

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ЇЇ ЗАХИСНА ФУНКЦІЯ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ БЛАГОПОЛУЧЧІ ОСВІТЯН

Мельничук Тетяна Іванівна¹

¹ Кандидат психологічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5205-9958>

UDC: 159.9.072.43:37.011.3

АНОТАЦІЯ

Теоретично обґрунтувати місце стресостійкості (stress resistance) у структурі психологічного благополуччя освітян та визначити її роль як інтегральної характеристики особистості, що виконує буферну функцію у взаємодії з професійними та соціальними стресорами.

Встановлено, що stress resistance як інтегральна характеристика особистості проявляється через сукупність когнітивних, емоційних, мотиваційних, поведінкових та соціально-ресурсних компонентів. За шкалами зобов'язання, контроль і виклик (Hardiness Survey) вона виконує буферну функцію у взаємодії з професійними та соціальними стресорами. Виокремлено, що освітяни з вищими показниками стресостійкості мали нижчий рівень емоційного виснаження та вигорання й демонстрували більш високі показники суб'єктивного психологічного благополуччя. Авторська анкета дозволила виокремити групи з підвищеними ризиками, що підтверджує значення stress resistance як ресурсу збереження ефективності та задоволеності професійною діяльністю. Зазначене підкреслює необхідність розвитку програм психологічної підтримки, тренінгів і профілактики стресу в освітньому середовищі.

Ключові слова: стресостійкість, інтегральна характеристика особистості, психологічне благополуччя, соціальна психологія, організаційна психологія, працівники освіти.

Виклад матеріалу.

У сучасних умовах воєнних подій та системних змін в освіті особливої актуальності набуває проблема збереження психологічного благополуччя педагогів. Постійний стрес і професійне навантаження підвищують ризик емоційного виснаження та вигорання.

У контексті соціальної та організаційної психології стресостійкість (stress resistance) розглядається як ключовий ресурс протидії деструктивному впливу стресорів і підтримання внутрішньої стабільності особистості.

Ряд досліджень доводять, що в умовах високих професійних навантажень здатність педагогів до психологічної саморегуляції та опору стресогенним впливам безпосередньо визначає їхнє суб'єктивне благополуччя і ефективність професійної діяльності (Карамушка, Креденцер, Терещенко та ін., 2022). В українському освітньому середовищі проблема посилюється наслідками воєнного стану та соціальної напруженості, що значно підвищує вимоги до психологічних ресурсів освітян. Сучасні дослідження свідчать, що стресостійкість виконує буферну функцію, знижуючи

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Tetiana Melnychuk

This is an Open Access journal. This work is licensed under a **Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0)**.
Link: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

ймовірність розвитку депресивних станів, тривожності та вигорання, а також сприяє збереженню життєстійкості і задоволеності професією.

У межах нашого дослідження стресостійкість (stress resistance) розглядається як інтегральна характеристика особистості, що визначає здатність протистояти деструктивному впливу стресорів і підтримувати внутрішню стабільність. Вона має мультикомпонентну структуру, що включає когнітивний (оцінка ситуацій, контроль), емоційний (регуляція емоційної напруги), мотиваційний (наявність цілей та смислів), поведінковий (стратегії подолання) та соціально-ресурсний (опора на підтримку) компоненти. Саме інтегративний характер стресостійкості дозволяє розглядати її як ключовий чинник у структурі психологічного благополуччя працівників освіти.

Отже, актуальність теми дослідження та її недостатня наукова розробка зумовили мету нашого дослідження: здійснити теоретичний аналіз та обґрунтувати місце стресостійкості (stress resistance) у структурі психологічного благополуччя освітян та визначити її роль як інтегральної характеристики особистості, що виконує буферну функцію у взаємодії з професійними та соціальними стресорами.

Завдання дослідження:

Проаналізувати існуючі підходи до розуміння феномену стресостійкості як інтегральної характеристики особистості та визначити її структурні компоненти в контексті психологічного благополуччя працівників освіти.

Виявити особливості прояву стресо-

стійкості як буферного чинника у взаємодії з професійними та соціальними стресорами та визначити її зв'язок із показниками суб'єктивного психологічного благополуччя освітян.

Результати дослідження та їх обговорення.

У зарубіжній літературі стресостійкість часто описується як особистісний адаптаційний потенціал, що забезпечує гнучкість у використанні копінг-механізмів (Lazarus & Folkman, 1984). Також у психологічних дослідженнях стресостійкість представлена в рамках теорій особистості (Cattell, 1973 та ін.), теорії стресу Н. Selye (1976), S. Kobasa (1982) і S. Maddi (2002) пов'язували стресостійкість з витривалістю (життєстійкістю). В українській психологічній науці вона трактується як інтегративна властивість особистості, що включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти. Яремійчук (2021) показала, що когнітивні стилі особистості впливають на рівень стресостійкості, зокрема гнучкий пізнавальний контроль і аналітичність асоціюються з вищою опірністю стресу. Снігур (2023) довела важливість організаційно-психологічних чинників і копінг-стратегій у збереженні психологічного благополуччя керівників освітніх закладів, підкресливши, що вибір ефективних стратегій подолання стресу є ключовим для профілактики вигорання.

Методи дослідження: теоретичний аналіз проблеми: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових джерел із соціальної та організаційної психології, що стосуються феноменів стресу, стресостійкості та психо-

логічного благополуччя працівників освіти. Для комплексної оцінки ресурсів стресостійкості розроблено та використано авторський опитувальник (АОС-О). Його створення ґрунтувалось на адаптації та модифікації «Бостонського тесту на оцінку стресостійкості» з урахуванням специфіки професійної діяльності освітян в умовах сучасних українських реалій. Також, було використано методу «Незакінчених речень», авторської інтерпретації.

Результати дослідження та їх обговорення.

