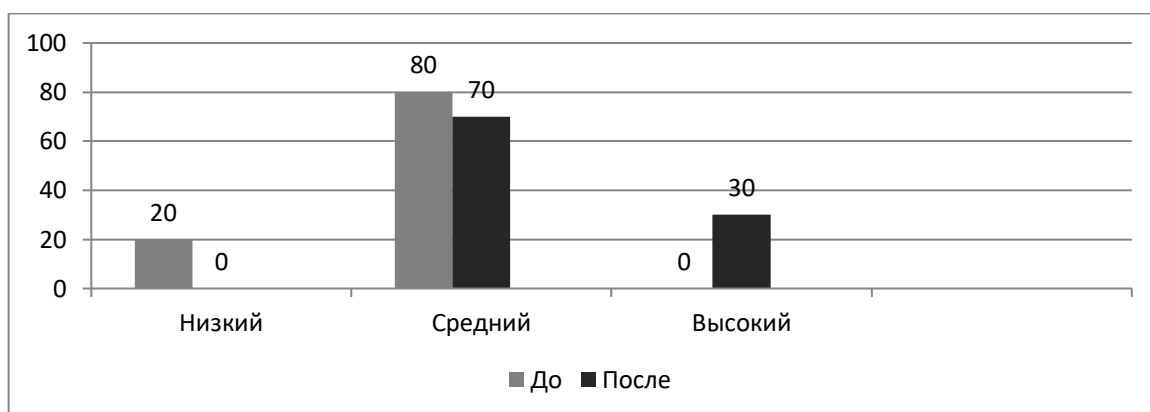


Рис. 9. Динамика уровня мотивации профессиональной деятельности студентов педагогического вуза до и после формирующего эксперимента, в %

Количественный анализ показал, что на контрольном этапе исследования не произошли существенные изменения в уровне мотивации у студентов после реализации формирующего эксперимента и продолжает оставаться преимущественно на среднем уровне, что можно объяснить направленностью консультаций больше на повышение уровня стрессоустойчивости. Тем не менее, можем отметить, что в группе не стало студентов с низким уровнем мотивации профессиональной деятельности и появились студенты с высоким уровнем. Для определения наличия статистической достоверности различий был применен критерий Вилкоксона. Результаты оформлены в таблице 5

Таблица 5. – Результаты сравнительного анализа уровня мотивации профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза на констатирующем и контрольном этапах исследования (критерий Вилкоксона)

Показатель	До (ср.балл)	После (ср.балл)	$T_{кр}$	p
Мотивация профессиональной деятельности	13,6	13,2	-0,307	0,759

*– Значимость на уровне 0,05 (Двухсторонняя)

**– Значимость на уровне 0,01 (Двухсторонняя)

Сравнительный анализ показал, отсутствие значимо достоверных различий в уровне проявления мотивации профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза до и после реализации программы психологического консультирования ($T_{кр}=-0,307$ при $p=0$).

На рисунке 10 представлены результаты сравнительного анализа доминирующих копинг стратегий у студентов педагогического вуза до и после формирующего эксперимента по методике «Опросник «Индикатор копинг-стратегий»(Coping Strategy Indicator, CSI) Д. Амирхана в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского).

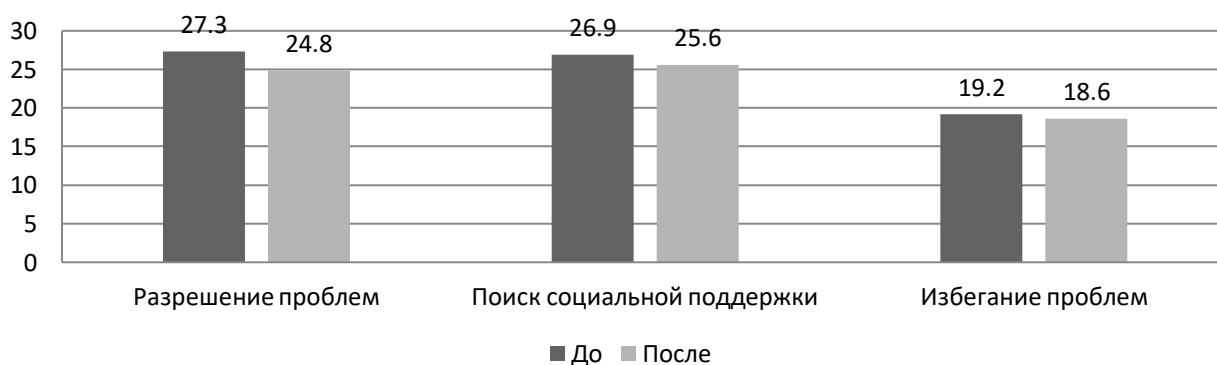


Рис. 10. Динамика выраженности ведущих копинг-стратегий в стрессовых ситуациях у студентов педагогического вуза до и после формирующего эксперимента, в %

Количественный анализ показывает, что на контрольном этапе отсутствуют существенные изменения в выборе копинг-стратегий у

студентов педагогического вуза. Направленность на разрешение проблем и поиск социальной поддержки продолжают оставаться ведущими видами копинг-стратегий среди опрошенных студентов.

Для подтверждения отсутствия значимости различий до и после формирующего этапа исследования был применен критерий Вилкоксона. Результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6. – Результаты сравнительного анализа выраженности копинг-стратегий у студентов педагогического вуза на констатирующем и контрольном этапах исследования (критерий Вилкоксона)

Показатель	До (ср.балл)	После (ср.балл)	$T_{кр}$	p
Разрешение проблем	27,3	24,8	-1,051	0,293
Поиск социальной поддержки	26,9	25,6	-0,356	0,722
Избегание проблем	19,2	18,6	-0,421	0,674

*– Значимость на уровне 0,05 (Двухсторонняя)

**– Значимость на уровне 0,01 (Двухсторонняя)

Сравнительный анализ показал, отсутствие статистически достоверных различий в выраженности копинг-стратегий у студентов педагогического вуза до и после формирующего этапа исследования. Это можно объяснить тем, что выбор копинг-стратегий в стрессовой ситуации зависит от личностных особенностей, характера и темперамента личности, поэтому программа групповых консультаций по повышению стрессоустойчивости не повлияла на изучаемый фактор.

На рисунке 11 графически представлены результаты оценки и анализа уровня волевого самоконтроля у студентов в стрессовых ситуациях до и после формирующего этапа исследования по методике «Опросник «Волевого самоконтроля (ВСК)» разработанный А.Г. Зверьковым и Е.В. Эйдманом.

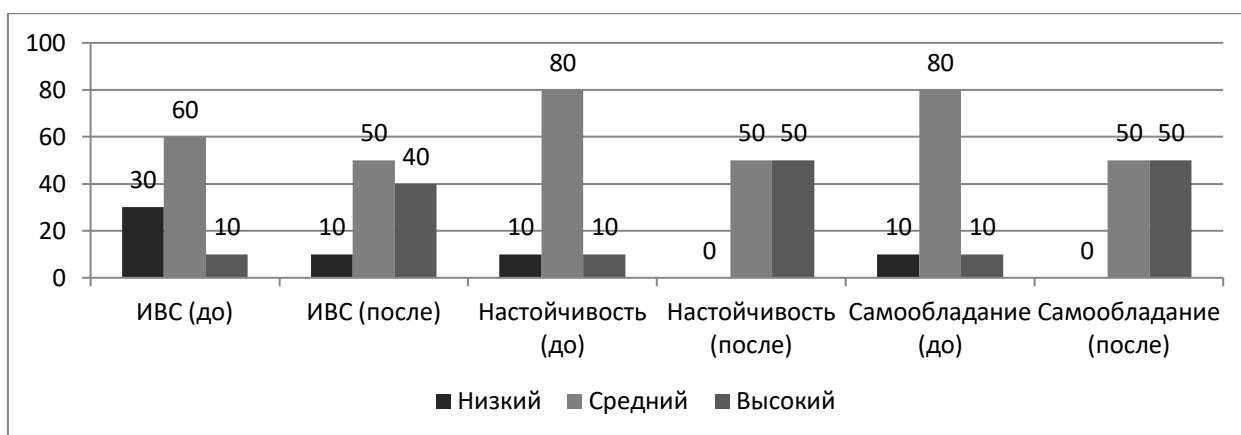


Рис. 11. Динамика уровня волевого самоконтроля у студентов педагогического вуза в стрессовых ситуациях до и после формирующего этапа, в %

На контрольном этапе исследования произошли существенные изменения в уровне проявления волевого самоконтроля, настойчивости и самообладания в стрессовых ситуациях у студентов.

После реализации формирующего этапа исследования увеличилось количество студентов с высоким уровнем индекса волевого самоконтроля (было 10%, стало 40%), сократилось количество студентов с низкими показателями (было 30%, стало 10%). Студенты стали демонстрировать лучшее владение собственными эмоциями и поведением. Появилась способность сознательно планировать свои действия, целенаправленно достигать поставленных целей и своевременно реагировать на внешние обстоятельства. Высокий уровень волевого самоконтроля стал признаком зрелости и осознанности, студенты смогли эффективно мобилизоваться в стрессовых ситуациях и преодолевать внутренние преграды.

Увеличилось количество студентов с высоким уровнем настойчивости в решении проблемных ситуаций (было 10%, стало 50%). На контрольном этапе исследования студентов с низким уровнем настойчивости не выявлено (было 10%, стало 0%). Повысилась способность студентов удерживать концентрацию и двигаться вперед, несмотря на возникшие трудности. После курса группового консультирования многие из них приобрели умение

концентрироваться на задаче и не отступать перед неудачами. Устойчивость к внешним помехам выросла, появился новый опыт преодоления препятствий и достижения целей.

После реализации программы группового консультирования по повышению стрессоустойчивости существенно увеличилось количество студентов с высоким уровнем самообладания в стрессовых ситуациях (было 10%, стало 50%). Студентов с низким уровнем самообладания на контрольном этапе исследования не выявлено (было 10%, стало 0%). Возросла способность студентов сохранять внутреннее равновесие и эмоциональную стабильность в сложных ситуациях. Улучшилось умение вовремя распознавать и предотвращать негативные эмоции, правильно расставлять приоритеты и принимать взвешенные решения.

Для определения наличия статистически достоверных различий в уровне волевого самоконтроля у студентов педагогического вуза в стрессовых ситуациях до и после формирующего этапа был проведен сравнительный анализ с применением критерия Вилкоксона. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7. – Результаты сравнительного анализа динамики уровня волевого самоконтроля у студентов педагогического вуза в стрессовых ситуациях на констатирующем и контрольном этапах исследования (критерий Вилкоксона)

Показатель	До (ср.балл)	После (ср.балл)	$T_{кр}$	p
Индекс волевой саморегуляции	11,7	15,8	-1,737	0,082
Индекс настойчивости	7,5	10,0	-1,432	0,152
Индекс самообладания	6,7	9,0	-1,993	0,046*

*– Значимость на уровне 0,05 (Двухсторонняя)

**– Значимость на уровне 0,01 (Двухсторонняя)

Сравнительный анализ показал наличие статистически достоверных различий в уровне проявления самообладания у студентов до и после формирующего этапа исследования ($T_{кр}=-1,993$ при $p \geq 0,05$). То есть, существенно повысилась степень самообладания у студентов в стрессовых

ситуациях. По остальным сравниваемым параметрам показатели не достигли статистически достоверных различий.

Результаты диагностики когнитивной флексибельности у студентов до и после формирующего этапа исследования с помощью методики «Опросник когнитивной флексибельности» (Cognitive Flexibility Inventory, CFI) графически представлены на рисунке 12.

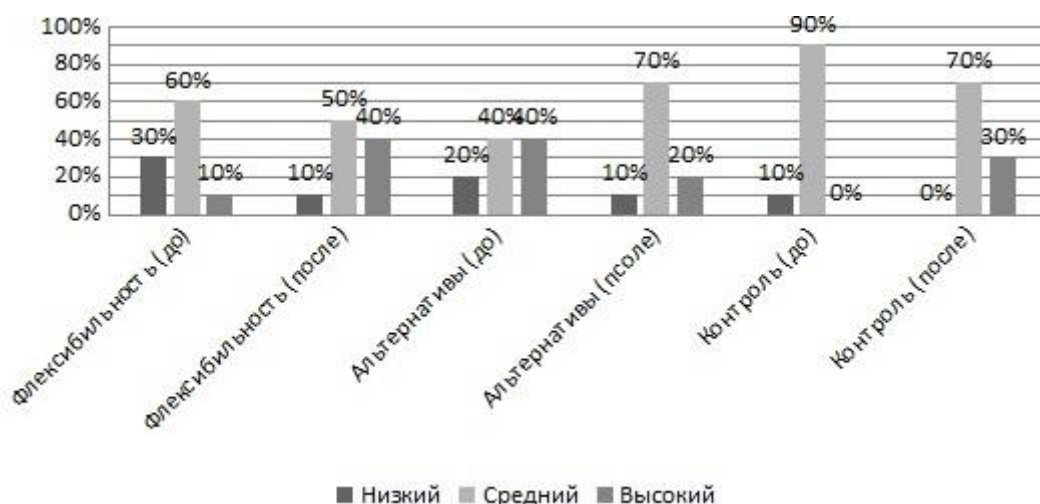


Рис. 12. Динамика уровня когнитивной флексибельности студентов педагогического вуза в стрессовых ситуациях до и после формирующего этапа, в%

После реализации программы консультаций по повышению стрессоустойчивости у студентов на контрольном этапе исследования повысился общий уровень когнитивной флексибельности. На это указывает рост числа студентов с высоким уровнем (было 10%, стало 40%) и сокращение количества с низким уровнем рассматриваемого параметра (было 30%, стало 10%). Качественная характеристика ответов показывает, что после формирующего этапа исследования у студентов повысилась способность оперативно перестраивать мыслительные процессы в ответ на изменения внешних условий. Улучшились навыки быстрого реагирования на нестандартные ситуации, гибкость мышления и способность находить оригинальные решения возникающих проблем. Данные изменения позволят

учащимся более эффективно адаптироваться к любым жизненным обстоятельствам, что снижает уровень стресса и увеличивает их успешность в учебной и повседневной деятельности.

Положительные изменения произошли по шкале «альтернативы». На контрольном этапе исследования увеличилось количество студентов со средним уровнем показателя (было 40%, стало 70%). При этом сократилось количество студентов с низкими (было 20%, стало 10%) и с высокими показателями (было 40%, стало 20%).

По шкале «контроль» после формирующего этапа исследования увеличилось количество студентов с высоким уровнем сформированности (было 10%, стало 30%). Студентов с низкими показателями на контрольном этапе исследования не выявлено (было 10%, стало 0%).

Качественный анализ показывает, что после реализации программы группового консультирования по повышению стрессоустойчивости у студентов поменялось восприятие жизненных трудностей и неприятностей. Вместо пассивного принятия ситуации они начали осознанно анализировать условия, выбирать подходящие стратегии поведения и эффективно задействовать доступные ресурсы. Эти изменения привели к снижению тревожности и чувства беспомощности, поскольку студенты почувствовали реальную власть над ходом событий, одновременно трезво оценивая пределы собственного влияния.

