

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Острозька академія»
Навчально-науковий інститут соціально-гуманітарного менеджменту
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра на тему:

**«РЕФЛЕКСИВНІ МЕХАНІЗМИ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ
СТУДЕНТІВ»**

Виконала студентка 2 курсу, групи МПс-21
Напряму підготовки 053 «Психологія»
Дорошук Анна Русланівна

Керівник:
доктор психологічних наук,
професор кафедри психології
Каламаж Руслана
Володимирівна

Рецензент:
доктор психологічних наук,
професор кафедри психології
Балашов Едуард Михайлович

Допущено до захисту
Завідувач кафедри: _____
О.МАТЛАСЕВИЧ

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕФЛЕКСИВНИХ МЕХАНІЗМІВ У СТРУКТУРІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ СТУДЕНТІВ	8
1.1 Поняття та класифікація копінг-стратегій.....	8
1.2 Рефлексія як психологічний механізм у контексті вибору копінг-стратегій студентами	20
Висновки до I розділу	30
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ МЕХАНІЗМІВ У КОНТЕКСТІ ВИБОРУ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ	31
2.1 Опис процедури методів та вибірки дослідження	31
2.2 Аналіз та інтерпретація даних емпіричного дослідження	37
Висновки до II розділу	59
РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ СТУДЕНТІВ, ШЛЯХОМ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНИХ МЕХАНІЗМІВ	60
3.1 Підходи та методи втручання психолога для розвитку рефлексивності, як механізму копінг-стратегій	60
3.2 Методичні рекомендації для формування адаптивних копінг-стратегій студентів, шляхом розвитку рефлексивних механізмів	65
Висновки до III розділу	73
ВИСНОВКИ	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	76
ДОДАТКИ	84

ВСТУП

Постановка проблеми. Незалежно від періоду життя, кожен стикається з феноменом стресу, тому не виключенням є студенти, адже навчання у вищих навчальних закладах часто супроводжується психологічними труднощами пов'язаними з адаптацією до нових умов та становленням особистості у соціумі. Стресові ситуації, такі, як складання іспитів, взаємодія з новими соціальними групами, конкуренція в академічному середовищі, а також фінансова нестабільність, створюють значне навантаження та вплив на психічне здоров'я молоді. До того ж, ситуація додатково ускладнюється невизначеністю та тиском через глобальні кризові явища, зокрема війну в Україні.

У відповідь на виклики, пов'язані зі стресом, людина використовує різні копінг-стратегії - когнітивні, емоційні та поведінкові реакції, спрямовані на зменшення деструктивного впливу стресу на психіку. Однак, стратегії подолання можуть мати як адаптивний, так неадаптивний характер. В свою чергу, вибір копінг-стратегій залежить від кількох факторів, де значну роль приділено рефлексивним механізмам, як вмінням, що на різних рівнях забезпечують здатність до самоаналізу, гнучкого мислення, емоційної регуляції та оцінки власних можливостей.

Теоретичний зміст поняття копінг-стратегій та рефлексивності добре вивчений. Сутність та класифікацію стратегій подолання стресу досліджували такі вітчизняні та зарубіжні науковці: А. В. Поденко, В. Каламаж, Є. Тимощук, З. Шайхлісламов, І. Я. Мельничук, Л. Карамушка, Л. Лесик, Л. Снігур, Н. С. Ярош, О. В. Камінська, Р. В. Каламаж, Т. Титаренко, В. Е. Compas, С. S. Carver, Е. Heim, М. F. Scheier, N. S Endler, Р. С. McKenry, R. S. Lazarus, S. Folkman.

Рефлексія, як психологічний механізм має давню історію дослідження, починаючи з античності та у більш сучасних наукових джерелах вона є

предметом вивчення таких науковців як А. Ю. Гільман, В. М. Шляхта, Е.
М. Балашов, Є. Заїка, І. Д. Пасічник, Л. Носко, О. В. Савченко, О.
Г. Мирошник, О. Зімовін, Р. Павелків тощо.

Актуальність нашого дослідження зумовлена невизначеністю для осіб молодого віку, враховуючи війну в Україні, та полягає у важливості розуміння ролі рефлексивних механізмів у виборі адаптивних чи неадаптивних копінг-стратегій студентами. Адже неадаптивні копінг-стратегії, що включають уникнення, самозвинувачення, заперечення проблеми, лише тимчасово знижують рівень стресу, тому можуть мати деструктивний вплив у довгостроковій перспективі, тобто призвести до розвитку психічних розладів. Натомість адаптивні стратегії, зокрема активне подолання проблем, пошук соціальної підтримки та планування, сприяють зміцненню особистісної стійкості та знижують ризик психічних розладів у майбутньому. Таким чином, проблематика дослідження полягає у необхідності визначити наявність та характер впливу рефлексивних механізмів на вибір адаптивних копінгів та як це можна використовувати для підтримки психічного здоров'я студентів в умовах постійного стресу, з чого й постає мета нашого дослідження.

Метою дослідження є: теоретично дослідити та емпірично обґрунтувати вплив рефлексивних механізмів на вибір адаптивних або неадаптивних копінг-стратегій студентами в умовах навчальної діяльності та поза її межами, а також розробити відповідні методичні поради для студентів.

Об'єкт: копінг-стратегії як когнітивні, поведінкові та емоційні реакції на стресові ситуації у житті студентів.

Предмет: вплив рефлексивних механізмів на вибір та ефективність копінг-стратегій студентів.

Гіпотези:

а) Припускаємо наявність зв'язку між рефлексивними механізмами та копінг-стратегіями студентів.

б) Ймовірно, рівень рефлексивних вмінь є предиктором вибору стратегій подолання стресу.

с) Припускаємо, що використання різних видів копінг-стратегій має зв'язок з психічним станом студентів.

Завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз понять копінг-стратегії та механізму рефлексії.

2. Провести емпіричне дослідження для визначення впливу рефлексивних механізмів на вибір копінг-стратегій та їх зв'язку з тривожними та депресивними станами.

3. Розробити методичні рекомендації, націлені на вибір адаптивних копінг-стратегій студентами, шляхом розвитку рефлексивних механізмів.

Методи дослідження. Поставленні завдання можливо реалізувати за допомогою таких методів:

- *теоретичні:* аналіз літератури, узагальнення, порівняння, систематизація наукової літератури;

- *емпіричні:* опитування (опитувальник Brief-COPE для діагностики притаманних студентам копінг-стратегій в адаптації Т. Яблонської, О. Верника та Г. Гайворонського, опитувальники, розроблені О. В. Савченко, для діагностики рефлексивних умінь на трьох рівнях – «Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)», «Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)», «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)» та клінічні опитувальники призначені для скринінгу депресивних та тривожних станів – PHQ-9, GAD-7).

- *математико-статистичні методи:* описова статистика з використанням тесту Шапіро-Уїлка для визначення розподілу даних, кореляційний аналіз за критеріями Пірсона та Спірмена та регресійний аналіз з метою виявлення причинно-наслідкових зв'язків між змінними. Для математико-статистичної обробки даних було використано комп'ютерну програму *IBM SPSS statistics 21*.

Емпірична база дослідження: вибірку емпіричного дослідження склали 119 респондентів. Основним критерієм формування вибірки була вікова періодизація від 17 до 23 років та необхідність мати статус студента вищого навчального закладу. За статевим розподілом маємо 82 особи жіночої статі та 37 – чоловічої (тобто розподіл не є рівним). Усі респонденти нашого дослідження є студентами Національного університету «Острозька академія» та здобувають бакалаврський рівень освіти з різних соціально-гуманітарних спеціальностей.

Наукова новизна та теоретичне значення: виявлено специфіку використання копінг-стратегій студентами та запропоновано порівняльну характеристику відносно їх адаптивності та неадаптивності. Наукова новизна полягає також у визначенні взаємозв'язку між рефлексивними вміннями та вибором копінг-стратегій студентів. Встановлено особливості зв'язку між використанням неадаптивних стратегій та наявністю депресивних й тривожних проявів у студентів. Усе це розширює розуміння рефлексивних механізмів у структурі стратегій подолання стресу та створює підґрунтя для подальших досліджень.

Практичне значення: результати, отримані в ході дослідження, дозволяють визначити фактори ризику для психічного стану молоді в академічному середовищі та мають практичну значущість для подальшої інтеграції у навчальні програми, націлені на розвиток психологічної стійкості, як здатності долати стресові ситуації під час навчального процесу та поза його межами.

Апробації, публікації: участь у XXIX науковій викладацько-студентській конференції «Дні науки», тема доповіді: «Метакогнітивний моніторинг копінг-стратегій внутрішньо переміщеної молоді»; участь у міжнародній конференції «Безпекові студії: концепції, методологія, освіта», тема доповіді: «Саморегуляція у вивченні феномену безпеки». Публікація статті у випуску №17 журналу Наукові записки серія «Психологія»

Національного університету «Острозька академія» на тему: «Копінг-стратегії як компонент саморегуляції навчальної діяльності студентів».