Проблема стресостійкості активно досліджується як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. У зарубіжних працях (Н. Selye, R. Lazarus, S. Folkman, S. Maddi) наголошується на багатовимірній природі стресу та опірності до нього, також розглядали стресостійкість (stress resistance) в контексті загального адаптаційного синдрому, когнітивної оцінки стресових ситуацій та копінг-стратегій. Біологічна модель стресу (Сельє) описує загальний адаптаційний синдром, тоді як транзакційний підхід Лазаруса та Фолкман підкреслює роль когнітивної оцінки ситуації та вибору копінг-стратегій. Теорія ресурсів С. Хобфолла визначає стрес як втрату чи нестачу ресурсів, а концепція життєстійкості (S. Maddi, S. Kobasa) розглядає відданість, контроль і виклик як ключові виміри особистісної опірності.

В освітньому середовищі міжнародні дослідження (Wang et al., 2025; Lee et al., 2015; Inoue et al., 2014; Fischer & Riedl, 2021; Sokołowski & Dragan, 2017) показують, що освітяни стикаються з високими ризиками емоційного виснаження та вигорання, що зни-

жує їхній рівень стресостійкості. Зокрема, застосування шкали DASS-21 виявило кореляцію між рівнем стресостійкості та емоційним виснаженням педагогів (Wang et al., 2025). Перспективним виявилось використання Perceived Stress Inventory (Lee et al., 2015), що враховує культурні відмінності у сприйнятті стресу, включно з емоцією «anger». Дослідження робочого середовища за допомогою New Brief Job Stress Questionnaire (Inoue et al., 2014) доводять важливість організаційних факторів, тоді як Digital Stressors Scale (Fischer & Riedl, 2021) актуалізує феномен цифрових стресорів у професійній діяльності.

У вітчизняній психології проблему стресостійкості досліджували численні автори: Я. Амінева, І. Аршава, М. Білова, Г. Дубчак, О. Когут, О. Кокур, В. Корольчук, К. Кравченко, С. Кравчук, С. Кудінова, А. Лиман, Н. Лозінська, Т. Мазур, О. Макарова, В. Осюдло, І. Пішко, І. Приходько, Л. Прудка, В. Станішевська, В. Стасюк, О. Тімченко, Л. Тютюнник, О. Хміляр, Р. Шевченко, А. Шейко, Ю. Широкобоков, Н. Юр'єва та ін. У їхніх працях окреслено механізми та чинники, які допомагають людині залишатися адекватною у складних (зокрема екстремальних) умовах.

Важливу роль у розвитку цього напряму відіграла наукова школа Л. М. Карамушки. У її монографії з колегами «Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості» (2020) показано, що організаційні чинники (управлінський стиль, соціальна підтримка, клімат у колективі) мають вирішальне значення для збереження психологічного здоров'я. У

роботі Л. Карамушки та Ю. Снігур (2024) акцентовано на виборі копінг-стратегій керівниками освітніх організацій як ключовому чиннику їх стресостійкості. Дослідження О. Бондарчук (2020) доводять, що суб'єктивне благополуччя виступає індикатором успішного життєвого та професійного шляху керівників освітніх організацій.

Важливим теоретичним фундаментом для нашого дослідження є наукових робіт О.М. Кокуна та його колег, які комплексно досліджують феномен стресостійкості в контексті професійного становлення особистості. У монографії "Стресостійкість як психологічний ресурс особистості в ситуації змін" (Кокун та ін., 2024) автори розкривають механізми функціонування стресостійкості як ключового психологічного ресурсу, що забезпечує адаптацію особистості до умов невизначеності та соціальних трансформацій. Це особливо актуально в контексті нашого дослідження, оскільки саме педагогічні працівники стикаються з множинними змінами в освітньому просторі України.

Особливої уваги заслуговує концепція "професійної життєстійкості особистості", розроблена Кокунем (2020). Автор розглядає життєстійкість як динамічну інтегральну характеристику, що поєднує здатність до опору стресу, адаптаційний потенціал та здатність до професійного саморозвитку. Це концептуально близьке до нашого розуміння стресостійкості як інтегральної характеристики, що виконує буферну функцію у структурі психологічного благополуччя. У практичному посібнику "Резилієнс-довідник" (Кокун & Мельничук, 2023) представлено конкретні техніки та

стратегії розвитку стресостійкості, що може бути використано при розробці програм психологічної підтримки педагогічних працівників на основі результатів нашого дослідження. Дослідження Кокуна (2021) щодо життєстійкості як напрямку сучасних психологічних досліджень підкреслює важливість розгляду цього феномена в контексті професійного розвитку, що особливо актуально для педагогічних працівників в умовах трансформації освіти. Робота "Психологія професійного становлення сучасного фахівця" (Кокун, 2012) становить теоретичну основу для розуміння особливостей професійного розвитку педагогів в умовах стресу, що дозволяє інтерпретувати отримані нами результати в контексті професійного становлення особистості.

Сучасні міжнародні дослідження стресостійкості в освітньому контексті розглядають її не як статичну рису, а як динамічний, багатокомпонентний конструкт, що формується та розвивається під впливом професійного середовища. Аналіз праць провідних світових фахівців (напр., R. Masten, A. Tait, M. Ungar) дозволяє стверджувати, що стресостійкість педагога поєднує в собі когнітивні, емоційні, мотиваційні, поведінкові та соціально-ресурсні компоненти. Когнітивний компонент проявляється в здатності до аналізу проблемних ситуацій, гнучкості мислення та позитивній переоцінці обставин. Емоційний - у вмінні регулювати свої стани, протистояти емоційному виснаженню та зберігати емпатію до учнів. Мотиваційний компонент забезпечується внутрішньою мотивацією, відданістю професії та відчуттям смислу у своїй діяльності, тоді як поведінковий включає активне використання

адаптивних копінг-стратегій. Важливою складовою є соціально-ресурсний компонент - здатність залучати та використовувати соціальну підтримку колег, адміністрації та близького оточення.

Також, слід відмітити окремим рядком і компонент емоційної стійкості, згідно з теорією «Big 5» (американська теорія особистості «Велика п'ятірка», де емоційна стійкість є одним з головних утворень особистості), чинниками емоційної стійкості можуть бути екстравертованість, нейротизм, відкритість досвіду, здатність йти на компроміс, саморегуляція тощо (Lazarus, 1984). С. Кравчук (2016) зазначає, що емоційна стійкість зменшує негативний вплив сильних стресових чинників і виражається в здатності особистості забезпечувати можливість збереження певної спрямованості дій в емоціогенній ситуації за допомогою саморегуляції та самоконтролю.