Для определения статистической значимости выявленных различий в уровне проявления компонентов когнитивной флексибельности у студентов до и после формирующего этапа исследования был проведен сравнительный анализ с применением критерия Вилкоксона. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8. – Результаты сравнительного анализа динамики уровня когнитивной флексибельности студентов педагогического вуза в стрессовых ситуациях на констатирующем и контрольном этапах исследования (критерий Вилкоксона)

Показатель	До (ср.балл)	После (ср.балл)	$T_{кр}$	p
Когнитивная флексибельность	102,4	111,6	-1,428	0,153
Альтернативы	67,7	66,2	-0,102	0,919
Контроль	34,7	43,4	-2,703	0,007**

** – Значимость на уровне 0,01 (Двухсторонняя)

Сравнительный анализ показал наличие статистически достоверных различий в уровне проявления контроля у студентов до и после формирующего этапа исследования ($T_{кр} = -2,703$ при $p \geq 0,01$). То есть групповое консультирование оказалось эффективным и способствовало повышению уровня осознанного контроля над ситуацией. По остальным параметрам различия не достигли уровня статистической значимости.

На рисунке 13 графически представлены результаты оценки выраженности факторов стрессоустойчивости у студентов до и после формирующего этапа исследования, полученные с помощью методики «Опросник психологической устойчивости к стрессу» (ОПУС).

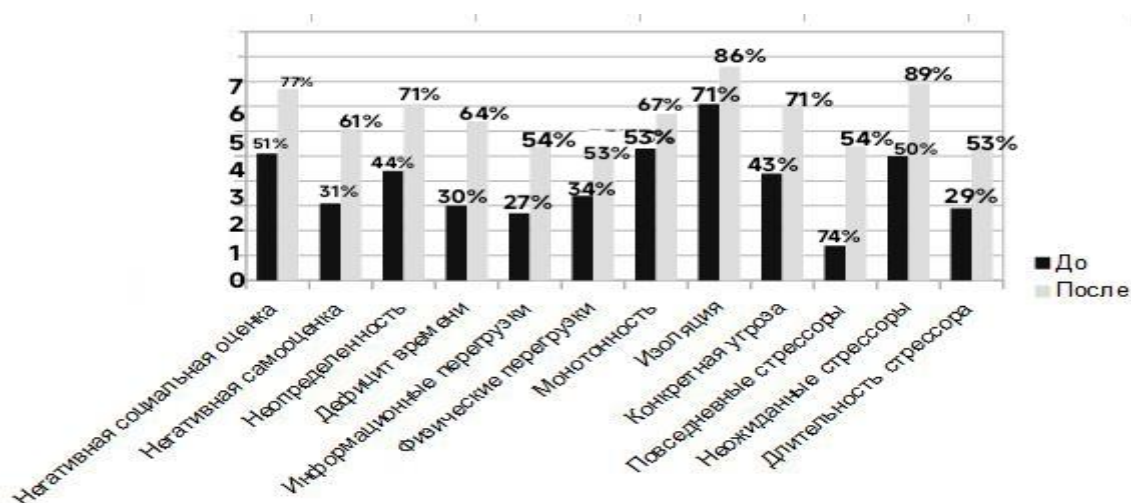


Рис. 13. Выраженность факторов стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза до и после формирующего этапа

Количественный анализ показал наличие различий в уровне выраженности факторов стрессоустойчивости у студентов до и после формирующего этапа исследования.

Для определения статистически достоверных различий в уровне выраженности каждого из факторов был применен критерий Вилкоксона. Результаты оформлены в таблицу 9.

Таблица 9. – Результаты сравнительного анализа выраженности факторов стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза на констатирующем и контрольном этапах исследования (критерий Вилкоксона)

Показатели	До (ср.балл)	После (ср.балл)	$T_{кр}$	p
Негативная социальная оценка	3,6	5,4	-2,354	0,117
Негативная самооценка	2,2	4,3	-2,088	0,037*
Неопределенность	3,1	5	-1,951	0,051
Дефицит времени	2,1	4,5	-2,035	0,042*
Информационные перегрузки	1,9	3,8	-2,108	0,035*
Физические перегрузки	2,4	3,7	-1,071	0,284
Монотонность	3,7	4,7	-1,552	0,121
Изоляция	5,0	6,0	-1,131	0,258
Ситуация конкретной угрозы	3	5	-2,039	0,041*
Повседневные стрессоры	1	3,8	-2,414	0,016**
Неожиданность стрессора	3,5	5,5	-2,533	0,011**
Длительность стрессора	2,0	3,7	-1,362	0,173

*– Значимость на уровне 0,05 (Двухсторонняя)

**– Значимость на уровне 0,01 (Двухсторонняя)

Сравнительный анализ с применением Т-критерия Вилкоксона показал, что после реализации программы группового консультирования студентов педагогического вуза по повышению стрессоустойчивости, повысились показатели стрессоустойчивости и снизилась значимость влияния факторов, вызывающих стресс. Рассмотрим полученные данные более детально.

На контрольном этапе исследования наблюдается значимое повышение устойчивости к стрессу у студентов ($T_{кр}=-1,974$ при $p \geq 0,01$) и ($T_{кр}=-2,354$ при $p \geq 0,05$), повысилась способность к самообладанию в стрессовых ситуациях ($T_{кр}=-1,993$ при $p \geq 0,01$) и к контролю своего эмоционального состояния ($T_{кр}=-$

2,703 при $p \geq 0,01$).

После реализации программы тренинга студенты стали устойчивее к стрессовым факторам, в частности стрессовые ситуации меньше стали сказываться на их самооценке ($T_{кр} = -2,088$ при $p \geq 0,01$). Студенты стали более спокойной реагировать на ситуации дефицита времени ($T_{кр} = -2,035$ при $p \geq 0,01$), информационной перегрузки ($T_{кр} = -2,108$ при $p \geq 0,01$). Наблюдается более спокойная реакция на ситуацию конкретной угрозы ($T_{кр} = -2,039$ при $p \geq 0,01$) и повседневные стрессоры ($T_{кр} = -2,414$ при $p \geq 0,05$), в том числе, неожиданно возникающие ($T_{кр} = -2,533$ при $p \geq 0,05$).

Таким образом, данные сравнительного анализа позволяют утверждать об эффективности реализованной программы группового консультирования студентов педагогического вуза по повышению стрессоустойчивости.

Обобщив данные, полученные на контрольном этапе исследования, можно утверждать, что после проведения программы группового консультирования по повышению стрессоустойчивости у студентов были зафиксированы следующие качественные изменения:

- Повысилась общая способность студентов сопротивляться стрессовым ситуациям и эффективно справляться с нагрузкой.
- Улучшилась способность оперативно адаптироваться к меняющимся условиям и быстро восстанавливаться после воздействия стресс-факторов.
- Студенты продемонстрировали усиление навыков саморегуляции, самоконтроля и волевых качеств, что отразилось в способности эффективно решать проблемы и завершать начатые дела.
- Наблюдается рост уровня когнитивной гибкости, позволяющей студентам свободно оперировать различными способами мышления и подходить к задачам творчески.
- Произошло значительное снижение тревожности и чувствительности к стрессовым факторам, что привело к более стабильному эмоциональному состоянию и большей уверенности в себе.

Таким образом, групповое консультирование оказалось эффективным

инструментом повышения стрессоустойчивости у студентов. Оно способствовало улучшению таких качеств, как саморегуляция, волевой контроль, когнитивная гибкость и способность к быстрому восстановлению после стрессовых ситуаций. Студенты научились лучше контролировать эмоции, сохранять спокойствие и оперативно адаптироваться к изменениям, что сделало их более стойкими и успешными в учёбе и повседневной жизни.

Статистическая проверка различий уровня стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза на констатирующем и контрольном этапах исследования с помощью Т-критерия Вилкоксона позволила подтвердить результативность программы, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Выводы по Главе 2

Опираясь на результаты исследования, можем сделать следующие выводы:

1. Исследование, направленное на диагностику уровня стрессоустойчивости студентов педагогического вуза, проводилось на базе КГПУ им. В.П. Астафьева. В выборку вошли 61 студентки первого курса, обучающиеся на факультете начальных классов. Для оценки стрессоустойчивости были выделены пять ключевых критериев: физиологический, мотивационный, эмоциональный, волевой и когнитивный.

2. Результаты констатирующего эксперимента показали следующее: около 69% студентов продемонстрировали низкий уровень стрессоустойчивости, испытывая серьезные трудности в приспособлении к стрессовым ситуациям. Средний уровень мотивации профессиональной деятельности был зафиксирован у 85%, что свидетельствовало о заинтересованности студентов в обучении, но с ориентацией на практику и будущие карьерные перспективы. Основной копинг-стратегией в стрессовых ситуациях стала стратегия «разрешение проблем», что демонстрировало их склонность к рациональному подходу и поиску решений. Вместе с тем, волевой самоконтроль, настойчивость и самообладание находились на высоком уровне у большинства студентов, подтверждая их способность к активным действиям и целеустремлённости.

3. На основании предварительных результатов была разработана и реализована программа группового консультирования, нацеленная на повышение стрессоустойчивости студентов. Цель программы заключалась в следующем: развить навыки осознания эмоциональных состояний и саморегуляции; сформировать эффективные копинг-стратегии; освоить приёмы внутренней саморегуляции и справиться со стрессом. Программа включала восемь групповых консультаций по полтора часа каждая.

Консультативные встречи сочетали элементы арт-терапии, гештальт-подхода, телесных упражнений и техник саморегуляции. Применялись методики, направленные на раскрытие личностных ресурсов и снижение психоэмоционального напряжения. Проведённые мероприятия подтвердили эффективность группового консультирования в формировании стрессоустойчивости. Особенно важными оказались арт-терапевтические техники и техники гештальт-терапии, которые позволили студентам лучше осознавать свои эмоции и развивать навыки самоуправления.

4. Контрольный срез, проведенный посл реализации программы групповых консультаций, подтвердил эффективность разработанной программы. Общий уровень стрессоустойчивости у студентов значительно вырос, снизились симптомы психического выгорания и повысились показатели эмоциональной устойчивости. Особенно важны оказались выявленные корреляционные связи: нервно-психическая устойчивость была положительно связана с показателями стрессоустойчивости, мотивацией к успеху и выбором эффективных копинг-стратегий. Таким образом, проведенное исследование убедительно доказало, что систематическое внедрение группового консультирования оказывает значительный позитивный эффект на развитие стрессоустойчивости студентов педагогического вуза.

5. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что программа группового консультирования оказалась эффективной для повышения стрессоустойчивости у студентов.

Исходя из анализа результатов констатирующего среза была разработана и реализована программа групповых консультаций по развитию стрессоустойчивости студентов педагогических вузов, включающая в себя различные психологические техники и упражнения, а также коллективные дискуссии. Положительное влияние данной программы было подтверждено статистической проверкой различия с помощью Т-критерия Вилкоксона,

показавшей их достоверность на уровне 99%.

Таким образом, экспериментально было доказано, что групповое консультирование с использованием различных психотехник и упражнений, а также работе с развитием навыков самопомощи и самоподдержки будет результативно в целях развития и управления стрессоустойчивостью студентов педагогических вузов

Программа имеет комбинированный состав, поэтому может использоваться в работе практикующими психологами, специалистами по обучению персонала, коучами, учитывая особенности той или иной группы и подстраиваясь под конкретные задачи.

Заключение

В данной магистерской диссертации обобщены результаты теоретического анализа литературы и собственного экспериментального исследования по проблеме стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза.

Актуальность изучения проблемы стрессоустойчивости обусловлена современным социальным заказом, повышенным вниманием к сохранению здоровья и эмоционального благополучия студентов педагогических вузов. Современная жизнь предъявляет высокие требования к профессионалам, связанным с эмоционально напряжёнными условиями труда, что усиливает значимость исследования стрессоустойчивости.

В результате анализа научной литературы по проблеме исследования определено, что стрессоустойчивость – это интегративное свойство личности, характеризующее оптимальное взаимодействие эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности. Она обеспечивается совокупностью таких качеств, как эмоциональная устойчивость, волевая саморегуляция, мотивация и профессиональное мастерство. Стрессоустойчивость студентов педагогических вузов зависит от ряда факторов: учебной нагрузки, эмоционального состояния, отношения к учёбе и профессиональным перспективам. Большинство студентов имеют средний уровень стрессоустойчивости, что создаёт необходимость разработки профилактических программ. Групповое консультирование признано эффективным инструментом повышения стрессоустойчивости студентов. Через применение арт-терапевтических техник, методов гештальт-терапии и когнитивную гибкость удастся повысить уровень эмоциональной устойчивости и снизить признаки стресса.

Исследование, проведённое на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, позволило получить

подробную картину уровня стрессоустойчивости студентов первого курса педагогического вуза. Исследование включало применение различных методик, таких как анкеты для оценки нервно-психической устойчивости, опросники психологической устойчивости к стрессу, тесты мотивации профессиональной деятельности и др.

Исследование показало, что большинство студентов (69%) показали низкий уровень стрессоустойчивости, что привело к частым эмоциональным сбоям и ухудшению общего самочувствия. Студенты чаще всего прибегали к стратегии «разрешение проблем», что свидетельствует об их способности рационально подходить к решению трудностей.

Наибольшее влияние оказывали информационные перегрузки, недостаток времени и повседневные стрессоры, что создает необходимость коррекции образовательного процесса.

Несмотря на низкий уровень стрессоустойчивости, большинство студентов (85%) проявляли средний уровень мотивации к учёбе и профессиональной деятельности, ориентируясь на приобретение практических навыков и подготовку к профессиональной деятельности.

Эти результаты подтверждают необходимость дополнительного вмешательства и разработки специализированных программ, направленных на повышение стрессоустойчивости студентов.

В ходе формирующего эксперимента была разработана и реализована программа группового консультирования, предназначенная для повышения стрессоустойчивости студентов педагогического вуза. Программа состояла из восьми консультационных встреч, каждая из которых длилась 1,5 часа. Занятия включали как теоретические блоки, так и практические упражнения, направленные на развитие навыков саморегуляции, эмоциональной устойчивости и эффективных копинг-стратегий.

В ходе групповых консультаций студенты получали базовые знания о механизмах стресса и способах борьбы с ним, осваивали техники релаксации,

аутогенной тренировки и медитации, проходили специальные упражнения, направленные на выработку стратегий преодоления стрессовых ситуаций. Упражнения помогали участникам осознать свои сильные стороны и ресурсы.

Эффективность программы была обеспечена созданием комфортной и поддерживающей обстановки, соблюдением принципов доверия и уважения в группе, а также активной вовлечённостью студентов в процесс обучения.

После проведения формирующего эксперимента был проведён контрольный срез, который подтвердил положительный эффект программы. На контрольном этапе исследования значительная доля студентов отметила улучшение уровня стрессоустойчивости и снижение симптомов стресса. Студенты начали эффективнее применять такие стратегии, как поиск социальной поддержки и осознанное планирование действий. Благодаря регулярным тренировкам саморегуляции и приобретённым навыкам стрессоустойчивости, участники программы сообщили о повышении уровня комфорта и счастья. Большинство студентов смогли пересмотреть своё отношение к трудностям, воспринимая их как возможности для роста и развития.

Таким образом, результаты экспериментальной работы свидетельствуют о том, что специально разработанная программа группового консультирования способна значительно повысить стрессоустойчивость студентов педагогического вуза, улучшить их эмоциональное состояние и подготовить к дальнейшему профессиональному росту.