Структура роботи: робота складається зі змісту, вступу та трьох розділів (теоретичний, емпіричний та методичний), висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку джерел (66), а також додатків, що включають тестовий матеріал з оригінальними таблицями математико-статистичного обрахунку даних з програми *IBM SPSS statistics 21*).

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕФЛЕКСИВНИХ МЕХАНІЗМІВ У СТРУКТУРІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ СТУДЕНТІВ

1.1 Поняття та класифікація копінг-стратегій

Стрес є невід'ємною частиною людського існування, особливо в сучасних реаліях криз, соціальних конфліктів та невизначеності, однією з ключових навичок збереження психологічного здоров'я є вміння протистояти стресовим факторам, саме тому у наукових джерелах виокремлюють поняття копінг-стратегій, які формуються внаслідок зіткнення з проблемними ситуаціями [60]. Теоретичний аналіз поняття копінг-стратегії дозволяє виокремити його сутність завдяки дослідженням таких вітчизняних та зарубіжних авторів, як А. В. Поденко, В. Каламаж, З. Шайхлісламов, І. Я. Мельничук, Л. Карамушка, Л. Лесик, Л. Снігур, Н. С. Ярош, О. В. Камінська, Р. В. Каламаж, Т. Титаренко, В. Е. Compas, С. S. Carver, Е. Heim, М. F. Scheier, N. S Endler, Р. С. McKenry, R. S. Lazarus, S. Folkman тощо. Поняття “копінг” вперше використав L. Murphy у 1962 році [59], проте найбільш значний внесок у вивчення копінг-стратегій зробили R. S. Lazarus & S. Folkman які визначають копінг як «когнітивні та поведінкові зусилля, спрямовані на управління специфічними зовнішніми або внутрішніми вимогами, що перевищують ресурси людини» [52]. Вони також підкреслюють, що копінг є адаптивним процесом, який активізується в умовах, коли стандартні ресурси або звичайні методи реагування виявляються недостатніми.

Зважаючи на етимологію слова, від англійської «cope» - «впоратися», «подолати», тотожним до поняття копінг-стратегії можна вважати стратегії подолання стресу. С. S. Carver & М. F. Scheier у рамках моделі контролю поведінки, називають стратегії подолання соціально обумовленим процесом, спрямованим на ситуації, які загрожують фізичному та психологічному благополуччю особистості [41].

На думку N. S Endler, копінг - це комплекс стратегій, які використовує індивід для уникнення, мінімізації чи подолання стресових ситуацій [46]. Дещо схоже визначення подає Е. Heim, який називає копінг-стратегії активним процесом, спрямованим на зменшення стресу або емоційного напруження шляхом внутрішньої психічної регуляції або зовнішніх дій. Він також розглядає копінг як спробу людини контролювати або зменшувати вплив стресових обставин [49]. В. Е. Comras підкреслює, що копінг є частиною ширших саморегуляційних процесів, які дозволяють індивіду управляти своїми реакціями на стрес і контролювати свої емоції та поведінку, коли зіткнення зі стресом є неминучим. Тобто стратегії подолання стресу є свідомими, вольовими зусиллями для регуляції емоцій, когніцій, поведінки, фізіології та навколишнього середовища у відповідь на стресові події чи обставини [44]. Варто також зазначити, що поняття «копінг» охоплює не лише реакції на надзвичайні вимоги, які перевищують можливості та ресурси особистості, як це було прийнято на ранніх етапах дослідження цього явища, але й стосується реакцій на повсякденні стресові ситуації [19].

Згідно концепції Р. С. McKeury, яка орієнтована на адаптивний потенціал людини, копінг має тривалу дію, оскільки не тільки надає миттєву відповідь на стрес, але й сприяє психологічному розвитку і зміцненню особистості.

Р. С. McKeury вказує, що процеси копіngu варіюються залежно від культурного контексту та особистих цінностей людини, що дозволяє говорити про більш гнучке застосування копінг-стратегій у різних соціальних групах. Тобто автор розглядає копінг як процес, що має на меті забезпечення довготривалого психологічного благополуччя, а не лише короткотривалого зниження стресу [58].

Таким чином, копінг-стратегії можна вважати активними діями націленими на протистояння стресу та збереження психічного здоров'я особистості. Вони виступають важливим компонентом резильєнтності, як здатності протистояти життєвим викликам з подальшим відновленням та адаптацією. Резильєнтність багатоконпонентне поняття, що включає цінності,

ефективні дії, корисне мислення, емоційну регуляцію та стосунки з близьким оточенням [34].

Серед українських науковців Л. Карамушка та Л. Снігур подає визначення копінг-стратегій, як когнітивних, емоційних та поведінкових зусиль націлених на подолання труднощів у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем. Когнітивні або мисленнєві зусилля забезпечують аналіз проблеми, яка може викликати труднощі, та пошук можливих рішень. Емоційні зусилля скеровані на контроль переживань, пошуки емоційної підтримки. За допомогою поведінкових зусиль людина має змогу досягти бажаного результату [13].

З. Шайхлісламов у контексті копіngu, акцентує увагу на готовності особи вирішувати проблеми, та поведінці, яка спрямована на вирішення життєвих обставин, як засобах для подолання емоційного стресу. Зі слів автора, реакція на стресові ситуації можуть бути довільними і мимовільними. В той час як довільні реакції передбачають вольовий вплив особистості під час прийняття рішення, мимовільні - навпаки обумовлені виключно темпераментом і виникли внаслідок багаторазового повторення та відбуваються автоматично [37].

Цілком закономірним є факт про те, що подолання стресу вимагає емоційних і фізичних ресурсів людини та оточення. Взаємозв'язок індивідуальних особливостей та соціальних ресурсів особистості аналізує А. В. Поденко та вказує на те, що копінг передбачає наявність як стратегій подолання так і особистісних і соціальних ресурсів які будуть задіяні у процесі взаємодії зі стресовими факторами [24]. Існує окремий термін «копінг-ресурси», який визначається відносно стабільними характеристиками особистості та навколишнього середовища як потенційного засобу для вирішення проблем і подолання стресу [3].

Аналізуючи наукові праці зарубіжних та вітчизняних науковців, ми прослідковуємо закономірність щодо понятійного апарату стратегій подолання стресу. Найбільш аргументованим та логічно структурованим, на

нашу думку, є визначення копінг-стратегій як усвідомлених когнітивних, емоційних та поведінкових реакцій націлених на вирішення проблем, шляхом використання наявних ресурсів.

Слід зазначити, що основними стресовими факторами для студентів, як особливої групи, є життєві ситуації пов'язані з навчальною діяльністю: адаптація в колективі, академічна успішність, іспити. Проте міжособистісні конфлікти теж мають вагомий вплив на психологічний добробут осіб молодого віку. Також одним з факторів О. Харко називає фінансову неспроможність для забезпечення комфортного побуту і оплати за навчання [35]. І, звісно, ми не можемо ігнорувати факт війни в Україні, яка впливає на українське населення в цілому, тому молодь не є виключенням. Студенти є особливою соціальною та віковою групою і розуміння причин стресу цієї групи є важливим у подальшому вивченні стратегій подолання.

У наукових джерелах існує багато підходів до класифікації копінг-стратегій в залежності від їх характеру впливу на стресові фактори та особистість. Насамперед виділяють базові стратегії, такі як:

- стратегії «розв'язання проблем»;
- «пошук соціальної підтримки»;
- «уникнення» [39].

Перший вид стратегій передбачає активну взаємодію з проблемою та пошук рішень для її розв'язання. Люди під час використання такої стратегії подолання прагнуть зрозуміти причини труднощів, проаналізувати можливі рішення та вжити конкретних заходів для зменшення стресу [13]. До прикладу, якщо причиною стресу є надмірна робоча завантаженість, людина може вдатися до тайм-менеджменту чи делегування завдань. Така стратегія є більш ефективною в ситуаціях, коли проблему можна контролювати або змінити, оскільки дозволяє особі відчувати більший контроль і зменшувати емоційне напруження [61].

Стратегія «пошук соціальної підтримки» потребує залучення інших людей задля допомоги чи взаєморозуміння. Людина у пошуках емоційної

підтримки від близьких людей: друзів, родини, колег або ж психологів. Така підтримка може включати спілкування, обмін почуттями або порадами, що дає змогу не відчувати самотність, отримувати настанови та поради щодо шляхів вирішення проблеми. Пошук соціальної підтримки може бути доцільним для зменшення тривожності та депресивних проявів, оскільки дозволяє особі краще адаптуватися до стресових ситуацій завдяки емоційній стабілізації та зниженню відчуття ізоляції [14].