Цей комплексний підхід змінює фокус з питання «як уникнути стресу?» на «як ефективно ним керувати та розвиватися». Дослідники підкреслюють, що стресостійкість є не просто захисним механізмом, а й ресурсом для професійного зростання та подолання труднощів, що веде до феномену «посттравматичного зростання» у педагогів. Це пояснює, чому програми підтримки, що враховують лише один аспект (наприклад, техніки релаксації), часто є менш ефективними порівняно з комплексними втручаннями, спрямованими на розвиток усіх компонентів стресостійкості. Розуміння стресостійкості як інтегрального феномена, що охоплює різні рівні функціонування особистості, є ключовим для розробки діагностичних інструментів

та системи психологічного супроводу педагогічних працівників.

Таким чином, огляд літератури свідчить: стресостійкість є інтегральною характеристикою особистості, яка поєднує когнітивні, емоційні, мотиваційні, поведінкові та соціально-ресурсні компоненти. Вона виступає буфером між впливом професійних і соціальних стресорів та суб'єктивним психологічним благополуччям працівників освіти, що робить її одним із ключових об'єктів соціально-психологічного дослідження.

У процесі проведення низки тренінгових програм, спрямованих на формування та розвиток стресостійкості працівників освітніх організацій, нами було виявлено, що поряд зі стандартизованими інструментами вимірювання (Hardiness Survey, опитувальники стресу та професійного вигорання) важливо надати учасникам можливість для більш вільного самовираження та рефлексії. Саме це зумовило потребу у розробленні проєктивної методики у вигляді тесту незакінчених речень. Такий інструмент дозволяє не лише виявити рівень усвідомлення власних ресурсів і стратегій подолання стресу, але й окреслити індивідуальні сигнали виснаження, особистісні смисли та джерела соціальної підтримки. Важливо підкреслити, що дана методика не має на меті кількісну оцінку результатів, а використовується як засіб якісного аналізу, який поглиблює розуміння стресостійкості як інтегральної характеристики особистості та підсилює практичну складову проведених тренінгів.

Застосування авторської проєктивної методики «Тест незакінчених речень» у поєднанні зі стандартизованими інструментами

дозволило отримати більш глибоке розуміння особливостей формування стресостійкості працівників освітніх організацій.

Аналіз відповідей освітян засвідчив, що найбільший акцент у процесі збереження власної стійкості вони роблять на двох ключових напрямках:

Соціально-ресурсний компонент. Більшість учасників відзначали важливість підтримки з боку колег, адміністрації, сім'ї та друзів. Відчуття командної взаємодії та можливість поділитися переживаннями виступали провідними факторами підтримання психологічної рівноваги. Це узгоджується з даними соціальної психології, що підкреслюють роль соціальних зв'язків як буфера стресових впливів.

Поведінково-регулятивний компонент. Педагоги часто описували практичні дії для подолання стресу: відновлення через сон і відпочинок, застосування технік релаксації, фізичну активність, переключення уваги на хобі чи творчу діяльність.

Обговорення. У дослідженні взяли участь 126 працівників освітніх організацій України, з яких 88% становили жінки та 12% – чоловіки, що є репрезентативним для гендерної структури сфери освіти. Віковий діапазон респондентів становив від 25 до 64 років, що дозволило охопити представників різних етапів професійного становлення, від початківців до досвідчених фахівців (дані представлені на рис. 1). Для реалізації поставлених завдань було використано комплекс взаємодоповнюючих методів, що поєднували кількісний та якісний підходи. Це забезпечило всебічність та об'єктивність отриманих результатів, дозволивши

не тільки оцінити рівень стресостійкості, але й зрозуміти її суб'єктивні механізми.

Другим ключовим інструментом став розроблений нами Авторський опитувальник стресостійкості (АОС-О), він не є ще діагностичним, а використовуємо його як пілотний проект у визначенні компонентів, що дають стресостійкість освітянам. Даний опитувальник створений на основі синтезу двох методик – "Бостонського тесту на стресостійкість" та проективної методики "Тест незакінчених речень «Моя стресостійкість»". Структура АОС-О включає два взаємодоповнюючих блоки: Блок А "Ресурсні звички та практики" складається з 10 закритих питань, що дозволяють кількісно оцінити наявність здоров'язберезувальних поведінкових патернів за шкалою від 1 ("майже завжди") до 5 ("ніколи"): 1) Я дотримуюсь режиму дня з регулярним гарячим харчуванням, 2) Мій нічний сон триває 7-8 годин щонайменше 4 дні на тиждень, 3) Я відчуваю емоційну підтримку від колег та адміністрації, 4) У мене є можливість отримати психологічну допомогу при необхідності, 5) Я займаюсь фізичними вправами (ходьба, зарядка) щонай-

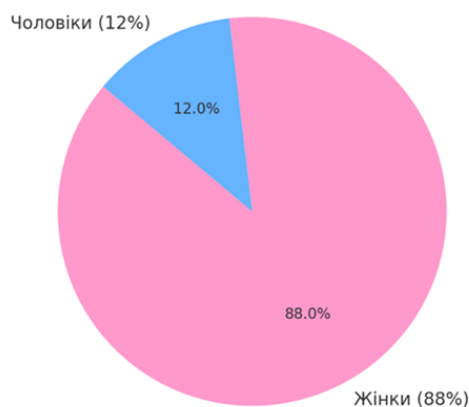


Рис. 1. Розподіл учасників за статтю

менше 2 рази на тиждень, 6) Я можу ефективно планувати свій робочий час, 7) Я усвідомлюю причини стресу та маю стратегії його подолання, 8) Я можу відкрито висловлювати свої почуття та переживання, 9) Я знаходжу час для хобі та особистих інтересів, 10) Я використовую техніки релаксації під час робочого дня.