Список используемых источников

1. Абраменко Е.В., Ефимов Е.Г. Исследование стрессоустойчивости и конфликтности в контексте психологической безопасности студента//КПЖ. 2019. №3 (134). С.89-92.
2. Алыпкашева А.Д. Повышение уровня стрессоустойчивости студентов //Российская наука в современном мире: Сборник статей LXII международной научно-практической конференции, Москва, 31 мая 2024 года. М.: Общество с ограниченной ответственностью «Актуальность.РФ», 2024. С. 246-248.
3. Андреева А.А. Стрессоустойчивости как фактора развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов: дисс. к.пс.н., Тамбов, 2009. 219 с.
4. Анохин А.М., Воробьева А.Р. Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов колледжа//Мир науки и мысли. The World of Science and Ideas. 2023. №1. С. 104-107.
5. Антошкина Е.А., Осипова В.В. Феномен стрессоустойчивости в различных психологических категориях и понятиях//Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 26. С. 5-6.
6. Астанина В.Е. Стрессоустойчивость как психологический феномен//Перспективы развития науки в современном мире : Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции, Уфа, 02 декабря 2019 года. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2019. С. 168-171.
7. Ахмедова Э.М., Бакиева С.Д. Особенности психологического консультирования по проблемам стрессоустойчивости и социально-психологической адаптации студентов-первокурсников//Вестник Московской международной академии. 2023. №1. С.32-36.

8. Бадмаева Н.И. Понятие стрессоустойчивости в психологии//А Posteriori. 2024. № 1. С. 104-106.
9. Баканова А.А. Экзистенциальный аспект преодоления кризисных ситуаций в юношеском возрасте//Безопасность жизнедеятельности профессия XXI века: проблемы становления и перспективы развития. 2002. - № 2. С. 82-84.
10. Баст Е.И. Особенности проявления стрессоустойчивости у студентов-первокурсников педагогических специальностей вуза//Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2015. № 3. С. 4-8.
11. Бенькова В.Ю. Понятие и компоненты стрессоустойчивости //Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XIX Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 августа 2018 года. Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2018. С. 69-72.
12. Бережная Н.И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов//Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов, 25–28 июня 2003, № 1, 453-457с.
13. Бодров В.А. Информационный стресс. М., 2000. 352 с.
14. Бушма Т.В., Зуйкова Е.Г., Волкова Л.М. Стрессоустойчивость студентов разных профилей обучения//Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2019. № 6 (172). С. 22–26.
15. Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости//Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. М., 1983. 240 с.
16. Васильченко М.В., Желдоченко Л.Д. Феномен профессионального стресса в педагогической деятельности//Мир науки. 2017. Т. 5, № 6. С. 74.
17. Вылегжанина А.Н. «Тренинг как средство формирования стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза»//«Актуальные

проблемы образования в период детства» : материалы Всероссийской студенческой науч.-методич. конф. с междунар. участием, 28 апреля 2022 г. — Уральский гос. пед. ун-т. — Нижний Тагил, 2023. — С. 24–28. URL: <https://na-journal.ru/1-2024-psihologiya/8254-razvitie-osoznannoi-samoregulyacii-v-povyshenii-stressoustoichivosti> (дата обращения 15.09.2024).

18. Гаврилова В.В. Исследование стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза в период обучения//XVII Неделя науки молодежи СВАО: Сборник статей по итогам работы научных конференций и круглых столов, Москва, 18–30 апреля 2022 года. М.: Изд-во «Стратегема-Т», 2022. С. 120-125.

19. Газиева М.З. Современные подходы к проблеме исследования стресса и стрессоустойчивости//Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 348-350.

20. Гингер С. Гештальт: искусство контакта. Новый оптимистический подход к человеческим отношениям. М.: ПЕР СЭ, 2002. 320 с.

21. Гингер С., Гингер А. Гештальт-терапия контакта. СПб.: Специальная литература, 1999. 318 с.

22. Голованова Л.В. Развитие толерантности к неопределенности у студентов в процессе группового консультирования//Наука и технологии: путь к устойчивому развитию: сборник статей Международной научно-практической конференции, Симферополь, 27 марта 2024 года. Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2024. С. 560-566.

23. Грибанова А.П. К вопросу о стрессоустойчивости личности//Generation Ψ: Материалы II Всероссийской научно-практической студенческой конференции, Новосибирск, 19 мая 2021 года/под ред. А.С. Тишковой. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2021. С. 58-60.

24. Гурьянов Ю.Н. Психологическое обеспечение в войсках и органах Пограничной службы России. Учебное пособие. М.: Академия ФПС России,

2001. С. 470.

25. Дробышева О.М., Абушкевич В.Г. Оценка повышения стрессоустойчивости студентов//Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. 2010. Т. 22, № 4. С. 79А-80.

26. Дьяков С.И. Стрессоустойчивость студентов-психологов разного профиля обучения//Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2022. №1 (74). С. 87-96.

27. Дьяченко М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект/М.И. Дьяченко; автор Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск : Университетское, 1985. – 208 с.

28. Ерохина А.С. Особенности стрессоустойчивости студентов педагогического вуза//Молодежь. Наука. Будущее: сб. ст.: в 2 т., Оренбург, 25–26 мая 2016 г. Оренбург: Оренбур. гос. пед. ун-т, 2016. Т. 1. С. 175–177. URL:<https://vestnik.kspu.ru/index.php/vestnik/article/view/635> .

29. Желдоченко Л.Д., Васильченко М.В. Проблема стрессоустойчивости выпускников вуза//Мир науки. 2018. Т. 6, № 4. С. 40.

30. Зарицкая А.Ю., Полякова О.Б. Стрессоустойчивость как психологический феномен//Вклад психологии и педагогики в социокультурное развитие общества: сб. ст. Международной научно-практической конференции, Казань, 20 октября 2017 года. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2017. С. 55-57. URL:<https://elibrary.ru/item.asp?id=30378791> (19.11.2024).

31. Зарицкая А.Ю., Одарущенко О.И., Селиванов Б.С. Стрессоустойчивость как психологический феномен//Современные проблемы медицины и здравоохранения: Сборник научных трудов. – М.: Государственное бюджетное учреждение здравоохранения города Москвы «Научно-практический центр экстренной медицинской помощи

Департамента здравоохранения города Москвы», 2019. С. 16-21.

32. Зильберман П.Б. «Эмоциональная устойчивость оператора»//«Очерки психологии труда оператора»/под ред. Е. А. Милеряна. — М., 1974.

33. Зяткова Е.О., Стоянова И.Я., Бохан Н.А. Психологические ресурсы стрессоустойчивости и жизнестойкости студентов в контексте психического здоровья//Ученые записки университета Лесгафта. 2021. №5 (195). С. 483-487.

34. Ильичев И.В., Аксенов А.А., Воронина Н.В., Аксенова А.А. Особенности стрессоустойчивости студентов различных специальностей// Живая психология. – 2023. – Т. 10, № 5(45). – С. 91-97.

35. Кадцын К.П., Ольховская Е.Б. Стрессоры профессионально-образовательного процесса в вузе: причины возникновения, пути оптимизации//Перспективы развития науки в современном мире: Сборник трудов по материалам IV Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ, Уфа, 30 января 2021 года. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2021. С. 68-72.

36. Каныкей С. Стрессоустойчивость как психологический феномен// Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития: сборник материалов VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Москва, 20–21 апреля 2023 года. Москва: Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, 2023. С. 289-294.

37. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия/под общ. ред. Б.Д. Карвасарского. СПб. : Питер, 1999. 752 с.

38. Карева Д.А. Методы повышения стрессоустойчивости студентов в условиях образовательной среды//Наука и молодежь: новые идеи и решения: Материалы XI Международной научно-практической конференции молодых исследователей, Волгоград, 15–17 марта 2017 года. Том Часть II. Волгоград:

Волгоградский государственный аграрный университет, 2017. С. 401-403.

39. Катунин А.П. Стрессоустойчивость как психологический феномен// Молодой ученый. 2012. № 9 (44). С. 243-246.

40. Киселева Е. В., Акутина, С. П. Стресс у студентов в процессе учебно-профессиональной подготовки: причины и последствия//Молодой ученый. Казань: «Издательство Молодой ученый», 2017. № 6 (140). С. 417-419.

41. Колесникова Г.Ю., Чебарыкова А.В. Повышение стрессоустойчивости у студентов младших курсов//Мотивация и рефлексия личности: теория и практика: Сборник научных трудов, Хабаровск, 30 октября 2015 года/под ред. Е.Н. Ткач. Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2016. С. 92-94.

42. Кравченко М.Б. Феномен стрессоустойчивости: его понятие, формирование и проявления//Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : материалы X Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием в 2 частях, Новосибирск, 08–10 декабря 2021 года. Том 2. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. С. 275-276.

43. Кравчук А.А., Слюсарева М.А., Прохненко А.В. Психологические особенности проявления стрессоустойчивости студентов различных специальностей//Форум молодых ученых. 2020. №12 (52). С. 294-298.

44. Крыжевская Н.Н., Кусакина Е.А. Возможности позитивной психологии в развитии эмоциональной устойчивости студентов//Проблемы современного педагогического образования. 2023. №78-1. С.329-331.

45. Курясов И.А. Стресс и стрессоустойчивость студентов//Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экология и безопасность жизнедеятельности. 2013. № 5. С. 64–67.

46. Куфанова Ф.С. Психолого-педагогические особенности стрессоустойчивости студентов и пути ее повышения//Молодость. Наука.

Перспектива: Сборник научных трудов студентов, магистрантов, аспирантов, Майкоп, 01 марта 2017 года. Майкоп: Издательство «Магарин Олег Григорьевич», 2017. С. 113-116.

47. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний//журнал «Вопросы психологии» №6, 1967. С. 118–129.

48. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2004. 352 с.

49. Лозгачева, О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации (на примере юридического ВУЗа): дис. к.пс.н.: 19.00.03. Екатеринбург, 2004. 158 с.

50. Лужецкая А.М., Ряжев А.М. Опыт психологического консультирования по проблеме стрессоустойчивости студентов//Проблемы теории и практики современной психологии: Материалы XXII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 30-летию факультета психологии ИГУ, Иркутск, 27–28 апреля 2023 года/Редколлегия: И.А. Конопак [и др.]. Иркутск: Иркутский государственный университет, 2023. С. 958-964.

51. Лужецкая А.М., Ряжева А.П. Особенности психологического консультирования по проблеме стрессоустойчивости студентов//Проблемы теории и практики современной психологии: материалы XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Иркутск, 29–30 апреля 2022 года. Иркутск: Иркутский государственный университет, 2022. С. 657-662.

52. Лю Л. Исследование воздействия позитивного группового психологического консультирования на психологическую устойчивость студентов//Reports Scientific Society. 2025. № 3(59). С. 33-40.

53. Макаров А.В., Абраменко Ю.А. Стрессоустойчивость личности как психологический феномен//Актуальные проблемы аддиктивного поведения: Материалы VII-й Всероссийской научно-практической конференции

Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», Таганрог, 15 декабря 2023 года. Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2024. С. 68-77.

54. Махрина Е.А., Василенко А.В. Особенности стрессоустойчивости студентов первокурсников//Е-Scio. 2022. №6 (69). С. 1-10.

55. Митина Л.М. Экспериментальное изучение фрустрационной толерантности учителя//журнал «Новые исследования в психологии и возрастной физиологии» №2. М.: Педагогика. 1990. С. 63-81.

56. Михеева А.В. Стрессоустойчивость: к проблеме определения// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 2. С. 82-87.

57. Мордык А.В., Удалова Т.Ю., Аксютин З.А. Стрессоустойчивость студентов педагогов-психологов и студентов-педиатров//Развитие образования. 2025. Т. 8. № 1. С. 92-100.

58. Мягкая А.С.//Педагогика: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей VII Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 ноября 2024 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. С. 143-145.

59. Нагирнер И.И. Формирование стрессоустойчивости студентов вуза в учебной деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/Нагирнер Ирина Игоревна, 2016. 252 с.

60. Новикова К.В., Ткач Е.Н., Рубанова Е.Ю. Взаимосвязь стрессоустойчивости и личностного адаптационного потенциала (на примере студентов университета)//Живая психология. Т. 9 №3.№7. 2022. С. 132-140.

61. Павленко А.И. Теоретический анализ понятий стресса и стрессоустойчивости в психологии//Актуальные вопросы психологии развития и формирования личности: методология, теория и практика:

Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 03–04 октября 2023 года. С-Пб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2024. С. 38-42.

62. Панфилова О.В., Фролова Д.Г. Диагностика уровней стрессоустойчивости у студентов педагогического вуза в период экзаменационной сессии//Результаты современных научных исследований и разработок: сборник статей IV Международной научно-практической конференции: в 2 ч., Пенза, 12 мая 2018 года. Том 1. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. С. 170-172.

63. Перлз Ф., Гудмен П., Хефферлин Р. Практикум по гештальт-терапии. М., 2005. 227 с.

64. Петухова М.В. Обзор проблемы развития стрессоустойчивости личности//Духовная ситуация времени. Россия XXI век. 2023. № 4(33). С. 26-27.

65. Питкевич М.Ю. Стрессовые состояния и стрессоустойчивость человека//Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2015. № 1. С. 115-120.

66. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984. 176 с.

67. Плахтиенко В.А., Блудов Ю.М. Надежность в спорте. — М., 1985. 176 с.

68. Пономарев П.А. К проблеме стрессоустойчивости личности//Гуманитарные исследования в новых реалиях: Материалы VII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 29 мая 2023 года. Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью «Ставропольское издательство «Параграф», 2023. С. 233-234.

69. Психотерапевтическая энциклопедия/под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 1999. 752 с.

70. Реан А. А. Факторы стрессоустойчивости учителей/А. А. Реан,

А.А. Баранов//Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 45-54.

71. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. М., 1979. 392 с.

72. Рудаков А.Л. Стресс, стрессоустойчивость и саногенная рефлексия в спорте: монография. Красноярск, 2011. С. 31–33.

73. Савченко К.Г. Стрессоустойчивость как необходимое качество профессиональной успешности//Вопросы науки. 2017. № 1. С. 48-53.

74. Самвелян Ф.Г. Стрессоустойчивость личности как психологический феномен//StudNet. 2020. Т. 3, № 3. С. 141-146.

75. Самоукина Н.В. К проблеме манипуляции в педагогической деятельности (терминологический анализ, практические процедуры защиты)//Школа здоровья. 1996. Т.3. № 1. С. 57-66.

76. Сафонова М.В., Желонкина Ю.Н. Формирование эффективных копинг-стратегий у молодых людей в процессе группового консультирования с применением арт-терапевтических техник//Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2022. № 3(61). С. 125-138.

77. Секач М.Ф. Психология здоровья: учеб. пособие для высшей школы. М.: Академический Проект, 2003. 192 с.

78. Семенова К.А., Сафонова М.В. Стрессоустойчивость студентов педагогического вуза: особенности, факторы, возможности развития// Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2025. №3(73). С.110-123. Ссылка на статью: <https://vestnik.kspu.ru/index.php/vestnik/article/download/635/579>(15.11.2025).

79. Семиздралова О.А. Развитие стрессоустойчивости: учебное пособие. СПб.: Наукоемкие технологии, 2023. 82 с.