Копінг-стратегія «уникнення», полягає у спробах знизити рівень стресу шляхом уникнення стресових факторів або їх заперечення, через фізичне чи емоційне дистанціювання. Тобто за допомогою інших занять, людина може тимчасово відволіктися, зайнявшись видами діяльності не пов'язаними з проблемою, або ігноруючи проблему без роздумів про способи її вирішення. Стратегія «уникнення» часто дає тимчасове полегшення та зберігає ресурси людини, проте тривале уникнення вирішення проблем може призвести до накопичення і, як наслідок, до підсилення стресу, саме тому ця стратегія вважається менш ефективною порівняно з іншими [54].

Найбільш близькою по значенню до «базових» копінг-стратегій є класифікація N. S. Endler & J. Parker, які виділяють проблемно-фокусований копінг, тобто орієнтований на вирішення проблеми як основного джерела стресу; емоційно-фокусований - акцент на емоційних реакціях на стресову подію без безпосереднього впливу на зовнішні обставини. Фокус на емоціях передбачає в тому числі пошук підтримки у близьких або релаксаційні чи когнітивні практики для самозаспокоєння та зняття емоційного напруження; орієнтація на уникнення за S. Endler & J. Parker також полягає в ігноруванні проблеми заради емоційного комфорту [45].

Зазначимо, що крім базових існують більш поглиблені класифікації стратегій подолання стресу, що дозволяють зрозуміти специфіку реакцій особистості. До прикладу, R. S. Lazarus, & S. Folkman поділяють стратегії на конфронтацію, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки,

ухвалення відповідальності, уникнення, планове розв'язання проблеми та позитивну переоцінку [52]. Така класифікація доповнює характеристики стратегій подолання стресу, хоча умовно, кожна з вісьми стратегій підлягає диференціації за базовими стратегіями подолання. У Таблиці 1 наведено класифікацію копінг-стратегій за С. Carver, де кожна з базових стратегій має розширену класифікацію на основі якої розроблений опитувальник Brief-COPE (див. *Табл. 1.1*) [43].

Таблиця 1.1

Класифікація копінг-стратегій за С. Carver

Копінг, фокусований на проблемі	Копінг, фокусований на емоціях	Уникаючий копінг
Активне подолання, використання інформаційної підтримки, позитивний рефреймінг, планування.	Емоційна підтримка, вираження емоцій, гумор, прийняття, релігія, самозвинування.	Самовідволікання, відмова, вживання психоактивних речовин, поведінкове розмежування.

Більш детальніший аналіз кожної із зазначених у *Таблиці 1. 1* копінг-стратегій:

- активне подолання передбачає активний пошук варіантів вирішення проблеми та спрямування зусиль на її вирішення;
- використання інформаційної підтримки - пошук інформації про стрес-фактор у зовнішньому середовищі;
- позитивний рефреймінг - намагання побачити оптимістичний варіант вирішення подій, акцентуючи на позитивних сторонах;
- планування - складання структурного плану для послідовного вирішення проблем;

- емоційна підтримка - залучення інших осіб для розділення переживань та почуттів;
- вираження емоцій, що відбувається у будь-який зручний спосіб, навіть без залучення близьких чи інших осіб, до прикладу, через творчість;
- гумор - використання жартів для того аби подивитися на ситуацію з іншого боку і розслабитися емоційно ;
- стратегія прийняття - це повне усвідомлення реального стану справ, неминучості проблем та готовність адаптуватися до них через безсилля або небажання щось змінювати;
- релігія - будь які прояви релігійної поведінки, від молитви до інших духовних практик;
- самозвинувачення - почуття вини та відповідальності за негативні наслідки та надто критичне ставлення до себе;
- самовідволікання - проведення часу за справами які не мають відношення до поточної проблеми, що викликає стрес;
- відмова - не бажання вірити у те що сталося;
- вживання психоактивних речовин, таких як алкоголь, наркотики;
- поведінкове розмежування - уникнення проблеми і всього що з нею пов'язане.

Л. Карамушка та Л. Снігур підкреслюють, що копінг-стратегії слід досліджувати більш детально в контексті їх впливу на стресові ситуації та поставлені цілі [13]. Так, стратегії подолання стресу поділяють на пасивні та активні. Активні стратегії потребують усвідомлених проактивних дій, на відміну від пасивних, які послуговуються механізмами психологічного захисту [16]. Дослідження показують, що особи, які надають перевагу активним копінг-стратегіям мають меншу схильність до депресії, тому що забезпечують себе від деструктивної дії стресу [39]. В основі пасивної копінг-поведінки покладена стратегія уникнення, що в короткостроковій перспективі

може знизити рівень стресу, проте в довгостроковій підсилить деструктивну дію стресових факторів на психіку людини.

До прикладу, однією з пасивних стратегій, особливо в контексті студентського побуту, є прокрастинація [12]. N. A. Milgram, виділила види прокрастинації, серед яких «академічна прокрастинація» - це відтермінування підготовки до іспитів, несвоєчасне виконання домашніх завдань, або взагалі нехтування ними [33]. Серед студентів, питання прокрастинації постає досить гостро, за даними емпіричних досліджень Л. Ляховець, у більшості учасників навчального процесу виявлено високий та середній рівень прокрастинації, причому чим молодший студент чи студентка, тим вищий рівень [18].

У дослідженнях Р. В. Каламаж, В. Волошиної та Л. А. Тимощук подолання стресу стосується того, як людина долає стрес, щоб мінімізувати його вплив і відновити емоційну стабільність. Отримані результати свідчать, що деякі механізми подолання є позитивними, тоді як інші – негативними та пов’язаними із симптомами тривожності [51].

Копінг-стратегії у залежності від ступеню їх ефективності у вирішенні проблем досліджували E. Frydenberg, & R. Lewis. Науковці виділяють вісімнадцять стратегій поведінки, об’єднуючи їх у три стилі:

- продуктивне подолання (фокус на вирішенні проблем та позитивна інтерпретація обставин що склалися, активність);
- проміжний стиль (залучення підтримки з боку оточення);
- непродуктивний стиль (замкнутість та пасивність під час зіткнення зі стресом, самозвинувачення) [47].

E. Frydenberg, & R. Lewis розробили “Шкалу копіngu для дорослих” (CSA) для оцінки ефективності стратегій подолання стресу. Дослідження, проведені з використанням CSA, виявили значущі зв’язки між непродуктивними копіng-стратегіями та негативними наслідками, такими як низька самооцінка, відчуття перевантаженості та стрес. Навпаки, продуктивні стратегії асоціюються з позитивними результатами та меншим рівнем

негативних наслідків. Ці висновки свідчать про важливість розвитку продуктивних копінг-стратегій для покращення психологічного благополуччя [48].

Дещо схожу класифікацію стратегій подолання стресу наводять J. Willi & E. Heim, де копінг-поведінка може мати ефективний (продуктивний) вплив при взаємодії зі стресом, або ж неефективний (непродуктивний) [65]. Використовуючи запропоновану класифікацію, О. Камінська демонструє результати емпіричного дослідження, щодо взаємозв'язку академічної успішності і стратегій подолання, та підтверджує те, що студенти, які використовують ефективні копінг-стратегії мають вищу успішність на відміну від тих, які використовують непродуктивні стратегії [11].

На основі проаналізованої нами літератури ми провели порівняльний аналіз, який представлено у *Таблиці 1.2*.

Таблиця 1.2

Порівняльний аналіз адаптивних та неадаптивних копінг-стратегій

Критерій порівняння	Ефективні копінг-стратегії	Неефективні копінг-стратегії
Спрямованість	Орієнтовані на активне вирішення проблеми або конструктивне управління емоціями.	Спрямовані на уникнення проблеми або придушення чи неконтрольоване вираження емоцій.
Приклади стратегій за С. Carver [43]	Активний копінг, позитивний рефреймінг, використання інформаційної підтримки, планування.	Уникнення, вживання психоактивних речовин, самозвинувачення.

Продовження Таблиці 1.2

Короткостроковий ефект	Зниження рівня стресу, підвищення почуття контролю над ситуацією.	Тимчасове полегшення, але без вирішення основної проблеми.
Довгостроковий ефект	Підвищення адаптивності, розвиток навичок подолання стресу, покращення психічного здоров'я [36].	Накопичення нерозв'язаних проблем, підвищення рівня стресу, ризик розвитку психічних та психосоматичних розладів.
Вплив на психічне здоров'я	Позитивний: зниження ризику депресії та тривожних розладів, підвищення життєстійкості [36].	Негативний: підвищення ризику залежностей, депресії, тривожних розладів[40].
Соціальний аспект	Сприяють покращенню соціальних взаємин, підвищенню підтримки з боку оточення.	Можуть призвести до соціальної ізоляції, конфліктів, погіршення взаємин.