Блок Б "Усвідомленість та стратегії подолання" містить 12 відкритих питань, спрямованих на якісний аналіз усвідомлення джерел стресу, індивідуальних стратегій відновлення, мотиваційних чинників та джерел соціальної підтримки: 1) Назвіть, будь ласка, основне джерело стресу у вашій професійній діяльності останнім часом. 2) Опишіть типову ситуацію на роботі, яка виснажує вас найбільше. Що саме в ній є найскладнішим для вас?

3) Що ви робите в першу чергу, коли відчуваєте, що втрачаєте контроль або наближаєтесь до емоційного вигорання? 4) Опишіть вашу найефективнішу стратегію або заняття, які допомагають вам відновити сили та відчути спокій після важкого робочого дня/тижня. 5) Яку стратегію подолання стресу ви засвоїли за останній рік і вважаєте найбільш корисною для себе? 6) Що ви робите, коли ваші звичні способи боротьби зі стресом не працюють? 7) Що у вашій роботі з учнями чи колегами дає вам найбільше відчуття задоволення та сенсу, навіть у важкі періоди? 8) Яка особиста риса характеру або переконання допомагає вам не здаватися перед обличчям професійних викликів? 9) Кого зі свого оточення (колеги, друзі, родина) ви в першу чергу просите про підтримку, і яка саме допомога (порада, вислухати, практична дія) для вас найцінніша? 10) Як, на

вашу думку, стиль управління та атмосфера в вашому освітньому заклад впливають на вашу здатність протистояти стресу? 11) Наскільки ви відчуваєте частину підтримуючого професійного співтовариства? Наведіть приклади, що підтверджують вашу думку. 12) Яких змін у вашому робочому середовищі або особистих звичках ви бажали б, щоб підвищити свою стресостійкість у майбутньому? Така комбінація кількісного та якісного підходів дозволила не лише отримати об'єктивні дані про рівень стресостійкості, але й зрозуміти її якісні особливості та механізми функціонування.

У роботі "Особливості прояву стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій" (Кокун & Дубчак, 2016) автори виокремлюють структурні компоненти стресостійкості, що включають когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові характеристики. Ця модель знайшла своє відображення в нашому дослідженні при розробці авторського опитувальника АОС-О, що дозволило комплексно оцінити рівень стресостійкості педагогічних працівників.

Обробка отриманих даних опитувальника АОС-О здійснювалася за допомогою сучасних статистичних методів, що включали описову статистику для аналізу основних тенденцій розподілу показників, кореляційний аналіз за Пірсоном для виявлення взаємозв'язків між рівнем стресу та компонентами стресостійкості, а також контент-аналіз для систематизації якісних даних з відкритих питань. Статистична обробка проводилася з використанням програмного пакету SPSS - 10 з дотриманням всіх необхідних умов для забезпечення валідності та надійності результатів.

Такий комплексний методологічний підхід дозволив нам не лише констатувати наявність стресу у педагогічних працівників, але й виявити конкретні механізми та чинники, що визначають їхню здатність протистояти стресовим навантаженням в умовах воєнного стану та системних трансформацій в освіті.

Як свідчать дані таблиці 1, більшість респондентів (53,2%) мають помірний рівень стресу, а кожен третій (32,5%) - високий. Середній бал по вибірці склав $22,4 \pm 7,1$, що відповідає верхній межі помірною стресу.

Аналіз за субшкалами SPSS-10 показав переважання фактора "сприйняття безпорадності" ($14,1 \pm 3,2$) над фактором "брак самоєфективності" ($8,3 \pm 2,4$). Це свідчить про те, що педагоги відчувають скоріше втрату контролю над зовнішніми обставинами, ніж невпевненість у власних професійних якостях.

Як видно з таблиці 2, виявлено статистично значущі негативні кореляції між рівнем стресу та усіма компонентами стресостійкості. Найсильніший зв'язок спостерігається між стресом та ресурсними звичками ($r = -0,52$), що підтверджує важливість здоров'язберезливої поведінки у протидії стресу.

Якісний аналіз за пілотною авторською методикою виявив:

Найбільш виснажуючі фактори: адміністративне навантаження (68%), емоційне вигорання (57%)

Основні стратегії відновлення: соціальна підтримка (72%), відпочинок (65%), хобі (48%)

Сигнали виснаження: порушення сну (81%), дратівливість (69%), зниження концентрації (64%)

Крім того, виявлено, що освітяни добре усвідомлюють сигнали власного виснаження – серед них найчастіше згадувалися погіршення сну, підвищена дратівливість, зниження концентрації уваги та соматичні реакції. Такі про-

Таблиця 1

Рівні сприйнятого стресу у педагогів (n=126)

Рівень стресу	Діапазон балів	Кількість осіб	%
Низький	0-13	18	14,3
Помірний	14-26	67	53,2
Високий	27-40	41	32,5

яви розглядалися учасниками як маркери необхідності відновлення й сигнал до зміни стилю діяльності.

У рефлексивних відповідях також простежується прагнення до підсилення когнітивного контролю (раціональне осмислення ситуацій, пошук конструктивних рішень) та мотиваційного аспекту (усвідомлення сенсу професійної діяльності, орієнтація на результат і підтримка учнів).

Таблиця 2

Кореляційні зв'язки між компонентами стресостійкості та рівнем стресу

Показник	Коефіцієнт кореляції	Рівень значущості
Ресурсні звички	-0,52	$p < 0,01$
Соціальна підтримка	-0,41	$p < 0,05$
Копінг-стратегії	-0,38	$p < 0,05$

Отримані результати свідчать, що для більшості освітян стресостійкість постає не лише як сукупність індивідуальних навичок, а

як інтегративний ресурс, що формується завдяки взаємодії когнітивних, емоційних, поведінкових і соціально-ресурсних чинників. Це підтверджує доцільність розробки тренінгових програм, спрямованих на розвиток комплексної стійкості освітян до професійних та соціальних стресорів.

Результати діагностики за авторським опитувальником АОС-О виявили розподіл рівнів стресостійкості серед педагогів, представлений в Таблиці 2.

Як видно з таблиці, лише 17.5% педагогів демонструють високий рівень стресостійкості, тоді як більшість (56.3%) перебуває в зоні помірного ризику, а кожен четвертий (26.2%) – має низькі показники, що свідчить про їхню вразливість до стресу.