80. Сорокина А.Т. К вопросу об изучении феномена «стрессоустойчивости»//Доказательная педагогика: исследования в основе образовательных стратегий и технологий: Сборник материалов

Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 45-летию педагогического образования в ЧелГУ, Челябинск, 15 декабря 2023 года. Челябинск: Печатный двор, 2023. С. 77-79.

81. Субботин С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя: дис. к.пс.н.: 19.00.07. Пермь, 1992. 152 с.

82. Тарасенко Е.П. «Стрессоустойчивость персонала гостиничного предприятия» в журнале «Современные наукоёмкие технологии», 2014, №12 (часть 1), с. 103–105.

83. Филиппова А.А., Карпенкова П.М. Понятие стресса и стрессоустойчивости личности//Молодой ученый. 2020. № 43 (333). С. 88-92.

84. Церковский А.Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости//Вестник ВГМУ. 2011. №1. С.6-19.

85. Чаплин А. В. Стрессоустойчивость как профессионально значимое качество личности//Актуальные проблемы личности, образования и общества в контексте социально-гуманитарных наук: Тезисы VII Международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 14 марта 2024 года. – М.: ООО "Издательство «Спутник+», 2024. С. 88-90.

86. Чернышева Е.И., Копылов Ю.А. Формирование стрессоустойчивости студентов высших учебных заведений//Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: Материалы XIII Международной научно-практической конференции, Красноярск, 15 июня 2023 года. Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева», 2023. С. 114-118.

87. Щелина Т.Т., Колясникова В.А. К проблеме развития стрессоустойчивости студентов психолого-педагогических направлений подготовки//Молодой ученый. 2015. №11. С. 1774-1778.

88. Энрайт Дж. Гештальт, ведущий к просветлению. СПб.: Центр Гуманистических технологий. 1994. 141 с.

89. Ячmeneва А.С. Психолого-педагогические условия развития стрессоустойчивости студентов педагогического вуза//Человек. Социум. Общество. 2021. № 5. С. 75-80.

90. Kabat-Zinn, J. (1994). *WhereverYou Go, ThereYouAre: Mindfulness Meditation in Everyday Life*. Hyperion. URL:
<https://www.amazon.com/Wherever-You-There-Are-Mindfulness/dp/0786884832>

91. Selye, H. (1956). The Stress of Life. McGraw-Hill.
URL:
https://books.google.com/books/about/The_Stress_of_Life.html?id=6GhzAAAAIAAJ

92. McGonigal, K. (2015). TheUpsideofStress:WhyStressIsGoodfor You, and How to Get Good at It. Avery. URL:
<https://www.penguinrandomhouse.com/books/245286/the-upside-of-stress-by-kelly-mcgonigal/>

Приложение А

Таблица 1. – Сырые баллы по методике «Прогноз 2» (В.Ю. Рыбников)

Респонденты	Прогноз 2			
	Устойчив	Уровни	Искренность	Уровни
А.П.	3	Низкий	2	Низкий
Н.Р.	4	Средний	4	Средний
И.П.	1	Низкий	3	Низкий
Р.В.	3	Низкий	4	Средний
В.И.	6	Средний	1	Низкий
И.С.	6	Средний	9	Высокий
А.В.	6	Средний	5	Средний
Л.М.	4	Средний	3	Низкий
Г.П.	2	Низкий	4	Средний
Р.М.	6	Средний	1	Низкий
В.И.	4	Средний	7	Высокий
А.М.	3	Низкий	2	Низкий
М.Д.	4	Средний	2	Низкий
Г.А.	6	Средний	6	Средний
О.А.	6	Средний	8	Высокий
Н.И.	1	Низкий	2	Низкий
И.В.	1	Низкий	1	Низкий
К.И.	1	Низкий	2	Низкий
Е.С.	5	Средний	5	Средний
Л.В.	3	Низкий	5	Средний
У.О.	2	Низкий	0	Низкий
Д.Р.	2	Низкий	2	Низкий
Р.В.	6	Средний	6	Средний
З.М.	6	Средний	6	Средний
Р.И.	1	Низкий	1	Низкий
Т.К.	4	Средний	4	Средний
Л.В.	1	Низкий	3	Низкий
А.Т.	6	Средний	4	Средний
Е.С.	4	Средний	2	Низкий
Т.Д.	3	Низкий	4	Средний
А.К.	5	Средний	5	Средний
Л.Т.	1	Низкий	1	Низкий
А.С.	7	Высокий	6	Средний
Д.Е.	4	Средний	4	Средний
Е.М.	3	Низкий	3	Низкий

Окончание Таблицы 1

Л.П.	6	Средний	2	Низкий
О.А.	4	Средний	2	Низкий
М.А.	3	Низкий	2	Низкий
Д.Р.	5	Средний	12	Высокий
Г.Б.	5	Средний	6	Средний
С.В.	5	Средний	6	Средний
З.К.	3	Низкий	3	Низкий
М.Г.	3	Низкий	4	Средний
Р.М.	1	Низкий	2	Низкий
Л.А.	4	Средний	3	Низкий
В.М.	1	Низкий	1	Низкий
А.Ф.	7	Высокий	5	Средний
Н.Ф.	3	Средний	1	Низкий
С.С.	5	Средний	8	Высокий
Г.К.	3	Средний	2	Низкий
Е.П.	1	Низкий	4	Средний
С.А.	6	Средний	3	Низкий
М.Р.	1	Низкий	2	Низкий
Е.О.	4	Средний	2	Низкий
Л.Р.	1	Низкий	0	Низкий
М.С.	1	Низкий	4	Средний
Д.Т.	1	Низкий	1	Низкий
Ж.С.	9	Высокий	13	Высокий
А.Н.	2	Низкий	3	Низкий
М.Ф.	6	Средний	3	Низкий
Р.О.	7	Высокий	6	Средний

Приложение А

Таблица 2. – Сырые баллы по методике «Опросник психологической устойчивости к стрессу» (ОПУС)

Респонденты	Уст	Искр	НСО	НС	НО	ДВ	ИП	ФП	МТ	ИЗ	СКУ	ПС	НС	ДС
А.П.	3	2	1	1	1	1	4	1	7	6	3	1	6	1
Н.Р.	3	5	6	3	3	3	3	2	3	6	2	3	3	4
И.П.	3	4	6	3	4	3	2	4	5	6	3	2	3	2
Р.В.	1	5	3	2	1	1	1	1	2	5	1	1	1	1
В.И.	4	4	5	6	3	2	3	6	6	4	2	2	5	5
И.С.	8	9	8	6	9	7	8	8	8	6	5	6	6	7
А.В.	4	5	4	5	6	5	3	2	5	4	2	2	6	4
Л.М.	2	5	2	2	5	3	2	3	4	3	2	1	3	3
Г.П.	2	3	7	2	3	1	1	1	6	7	5	1	5	1
Р.М.	4	4	8	5	5	3	2	6	4	6	3	2	5	3
В.И.	4	9	4	5	6	5	4	5	7	7	2	2	3	5
А.М.	3	3	4	2	4	5	2	6	2	6	5	1	3	2
М.Д.	3	3	5	4	6	2	2	3	4	4	3	3	6	4
Г.А.	6	9	8	9	4	7	6	2	3	7	5	8	4	9
О.А.	4	8	4	4	2	6	2	3	6	4	2	5	4	5
Н.И.	1	5	1	1	2	1	1	2	3	6	5	1	2	1
И.В.	1	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1
К.И.	1	3	2	4	3	1	1	1	2	4	3	2	5	1
Е.С.	3	5	4	4	5	1	2	6	3	2	6	4	6	4
Л.В.	1	6	4	3	2	1	2	1	1	2	4	2	6	2
У.О.	1	1	2	1	4	1	1	3	1	4	4	1	6	1
Д.Р.	3	4	4	5	2	3	1	4	5	3	4	3	6	2
Р.В.	3	6	4	5	6	1	3	3	4	4	4	2	1	4

Продолжение Таблицы 2

Респонденты	Уст	Искр	НСО	НС	НО	ДВ	ИП	ФП	МТ	ИЗ	СКУ	ПС	НС	ДС
З.М.	6	8	5	4	5	3	4	6	5	9	6	6	6	6
Р.И.	1	3	2	1	1	1	1	1	2	7	3	1	1	1
Т.К.	4	1	6	3	1	5	4	3	7	9	3	1	2	1
Л.В.	2	4	3	1	5	1	2	4	3	7	5	1	3	2
А.Т.	4	6	4	4	5	4	4	8	5	6	2	2	5	3
Е.С.	2	3	4	1	5	4	1	1	5	2	5	2	3	3
Т.Д.	2	7	8	6	7	3	1	1	2	3	2	1	4	1
А.К.	4	8	4	6	3	3	4	4	4	7	3	4	5	4
Л.Т.	1	2	5	1	2	1	1	2	2	6	3	1	3	1
А.С.	5	6	7	5	5	4	3	5	5	6	5	5	6	5
Д.Е.	1	2	3	1	1	1	1	1	1	2	3	1	4	1
Е.М.	2	2	7	4	1	1	1	2	1	2	3	5	4	5
Л.П.	3	5	4	3	4	3	4	4	5	4	2	4	4	2
О.А.	2	7	5	2	5	1	1	2	3	4	3	3	5	1
М.А.	2	5	4	2	3	1	2	3	3	7	4	1	3	2
Д.Р.	5	6	6	6	6	5	4	3	4	7	3	5	3	5
Г.Б.	4	4	6	3	5	3	2	3	6	6	5	3	6	3
С.В.	2	6	5	2	1	1	1	2	4	9	1	2	3	2
З.К.	1	4	4	2	1	1	1	2	5	6	2	3	3	1
М.Г.	3	5	4	2	2	1	3	3	7	9	2	1	2	2
Р.М.	1	2	4	2	2	1	2	1	2	5	1	1	3	1
Л.А.	3	4	3	3	8	3	2	2	3	4	5	2	6	2
В.М.	2	3	6	1	2	5	2	1	2	7	5	1	4	1

Окончание Таблицы 2

Респонденты	Уст	Искр	НСО	НС	НО	ДВ	ИП	ФП	МТ	ИЗ	СКУ	ПС	НС	ДС
А.Ф.	5	8	4	9	2	6	4	4	5	8	5	5	6	5
Н.Ф.	3	3	2	2	7	2	2	4	3	8	5	2	5	1
З.М.	6	8	5	4	5	3	4	6	5	9	6	6	6	6
С.С.	4	7	6	8	5	3	2	1	3	5	2	6	1	6
Г.К.	1	6	2	1	1	1	2	1	8	8	1	3	1	3
Е.П.	2	2	4	2	5	1	2	6	1	7	5	1	5	1
С.А.	3	4	3	6	5	3	2	4	4	7	1	3	3	1
М.Р.	1	1	4	1	5	1	2	4	3	6	1	1	5	1
Е.О.	2	2	3	2	5	3	2	2	5	6	3	2	3	1
Л.Р.	1	1	5	2	3	3	1	2	2	3	2	2	3	2
М.С.	2	2	4	1	5	1	1	4	3	9	7	1	4	3
Д.Т.	2	4	7	1	4	1	2	1	2	6	5	2	5	1
Ж.С.	7	9	8	5	9	6	6	6	6	7	3	6	8	6
А.Н.	2	4	1	1	8	3	2	7	3	2	4	1	7	1
М.Ф.	3	4	3	2	5	1	4	2	2	9	3	3	4	5
Р.О.	9	7	8	8	9	7	7	6	8	8	9	8	9	9

Приложение А

Таблица 3. – Сырые баллы по методике «Опросник «Индикатор копинг-стратегий» (Coping Strategy Indicator, CSI) Д. Амирхана в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского

Респонденты	Индикатор копинг-стратегий					
	Разрешение проблем	Уровень	Поиск социальной поддержки	Уровень	Избегание проблем	Уровень
Н.Р.	18	Низкий	19	Средний	20	Низкий
И.П.	32	Высокий	31	Высокий	24	Средний
Р.В.	27	Средний	18	Низкий	17	Низкий
В.И.	24	Средний	23	Средний	19	Низкий
И.С.	33	Высокий	33	Высокий	21	Низкий
А.В.	32	Высокий	31	Высокий	21	Низкий
Л.М.	23	Средний	21	Средний	13	Очень низкий
Г.П.	21	Низкий	28	Средний	15	Очень низкий
Р.М.	22	Средний	19	Средний	16	Низкий
В.И.	32	Высокий	33	Высокий	18	Низкий
А.М.	22	Средний	28	Средний	19	Низкий
М.Д.	24	Средний	21	Средний	14	Очень низкий
Г.А.	19	Низкий	23	Средний	19	Низкий
О.А.	23	Средний	30	Высокий	14	Очень низкий
Н.И.	33	Высокий	28	Средний	15	Очень низкий
И.В.	30	Средний	22	Средний	17	Низкий
К.И.	33	Высокий	26	Средний	24	Средний
Е.С.	28	Средний	33	Высокий	20	Низкий
Л.В.	32	Высокий	23	Средний	21	Низкий
У.О.	19	Низкий	24	Средний	15	Очень низкий
Д.Р.	29	Средний	20	Средний	17	Низкий

Продолжение Таблицы 3

Р.В.	23	Средний	28	Средний	22	Низкий
З.М.	18	Низкий	29	Высокий	21	Низкий
Р.И.	25	Средний	22	Средний	14	Очень низкий
Т.К.	25	Средний	22	Средний	14	Очень низкий
Л.В.	7	Очень низкий	4	Очень низкий	5	Очень низкий
А.Т.	14	Очень низкий	10	Низкий	9	Очень низкий
Е.С.	11	Очень низкий	8	Очень низкий	6	Очень низкий
Т.Д.	18	Низкий	12	Очень низкий	10	Очень низкий
А.К.	10	Очень низкий	5	Очень низкий	6	Очень низкий
Л.Т.	15	Очень низкий	9	Очень низкий	8	Очень низкий
А.С.	16	Очень низкий	9	Очень низкий	11	Очень низкий
Д.Е.	6	Очень низкий	4	Очень низкий	3	Очень низкий
Е.М.	23	Средний	15	Низкий	13	Очень низкий
Л.П.	15	Очень низкий	9	Очень низкий	9	Очень низкий
О.А.	10	Очень низкий	6	Очень низкий	6	Очень низкий
М.А.	13	Очень низкий	7	Очень низкий	8	Очень низкий
Д.Р.	10	Очень низкий	5	Очень низкий	8	Очень низкий
Г.Б.	10	Очень низкий	6	Очень низкий	5	Очень низкий
С.В.	20	Низкий	14	Низкий	9	Очень низкий
З.К.	16	Очень низкий	9	Очень низкий	9	Очень низкий
М.Г.	14	Очень низкий	8	Очень низкий	8	Очень низкий
Р.М.	12	Очень низкий	7	Очень низкий	7	Очень низкий
Л.А.	9	Очень низкий	4	Очень низкий	8	Очень низкий
В.М.	5	Очень низкий	1	Очень низкий	4	Очень низкий
А.Ф.	17	Низкий	9	Очень низкий	11	Очень низкий
Н.Ф.	11	Очень низкий	7	Очень низкий	6	Очень низкий
С.С.	22	Средний	15	Низкий	11	Очень низкий