Існує багато критеріїв, які визначають ефективність копінг-стратегій, ми оцінюємо її в залежності від прогресу в досягненні цілі, незважаючи на стресогенні фактори, які стоять на заваді [9]. Але поділ на ефективні чи неефективні копінг-стратегії не є сталим, адже це залежить від контексту стресової ситуації, ресурсів та особистісних рис характеру, що ми частково згадували під час характеристики цих стратегій [42]. До прикладу, здавалося б, неефективна стратегія уникнення може бути ефективною, якщо йдеться про необхідність зберегти емоційний та фізичний ресурс людини для подальшого протистояння стресу. В той час як стратегії орієнтовані на вирішення проблем

можуть бути не доцільними якщо життєві обставини такі, що не підлягають впливу. Отже, маючи на увазі ефективність копінгу ми також говоримо про його адаптивність або неадаптивність відповідно до вимог ситуації яка склалась (Табл. 1.2).

Як правило, людина має декілька видів притаманних їй копінг-стратегій і використовує їх у залежності від контексту. Л. Лесик зазначає, що чим більший арсенал копінг-стратегій, тим краще, адже такі особистості, на думку науковці, можуть адаптуватися до стресових обставин в житті та ефективніше вирішувати проблеми за допомогою різних способів. Така здатність дає змогу гнучко реагувати на будь-які зміни в своєму емоційному стані та навколишньому оточенні [17].

Важливість гнучкості та варіативності копінг-стратегій продемонстровано у моделі подолання стресу та розвитку резильєнтності BASIC PH [53]. Тут стратегії подолання стресу розглядаються з позиції ресурсів, які особистість комбінує для протистояння стресу. Модель включає шість основних індивідуальних ресурсних каналів:

- віра як потужний інструмент подолання;
- емоції, тобто їх вираження;
- соціальна підтримка;
- уява в реалізації творчих методів: музика, живопис тощо;
- когніція - думки та аналітичні здатності;
- фізична активність.

BASIC PH базується на тому, що немає універсальних засобів подолання стресу, тому загального поділу на стратегії поведінки у стресових ситуаціях теж немає, а потенціал є у всіх, проте він різний [5]. Завдяки такому підходу можливо більш гнучко використовувати копінг-стратегії в залежності від індивідуальних ресурсів та потреб людини у кризових ситуаціях. Отже, ефективність використання копінг-стратегій залежить також від гнучкості, а саме вміння комбінувати та підбирати стратегії [39].

Варто приділити увагу й тому, що реалізація копінг-стратегій залежить і від наявних копінг-ресурсів, які розрізняють як особистісні (внутрішні ресурси, вміння та навички) та соціальні (підтримка з боку оточення та матеріальне становище) [8]. Враховуючи факт соціальних ресурсів, цілком закономірним є те, що кожен знаходиться у різних умовах і та ж сама стратегія соціальної підтримки не завжди може бути реалізована, тим паче, в студентському середовищі, де часто молоді люди у процесі адаптації можуть почувати себе ізольовано. Також відіграє роль культурний чинник, оскільки приналежність до певної культури може впливати на використання соціальної підтримки. Зокрема у колективістській культурі, загальноприйнятим є залучення близького оточення, а в індивідуалістській культурі діють більш незалежно, тому значну роль приділяють саме особистісним ресурсам [62].

Якщо досліджувати предиктори вибору ефективних або не ефективних копінг-стратегій з позиції копінг-ресурсів, як чинників що дозволяють реалізовувати стратегії, то вони можуть включати такі психологічні характеристики особистості: темперамент, рівень тривожності, емоційний інтелект, когнітивний стиль, характер Я-концепції, властивості локус-контролю (екстернальний або інтернальний) тощо [10]. Краще усвідомити власні реакції та обрати ефективні стратегії подолання дозволяє рефлексивність особистості [25].

Відтак, очевидним є вплив темпераменту у парадигмі стратегій подолання стресу, адже, до прикладу, у сильного та збудливого типу нервової системи можуть виникнути певні труднощі з використанням ефективних стратегій копінгу через складність емоційної регуляції. На емоційному компоненті у виборі копінг-стратегій акцентовано увагу у контексті розвиненості емоційного інтелекту, тобто особи, які мають високий рівень емоційного інтелекту - використовують здебільшого ефективні стратегії подолання [39].

Н. Ярош, перш за все, виділяє Я-концепцію як основний предиктор вибору стратегій подолання стресу, це система усвідомлених уявлень людини

про свої характерні ознаки та їх оцінка. Я-концепція класифікується в залежності від свого характеру - позитивного чи негативного, який визначає самосприйняття. Відповідно у стресових ситуаціях особистість діє, зважаючи на оцінку своїх можливостей [39].

Щодо локусу контролю, в своїй статті В. Корольчук, зазначає що інтернальний локус-контроль частково нейтралізує деструктивний вплив стресу на психіку. Такі висновки обґрунтовані тим, що екстернальний локус-контроль сприяє підвищенню тривожності через почуття невизначеності, оскільки екстернали покладають відповідальність на оточення. Проте для інтерналів, навпаки є більш складно залучитись підтримкою оточення [15].

Як бачимо, вибір стратегій подолання стресу студентами визначає ефективність взаємодії зі стресовими факторами в академічному середовищі та поза його межами, що залежить від адаптивності чи неадаптивності копінгу. Тому важливо розвивати предиктори вибору саме адаптивних стратегій – з точки зору ресурсного підходу це копінг-ресурси, проте ми використовуємо поняття «механізми», що задіяні в реалізації копінг-стратегій.

Таким чином, поняття та класифікація копінг-стратегій представляє широкий спектр підходів до подолання стресових ситуацій, що можуть мати різний вплив на психічне здоров'я, розвиток та соціальну взаємодію студентів. Тим не менш, усвідомлений вибір копінг-стратегій значною мірою залежить від рефлексивних механізмів. Саме рефлексивність є ключовою у процесі вибору адаптивних стратегій подолання стресу, адже дозволяє оцінити реакції на стрес та зрозуміти власні стратегії, що більш детально ми розглянемо у наступному підрозділі.

1.2 Рефлексія як психологічний механізм у контексті вибору копінг-стратегій студентами

Рефлексія як психологічний механізм має об'ємне теоретичне підґрунтя, поняття вивчали такі науковці як А. Ю. Гільман, В. М. Шляхта, Е. М. Балашов,

Є. Заїка, І. Д. Пасічник, Л. Носко, О. В. Савченко, О. Г. Мирошник, О. Зімовін, Р. Павелків тощо. Однак через різноманітність підходів до визначення рефлексії та давню історію дослідження, починаючи з античності, дещо складно окреслити єдину термінологію поняття [57]. Рефлексія виходить за межі психологічної науки та є предметом вивчення у філософії, управлінні, педагогіці, соціології та інших напрямках [1]. Ще давньогрецький філософ Сократ, звертаючись до буття людини, наголошував на важливості самоспостереження та самопізнання [21]. Натомість Аристотель запропонував рефлексивну схему, де «розум продукує свій предмет, відображається в ньому і пізнає на цій основі свою сутність» [38].

У сучасній психологічній науці, рефлексія - складний психологічний процес, який передбачає здатність особистості до аналізу та спостереження власних думок, почуттів і дій. Л. Носко вказує на те, що рефлексія є механізмом який допомагає оцінити емоційний стан людини, встановити логіку подій та проаналізувати труднощі під час діяльності. Авторці також належить лаконічне визначення рефлексії як «мислення про мислення» [20]. Водночас це також важливий механізм для забезпечення адаптивних можливостей особистості під час виконання нової діяльності [50].

Через відсутність єдиного підходу до трактування рефлексії, О. Зімовін та Є. Заїка пропонують досліджувати її на різних рівнях організації психічної реальності:

- на рівні життєдіяльності особистості;
- на рівні соціальної взаємодії;
- на рівні діяльності;
- на рівні регуляції психіки та поведінки;
- на рівні навчальної діяльності;
- на рівні мислення [7].

Існує декілька теоретичних підходів до вивчення рефлексії, перш за все це когнітивний підхід: тут рефлексія виступає частиною когнітивного досвіду та націлена на осмислення та подальшу інтеграцію в систему знань. Другий -

поведінковий підхід до вивчення: розглядає рефлексію як реакцію на поточні обставини, яка виражається у зміні поведінки на основі аналізу попереднього досвіду. І останній - гуманістичний підхід: акцентує увагу на розвитку особистості за участі рефлексії [55].

Е. М. Балашов називає рефлексію психологічним механізмом, який забезпечує повноцінне існування людини. Вона відіграє провідну роль у реалізації та є допоміжною у сфері пізнання внутрішнього світу особистості, її психічних станів та процесів, а також пізнання навколишнього середовища та розуміння емоцій інших осіб. Науковець, посилаючись на праці А. Busemann, також визначає рефлексію як “процес перенесення почуттів із зовнішнього на себе” [2].