Для перевірки буферної ролі стресостійкості було проведено кореляційний аналіз між загальним балом за шкалою PSS-10 та сумарним показником АОС-О. Було виявлено статистично значущий негативний зв'язок середньої сили ($r = -0.58$, $p < 0.01$). Це підтверджує, що чим вищою є стресостійкість педагога, тим нижчим є його рівень сприйнятого стресу. Дані кореляційного аналізу окремих компонентів АОС-О з PSS-10 представлені в Таблиці 3.

Найсильніший захисний ефект продемонстрував такий компонент, як **ефективний тайм-менеджмент** ($r = -0.47$), що вказує на критичну важливість вміння планувати час та управляти навантаженням для протидії професійному стресу. Значущими також виявились **емоційна підтримка та фізична активність**, що узгоджується з даями якісного аналізу та підкреслює комплексну природу

стресостійкості.

Доповнення до обговорення

Отримані результати щодо високого рівня стресу у освітніх працівників знаходять підтвердження в міжнародних дослідженнях, що використовують різні методики вимірювання психоемоційного стану. Зокрема, міжкультурні дослідження вчителів початкових шкіл підтвердили застосовність Шкали

Таблиця 3
Рівні стресостійкості за методикою АОС-О (n=126)

Рівень стресостійкості	Діапазон балів	Кількість осіб	%
Високий	0-10	22	17.5%
Помірний	11-25	71	56.3%
Низький	26-40	33	26.2%

депресії, тривоги та стресу DASS-21, продемонструвавши її метричну інваріантність та статистично значущий зв'язок із показниками емоційного виснаження (Wang et al., 2025). Це свідчить про універсальність стресових проявів у педагогічній діяльності незалежно від культурного контексту.

Важливим аспектом для глибшого розуміння природи педагогічного стресу є дослідження Lee et al. (2015), в якому було розроблено Perceived Stress Inventory (PSI). Автори виявили трифакторну структуру інструменту, що включає напругу (tension), депресію (depression) та гнів (anger), що свідчить про комплексний характер стресового досвіду вчителів. Ці результати узгоджуються з нашими даними щодо переважання фактора "сприйняття безпорадності", оскільки саме відчуття неможливості вплинути на ситуацію

Таблиця 4
Кореляції компонентів стресостійкості (АОС-О) з рівнем стресу (PSS-10)

Компонент АОС-О	Коефіцієнт кореляції Пірсона (r)	Рівень значущості (p)
Ефективний тайм-менеджмент	-0.47	p < 0.01
Емоційна підтримка	-0.42	p < 0.05
Фізична активність	-0.39	p < 0.05
Навички релаксації	-0.35	p < 0.05

часто генерує емоції гніву та фрустрації.

Порівняння різних інструментів діагностики стресу дозволяє виокремити специфічні особливості професійного стресу освітян. Якщо PSS-10 орієнтований на загальне сприйняття стресу, то PSI розкриває його емоційні складові, а DASS-21 дозволяє диференціювати стресові стани від клінічних проявів тривоги та депресії. Таке поєднання різних методичних підходів відкриває нові перспективи для розробки диференційованих програм психологічної допомоги педагогічним працівникам.

Особливого значення набуває культурно-специфічний аспект переживання стресу, виявлений у дослідженні Lee et al. (2015). Наявність фактора "гнів" у структурі стресу може мати особливу релевантність в умовах військового стану в Україні, коли педагоги поєднують професійні обов'язки з особистими переживаннями, пов'язаними зі збройною агресією. Це обумовлює необхідність врахування національного та соціально-політичного контексту при розробці інтервенцій психологічної підтримки.

Таким чином, комплексне використання різних інструментів діагностики стресу,

включаючи PSS-10, DASS-21 та PSI, дозволяє отримати багатовимірну картину психоемоційного стану педагогічних працівників і розробити цільові програми психологічної допомоги, враховуючи як загальні, так і специфічні аспекти професійного стресу в умовах сучасних викликів.

Важливим методологічним аспектом дослідження є обґрунтований вибір інструментів діагностики стресу. У нашому дослідженні ми спиралися на Шкалу сприйнятого стресу PSS-10, що має переконливі психометричні характеристики, підтверджені численними міжкультурними дослідженнями. Згідно з оглядом Lee (2012), який проаналізував психометричні властивості різних версій PSS, сама PSS-10 демонструє оптимальне співвідношення надійності та економічності застосування. Коефіцієнт α -Кронбаха для цієї шкали перевищує 0.70 у всіх 12 дослідженнях, що розглядалися у огляді, а тест-ретест надійність також відповідає критерію >0.70.

Особливої уваги заслуговує дослідження Taylog (2015), в якому було підтверджено двофакторну структуру PSS-10, що включає:

"Сприйняття безпорадності" (пункти 1, 2, 3, 6, 9, 10)

"Брак самоефективності" (пункти 4, 5, 7, 8)

Ця факторна структура має важливе значення для інтерпретації результатів нашого дослідження, оскільки дозволяє диференціювати загальний рівень стресу на компоненти, що мають різний психологічний зміст та потребують різних підходів до корекції.

Важливим методологічним ресурсом

для подальших досліджень є українська адаптація PSS, представлена в мануалі START-платформи, яка враховує лінгвістичні та культурні особливості українських респондентів. Це забезпечує екологічну валідність дослідження та дозволяє порівнювати отримані результати з міжнародними даними.

Таким чином, використання PSS-10 як основного інструменту діагностики стресу в нашому дослідженні є методологічно обґрунтованим і дозволяє отримати надійні та валідні дані про стан психоемоційного навантаження педагогічних працівників в умовах сучасних викликів.

Слід відмітити, що аналіз наукових джерел підтверджує, що стресостійкість (stress resistance) є ключовим чинником у структурі психологічного благополуччя працівників освіти. Вона виступає інтегральною характеристикою особистості, яка забезпечує буферну функцію між професійними стресорами та емоційним виснаженням. Дослідження вказують на необхідність поєднання індивідуальних та організаційних підходів до профілактики стресу, а також розвитку спеціальних програм психологічної підтримки педагогів.