Окончание Таблицы 3

Г.К.	17	Низкий	13	Очень низкий	8	Очень низкий
Е.П.	18	Низкий	13	Очень низкий	8	Очень низкий
С.А.	16	Очень низкий	11	Очень низкий	9	Очень низкий
М.Р.	13	Очень низкий	10	Очень низкий	7	Очень низкий
Е.О.	12	Очень низкий	8	Очень низкий	5	Очень низкий
Л.Р.	6	Очень низкий	4	Очень низкий	3	Очень низкий
М.С.	12	Очень низкий	9	Очень низкий	5	Очень низкий
Д.Т.	11	Очень низкий	6	Очень низкий	7	Очень низкий
Ж.С.	14	Очень низкий	10	Очень низкий	7	Очень низкий
А.Н.	13	Очень низкий	10	Очень низкий	6	Очень низкий
М.Ф.	22	Средний	15	Низкий	12	Очень низкий
Р.О.	7	Очень низкий	3	Очень низкий	6	Очень низкий

Приложение А

Таблица 4. – Сырые баллы по методике Опросник «Волевого самоконтроля (ВСК)»

Респонденты	ИВС	Уровень	ИН	Уровень	ИС	Уровень
А.П.	21	Высокий	22	Высокий	23	Высокий
Н.Р.	10	Средний	7	Средний	6	Средний
И.П.	18	Высокий	12	Высокий	9	Средний
Р.В.	15	Средний	8	Средний	10	Высокий
В.И.	11	Средний	9	Средний	5	Средний
И.С.	11	Средний	7	Средний	6	Средний
А.В.	20	Высокий	13	Высокий	11	Высокий
Л.М.	12	Средний	8	Средний	7	Средний
Г.П.	8	Низкий	6	Средний	5	Средний
Р.М.	14	Средний	7	Средний	9	Средний
В.И.	14	Средний	9	Средний	8	Средний
А.М.	17	Высокий	12	Высокий	9	Средний
М.Д.	12	Средний	8	Средний	7	Средний
Г.А.	14	Средний	8	Средний	8	Средний
О.А.	19	Высокий	12	Высокий	11	Высокий
Н.И.	18	Высокий	13	Высокий	9	Средний
И.В.	9	Средний	6	Средний	5	Средний
К.И.	6	Средний	4	Низкий	3	Низкий
Е.С.	13	Средний	9	Средний	8	Средний
Л.В.	18	Высокий	12	Высокий	10	Высокий
У.О.	13	Средний	8	Средний	8	Средний
Д.Р.	6	Низкий	5	Низкий	1	Низкий
Р.В.	9	Средний	4	Низкий	7	Средний
З.М.	13	Средний	9	Средний	6	Средний
Р.И.	20	Высокий	9	Средний	11	Высокий
Т.К.	21	Высокий	33	Высокий	25	Высокий
Л.В.	2	Низкий	2	Низкий	1	Низкий
А.Т.	22	Высокий	25	Высокий	19	Высокий
Е.С.	26	Высокий	23	Высокий	14	Высокий
Т.Д.	24	Высокий	25	Высокий	16	Высокий
А.К.	29	Высокий	25	Высокий	19	Высокий
Л.Т.	26	Высокий	27	Высокий	16	Высокий
А.С.	22	Высокий	27	Высокий	30	Высокий
Д.Е.	30	Высокий	23	Высокий	17	Высокий
Е.М.	27	Высокий	33	Высокий	25	Высокий
Л.П.	16	Средний	22	Высокий	17	Высокий

Окончание Таблицы 4

О.А.	21	Высокий	24	Высокий	16	Высокий
М.А.	21	Высокий	18	Высокий	26	Высокий
Д.Р.	22	Высокий	22	Высокий	17	Высокий
Г.Б.	23	Высокий	23	Высокий	19	Высокий
С.В.	24	Высокий	27	Высокий	14	Высокий
З.К.	23	Высокий	16	Высокий	20	Высокий
М.Г.	24	Высокий	20	Высокий	18	Высокий
Р.М.	29	Высокий	25	Высокий	24	Высокий
Л.А.	23	Высокий	23	Высокий	25	Высокий
В.М.	22	Высокий	20	Высокий	19	Высокий
А.Ф.	18	Высокий	17	Высокий	22	Высокий
Н.Ф.	32	Высокий	26	Высокий	20	Высокий
С.С.	19	Высокий	20	Высокий	18	Высокий
Г.К.	23	Высокий	18	Высокий	12	Высокий
Е.П.	31	Высокий	32	Высокий	19	Высокий
С.А.	29	Высокий	22	Высокий	24	Высокий
М.Р.	20	Высокий	26	Высокий	15	Высокий
Е.О.	19	Высокий	23	Высокий	18	Высокий
Л.Р.	26	Высокий	20	Высокий	16	Высокий
М.С.	20	Высокий	23	Высокий	15	Высокий
Д.Т.	32	Высокий	25	Высокий	22	Высокий
Ж.С.	22	Высокий	22	Высокий	23	Высокий
А.Н.	33	Высокий	33	Высокий	20	Высокий
М.Ф.	23	Высокий	28	Высокий	26	Высокий
Р.О.	25	Высокий	22	Высокий	22	Высокий

Приложение А

Таблица 5. – Сырые баллы по методике «Опросник когнитивной
 флексибельности (Cognitive Flexibility Inventory, CFI)

	Опросник когнитивной флексибельности					
	Когнитивная флексибельность	Уровень	Альтернативы	Уровень	Контроль	Уровень
А.П.	24	Низкий	25	Низкий	26	Низкий
Н.Р.	124	Высокий	80	Высокий	44	Средний
И.П.	112	Средний	74	Высокий	38	Средний
Р.В.	90	Низкий	59	Средний	31	Средний
В.И.	103	Средний	72	Средний	31	Средний
И.С.	111	Средний	69	Средний	42	Средний
А.В.	112	Средний	64	Средний	48	Высокий
Л.М.	94	Средний	60	Средний	34	Средний
Г.П.	82	Низкий	51	Низкий	31	Средний
Р.М.	111	Средний	77	Высокий	34	Средний
В.И.	111	Средний	67	Средний	44	Средний
А.М.	101	Средний	74	Высокий	27	Низкий
М.Д.	90	Низкий	55	Низкий	35	Средний
Г.А.	105	Средний	62	Средний	43	Средний
О.А.	132	Высокий	78	Высокий	54	Высокий
Н.И.	76	Низкий	46	Низкий	30	Низкий
И.В.	111	Средний	74	Высокий	37	Средний
К.И.	96	Средний	73	Средний	23	Низкий
Е.С.	126	Высокий	80	Высокий	46	Средний
Л.В.	117	Высокий	72	Средний	45	Средний
У.О.	113	Средний	66	Средний	47	Высокий
Д.Р.	90	Низкий	68	Средний	22	Средний
Р.В.	98	Средний	56	Низкий	42	Средний
З.М.	102	Средний	65	Средний	37	Средний
Р.И.	105	Средний	66	Средний	43	Средний
Т.К.	93	Средний	62	Средний	31	Средний
Л.В.	122	Высокий	76	Высокий	46	Средний
А.Т.	82	Низкий	53	Низкий	29	Низкий
Е.С.	97	Средний	58	Средний	39	Средний
Т.Д.	93	Средний	50	Средний	43	Средний
А.К.	119	Высокий	71	Высокий	48	Высокий
Л.Т.	95	Средний	53	Низкий	42	Средний
А.С.	103	Средний	77	Высокий	26	Низкий

Окончание Таблицы 5

Д.Е.	120	Высокий	72	Средний	48	Высокий
Е.М.	132	Высокий	81	Высокий	51	Высокий
Л.П.	82	Низкий	44	Низкий	38	Средний
О.А.	88	Низкий	57	Низкий	31	Средний
М.А.	101	Средний	64	Средний	37	Средний
Д.Р.	96	Средний	64	Средний	32	Средний
Г.Б.	112	Средний	64	Средний	48	Высокий
С.В.	109	Средний	66	Средний	43	Средний
З.К.	112	Средний	73	Средний	39	Средний
М.Г.	103	Средний	67	Средний	35	Средний
Р.М.	107	Средний	73	Средний	34	Средний
Л.А.	107	Средний	68	Средний	39	Средний
В.М.	102	Средний	57	Низкий	45	Средний
А.Ф.	104	Средний	58	Средний	46	Средний
Н.Ф.	118	Высокий	67	Средний	51	Высокий
С.С.	104	Средний	71	Средний	33	Средний
Г.К.	101	Средний	61	Средний	40	Средний
Е.П.	98	Средний	70	Средний	28	Низкий
С.А.	99	Средний	75	Высокий	24	Низкий
М.Р.	77	Низкий	55	Низкий	22	Низкий
Е.О.	101	Средний	59	Средний	42	Средний
Л.Р.	120	Высокий	75	Высокий	45	Средний
М.С.	111	Средний	66	Средний	45	Средний
Д.Т.	101	Средний	66	Средний	35	Средний
Ж.С.	101	Средний	67	Средний	34	Средний
А.Н.	119	Высокий	66	Средний	51	Высокий
М.Ф.	84	Низкий	50	Низкий	34	Средний
Р.О.	103	Средний	62	Средний	41	Средний

Приложение А

Таблица 6. – Сырые баллы по методике Методика «Мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана)»

Респонденты	МУН (А.А.Реана)	Уровень
А.П.	17	Средний
Н.Р.	11	Низкий
И.П.	18	Средний
Р.В.	16	Средний
В.И.	16	Средний
И.С.	19	Средний
А.В.	13	Средний
Л.М.	14	Средний
Г.П.	12	Средний
Р.М.	12	Средний
В.И.	16	Средний
А.М.	17	Средний
М.Д.	9	Низкий
Г.А.	16	Средний
О.А.	19	Средний
Н.И.	17	Средний
И.В.	13	Средний
К.И.	13	Средний
Е.С.	15	Средний
Л.В.	16	Средний
У.О.	17	Средний
Д.Р.	6	Низкий
Р.В.	15	Средний
З.М.	15	Средний
Р.И.	15	Средний
Т.К.	12	Средний
Л.В.	16	Средний
А.Т.	10	Низкий
Е.С.	14	Средний
Т.Д.	12	Средний
А.К.	14	Средний
Л.Т.	18	Средний
А.С.	11	Низкий
Д.Е.	18	Средний
Е.М.	13	Средний
Л.П.	9	Низкий
О.А.	13	Средний

Окончание Таблицы 6

Респонденты	МУН (А.А.Реана)	Уровень
М.А.	12	Средний
Д.Р.	17	Средний
Г.Б.	16	Средний
С.В.	15	Средний
З.К.	13	Средний
М.Г.	13	Средний
Р.М.	13	Средний
Л.А.	13	Средний
В.М.	14	Средний
А.Ф.	18	Средний
Н.Ф.	18	Средний
С.С.	13	Средний
Г.К.	15	Средний
Е.П.	11	Низкий
С.А.	14	Средний
М.Р.	15	Средний
Е.О.	10	Низкий
Л.Р.	15	Средний
М.С.	13	Средний
Д.Т.	14	Средний
Ж.С.	10	Низкий
А.Н.	16	Средний
М.Ф.	11	Низкий
Р.О.	15	Средний

**Программа групповых консультаций молодых специалистов
«Развитие стрессоустойчивости студентов педагогических вузов»**

Консультация №1

Тема: «Стрессы в нашей жизни»

Тайминг и формат: 1,5 часа, аудиторная встреча.

Оборудование: чистые бэйджи, бумага формата А4, фломастеры/карандаши, доска и маркер.

1.Организационный этап

Приветствие и обозначение правил группового консультирования

– Здравствуйте, уважаемые участники нашей программы «Развитие стрессоустойчивости студентов педагогических вузов». Нас ждут с вами 8 встреч, на которых мы обсудим вопросы развития стрессоустойчивости и ее диагностики, научимся распознавать стрессоры, стабилизируем психоэмоциональное состояние и научимся улучшать свое самочувствие посредством различных упражнений и техник, а также узнаем способы самоподдержки в ситуациях эмоциональной нестабильности. И для начала немного организационной информации, которая касается процесса консультирования.

Правила группового консультирования

1. **Правило конфиденциальности.** Запрещается обсуждать за пределами консультации происходящее на ней.
2. **Правило «стоп!».** Если вы чувствуете, что не хотите отвечать на какой-то вопрос или обсуждать какую-либо тему, то произносите слово «стоп» и мы прекратим процесс. Никто не будет критиковать и осуждать вас.
3. **Правило «Уважая других - я уважаю себя».** Каждый высказывает своё мнение, только после того, как закончит высказываться

другой человек, не перебивая никого из коллег по консультационному процессу.

4. **Правило «Время».** Приходить на консультацию в обозначенное время, в случае форс-мажорных обстоятельств предупредить о пропуске или опоздании.

5. **Правило «Я и ты».** Важно не только общаться с участниками, не перебивая их, но и относиться с уважением и пониманием — не осуждать, не критиковать, не повышать голос даже в споре. Приветствуется искренность и открытость. Тактичное и доброжелательное отношения к участникам группы (помощь).

6. **Правило «Здесь и сейчас».** Важна ваша активность и искренняя заинтересованность процессом собственной трансформации.

7. **Правило «Duralex, sedlex»** (лат.: «закон суров, но есть закон»). Оставить информацию о своих противоправных действиях (в рамках УК РФ/при их наличии) при себе, в ином случае консультант обязан сообщить о них в соответствующие органы, а также не наносить физический и моральный вред участникам.

8. **Правило «Я».** Ваше эмоциональное и физическое состояние превыше всего, поэтому если вы чувствуете, что хотите «выйти» из процесса консультирования, то можете сделать это на любом этапе, предупредив консультанта.

2.Основной этап

Знакомство участников друг с другом

Предлагаю начать знакомство со всем известной игры «**Снежный ком**».

Правила очень просты, вы называете свое имя и одно слово начинающееся на первую букву вашего имени, следующий человек называет ваше имя, ваше слово, свое имя и свое слово и так далее по кругу. Начну с себя, меня зовут Ксения и моё слово креветки, следующий...

Далее все участники, следуя правилам, проводят игру. Замыкающий 10

участник должен назвать всех людей и все их слова. Круг повторяется. В это время консультант кратко фиксирует ответы участников.

Следующий этап, я называю слово, а все должны сказать о кто его называл в сочетании со своим именем. Таким образом, участники знакомятся друг с другом, и узнают, с кем им предстоит работать.

Отлично, расскажите, какие у вас впечатления сейчас, какие вы эмоции испытываете? Участники тренинга высказываются по очереди.

Мини-лекция «Стресс».Топик-гайд.

В ходе тренинга методом мозгового штурма вырабатывается определение стресса, после чего участники знакомятся с разными подходами к его пониманию в современной психологии. Далее проводится анализ представленных концепций, выбирается версия, соответствующая основной идее тренинга. Тренер также предоставляет исторический экскурс и современную классификацию стресса, акцентируя внимание на его последствиях: снижении производительности труда, повышении частоты несчастных случаев, ухудшении коммуникабельности, росте пропусков работы, падении удовлетворенности трудом и ухудшении здоровья. Ключевой задачей тренера является демонстрация того, что указанные факторы являются лишь потенциальными источниками стресса, реальная угроза зависит исключительно от восприятия человеком этих факторов и его оценки их как стрессорных.