У дослідженнях Р. Павелків є вичерпне представлення визначення рефлексії, автор зазначає, що вона спрямована на усвідомлення власних когнітивних процесів, відтак є принципом людського мислення. Рефлексія передбачає критичний аналіз змісту знання, методів пізнання, а також рефлексивну оцінку особистістю власної діяльності. Такий процес сприяє глибокому самопізнанню, розкриваючи внутрішню структуру та особливості морально-духовного світу людини. Водночас, індивідуальне пізнання неможливе без рефлексії, адже завдяки їй можливо вийти за межі доступних знань та набути нові [26].

До того ж, рефлексія є важливим компонентом навчальної діяльності згідно теорії К. Levin & D. Kolb. Відповідно до напрацювань науковців теорія навчання дорослих складається з чотирьох взаємопов'язаних етапів: досвіду, самоспостереження, рефлексії та планування, які об'єднуються у цикл ефективного навчання. Кожен з компонентів цього циклу є обов'язковим для проходження, проте існує поділ на типи людей, яким притаманні особливі способи навчання - це активісти, спостерігачі, прагматики та теоретики. Активісти найкраще засвоюють інформацію на практиці; спостерігачі відповідно через спостереження за об'єктом вивчення; прагматики як основний інструмент навчання використовують планування; рефлексія серед

усіх типів є основним механізмом навчання для теоретиків, процес навчання яких зазвичай починається з формулювання проблеми, узагальнення досвіду та розробки принципів [4]. Як ми уже зазначали, навчання є однією з причин стресу для студентів, тому важливо виокремити важливість рефлексії у цьому контексті, проте наше подальше дослідження охоплюватиме не лише навчальний процес, але й загальний побут студентів.

Оскільки рефлексія є одним з етапів навчальної діяльності, І. Пасічник та С. Максименко вказують на те що рефлексивні студенти в ході виконання мисленнєвих задач адекватно враховують вимоги, внаслідок чого мають вищу успішність. Думку про взаємозалежність рефлексивних умінь та навчальної успішності підкріплює також дослідження А. Левкіна [56].

Розглядаючи рефлексивні механізми, як певний вид психологічних механізмів, ми визнаємо, що механізми – це система психологічних засобів, що забезпечує виконання регуляторних функцій. Функціонування механізмів гарантує певною мірою досягнення результатів за рахунок реалізації стандартної послідовності процесів. Рефлексивні механізми, ми визначаємо автоматизованими функціональними системами, що забезпечують регуляцію рефлексивної активності суб'єкта в процесі розв'язування рефлексивної задачі за рахунок активізації вмінь та досвіду.

Н. Jacobs виділяє складові характеристики рефлексії, до яких, перш за все, відносяться два типи рефлексії: дорефлексивне усвідомлення (відображає ситуацію та почуття) та справжня рефлексія (вихід за межі ситуації та усвідомлення інших аспектів об'єкта). Функції процесів рефлексії відображають значення сприйняття та подальший аналіз доцільності реакцій, зважаючи на отриманий досвід, що дає змогу регулювати орієнтацію особистості у середовищі. Також автор зазначає, що рефлексія не є завершеним процесом, а відбувається циклічно, таким чином безперервно збагачує особистісний досвід [50].

Вивчаючи праці В. Федька, А. Левкін розділяє функції рефлексії на дві групи:

- контрольна функція - відповідає за сприйняття базової предметної моделі та власних реакцій у ході прийняття рішень;
- конструктивна функція - відповідальна за перебудову неефективних рішень та їх аналіз [56].

У міжособистісному контексті Р. Павелків вивчає такі функції рефлексії: соціально-перцептивна (намагання зрозуміти зміст уявлень інших про себе), комунікативна (дослідження внутрішнього світу партнерів по взаємодії) та соціально-психологічна (аналіз взаємодії між комунікаторами). У особистісному контексті, а саме як засіб до розвитку, автор виділяє: ситуативну (оцінка особистісних якостей у певних умовах), ретроспективну (ставлення особистості до якості власного аналізу та виправлення помилок) та перспективну рефлексію (перегляд можливих варіантів розв'язання проблем) [26].

О. Зімовін та Є. Заїка вважають за необхідне розмежовувати поняття рефлексія та рефлексивність. На думку авторів: «... рефлексивність - властивість, а рефлексія – процес» [7]. Тобто рефлексія є більш загальним поняттям процесу самоусвідомлення, що включає такі процеси як аналіз думок та досвіду чи знань. В той час рефлексивність є специфічною концепцією яка надає можливість перебігу процесу рефлексії та представляє її наступний рівень.

За визначеннями О. В. Савченко, рефлексивність - це здатність особи занурюватися у свій внутрішній світ і свідомо регулювати свої дії. Це важливий аспект діяльності, який включає рефлексивний потенціал, досвід, активність та компетентність, що допомагає людям розвивати творчі навички та виконувати поставлені задачі завдяки здатності особистості займати ролі контролера, спостерігача, критика, керівника по відношенню до власної психічної діяльності [28].

Рефлексивним досвідом науковиця називає відкриту динамічну систему, що розгортає ментальний простір за допомогою якого вирішуються рефлексивні цілі, шляхом активації рефлексивного потенціалу особистості та

актуалізації рефлексивної компетентності. В залежності від рівня складності поставлених задач, О. В. Савченко виділяє три рівні функціонування рефлексивного досвіду зображені на рис. 1.3 [29].

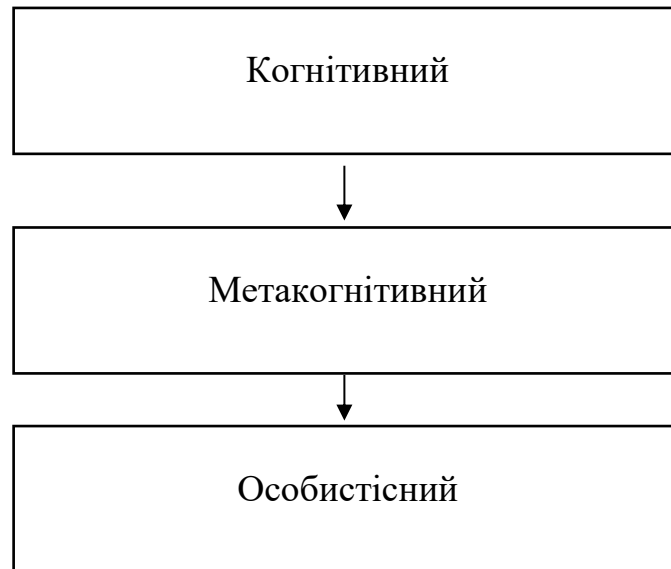


Рис. 1.1 Рівні функціонування рефлексивного досвіду

На кожному з рівнів функціонують різні механізми, так на когнітивному переважає механізм «виходу в рефлексивний план». Метакогнітивному рівні притаманний механізм «переходу в метаплан діяльності». Найвищим за рівнем складності є особистісний рівень функціонування рефлексивного досвіду, на якому функціонує механізм «зміни суб'єктом внутрішньої позиції» [31].

А. Ю. Гільман досліджує роль рефлексивності у розвитку саногенного мислення та вказує на їх міцний взаємозв'язок, оскільки саногенне мислення побудоване на свідомому рефлексивному аналізі емоцій та стресогенних факторів, що є ефективним засобом подолання стресу. Авторка також наголошує на властивості рефлексивності до самоконструювання [6].

Як психологічний ресурс особистості, рефлексивність досліджує М. О. Олексин, зокрема вона може виступати ресурсом долаючої поведінки та розвитку особистості через її здатність до регуляції власних станів. Ця властивість, за словами автора, забезпечує мобільність та варіативність копінг-стратегій [22]. Інакше кажучи, рефлексія виступає психологічним механізмом

та ресурсом, який необхідний для розуміння особистістю наявних у неї інших психологічних ресурсів та їх продуктивного та адаптивного використання.

Розглянемо поняття рефлексивних ресурсів більш детально, вони являють собою активізовані під час розумової діяльності суб'єкта психологічні структури та властивості особистості, що забезпечують внутрішні умови для ефективного вирішення рефлексивних завдань. О. В. Савченко вважає, що саме функціонування рефлексивних механізмів є причиною досягнення регуляторних функцій за допомогою стандартної послідовності процесів під час виконання рефлексивних задач [31]. В свою чергу, ефективність реалізації рефлексивності в конкретних видах активності забезпечується рефлексивною компетентністю.

Рефлексія є складним та багатограним механізмом, який супроводжує когнітивні, емоційні і поведінкові процеси особистості. Вона є невід'ємною частиною самопізнання, забезпечує ефективне вирішення життєвих проблем та підтримує адаптивні та регуляторні функції. Саме тому подальше вивчення рефлексивності, а саме, рефлексивної компетентності, необхідне для розкриття значення цих механізмів у виборі адаптивних стратегій подолання стресу з яким стикаються студенти у своєму житті.