Проведене дослідження повністю підтверджує теоретичну гіпотезу про те, що стресостійкість (stress resistance) є інтегральною характеристикою особистості та виконує ключову буферну функцію у структурі психологічного благополуччя працівників освіти. Вона виступає потужним психологічним ресурсом, що опосередковує вплив професійних і соціальних стресорів, знижуючи ймовірність емоційного виснаження, вигорання та розвит-

ку депресивних і тривожних станів. Її мультикомпонентна структура, що включає когнітивний, емоційний, мотиваційний, поведінковий та соціально-ресурсний компоненти, забезпечує гнучкість та комплексність адаптаційних реакцій особистості в умовах стресу.

Результати емпіричного дослідження виявили високий рівень стресового навантаження на педагогічних працівників: лише 14,3% респондентів демонструють низький рівень стресу, тоді як помірний рівень мають 53,2%, а високий – кожен третій (32,5%). Диференційний аналіз за субшкалами PSS-10 за методологією Taylor J. M. (2015) показав, що основним джерелом стресу для педагогів є фактор **«сприйняття безпорадності»** (відчуття втрати контролю над зовнішніми обставинами), який значно перевищує фактор **«брак самоефективності»**. Це свідчить про те, що педагоги відчують себе заручниками складних соціальних та організаційних умов, а не сумніваються у власних професійних компетенціях.

Статистично значущі негативні кореляції між рівнем стресу та компонентами стресостійкості доводять її буферну роль. Найсильніший захисний ефект мають **«ресурсні звички»** ($r = -0,52, p < 0,01$), що підкреслює критичну важливість здоров'язбережувальної поведінки (сон, відпочинок, фізична активність). Також значущими є **соціальна підтримка** ($r = -0,41$) та **ефективні копінг-стратегії** ($r = -0,38$), що підтверджує необхідність розвитку як індивідуальних навичок, так і організаційного середовища взаємодопомоги.

Застосування авторської проективної

методики «Тест незакінчених речень» дозволило виявити якісні особливості формування стресостійкості. Педагоги чітко усвідомлюють сигнали власного виснаження (порушення сну – 81%, дратівливість – 69%) та активно використовують два ключові механізми: **соціально-ресурсний** (пошук підтримки колег, сім'ї – 72%) та **поведінково-регулятивний** (відпочинок, хобі, техніки релаксації – 65%). Крім того, у рефлексивних відповідях простежується прагнення до посилення когнітивного контролю та мотиваційно-сислової сфери.

Дослідження методологічно підкріплено використанням стандартизованих інструментів з високими психометричними характеристиками. Застосування PSS-10, валідність та надійність якої підтвержені численними міжнародними (Cohen et al., 1983; Lee, 2012; Taylor, 2015) та вітчизняними дослідженнями (Кокун), забезпечило об'єктивність результатів. Порівняння з міжкультурними дослідженнями (Wang et al., 2025; Lee et al., 2015) підкреслює універсальність проблеми стресу у педагогів, а також виокремлює культурно-специфічні риси, зокрема актуалізацію емоції гніву (anger) в умовах соціальної напруженості та воєнного стану в Україні.

Отримані дані узгоджуються з концепціями, розробленими в українській психологічній науці, зокрема з дослідженнями наукової школи Л. М. Карамушки (Карамушка, 2023). щодо організаційних детермінант психологічного здоров'я та роботами О. М. Кокун (Кокун та ін. 2024) про стресостійкість як психологічний ресурс і життєстійкість у ситуації змін. Це підтверджує, що стресостійкість

педагога – це динамічна інтегральна характеристика, що поєднує опір стресору, адаптаційний потенціал та здатність до професійного саморозвитку.

Даними результатами дослідження обґрунтовується необхідність розробки та впровадження **комплексних програм психологічної підтримки**, спрямованих на:

- ⇒ Розвиток індивідуальних ресурсних звичок та навичок саморегуляції.
- ⇒ Активізацію використання ефективних копінг-стратегій, зокрема проблемно-орієнтованих.
- ⇒ Створення та зміцнення системи соціальної підтримки в освітніх організаціях.
- ⇒ Зменшення відчуття безпорадності шляхом підвищення рівня організаційної справедливості, прозорості комунікації та надання педагогам більшого контролю над професійними процесами.

Отже, стресостійкість правомірно розглядати як центральну ланку в системі психологічного благополуччя працівника освіти. Подолання наслідків професійного стресу вимагає синергії індивідуальних зусиль, спрямованих на розвиток особистісних ресурсів, та організаційних заходів, спрямованих на формування підтримуючого соціально-психологічного клімату та мінімізацію впливу стресових факторів.

Тому у подальших наукових розвідках важливо підтвердити емпіричними результатами положення про стресостійкість (stress resistance) як інтегральну характеристику особистості, що поєднує когнітивний, емоційний, мотиваційний, поведінковий та соціально-ресурсний компоненти. Для цього перспекти-

вним є застосування лонгітюдних дослідницьких дизайнів, які б дозволили простежити динаміку взаємозв'язків між цими компонентами та їх сукупний вплив на збереження психологічного здоров'я педагогів в умовах хронічного стресу. Ключовим завданням є не лише підтвердження структурної цілісності феномена, але й виявлення провідних ланок цієї системи, на які можна було б цілеспрямовано впливати. Перспективним напрямом є розроблення та апробація цільових тренінгових програм для освітян, спрямованих на розвиток стресостійкості й профілактику професійного вигорання. Такі програми мають бути комплексними та диференційованими, інтегруючи модулі з розвитку когнітивної гнучкості та раціонального оцінювання стресових ситуацій; навчання технікам емоційної саморегуляції; посилення мотиваційно-смыслового компоненту через усвідомлення цінностей та цілей професійної діяльності; формування індивідуального репертуару ефективних копінг-стратегій; а також активізації використання соціальних ресурсів, зокрема, через створення мереж взаємопідтримки в колективах. Такі програми, ґрунтуючись на отриманих емпіричних даних, можуть стати ефективним інструментом підтримки психологічного благополуччя та підвищення адаптаційного потенціалу персоналу освітніх організацій. Їх впровадження є особливо актуальним в умовах воєнних викликів і соціальних трансформацій, оскільки сприяє не лише відновленню індивідуальних психологічних ресурсів, але й формуванню стійкого, згуртованого професійного середовища, здатного ефективно функціонувати та розвиватися незалежно від зовнішніх обставин.