Упражнение «Я и стресс».

Цель упражнения: содействие осознанию участниками своих представлений о стрессе, выявлению личных ресурсов и трудностей, связанных с управлением стрессом.

Содержание: Участникам предлагается нарисовать картину «Я и стресс» в произвольной форме (реалистической, абстрактной, символической). Рисунок призван отразить личные ассоциации и впечатления, возникающие при размышлении о стрессе. Руководитель инструктирует участников о

конфиденциальности и праве не демонстрировать рисунок публично.

После завершения рисунка ведущий задает серию наводящих вопросов, которые участники решают самостоятельно, не озвучивая ответы.

1. Обратите внимание на выбранные вами цвета. Какой оттенок преобладает и что он символизирует лично для вас?

2. Где расположено изображение вашего «Я» на рисунке? Поставьте метку буквы «Я».

3. Как вы изобразили стресс: в образе живого существа, абстрактной формы или конкретного персонажа?

4. Сколько пространства занимает ваш образ и сколько отведено стрессу? Почему так получилось?

5. Используйте ли вы одинаковые оттенки для изображения себя и стресса? Если да, то какие?

6. Разделите мысленно лист бумаги на четверти. Где находится ваше изображение?

7. Существует ли между вашим изображением и стрессом какая-нибудь преграда? Возможно, вы держите щит, оружие или иной предмет защиты?

8. Видите ли вы под ногами твердую поверхность? Если нет, кто или что может поддержать вас в реальной жизни?

9. Какие качества помогают вам справляться со стрессом? Назовите минимум три сильных стороны.

10. Хотите ли вы что-то изменить в своём внутреннем состоянии в стрессовой ситуации? Что конкретно и почему?

11. Какие дополнительные ресурсы или качества вы хотели бы включить в рисунок? Дополните его необходимыми деталями.

Обсуждение. После того как участники ответят на последний вопрос, тренер просит их объединиться в подгруппы по 4-5 человек. Как правило, создаются группы по принципу совпадения каких-либо позиций, касающихся восприятия понятия «Стресс», стратегий и ресурсов, проявившихся в

рисунках. В каждой сформированной группе желающие могут высказаться по поводу своих ощущений, мыслей и т. д., возникших в процессе рисования. При этом остальные слушают, дополняют, высказывают свою точку зрения, задают вопросы, но не критикуют. Участников просят проанализировать, что облегчает и осложняет эффективное реагирование на стресс, опираясь как на личный опыт, так и на наблюдения за теми, кто успешно справляется со стрессовыми ситуациями. Внутри подгрупп формулируются пожелания по изменению реакций на стресс-факторы. После возвращения в общий круг желающие делятся впечатлениями о проделанной работе. Представителями подгрупп оглашаются итоги обсуждений. Тренер поясняет, какие из поднятых проблем могут быть предметом дальнейшей работы на занятиях.

Мини-дискуссия «Плюсы и минусы стресса».

Цель: осознание как негативных эффектов стресса, так и полезных аспектов, связанных с раскрытием личностных ресурсов.

Содержание. Участники делятся на две команды: одна перечисляет негативные последствия стресса, другая — позитивные моменты (что можно почерпнуть, преодолевая стресс, какие возможности открываются). Каждой команде выделяется 5 минут на обсуждение и запись аргументов. Затем проводится дискуссия, где аргументы команд чередуются. Побеждает команда, предложившая больше убедительных доводов.

Обычно больше аргументов приносит первая группа, говорящая о минусах стресса. Тренер обращает внимание, что тяжелые и длительные стрессы действительно приносят значительный ущерб, но встречаются редко. Менее интенсивные стрессы могут повышать жизненный тонус, активизировать внутренние ресурсы и улучшать адаптацию.

Упражнение «Стресс в моей жизни».

Цель: выявить стрессовые ситуации для участников и осознать субъективность восприятия стрессогенности.

Содержание. Тренер предварительно готовит карточки с описаниями

различных стрессовых ситуаций (увольнение, плохая оценка ребенка, критика начальника и др.). Участники молча распределяются в линию, расположившись в порядке убывания интенсивности стресса, обозначенного на карточке. Затем участники совместно перерасчитывают порядок и вновь образуют шеренгу.

Обсуждение. Участники обсуждают причины разницы в восприятии одних и тех же ситуаций, делают вывод о необходимости учета индивидуальных особенностей восприятия стресса при взаимодействии с окружающими, например, сотрудниками. Рекомендуется применять диагностику стрессогенных ситуаций через опросы и личные беседы.

Игра «Разорви цепь».

Цель: выявление индивидуальных стилей преодоления стресса, развитие сотрудничества и расширение поведенческого арсенала участников.

Содержание. Участники делятся на две команды, образуя цепочки, взявшись за руки. Игроки по очереди пытаются разорвать цепь противника, возвращаясь обратно с участником из другой команды. Победа достаётся стороне, сумевшей привлечь больше игроков соперника.

Обсуждение. Участники анализируют стратегии и тактики, использованные в игре, рассуждают о применимости выбранного подхода в реальных жизненных ситуациях, о том, насколько подобные стратегии эффективны и полезны в повседневной жизни.

3. Завершающий этап

Итоги и рефлексия

– Рефлексия. Что для вас было важно сегодня? Поблагодарите друг друга и себя. На следующей встрече мы разберем классификацию стрессов. До встречи!

Для углубления знаний о себе студенты получают домашнее задание пройти проективный тест «Кто я?».

Консультация №2

Тема: «Классификация стрессов»

Тайминг и формат: 1,5 часа, аудиторная встреча.

Оборудование: бэйджи, бумага формата А4, бланки, фломастеры/карандаши, доска и маркер.

1.Организационный этап

Приветствие

– Добрый день! Получилось сделать домашнее задание? Обсуждение. Сегодня наша встреча посвящена классификации стрессов, которые на негативно влияют на наше эмоциональное состояние. Предлагаю настроиться на работу и начнем мы с мини-лекции.

2.Основной этап

Консультативная беседа

Таблица 1. – Мини-лекция по теме: «Классификация стрессов»

Топик-гайд	Теоретическая справка
1.Что такое стресс? 2. На что направлен стресс 3. Виды стрессов, которым подвержен человек (эустресс и дистресс).	<p>Стресс:совокупность неспецифических адаптационных (нормальных) реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов-стрессоров (физических или психологических), нарушающих его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом).</p> <p>Стресс направлен на развитие в ответ на стрессорное воздействие защитно-приспособительных реакций организма с задействованием симпатoadреналовой системы (с активацией <u>нейрогуморальной регуляции</u> путём возбуждения симпатической вегетативной нервной системы и гиперсекреции гормонов в гипоталамусе, гипофизе, коре надпочечников (кортикостероиды) и связан с развитием общего и местного адаптационного синдрома.</p> <p>Следует отличать стресс как общую биологическую физиологическую реакцию живого организма, присущую не только человеку, от психологического (эмоционального) стресса, связанного с высшей нервной деятельностью человека.</p> <p>Виды стрессов – в медицине, физиологии, психологии выделяют положительную формы стресса: эустресс (от др.-греч. «хорошо») и отрицательную - дистресс (от др.-</p>

	греч. «потеря»). По характеру воздействия выделяют нервно-психический, тепловой или холодовой (температурный), световой, голодовой, лишение сна и другие стрессы (облучения и т. д.). Каким бы ни был стресс, «хорошим» или «плохим», эмоциональным или физическим (или тем и другим одновременно), воздействие его на организм имеет общие неспецифические черты.
--	---

Мини-лекция «Классификация стрессов».

В мини-лекции тренер вводит аудиторию в проблематику классификации стрессов, знакомя с классическими и современными подходами. Подчеркивается, что деление стрессоров важно скорее для научного понимания природы стресса, нежели для практических советов. Индивидуальное восприятие уровня стресса в значительной мере обусловлено субъективной оценкой события самим человеком

Упражнение «Виды стресса».

Цель: познакомить учащихся с разновидностями стресса.

Процедура: Участники индивидуально заполняют бланки, приводя примеры разных типов стресса, опираясь на лекционный материал. Затем собираются в малые группы (4-5 чел.), где обсуждают и выбирают самые характерные примеры.

Задача тренера: обратить внимание на условность существующих классификаций, показать богатство личного опыта участников в столкновении со стрессами. Осветить важность незаметных микрострессоров, которые впоследствии могут применяться для тренировки приёмов стресс-менеджмента.

Примерные вопросы для обсуждения: Каковы ваши ощущения? Было ли вам приятно или наоборот? Что бы вы добавили в это упражнение?

Упражнение «Два на два, или Новый Юлий Цезарь».

Цель: обучение одновременному выполнению нескольких задач в условиях стресса.

Содержание. Игра ведется четырьмя игроками и двумя судьями. Задача первого игрока — точно повторить движения второго игрока, параллельно отвечая на вопросы третьих и четвертых участников. Судьи отслеживают правильность выполнения заданий и штрафуют за пропуски и некорректные ответы.

Обсуждение. Игроки анализируют сложности выполнения упражнений, моменты потери контроля и найденные способы концентрации. Проводится параллель между игровой ситуацией и профессиональными стрессами.

Игра «Темп».

Цель: активизация участников, подготовка к последующим творческим заданиям.

Содержание. Под руководством ведущего участники за минуту выполняют ряд активных действий: касаются углов комнаты, пола, колен коллег, пишут имя на доске.

Обсуждение. Обычно участники забывают о выбранной стратегии, но констатируют повышение бодрости и работоспособности.

Примерные вопросы для обсуждения: Какие впечатления вызвало упражнение? Была ли вами выбрана определенная стратегия? Что для вас было интересно в данном упражнении?

3. Завершающий этап

Сегодня мы замечательно поработали, я благодарю вас. Встретимся завтра и поработаем над психологической устойчивостью. Спасибо за сегодняшнюю встречу, всего доброго!

Консультация №3

Тема: «Что такое психологическая устойчивость?»

Тайминг и формат: 1,5 часа, аудиторная встреча.

Оборудование: бэйджи, бумага формата А4, обруч, фломастеры/карандаши, доска и маркер.

1.Организационный этап

Приветствие

– Здравствуйте! Какое сейчас у вас настроение? Наша встреча сегодняшняя будет посвящена работе с психологической устойчивостью, которая очень важна в нашей жизни. А для начала погрузимся в материал мини-лекции.

Самопрезентация эмоционального состояния участников

– Пожалуйста, возьмите каждый по листу бумаги и фломастеры или карандаши, и нарисуйте ваше эмоциональное состояние в данный момент. Какие цвета на рисунке преобладают, какие фигуры/символы вы использовали, насколько вы наполнены энергией сегодня и заметили ли вы улучшения с прошлой встречи? Прокомментируйте. Участники выполняют задание. Обсуждение.

2.Основной этап

Консультативная беседа

Мини-лекция объясняет, что психологическая устойчивость личности – это способность сохранять спокойствие и эффективность в стрессовых ситуациях. Её определяют физическое и психическое здоровье, готовность и умение действовать в критических обстоятельствах. Основой преодоления стресса является личное отношение к ситуации и умение воспринимать её адекватно. Лекция рассказывает, как сохранить устойчивость, используя внутренние ресурсы, такие как уверенность в себе и осмысленность жизни, а также внешнюю поддержку. Завершается лекция полезными рекомендациями по снятию напряжения и восстановлению сил.

Упражнение «Сквозь кольцо».

Цель: поднять эмоциональный настрой, развивать координацию совместных действий, чувство уверенности и сплоченности.

Описание. Участники стоят в шеренге, держась за руки, и передают гимнастический обруч от одного конца шеренги к другому, не разнимая рук.

Обсуждение. Участники обсуждают, что облегчало выполнение задания, а что мешало; действовали ли они по плану или индивидуально; возможные способы оптимизации передачи кольца.

Упражнение «Шарик».

Цель: приобретение навыка мышечной релаксации.

Описание. В стрессовых ситуациях наши мышцы напрягаются, усугубляя негативное состояние. Чтобы выйти из этого круга, важно научиться расслаблять мышцы. Представьте себя в стрессе, обратите внимание на напряжение тела. Теперь вообразите себя надутым воздушным шариком, медленно выпускающим воздух (на выдохе произнесите протяжно звук «с»).

Обсуждение: Что вы теперь чувствуете? Повторите упражнение еще раз.

Упражнение «Молодец!».

Цель: развитие уверенного поведения в стрессовых ситуациях.

Описание. Участники делятся на внутренний и внешний круги. Внешний круг называет свои успехи, внутренний – подтверждает их похвалой («А это ты молодец!»). Если возникают сомнения или неловкость, говорится фраза «Я люблю себя, я уникален и неповторим!». Затем участники сменяют партнеров и продолжают игру.

Обсуждение. Отмечается количество позитивных воспоминаний о себе, частота похвалы самому себе, приобретённый опыт от партнёра.

Упражнение «Как расслабить мышцы».

Цель: Быстро снимать стресс за счет последовательного напряжения и расслабления различных групп мышц.

Описание. Удобно сесть, закрыть глаза, дышать ровно и глубоко. Напрячь каждую группу мышц последовательно на 5 секунд, затем расслабить на 30 секунд. Последовательно напрячь и расслабить руки, спину, ноги, челюсть, глаза, шею. Завершив цикл, сосредоточиться на ощущении полного расслабления, представить, как тепло растекается по телу. Открыть глаза,

почувствовать свежесть и легкость.

Примечание: избегать задержки дыхания в фазе напряжения.

Примерные вопросы для обсуждения: Какие впечатления вызвало упражнение? Получилось ли достичь результата?

3. Завершающий этап

Сегодня мы отлично поработали, я благодарю вас. На следующей встрече мы поговорим о профессиональных стрессорах и способах защиты от них. Спасибо вам за встречу, до свидания!

Консультация №4

Тема: «Профессиональные стрессоры»

Тайминг и формат: 1,5 часа, аудиторная встреча.

Оборудование: бэйджи, бумага формата А4, карточки, фломастеры/карандаши, доска и маркер.

1. Организационный этап

Приветствие

– Добрый день! Сегодня мы займемся вопросом изучением профессиональных стрессоров и сопротивления им.

Самопрезентация эмоционального состояния участников

2. Основной этап

Мини-лекция «Профессиональные стрессы».

Европейская конференция ВОЗ (2005) подчеркнула, что треть работающих жителей ЕС страдает от рабочего стресса. Современные исследователи отмечают, что многие профессии, связанные с активным общением, вызывают стресс из-за постоянных коммуникаций и эмоциональных нагрузок.

Причины стресса, выделенные Д. Фонтаной, включают:

- Сложных клиентов или подчиненных.
- Эмоциональную вовлеченность в рабочие отношения.
- Недостаточные профессионализм и квалификацию.

–Высокую профессиональную ответственность.

–Ограниченные возможности оказывать помощь или эффективно действовать.

Игра «Здесь сидит Таня...».

Цель: снятие эмоционального напряжения, знакомство участников, развитие навыков быстрого реагирования и принятия решений.

Содержание. Участники сидят в кругу, называя свои имена. Водящий встает, освобождая стул, сосед справа указывает рукой на свободного участника, говоря: «Здесь сидит...». Этот участник спокойно перемещается на освободившийся стул, следующий справа продолжает фразу. Задача водящего — занять стул быстрее, чем прозвучит имя. Замедливший ход участник становится водящим.