Досліджуючи науковий доробок О. В. Савченко, визначаємо рефлексивну компетентність як особистісне утворення, що формується у процесі набуття рефлексивного досвіду та забезпечує продуктивність виконання дій у специфічних ситуаціях, оскільки забезпечує ефективне подолання проблемних задач у процесі діяльності. Авторка також зазначає, що формування рефлексивної компетентності припадає на юнацький вік і цей процес відіграє важливу роль в адаптації до мінливих умов навколишнього середовища осіб студентського віку [28]. І. В. Остапенко розглядає рефлексивну компетентність як особистісні якості націлені на процес самопізнання, самокорекції, інтерпретації себе та інших, що в сукупності забезпечує продуктивність процесу рефлексії [23]. Рефлексивна

компетентність у структурі рефлексивного досвіду виконує три основні функції: відображальну, регулятивну та перетворювальну [28].

Ефективне функціонування рефлексивної компетентності можливе в парадигмі чотирьох її компонентів:

1. Інформаційний компонент передбачає безпосередній аналіз задач рефлексії. По-суті, він виступає системою знань про рефлексивні властивості, об'єднуючи декларативні, процедурні та умовні знання і визначаючи переваги рефлексивних здібностей особистості.

2. Інструментальний компонент є основоположним для ефективної рефлексивної активності. Він включає три рівні організації: когнітивні, метакогнітивні та особистісні рефлексивні вміння.

3. Оцінно-мотиваційний компонент, відповідно до назви, забезпечує оцінку процесу та результатів рефлексивної діяльності шляхом контролю цієї діяльності, що дозволяє зробити висновки про її ефективність або неефективність. Також прогнозує можливі наслідки та орієнтири подальшого розвитку.

4. Поведінковий компонент відповідає за прийняття рішень у конкретних ситуаціях, вибір стратегій дій в невизначених обставинах. Він являє собою систему сформованих рефлексивних стратегій, когнітивно-стильові властивості особистості у процесі прийняття рішень та рефлексивний стиль вирішення внутрішніх розбіжностей для підтримки цілісності «Я-концепції» [30].

У своєму дослідженні ми акцентуємо увагу саме на інструментальному компоненті, оскільки за результатами дослідження О. В. Савченко він є найважливішим у структурі рефлексивної компетентності, адже саме вміння є основною умовою для організації та подальшої реалізації різних форм активності [27]. Тобто, вміння і є тими механізмами, що за умов активізації процесу рефлексії забезпечують її перебіг.

Розглянемо більш детально три рівні організації рефлексивних умінь, що входять до інструментального компоненту: когнітивні вміння - це вміння, що

забезпечуються вирішення поставлених задач, шляхом усвідомлення ефективних засобів та аналізу знань; метакогнітивні рефлексивні вміння - регулюють розумову та рефлексивну активність особистості в процесі діяльності націленої на вирішення проблемних задач; особистісні рефлексивні вміння - спрямовані на самовизначення, а також слугують предикторами для вирішення внутрішніх конфліктів у процесі рефлексивної активності [28].

З огляду на те, що копінг-стратегії включають когнітивний, емоційний та поведінковий компонент реакцій націлених на подолання стресу, а рефлексивна компетентність виступає здатністю до аналізу та регуляції цих реакцій, ми можемо прогнозувати важливість інструментального компоненту рефлексивної компетентності, а саме вмінь, під час вибору адаптивних стратегій подолання стресу у реаліях студентського побуту. На основі вивченої теорії та співставлення понять, зазначаємо, що до прикладу, когнітивні вміння можуть бути допоміжними для підвищення контролю над ситуацією та зниження рівня стресу, що так само притаманно для проблемно-фокусованих копінг-стратегій. Метакогнітивні вміння завдяки оцінці та корекції процесу мислення та поведінки в реальному часі, дозволяють гнучко адаптувати свої дії залежно від змінних умов ситуації, змінюючи підхід. Така гнучкість мінімізує негативний вплив стресу на психічний стан особистості. В той час особистісні рефлексивні вміння сприяють внутрішньому діалогу, що може бути важливим для вибору адаптивних копінг-стратегій, які відповідають індивідуальним потребам. Вони забезпечують розвиток емоційної саморегуляції та усвідомлення власних можливостей, що дозволяє обирати ефективні стратегії подолання стресу. Це особливо актуально для студентів, які стикаються з численними викликами, що вимагають як інтелектуальних, так і емоційних ресурсів.

Зважаючи на опрацьовану нами літературу, ми можемо припустити, що інструментальний компонент рефлексивної компетентності забезпечує ефективний вибір адаптивних копінг-стратегій через вміння, як механізми перебігу рефлексивності на різних рівнях: когнітивному, метакогнітивному та

особистісному, що дозволяють студентам аналізувати ситуацію, оцінювати ефективність своїх дій та регулювати емоційні реакції. Це підвищує їхню здатність до успішної адаптації в умовах стресу і є необхідною умовою для підтримання психічного здоров'я та академічної успішності.

Висновки до I розділу

Отже, на основі теоретичного дослідження встановлено, що сутність поняття копінг-стратегій студентів полягає у когнітивних, емоційних та поведінкових реакціях на стрес з метою зменшення його деструктивного впливу на психіку. Надано значення класифікації копінг-стратегій, як адаптивних та неадаптивних, де адаптивні мають позитивний довгостроковий ефект на здоров'я психіки, а неадаптивні лише в короткотерміновій перспективі полегшують стан, натомість в майбутньому можуть бути причиною розвитку тривожних та депресивних станів.

Одним із основних предикторів вибору копінг-стратегій є рефлексивність, що забезпечує аналіз думок, емоційних реакцій та поведінки, а саме її інструментальний компонент, що включає вміння на різних рівнях: когнітивному, метакогнітивному та особистісному, які є механізмами забезпечення перебігу рефлексії. Когнітивний рівень рефлексивних вмінь націлений на аналіз зовнішніх та внутрішніх процесів; метакогнітивний рівень виконує більше регулюючу функцію; особистісний рівень має ціннісно-сміслове навантаження.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ МЕХАНІЗМІВ У КОНТЕКСТІ ВИБОРУ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ

2.1 Опис процедури методів та вибірки дослідження

Метою емпіричної частини є дослідити притаманні студентам стратегії подолання стресу у контексті їх адаптивності або неадаптивності та рівень розвитку рефлексивних вмінь. Визначити взаємозв'язок між інструментальним компонентом рефлексивної компетентності, а саме як рефлексивні вміння на різних рівнях (когнітивному, метакогнітивному та особистісному) можуть впливати на вибір копінг-стратегій студентів. Крім цього, нас цікавить вплив неадаптивних стратегій подолання стресу на загальний психічний стан особистості та ризик таких розладів як генералізований тривожний розлад і депресія.

Гіпотези нашого дослідження:

- а) Припускаємо наявність зв'язку між рефлексивними вміннями та копінг-стратегіями студентів.
- б) Ймовірно, рівень рефлексивних вмінь є предиктором вибору стратегій подолання стресу.
- в) Припускаємо, що використання різних видів копінг-стратегій має зв'язок з психічним станом студентів.

Процедура дослідження полягає в опитуванні студентів, шляхом заповнення google форм з анкетною та методиками. Анкетування проведене з метою зібрати демографічні дані: вік, стать, місце навчання, ім'я вказувати не потрібно, адже дослідження є повністю анонімним і респонденти були повідомлені, що отримані результати будуть використані виключно у науковій роботі. Необхідно врахувати факт того, що заповнення методик респондентами відбувалось онлайн, тому неможливо передбачити всі побічні змінні, що власне, і є недоліком такого виду збору даних. Обсяг питань в

google формі, враховуючи анкету та методики - 151, тому цілком можлива така побічна змінна як виснаження респондентів внаслідок перенавантаження.

Опис методик

Діагностика копінг-стратегій студентів як когнітивних, поведінкових та емоційних реакцій на стресові обставини відбувалась за допомогою опитувальника Brief-COPE розробленого С. S. Carver та згодом адаптованого українською мовою авторами Т. Яблонською, О. Верником та Г. Гайворонським, тобто методика є валідною та надійною, що підтверджено результатами дослідження [66]. Опитувальник, відповідно до класифікації копінг-стратегій, опрацьований нами в теоретичній частині дослідження складається з чотирьох факторів, які можна класифікувати як шкали:

1. Копінг, сфокусований на проблемі;
2. Копінг, сфокусований на емоціях;
3. Унікаючий копінг.