Висновки та перспектива подальших досліджень:

Проведений теоретико-емпіричний аналіз підтверджує, що стресостійкість є ключовим особистісним ресурсом у структурі психологічного благополуччя працівників освітніх організацій та виконує виражену буферну функцію у взаємодії з професійними та соціальними стресорами. Вона має інтегральний характер і включає когнітивний, емоційний, мотиваційний, поведінковий та соціально-ресурсний компоненти, що забезпечують адаптивність, саморегуляцію та ефективність діяльності в умовах підвищеного стресового навантаження.

Емпіричні результати засвідчили високий рівень психоемоційного навантаження серед освітян, що проявляється у домінуванні помірного та високого рівнів стресу, а також у переважанні відчуття безпорадності як ключового чинника переживання стресу. Водночас виявлено статистично значущі негативні взаємозв'язки між рівнем стресу та компонентами стресостійкості, що підтверджує її захисну роль у зниженні ризиків емоційного виснаження та професійного вигорання.

Дослідження доводить, що найбільш значущими ресурсами підтримання стресостійкості освітян є сформовані ресурсні звички, ефективні копінг-стратегії, соціальна підтримка та навички саморегуляції. Виявлено, що стресостійкість формується не лише як індивідуальна характеристика, але й як результат взаємодії особистісних і організаційних чинників, зокрема соціально-психологічного клімату та управлінських практик в освітньому середовищі.

Застосування комплексного методологічного підходу, що поєднує стандартизовані психодіагностичні інструменти та авторські проєктивні методики, дозволило поглибити розуміння механізмів формування стресостійкості, виявити суб'єктивні маркери виснаження та ресурси відновлення, а також обґрунтувати доцільність використання інтегративних діагностичних моделей у дослідженні психологічного благополуччя освітян.

Отримані результати мають важливе теоретичне і практичне значення, оскільки підтверджують доцільність розгляду стресостійкості як центральної ланки у системі психологічного благополуччя та обґрунтовують необхідність розробки і впровадження комплексних програм психологічної підтримки, спрямованих на розвиток особистісних ресурсів, профілактику професійного вигорання та підвищення адаптаційного потенціалу освітян в умовах сучасних суспільних викликів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим вивченням динаміки розвитку компонентів стресостійкості та їх впливу на психологічне благополуччя освітян із використанням лонгитюдних дослідницьких дизайнів.

References :

Bondarchuk, O. I. (2020). *Subiektyvne blahopoluchchia yak indyktor uspishnogo zhyttievoho shliakhu kerivnykiv osvitynikh orhanizatsii* [Subjective well-being as an indicator of the successful life path of managers of educational organizations]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia* [Organizational Psychology. Economic Psychology], 2(19), 45–53.

Karamushka, L. M. (2023). *Subiektyvne blahopoluchchia personalu osvitynikh ta naukovykh orhanizatsii v umovakh viiny* [Subjective well-being of staff of educational and scientific organizations under conditions of war]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekono-*

mychna psykholohiia [Organizational Psychology. Economic Psychology], 2(25), 24–34.

- Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereshchenko, K. V., et al. (2020). *Psykholoho-orhanizatsiini determinanty zabezpechennia psykholohichnoho zdorovia personalu osvitynikh orhanizatsii v umovakh sotsialnoi napruzhenosti* [Psychological and organizational determinants of ensuring the psychological health of staff in educational organizations under conditions of social tension]. Kyiv, Ukraine: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy.
- Karamushka, L. M., & Snihur, Yu. S. (2024). *Psykholohiia vyboru kopinh-strategii kerivnykamy osvitynikh orhanizatsii* [Psychology of coping strategy choice by managers of educational organizations]. Kyiv, Ukraine: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy.
- Kokun, O., Tytarenko, T., Korolchuk, M., Krainiuk, V., Kravtsova, O., Sapolsky, R., & Storoni, M. (2024). *Stresostiikist yak psykholohichnyi resurs osobystosti v sytuatsii zmin* [Stress resistance as a psychological resource of personality in a situation of change]. *Vcheni zapysky* [Scientific Notes], 91, 67–75.
- Kokun, O. M., & Dubchak, H. M. (2016). *Osoblyvosti proiavu stresostiikosti maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii* [Features of stress resistance manifestation among future specialists in socioeconomic professions]. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian Scientific Journal*, 3(11).
- Kokun, O. M. (2020). *Profesiina zhyttiistiikist osobystosti: analiz fenomeny* [Professional hardiness of personality: Analysis of the phenomenon]. *Aktualni problemy psykholohii: Psykhofiziologia. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia* [Actual Problems of Psychology: Psychophysiology. Psychology of Work. Experimental Psychology], 20(5), 68–81.
- Kokun, O. M., & Melnychuk, T. I. (2023). *Rezyliens-dovidnyk: Praktychnyi posibnyk* [Resilience handbook: A practical guide].
- Kokun, O. M. (2021). *Zhyttiistiikist yak napriam suchasnykh psykholohichnykh doslidzen* [Hardiness as a direction of modern psychological research]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy. Tom V: Psykhofiziologia. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia* [Actual Problems of Psychology: Collection of Scientific Works of the H. S. Kostiuks Institute of Psychology of the NAES of Ukraine. Vol. V: Psychophysiology. Psychology of Work. Experimental Psychology], 21, 69–88.
- Kokun, O. M. (2012). *Psykholohiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia* [Psychology of professional development of a modern specialist].
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, NY: Springer Publishing Company.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality*