Совет тренеру: Игра подходит для поднятия настроения перед перерывом или после длительной монотонной работы.

Ролевая игра «Весенняя распродажа».

Цель: Разработка стратегии поведения в сложных профессиональных ситуациях, развитие навыков мониторинга эмоционального состояния в стрессовых условиях.

Содержание. Участники разыгрывают случай производственного брака обуви, требующий переговоров с поставщиком о компенсации ущерба. Задача менеджеров по закупкам — убедить универмаг принять предложение производителя о скидке и 50%-ной компенсации убытков.

После игры проводится обсуждение, анализируются действия участников и их эмоциональные реакции в процессе выполнения задания.

Упражнение «Круг совершенства».

Цель: Укрепление чувства уверенности в будущем, развитие личностных ресурсов.

Содержание. Участники работают в парах, поочередно исполняя роли консультанта и клиента. Клиенту предлагается вспомнить ситуацию, когда он чувствовал абсолютную уверенность в себе, заново испытать это состояние,

концентрируясь на зрительных, слуховых и двигательных элементах. Затем клиенту предлагается визуализировать воображаемый круг, символизирующий чувство уверенности, описывая его цвет и звуки, ассоциируемые с уверенностью.

Упражнение «Достойный ответ».

Цель: Тренировка навыков конструктивного поведения в конфликтах.

Содержание. Участники рассаживаются в круг, каждому выдается карточка с комментарием о внешности или поведении другого участника. По кругу, глядя в глаза соседу справа, каждый читает надпись с карточки, а собеседник отвечает достойно и корректно. Затем роли меняются, и участники переходят к следующему соседу. После завершения круга проводится обсуждение.

Примерные вопросы для обсуждения: Какие впечатления вызвало упражнение? Что для вас было важно и значимо в данном упражнении?

3.Завершающий этап

– Итоговая рефлексия. Что нового вы для себя узнали сегодня? Что было полезным? Поблагодарите друг друга за встречу и отличную работу в команде, вы отлично поработали. На следующей встрече нас ждет работа с тайм-менеджментом, удачи!

Консультация №5

Тема: «Тайм-менеджмент»

Тайминг и формат: 1,5 часа, аудиторная встреча.

Оборудование: бэйджи, бумага формата А4, список пословиц и афоризмов, фломастеры/карандаши, доска и маркер.

1.Организационный этап

Приветствие

– Здравствуйте! Очень рада видеть вас! С каким настроением вы пришли сегодня, опишите его с помощью вашей мимики, а потом прокомментируйте.

Самопрезентация эмоционального состояния участников

– Замечательно! Скажите, пожалуйста, что вас мотивировало сегодня сюда прийти или вам пришлось приложить некоторые усилия, чтобы увидаться с нами? Обсуждение с консультантом позиций участников группы. Здорово! Сегодня тема нашей встречи «Тайм-менеджмент». Начнем, по традиции, с мини-лекции.

Мини-лекция «Тайм-менеджмент».

Консультант объясняет, что время — невозобновимый, но управляемый ресурс. Управление временем осложняется личными особенностями (неорганизованность, низкая мотивация, неуверенность), межличностными факторами (недостаток информации, стиль руководства, конкуренция) и организационными проблемами (плохое планирование, противоречивые инструкции, неравномерность загрузки). Участники узнают о признаках дефицита времени, внутренних и внешних помехах, а также обращают внимание на развитие личной системы тайм-менеджмента и компетентности руководителя в управлении временем.

Упражнение «Минута».

Цель: Проверка способности чувствовать течение времени.

Содержание. Участники закрывают глаза и по команде тренера пытаются уловить момент окончания минуты, не считая про себя. Когда кажется, что минута истекла, они открывают глаза, поднимают руку и ждут остальных.

Упражнение «Делу время — потехе час».

Цель: осознание личных стратегий управления временем.

Содержание. Участники делятся на подгруппы по 4-5 человек. Тренер выдает каждой группе перечень пословиц и афоризмов о времени. Каждый участник выбирает одну пословицу, соответствующую его жизненной позиции, и одну, которая противоречит его убеждениям, объясняя причину выбора группе.

Упражнение «Поглотители времени».

Цель: Анализ потерь времени и выработка навыков эффективного тайм-

менеджмента.

Содержание. Участники делятся на подгруппы, получают список «пожирателей времени». Нужно выбрать наиболее распространенные препятствия, упорядочить их и назвать три главных поглотителя времени. После выступления каждого участника тренер подводит итог, выделяя категории актуальных помех, и дополняет информацией о внешних и внутренних источниках потерь времени.

Упражнение «Гардероб».

Цель: Формирование индивидуальной схемы управления временем через метафору обустройства шкафа.

Содержание

1. Участники разбиваются на пары и рисуют идеальный гардероб, располагая нужные вещи по полкам и вешалкам.
2. Добавляют в рисунок ранее упущенные предметы, маркируя их яркими цветами.
3. Рассказывают группе о схеме расположения вещей, оценивая удобство пользования шкафом.
4. Разработав рекомендации по оптимизации пространственного распределения вещей, проводят аналогию с управлением временем, делая выводы о правилах эффективного планирования и избегания ошибок.

Примерные вопросы для обсуждения: Какие ощущения вы испытывали во время упражнения? Хотелось ли что-то изменить или добавить?

3.Завершающий этап

– Индивидуальная рефлексия. Если у кого-то есть желание, то он может высказать свою позицию. Сегодня встреча была насыщенная, я говорю вам спасибо за совместную работу на ней. Следующая консультация будет называться «Психологический стресс. Личность и стресс». До скорой встречи!

Консультация №6

Тема: «Психологический стресс. Личность и стресс»

Тайминг и формат: 1,5 часа, аудиторная встреча.

Оборудование: бэйджи, бумага формата А4, бланки, фломастеры/карандаши, доска и маркер.

1.Организационный этап

Приветствие

– Добрый вечер! С каким настроением вы пришли на встречу сегодня?

Самопрезентация эмоционального состояния

2.Основной этап

– У большинства из присутствующих снижен уровень стрессоустойчивости. Как вы думаете, с чем это связано? Обсуждение.

Таблица 2. – Консультативная беседа по теме: «Личность и стресс»

Топик-гайд	Теоретическая справка
1.Что такое ресурсы личности? 2. Классификация ресурсов. 3. Формирование внутренних ресурсов 4. Содержание психологических ресурсов, их роль в развитии стрессоустойчивости.	<p>Внутренние ресурсы: самооценка и уверенность (Уверенность в собственных способностях и позитивная самооценка являются мощными помощниками для человека в процессе достижения нового, общении с другими людьми и собственном самоощущении.)</p> <p>Характер и темперамент (Считается, что темперамент – это устойчивая и практически неизменная характеристика личности. В отличие от него, над характером можно и нужно работать.)</p> <p>Личностное развитие (Постоянное обучение, чтение книг, изучение новых навыков и умений, развитие творческих способностей.)</p> <p>Работа над эмоциональным интеллектом (Осознание и управление своими эмоциями, развитие способности к эмпатии и пониманию чувств других людей.)</p> <p>Эмоциональная устойчивость (Включает умение регулировать эмоции, преодолевать трудности, разрешать конфликты и стресс, адаптироваться к изменениям и поддерживать позитивное самочувствие.)</p> <p>Интеллектуальные способности (Внутренние знания, умения и интеллектуальные возможности позволяют человеку размышлять, изучать и принимать</p>

	<p>обоснованные решения.)</p> <p>Адаптивность (Гибкость и способность адаптироваться к переменам являются внутренними качествами, позволяющими адаптироваться к ситуациям и преодолевать препятствия.)</p> <p>Умение разрешать проблемы (Включает аналитические навыки, критическое мышление, творческое решение проблем и способность принимать решения.)</p> <p>Способность к самоуправлению (Это внутренний ресурс, который позволяет контролировать свои действия, эмоции и приводить их в соответствие с поставленными целями.)</p> <p>Установление личных целей и ценностей (Определение своих ценностей и целей помогает создать внутренний компас, который помогает принимать решения и ориентироваться в жизни.)</p> <p>Духовные ресурсы (Включают систему ценностей, веру, жизненный смысл и духовные практики, которые способствуют психологической устойчивости.)</p> <p>Формированию внутренних ресурсов могут помочь следующие действия:</p> <p>Постановка и достижение личных целей (Успешное достижение поставленных целей способствует укреплению внутренних ресурсов и уверенности в собственных способностях.)</p> <p>Поддержание здорового образа жизни (Правильное питание, физическая активность, здоровый сон - все это способствует укреплению внутренних ресурсов.)</p> <p>Формирование позитивных убеждений (Умение видеть положительные аспекты ситуаций способствует формированию оптимистичного взгляда на жизнь.)</p> <p>Практика медитации и осознанности (Обучение методам релаксации, медитации, осознанности помогает укрепить внутренние ресурсы и повысить стрессоустойчивость.)</p> <p>Привлечение наставников или менторов (Общение с опытными людьми, у которых есть успешный опыт в различных областях, может значительно укрепить внутренние ресурсы.)</p> <p>Саморефлексия (Посвящение времени для размышлений и самоанализа помогает развивать глубокое самосознание и психологическую устойчивость.)</p> <p>Личностный рост и обучение (Непрерывное обучение и стремление к саморазвитию способствует накоплению внутренних ресурсов, таких как умение разрешать проблемы, адаптироваться к изменениям и сохранять мотивацию.)</p> <p>Поддержка профессионалов (Обращение за помощью к психологам или тренерам по саморазвитию,</p>
--	---

	<p>способствует развитию внутренних ресурсов и эмоциональной устойчивости.)</p> <p>К внешним ресурсам можно отнести: социальную поддержку (Включает поддержку со стороны семьи, друзей, коллег, партнеров и других общественных связей. Социальная поддержка помогает справляться с трудностями и стрессом, способствует эмоциональному благополучию и адаптации к изменениям.)</p> <p>Физическое окружение (Включает в себя обстановку, в которой живет или работает человек, в том числе доступ к необходимым ресурсам, таким как еда, жилье, медицинская помощь.)</p> <p>Финансовые ресурсы (Доступ к финансовым средствам, возможность трудоустройства и финансовая независимость являются важными внешними ресурсами.)</p> <p>Хобби (Может являться способом научения новым навыкам, вдохновением и отдушиной для человека.)</p> <p>Обучение и образование (Возможность получения знаний, навыков и образования также является важным внешним ресурсом, который может повысить уровень компетентности.)</p> <p>Среда обитания (Окружающая среда, включая качество воздуха, воды, доступ к природным ресурсам, жилые условия и культурные возможности, оказывает влияние на благополучие человека.)</p> <p>Технологические возможности (Доступ к информационным технологиям, коммуникационным средствам и возможность использовать современные технологии положительно влияют на взаимодействие и обучение.)</p>
--	---

Мини-лекция «Ресурс стрессоустойчивости».

Цель лекции: познакомить участников с понятием «ресурсы личности», классификацией ресурсов и их влиянием на развитие стрессоустойчивости. Особое внимание уделяется психологическим ресурсам и их значению в борьбе со стрессом. В завершении можно предложить участникам задуматься о важности заботы о своих ресурсах, их укреплении и развитии.

Упражнение «Вы не поверите, что...».

Цель: Ознакомление с понятием «внутренний ресурс личности» через личный опыт преодоления стресса.

Содержание. Участники делятся историями успешного преодоления

сложных ситуаций. Тренер демонстрирует начало, рассказывая о личном примере, затем участники по желанию или по очереди приводят аналогичные примеры из своей жизни. После каждого рассказа тренер уточняет, какие личные качества помогли решить проблему.

Обсуждение. Участники делятся эмоциями, восторгаются примерами товарищей, демонстрируя восхищение личными победами друг друга.

Упражнение «Цель».

Цель: Повышение стрессоустойчивости и толерантности к стрессу через правильную постановку целей.

Содержание. Участники записывают актуальную цель, затем обсуждают её в парах, проверяя по нескольким критериям:

1. Реалистичность. Анализ ресурсов (время, здоровье, финансы, поддержка и т.д.), необходимых для достижения цели.
2. Эмоциональная привлекательность. Представление себя в ситуации достижения цели и оценка позитивных эмоций.
3. Личностная значимость. Проверка соответствия цели личным желаниям, а не ожиданиям окружающих.
4. Позитивная формулировка. Пересмотр цели с акцентом на достижение результата, а не избежание неудач.
5. Экологическая проверка. Оценка влияния достижения цели на другие сферы жизни.
6. Планирование этапов. Установка точной даты начала первых шагов и возможного срока достижения цели.
7. Стимулы. Определение наград и наказаний за продвижение или невыполнение промежуточных задач.

Каждая пара докладывает результаты анализа в общую группу.

Упражнение «Темперамент и стресс».

Цель: Закрепление теории о темпераменте, обмен опытом, принятие групповых решений.

Содержание. Группа делится на подгруппы, каждой выдаётся карточка с описанием стрессовой ситуации и типом темперамента. За 10-15 минут подгруппы разрабатывают стратегию работы с клиентом и презентуют результаты, указывая тип темперамента и ситуацию. Возможен дополнительный общий обмен мнениями в группе.

Упражнение «Я злюсь, когда...».

Цель: Освоение алгоритма управления гневом, снижение эмоционального напряжения.

Содержание. Участники записывают ситуации, вызывающие злость, затем громко проговаривают их, сминая листы бумаги и бросая их в центр комнаты. Упражнение можно повторить по желанию участников.

Алгоритм: осознание эмоции → принятие → вербализация → физическая активность.

Мини-лекция «Копинг-стратегии и их роль в преодолении стресса».

Цель: Объяснить понятие «копинг» и ознакомить с основными стратегиями преодоления стресса.

Содержание. Участники знакомятся с видами копинга (эмоционально-ориентированный и предметно-ориентированный) по классификации Р. Лазаруса и С. Фолкмана. Тренер обсуждает с аудиторией активные и пассивные стратегии, их уместность в различных ситуациях, приводит примеры эффективного и неэффективного копинга, приглашает участников поделиться собственными примерами из жизни.

3.Завершающий этап

– Спасибо вам за встречу и продуктивную работу. Вы можете поблагодарить и друг друга, любым приятным для вас способом, или не делать этого. Увидимся завтра на и обсудим методы и техники саморегуляции. Удачи!

Консультация №7

Тема: «Методы и техники саморегуляции»

Тайминг и формат: 1,5 часа, аудиторная встреча.

Оборудование: бэйджи, бумага формата А4, фломастеры/карандаши, доска и маркер.

1.Организационный этап

Приветствие

– Здравствуйте. Наша 7 встреча будет методам и техникам саморегуляции. О чем же пойдет сегодня речь? Обсуждение.

Самопрезентация эмоционального состояния участников

2.Основной этап

Мини-лекция «Методы саморегуляции».

Цель: Предоставить информацию о роли саморегуляции в минимизации стресса и расширить знания участников о методах управления эмоциональным состоянием.

Содержание. Тренер сначала выясняет, какие техники саморегуляции уже применяют участники, затем кратко знакомит с основными приемами, направленными на снижение стрессовой реактивности.

Мини-лекция «Визуализация как метод саморегуляции и оздоровления».

Цель: Введение в технику визуализации и развитие навыков управления зрительными образами.