Brief-COPE налічує 28 запитань та має чотирибальну шкалу Лейкерта. Опитувальник використовують як для визначення диспозиційних копінг-стратегій, так і для ситуативних, у нашому дослідженні ми досліджували диспозиційні стратегії подолання стресу без прикладів конкретних ситуацій, а в загальному, можливі причини стресових факторів, які присутні у житті студентів. Відповідно до принципу шкали Лейкерта він містить варіанти відповідей, де 1 – «Я зазвичай цього не робив/не робила», 2 – «Я рідко це робив/робила», 3 – «Я робив/робила це час від часу», 4 – «Це саме те, що я зазвичай робив/робила», бали нараховуються за порядковою шкалою.

Brief-COPE складається з 14 підшкал, де кожна символізує певний вид стратегії подолання, а саме: планування, активне подолання, прийняття, позитивний рефреймінг, використання емоційної підтримки, гумор, релігія, використання інструментальної підтримки, вираження емоцій, самовідволікання, заперечення, поведінкове розмежування, самозвинувачення та вживання психоактивних речовин [66].

Наступним важливим компонентом нашого дослідження є діагностика рефлексивних вмінь студентів різних спеціальностей, яка включає інструментальний компонент - когнітивні та регулятивні прийоми націлені на розв'язання внутрішніх конфліктів, що є однією з основних частин для забезпечення функціонування рефлексії як механізму в цілому. Для цього ми використовували методики для діагностики рефлексивної компетентності авторства О. В. Савченко, які показали надійність і узгодженість в ході проведених досліджень [32].

Методика «Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)», відповідно до назви, призначена для вимірювання рівня рефлексивних вмінь на когнітивному рівні, які забезпечують взаємодію та аналіз мислинневих операцій. Методика налічує 27 полярних тверджень, які потрібно оцінити за семибальною шкалою відповідно до ступеня згоди з запропонованим твердженням. Усі ці твердження створюють 6 шкал, які у сукупності складають загальний рівень рефлексивних вмінь:

1. «Вміння пояснити собі та іншим хід своїх міркувань, причини вибору певного способу вирішення, стратегії»;
2. «Вміння усвідомлювати власні емоційні переживання, контролювати їх перебіг, підтримувати відчуття впевненості»;
3. «Вміння утримувати себе в площині рефлексивних розмірковувань, аналізувати підстави власних дій, причини невдач»;
4. «Вміння упорядковувати процес пошуку рішення, здійснювати перевірку своїх припущень»;
5. «Вміння здійснювати оцінювання результатів за різними критеріями, формувати оцінні судження»;
6. «Вміння усвідомлювати різноманітні аспекти перебігу процесів пошуку рішень: когнітивні, емоційні, поведінкові» [32].

Наступна, використана нами методика з ціллю діагностики рефлексивних вмінь – «Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)». Вміння, досліджувані методикою, передбачають аналіз власної рефлексивної

діяльності [32]. Принцип проходження та обрахунку даних схожий до зазначеної вище методики О. В. Савченко, проте ця налічує 38 питань, що об'єднуються у такі 7 шкал:

1. «Вміння організувати процес вирішення проблеми, спрямовувати зусилля на досягнення поставленої мети»;
2. «Вміння прогнозувати можливі помилки і труднощі, аналізувати власні можливості»;
3. «Вміння регулювати власні емоційні стани, формувати налаштування на роботу»;
4. «Вміння здійснювати планування, оцінку і перевірку своїх дій»;
5. «Вміння створювати ймовірнісні моделі вирішення проблеми, здійснювати самоаналіз своїх дій, особливостей своєї поведінки»;
6. «Вміння проводити моніторинг поточних форм розумової активності, регулювати значущість проблеми з урахуванням актуального стану»;
7. «Вміння критично оцінювати свої інтелектуальні здібності, можливості та обмеження» [32].

І третя методика – «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)» досліджує інструментальний компонент функціонування рефлексивної компетентності на найвищому особистісному рівні та передбачає, перш за все, зміни у структурі особистості за рахунок глибоких рефлексивних процесів. Вона містить 39 полярних тверджень, які авторка також поділяє на 7 відносно незалежних шкал, які в результаті формують рефлексивні вміння на особистісному рівні:

1. «Вміння організувати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації»;
2. «Вміння структурувати модель проблемно-конфліктної ситуації, формувати програми поведінки і саморозвитку»;

3. «Вміння визначати мету діяльності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між отриманими результатами і характером організації проблемно-конфліктної ситуації»;
4. «Вміння організовувати внутрішній діалог, використовувати власний досвід»;
5. «Вміння гнучко змінювати позицію, вибирати нові способи вирішення проблеми»;
6. «Вміння здійснювати ретельний самоаналіз отриманих результатів, власних дій і здібностей, переосмислювати альтернативні способи вирішення проблемно-конфліктних ситуацій»;
7. «Вміння визначати новий сенс свого становища в проблемно-конфліктній ситуації, співвідносити актуальні цілі з загальним сенсом свого життя» [32].

Обрахунок даних а трьома методиками О. В. Савченко відбувався за допомогою переведення сирих чисел у станайни для подальших обрахунків, де певна кількість балів переводиться у число від 1 до 9 для зручності подальших операцій.

Для того щоб підтвердити або спростувати висунуту нами гіпотезу про взаємозв'язок стратегій подолання стресу із психічним станом студентів ми використовувати такі опитувальник - PHQ-9 та GAD-7. Варто зазначити, що дані інструменти призначені для поверхневого скринінгу та моніторингу психічних розладів, проте без консультації з психіатром ми не можемо констатувати значимість отриманих результатів як однозначно достовірних.

Методика PHQ-9 досліджує ступінь вираженості депресивного стану. Вона містить 9 питань у вигляді тверджень, де описується симптоматика депресії, враховуючи проміжок часу останніх двох тижнів, з варіантами відповідей від “ніколи” до “майже щодня”. За тим ж принципом побудована методика GAD-7, яка містить 7 питань та спрямована на скринінг ознак генералізованого тривожного розладу. Обидва опитувальника створені на основі діагностичних критеріїв DSM-5 та можуть слугувати загальним

скринінгом психічного здоров'я, оскільки включають симптоматику найбільш поширених психічних розладів, які часто є коморбідними.

Таким чином, для діагностики ми використовували 6 методик:

1. Brief-COPE апробований на українську мову Т. Яблонською, О. Верником та Г. Гайворонським;
2. “Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)” розроблена О. В. Савченко;
3. “Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)” О. В. Савченко;
4. “Рефлексивні вміння (особистісний рівень)” О. В. Савченко;
5. PHQ-9 для скринінгу депресії;
6. GAD-7 для скринінгу генералізованого тривожного розладу.

Фінальним етапом дослідження після збору даних є їх обрахунок за допомогою комп'ютерної програми по обробці даних *IBM SPSS Statistic 20*. Проведена описова статистика для отримання базової інформації про дані та їх розподіл за допомогою тесту Шарпіро-Уїлка, а також кореляційні аналізи для перевірки зв'язків з використанням критеріїв Пірсона (для нормального розподілу даних) та Спірмена (для ненормального розподілу) та регресійний аналіз для визначення причинно-наслідкових зв'язків та впливу рівня рефлексивних вмінь на вибір стратегій подолання стресу. Усі отримані результати оформлені на представлені у наступному підпункті нашої роботи.

Опис вибірки

Вибіркою нашого дослідження є студенти Національного університету “Острозька академія”. Загальна кількість респондентів - 119 осіб, з них 82 - особи жіночої статі та 37 чоловічої, тобто розподіл по статевих ознаках є нерівномірний, адже переважають жінки. Вибірка формувалась хаотичним чином, окрім одного критерію – участь у дослідженні могли брати лише студенти. Вік респондентів від 17 до 21 року, усі вони є здобувачами бакалаврського рівня освіти та навчаються за різними спеціальностями, такими як: «Психологія» «Журналістика», «Філософія», «Право», «Українська філологія» тощо.

Таким чином, процедура проведеного нами емпіричного дослідження полягає у діагностиці копінг-стратегій, рівня рефлексивних вмінь (когнітивного,

метакогнітивного, особистісного) та скринінгу тривожно-депресивних проявів у студентів різних спеціальностей. Передбачений також подальший обрахунок даних для повноти дослідження та підтвердження або спростування поставлених гіпотез з використанням коефіцієнтів кореляції Пірсона та Спірмена, а також регресійного аналізу.

2.2 Аналіз та інтерпретація даних емпіричного дослідження

Відповідно до зазначених етапів нашого дослідження, перш за все, були зібрані дані за методикою Brief-COPE для визначення найбільш поширених копінг-стратегій студентів. Зважаючи на класифікацію копінг-стратегій, відповідно до шкал: «Копінг, сфокусований на проблемі», «Копінг, сфокусований на емоціях» та «Уникаючий копінг», результати опитування за першою шкалою продемонстровано на *Рис. 2.1*. ($N = 119$).