- and *Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Wang, K., Shi, H., Xu, X., et al. (2025). Comparing the psychometric evidence of the Depression, Anxiety, and Stress Scale-21 (DASS-21). *Frontiers in Psychology*, 16, 1–12.
- Lee, E. H., Chung, B. Y., Suh, C. H., & Jung, J. Y. (2015). Development of the Perceived Stress Inventory: A new questionnaire for psychosomatic research. *Stress and Health*, 31(1), 85–92. <https://doi.org/10.1002/smi.2512>
- Maddi, S. R. (2006). Resilience: The courage to overcome stress. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 160–168. <https://doi.org/10.1080/17439760600619609>
- Maddi, S. R. (2002). The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research, and practice. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 54(3), 173–185. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.54.3.173>
- Masten, A. S. (2019). Resilience from a developmental systems perspective. *World Psychiatry*, 18(1), 101–102. <https://doi.org/10.1002/wps.20591>
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(1), 1–11. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>
- Fischer, T., & Riedl, R. (2021). The Digital Stressors Scale: Development and validation of a new survey instrument to measure digital stress perceptions in the workplace context. *Frontiers in Psychology*, 12, 646672. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.607598>
- DePiero, J., et al. (2024). Development and initial validation of the Mount Sinai Resilience Scale. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 16(3), 325–334.

Мельничук Тетяна Іванівна

Кандидатка психологічних наук, старша дослідниця, провідна наукова співробітниця лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, м.Київ (Україна)

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ЇЇ ЗАХИСНА ФУНКЦІЯ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ БЛАГОПОЛУЧЧІ СТУДЕНТІВ

АНОТАЦІЯ

У статті теоретично обґрунтовано місце стресостійкості (stress resistance) у структурі психологічного благополуччя працівників освіти та визначено її як інтегральну багатокomпонентну характеристику особистості, що виконує захисну (буферну) функцію у взаємодії з професійними та соціальними стресорами в умовах підвищеної соціальної напруженості. Встанов-

лено, що стресостійкість проявляється через взаємодію когнітивного, емоційного, мотиваційного, поведінкового та соціально-ресурсного компонентів і забезпечує адаптивність, саморегуляцію та стабільність професійної діяльності. Показано, що за параметрами зобов'язання, контролю та виклику (Hardiness Survey) вона сприяє зниженню інтенсивності негативного впливу стресогенних факторів.

Емпірично виявлено, що більшість освітян перебувають у зоні підвищеного стресового навантаження, при цьому зафіксовано статистично значущі негативні зв'язки між рівнем стресу та компонентами стресостійкості, що підтверджує її буферну роль у профілактиці емоційного виснаження та професійного вигорання. Встановлено, що найбільш значущими ресурсами підтримання стресостійкості є сформовані ресурсні звички, ефективні копінг-стратегії, соціальна підтримка та навички саморегуляції. Доведено, що стресостійкість формується не лише як індивідуальна характеристика, але й як результат взаємодії особистісних і організаційних чинників, зокрема соціально-психологічного клімату та управлінських практик в освітньому середовищі.

Показано, що освітяни з вищим рівнем стресостійкості демонструють нижчі показники емоційного виснаження та професійного вигорання і вищий рівень суб'єктивного психологічного благополуччя. Результати авторського анкетування дозволили ідентифікувати групи підвищеного ризику, що підтверджує значення стресостійкості як ключового ресурсу збереження ефективності, професійної стабільності та задоволеності діяльністю. Отримані результати актуалізують необхідність розроблення та впровадження комплексних програм психологічної підтримки, спрямованих на розвиток стресостійкості та профілактику професійного вигорання в освітньому середовищі.

Ключові слова: стресостійкість, інтегральні характеристики особистості, психологічне благополуччя, соціальна психологія, організаційна психологія, освітяни, вчителі

Tetiana Melnychuk

PhD in Psychology, Senior Researcher, Leading Research Fellow at the Laboratory of Organizational and Social Psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

STRESS RESILIENCE AS AN INTEGRAL CHARACTERISTIC AND ITS PROTECTIVE FUNCTION IN THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS

ABSTRACT

The article theoretically substantiates the place of stress resistance within the structure of psychological well-being of educational staff and defines it as an integral, multicomponent personal characteristic that performs a protective (buffering) function in interaction with professional and social stressors under conditions of increased social tension. It is established that stress resistance manifests through the interaction of cognitive, emotional, motivational, behavioural, and socio-resource components and ensures adaptability, self-regulation, and stability of professional activity. It is demonstrated that, according to the parameters of commitment, control, and challenge (Hardiness Survey), stress resistance contributes to reducing the intensity of the negative impact of stress-generating factors.

Empirical findings indicate that most educators experience elevated levels of stress, while statistically significant negative correlations between stress levels and components of stress resistance confirm its buffering role in preventing emotional exhaustion and professional burnout. The study reveals that the most significant resources supporting stress resistance include developed resource habits, effective coping strategies, social support, and self-regulation skills. It is proven that stress resistance is formed not only as an individual characteristic but also as a result of the interaction between personal and organisational factors, including the socio-psychological climate and management practices within the educational environment.

The results show that educators with higher levels of stress resistance demonstrate lower levels of emotional exhaustion and professional burnout, as well as higher levels of subjective psychological well-being. The findings of the author's survey made it possible to identify high-risk

groups, confirming the role of stress resistance as a key resource for maintaining effectiveness, professional stability, and job satisfaction. The results emphasise the need to develop and implement comprehensive psychological support programmes aimed at enhancing stress resistance and preventing professional burnout in the educational sector.

Keywords: stress resistance, integral personality characteristic, psychological well-being, social psychology, organizational psychology, educators.

How to cite (як цитувати):

Melnychuk, T. STRESS RESILIENCE AS AN INTEGRAL CHARACTERISTIC AND ITS PROTECTIVE FUNCTION IN THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 12(2), 27–42. <https://doi.org/10.31108/1.2026.12.2.3> [in Ukrainian]

Мельничук, Т. СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ЇЇ ЗАХИСНА ФУНКЦІЯ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ БЛАГОПОЛУЧЧІ СТУДЕНТІВ. *ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС*, 12(2), 27–42. <https://doi.org/10.31108/1.2026.12.2.3>

Дата отримання статті: 04.01.2026

Дата рекомендації до друку: 15.02.2026

Дата оприлюднення: 28.02.2026