Содержание. Тренер объясняет, что визуализация широко применяется для саморегуляции и оздоровления, подчеркивает важность развитого воображения и умения управлять внутренними образами. Для освоения техники проводятся предварительные упражнения, предшествующие основным практическим заданиям.

Упражнение «Тряпичная кукла».

Цель: Растяжка позвоночника, расслабление плеч и рук, осознание мышечных зажимов.

Содержание. Участник на вдохе тянется руками вверх, на выдохе резко опускает их вниз, сгибаясь в пояснице. Тренер обращает внимание на свободные колебания рук при полном расслаблении спины и рук. Упражнение повторяется многократно с концентрацией на максимальном расслаблении.

Упражнение «Полное дыхание».

Цель: Освоение техники дыхания, задействующей весь объем лёгких.

Содержание. Учащиеся принимают удобную позу, постепенно наполняют лёгкие воздухом снизу вверх, плавно расширяя живот, затем грудную клетку и ключицы. Затем следует плавный выдох через нос. Рекомендуемый ритм — 5-10 повторений.

Рекомендация: При возникновении головокружения или неприятных ощущений остановить практику, отдохнуть, проветриться.

Упражнение «Рисунок по кругу» (модификация упражнения [Цзен, Пахомов, 1985]).

Цель: Развитие зрительного воображения, памяти и концентрации на внутренних образах.

Содержание. Тренер объявляет размеры полотна и начинает рисовать в воображении, описывая объекты и их размещение. Лист передается следующему участнику, который добавляет детали, соблюдая композицию. Затем рисунок передается дальше. После завершения участники вспоминают и подсчитывают количество изображенных объектов, результаты сравниваются с записями тренера. Участники делятся секретами запоминания визуальных образов.

3. Завершающий этап

— Отличная работа! Отрефлексируйте свою деятельность на сегодняшней встрече. Что для вас оказалось трудным, а что далось легко?

Обсуждение. Спасибо за вашу работу! Поблагодарите себя и других участников группы! До следующей встречи!

Консультация №8

Тема: «Методы и техники саморегуляции. Дыхание.»

Тайминг и формат: 1,5 часа, аудиторная встреча.

Оборудование: бэйджи, бумага формата А4, фломастеры/карандаши.

1.Организационный этап

Приветствие

– Добрый день! Сегодня наша заключительная встреча, на которой мы завершим работу над блоком «Методы и техники саморегуляции», поговорим о важности нашего дыхания, при работе со стрессом и подведем итоги наших 8 встреч.

Самопрезентация эмоционального состояния участников

2.Основной этап

Консультативная беседа

– На прошлой встрече вы уже пробовали практиковать упражнение на дыхательную технику. Повторяли ли его дома? Как результаты? Изменились ли ощущения в теле? Начнем с традиционных мини-лекций.

Мини-лекция «Дыхание – основа всех методов релаксации».

Цель: Объяснить связь между дыханием и стрессом, продемонстрировать способы управления дыханием для эмоциональной регуляции.

Содержание. Тренер рассказывает, что при стрессе дыхание становится поверхностным, вызывая дополнительную нагрузку на сердечно-сосудистую систему. Регулируя дыхание, можно сознательно управлять эмоциональным состоянием. Перед практическими упражнениями тренер знакомит с правилами правильного дыхания (проветривание помещения, очищение дыхательных путей, растяжка тела, аккуратный выдох без лишнего напряжения). Затем рассматриваются и отрабатываются различные техники дыхания.

Мини-лекция «Медитация».

Цель: Обзор пользы медитации и ознакомление с её практическими техниками.

Содержание. Тренер информирует о научных доказательствах благотворного влияния медитации на физическое и психическое здоровье. Затем проводится обсуждение имеющегося опыта и знаний участников о медитации, после чего представляется обзор популярных техник медитации.

Упражнение «Вулкан»

(модификация упражнения К. Таппервайн 1996)].

Цель: Освоение приема саморегуляции при вспышках гнева и агрессии.

Содержание. Участники представляют свой гнев как вулкан, извергающийся изнутри горы. Энергия гнева постепенно высвобождается в виде грязи, огня и дыма, затем вулкан успокаивается, остывает под дождем. Участники смотрят внутрь кратера, замечая остатки агрессии, и чувствуют освобождение от гнева.

Упражнение «Кто самый спокойный?».

Цель: Развитие навыков визуализации и пластической выразительности.

Содержание. Участники выбирают образы животных или предметов, ассоциирующихся с покоем и невозмутимостью (например, лев, кошка, пирамида). Затем в течение 5-10 минут они воплощают эти образы физически, двигаясь и взаимодействуя друг с другом. Чем живее образ, тем выше эффективность упражнения.

Упражнение «Аутогенная нейтрализация» [Ананьев, 2007].

Цель: Обучение формированию нейтрального образа «Я», без эмоциональных оценок.

Основатель аутогенной тренировки Иоганн Шульц полагал, что неврозы возникают из-за несоответствия самооценки реальным качествам личности — как завышенной, так и заниженной.

Инструкция: «Закройте глаза. Представьте, что вы сидите в кинотеатре и смотрите про себя фильм. Вы можете представить свое лицо или видеть

фигуру в целом. Смотрите на себя так, как будто вы смотрите на какого-то совершенно незнакомого вам человека. Понаблюдайте за собой с интересом, но без всякой эмоциональной оценки себя и своего поведения. Откройте глаза».

3. Завершающий этап

– Вот и подошли к концу наши встречи. Вы сделали большой шаг на пути к развитию вашей стрессоустойчивости, а кто-то возможно уже ее укрепил. В любом случае, я благодарю вас за вашу отзывчивость, ваш упорный труд. А в случае наличия у вас вопросов, касающихся вашего психического состояния, готова вам помочь в индивидуальном порядке. Давайте поаплодируем друг другу и сделаем фото на память. **Упражнение «Фотография»** (Каждый из участников выбирает себе образ\момент, который символизирует его лучшую версию себя после тренинга. Демонстрирует группе этот «фото» и рассказывает какие шаги помогли ему достичь этого состояния. Изображаем спокойствие, уверенность, силу и т.д. Любые положительные переживания.). Я благодарю вас и желаю каждому быть в гармонии с собой и не поддаваться никаким стрессам. Мнения участников о процессе. Рефлексия.

Резюме ведущего

Бланк-таблица для выполнения рефлексии консультанта

Таблица 3. – Рефлексия консультанта

Что я узнала нового?	Положительные и отрицательные моменты группового консультативного процесса. Что мне пригодится в работе?	Какие изменения я наблюдаю в себе?	Как мне помогла данная работа? Мои дальнейшие действия?

Приложение В

Таблица 1. – Сырые баллы по методике «Прогноз 2» (В.Ю. Рыбников)

Респонденты	Прогноз 2			
	Устойчив	Уровни	Искренность	Уровни
А.П.	10	Высокий	9	Высокий
Н.Р.	6	Средний	4	Средний
И.П.	3	Низкий	3	Низкий
Р.В.	5	Средний	3	Низкий
В.И.	6	Средний	3	Низкий
И.С.	7	Высокий	7	Высокий
А.В.	3	Низкий	2	Низкий
Л.М.	1	Низкий	4	Средний
Г.П.	2	Низкий	2	Низкий
Р.М.	6	Средний	7	Высокий

Таблица 2. – Сырые баллы по методике «Опросник психологической устойчивости к стрессу» (ОПУС)

Респонденты	Уст	Искр	НСО	НС	НО	ДВ	ИП	ФП	МТ	ИЗ	СКУ	ПС	НС	ДС
А.П.	9	8	9	9	9	9	8	9	8	9	9	8	9	9
Н.Р.	4	5	8	4	3	2	2	1	6	8	5	5	4	4
И.П.	3	3	4	5	4	3	2	2	4	5	3	3	6	1
Р.В.	3	5	4	2	4	3	4	3	5	6	2	3	5	2
В.И.	3	7	3	3	3	1	2	4	4	7	5	3	4	4
И.С.	7	3	8	5	7	5	6	4	6	9	6	3	7	7
А.В.	2	2	5	4	5	5	1	2	2	2	2	1	3	2
Л.М.	4	2	4	2	9	5	4	3	3	4	6	3	6	2
Г.П.	2	1	1	2	2	4	4	3	4	4	6	1	4	1
Р.М.	7	8	8	7	4	8	5	6	5	6	6	8	7	5

Приложение В

Таблица 3. – Сырые баллы по методике «Опросник «Индикатор копинг-стратегий» (Coping Strategy Indicator, CSI) Д. Амирхана в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского

Респонденты	Индикатор копинг-стратегий					
	Разрешение проблем	Уровень	Поиск социальной поддержки	Уровень	Избегание проблем	Уровень
А.П.	32	Высокий	33	Высокий	13	Очень низкий
Н.Р.	25	Средний	28	Средний	13	Очень низкий
И.П.	24	Средний	23	Средний	19	Низкий
Р.В.	21	Низкий	24	Средний	14	Очень низкий
В.И.	21	Низкий	25	Средний	18	Низкий
И.С.	26	Средний	19	Средний	15	Низкий
А.В.	23	Средний	24	Средний	19	Низкий
Л.М.	24	Средний	24	Средний	24	Средний
Г.П.	19	Низкий	28	Средний	28	Высокий
Р.М.	33	Высокий	28	Средний	23	Низкий

Приложение В

Таблица 4. – Сырые баллы по методике Опросник «Волевого самоконтроля (ВСК)»

Респонденты	ВСК					
	ИВС	Уровень	ИН	Уровень	ИС	Уровень
А.П.	22	Высокий	15	Высокий	12	Высокий
Н.Р.	17	Высокий	9	Средний	10	Высокий
И.П.	8	Низкий	4	Низкий	6	Средний
Р.В.	15	Средний	8	Средний	10	Высокий
В.И.	14	Средний	8	Средний	9	Средний
И.С.	21	Высокий	14	Высокий	11	Высокий
А.В.	16	Средний	10	Средний	10	Высокий
Л.М.	13	Средний	10	Средний	7	Средний
Г.П.	14	Средний	9	Средний	7	Средний
Р.М.	18	Высокий	13	Высокий	8	Средний

Приложение В

Таблица 6. – Сырые баллы по методике «Опросник когнитивной флексibilityности (Cognitive Flexibility Inventory, CFI)

Респонденты	Опросник когнитивной флексibilityности					
	Когнитивная флексibilityность	Уровень	Альтернативы	Уровень	Контроль	Уровень
А.П.	140	Высокий	84	Высокий	56	Высокий
Н.Р.	133	Высокий	73	Средний	40	Средний
И.П.	96	Средний	61	Средний	35	Средний
Р.В.	98	Средний	64	Средний	34	Средний
В.И.	105	Средний	64	Средний	41	Средний
И.С.	125	Высокий	73	Средний	52	Высокий
А.В.	115	Средний	71	Средний	44	Средний
Л.М.	76	Низкий	34	Низкий	42	Средний
Г.П.	103	Средний	63	Средний	40	Средний
Р.М.	125	Высокий	75	Высокий	50	Высокий

Приложение В

Таблица 7. – Сырые баллы по методике Методика «Мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана)»

Респонденты	МУН (А.А.Реана)	Уровень
А.П.	19	Средний
Н.Р.	16	Средний
И.П.	9	Низкий
Р.В.	14	Средний
В.И.	9	Низкий
И.С.	18	Средний
А.В.	14	Средний
Л.М.	8	Низкий
Г.П.	10	Низкий
Р.М.	15	Средний

Приложение Г

Статистическая обработка данных после проведения формирующего эксперимента

С целью оценки достоверности сдвига в значениях уровня стрессоустойчивости до и после формирующего эксперимента нами был применен Т-критерий Вилкоксона.

Таблица 1. – Анкета для оценки нервно-психической устойчивости (НПУ): «Прогноз 2» (В.Ю. Рыбников)

Статистические критерии^а

	Устойчивость_после - Устойчивость_до	Искренность_после - Искренность_до
Z	-1,974 ^b	-1,479 ^b
Асимптотическая значимость (2- сторонняя)	,048	,139

а. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

б. На основе отрицательных рангов.

Таблица 2. – «Мотивация успеха и боязнь неудач» (МУН) А.А. Реана

Статистические критерии^а

	Мотивация_у спеха_после - Мотивация_у спеха_до
Z	-,307 ^б
Асимптотическая значимость (2- сторонняя)	,759

а. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

б. На основе положительных рангов.

Приложение Г

Таблица 3. – «Опросник психологической устойчивости к стрессу» (ОПУС)

Статистические критерии^а

	Устойчивость_после - Устойчивость_до	Искренность_после - Искренность_до	Негат_соц_оценка_после - Негативная_социальная_оценка_до	Негативная_самооценка_после - Негативная_самооценка_до	Неопределенность_после - Неопределенность_до	Дефицит_времени_после - Дефицит_времени_до	Информационные_перегрузки_после - Информационные_перегрузки_до	Физич_перегрузки_после - Физические_перегрузки_до	Монотонность_после - Монотонность_до	Изоляция_после - Изоляция_до	Ситуация_конкр_угрозы_после - Ситуация_конкретной_угрозы_до	Повседн_стрессоры_после - Повседневные_стрессоры_до	Неожид_стрессора_после - Неожиданность_стрессора_до	Длит_стрессора_после - Длительность_стрессора_до
Z	-2,354 ^b	-,511 ^b	-1,569 ^b	-2,088 ^b	-1,951 ^b	-2,035 ^b	-2,108 ^b	-1,071 ^b	-1,552 ^b	-1,131 ^b	-2,039 ^b	-2,414 ^b	-2,533 ^b	-1,362 ^b
Асимптотическая значимость (2- сторонняя)	,019	,610	,117	,037	,051	,042	,035	,284	,121	,258	,041	,016	,011	,173

а. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

b. На основе отрицательных рангов.

Приложение Г

Таблица 4. – Опросник «Индикатор копинг-стратегий» (Coping Strategy Indicator, CSI)

Статистические критерии ^а

	Разреш_проблемы_после - Разрешение_проблемы_до	Поиск_соц_поддержки_после - Поиск_соц_поддержки_до	Избегание_проблемы_после - Избегание_проблемы_до
Z	-1,051 ^b	-,356 ^b	-,421 ^b
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,293	,722	,674

а. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

b. На основе положительных рангов.

Таблица 5. – «Опросник волевого самоконтроля» (ВСК) (А.Г. Зверьков и Е.В. Эйдман)

Статистические критерии ^а

	Индекс_волевого_саморегуля_после - Индекс_волевого_саморегуля_до	Индекс_настойчивости_после - Индекс_настойчивости_до	Индекс_самообладания_после - Индекс_самообладания_до
Z	-1,737 ^b	-1,432 ^b	-1,993 ^b
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,082	,152	,046

а. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

b. На основе отрицательных рангов.

Таблица 6. – Опросник когнитивной гибкости (Cognitive Flexibility Inventory, CFI)

Статистические критерии ^а

	Когнит_флекс сб_после - Когнит_флекс сб_до	Альтернатив ы_после - Альтернатив ы_до	Контроль_по сле - Контроль_до
Z	-1,428 ^б	-,102 ^с	-2,703 ^б
Асимптотическая значимость (2- сторонняя)	,153	,919	,007

а. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

б. На основе отрицательных рангов.

с. На основе положительных рангов.