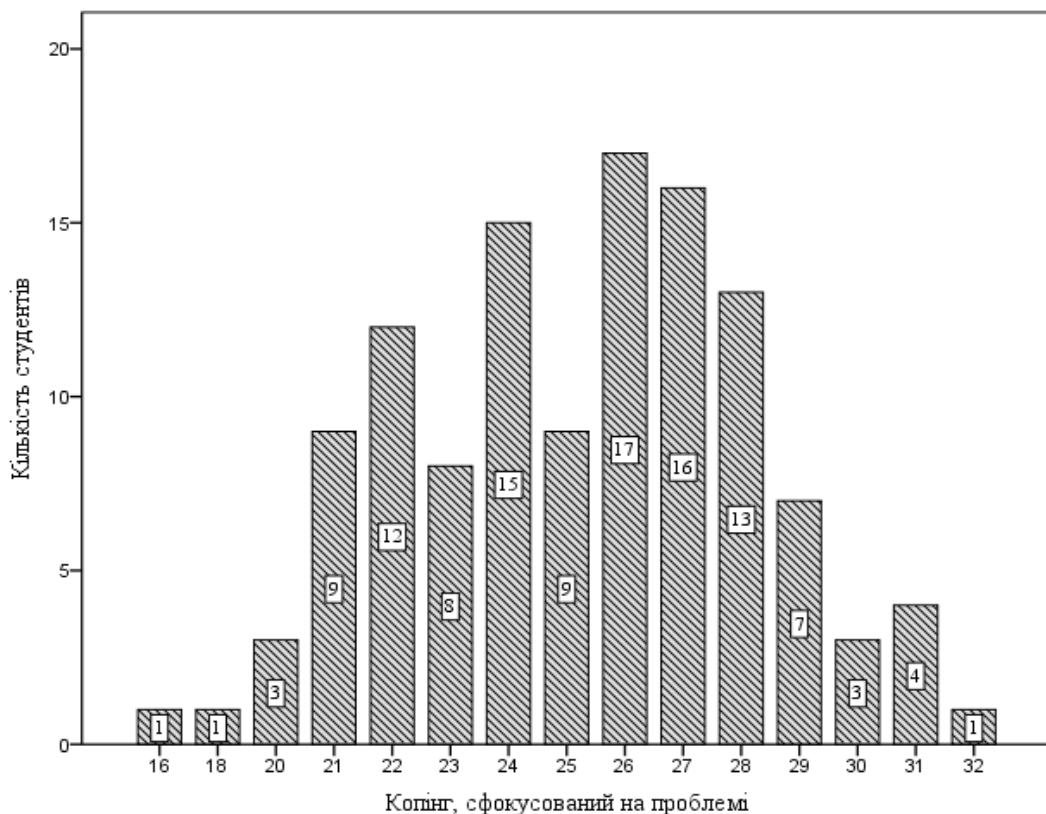


Рис. 2.1 Розподіл результатів за шкалою «Копінг, сфокусований на проблемі»

Проведена описова статистика даних, де мінімальна кількість балів отримана респондентом під час проходження методики – 16 балів ($Min = 16$), натомість максимальна кількість отриманих балів – 32 ($Max = 32$), середня позначка відносно усіх респондентів – 25 ($Mean = 25.2$), $SD = 3$. За результатами тесту Шарпіро-Уїлка дані шкали відповідають нормальному розподілу ($Sig. = 0.07$).

По *Рис. 2.1* бачимо, що здебільшого студенти мають середні показники балів по шкалі, в той час як найнижчих балів можливих за шкалою (8 балів) немає, натомість маємо 1 найвищий бал (32 бали). Такі результати можуть свідчити про поширеність серед нашої вибірки стратегій подолання стресу, що сфокусовані на проблемі. Тобто студенти активно застосовують копінг-стратегії націлені на вирішення проблеми, що є основним джерелом стресу. Це можуть бути такі стратегії: активне подолання, планування вирішення проблем, позитивний рефреймінг та використання інформаційної підтримки.

З огляду на ефективність таких стратегій, вони найбільш сприяють зменшенню деструктивного впливу стресу на психіку, адже повертають контроль над ситуацією та зменшують накопичення проблем, що в подальшому може призвести до позитивних наслідків. У *Таблиці 2. 1* представлені результати описової статистики даних по підшкалам.

Таблиця 2.1

Описова статистика даних по підшкалам методики Brief-COPE

Назва копінг-стратегії	Min	Max	Mean	SD
Активне подолання	3	8	6.6	1
Використання інформаційної підтримки	3	8	6	1.4
Позитивний рефреймінг	2	8	6	1.3
Планування	4	8	6.6	1.1

Серед копінг-стратегій, які сфокусовані на проблемі, студенти, за результатами нашого дослідження, найбільш схильні використовувати активне подолання, як конкретні дії націлені на мінімізацію стресових факторів. Інша розповсюджена стратегія – планування, що включає розробку структури та послідовності дій та подальше їх втілення у контексті стресових ситуацій.

Дані наступної шкали методики Brief-COPE «Копінг, сфокусований на емоціях» представлені на *Рис. 2.2*. Мінімальна кількість балів, яку можливо отримати за підсумками проходження – 12 балів, в той час як студенти, а якщо бути більш точними 1 студент чи студентка, з нашої вибірки набрав мінімальне значення у 22 бали ($Min = 22$), 4 студенти мають максимальне значення – 44 бали із 48 можливих ($Max = 44$), середня тенденція по балам за шкалою – 34 ($Mean = 34.4$), $SD = 4.2$. Тест Шарпіро-Уїлка показує нормальний розподіл оскільки $Sig = 0.06$.

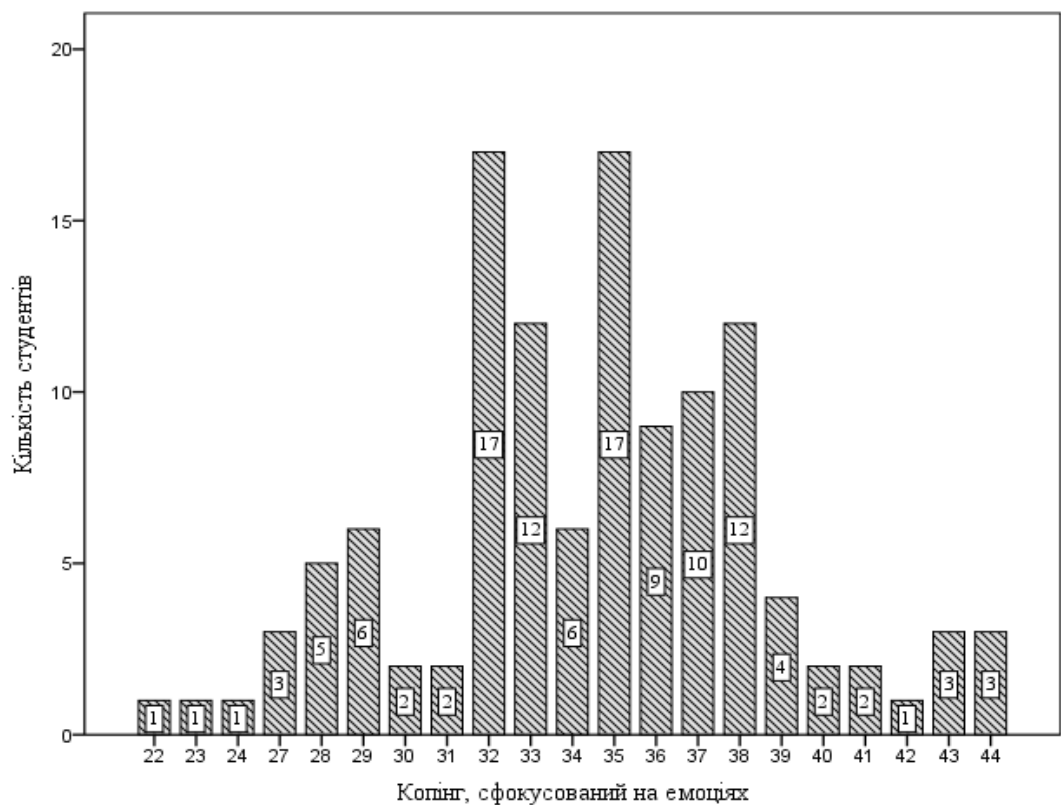


Рис. 2.2 Розподіл результатів за шкалою «Копінг, сфокусований на емоціях»

Таким чином, ми спостерігаємо, що більшість студентів активно використовують копінг, сфокусований на емоціях як частину загальної копінг-

поведінки. Такі результати вказують на важливість емоційних проявів під час зіткнення зі стресовими факторами, що включає такі стратегії як: емоційна підтримка, гумор, вираження емоцій та релігія.

Високі бали за результатами опитувань свідчать про акцент респондентів на регуляції або вираженні емоційних реакцій на протигагу безпосередньої взаємодії зі стресовим фактором. Варто зазначити, що відповідно до проаналізованої нами літератури щодо адаптивності копінг-стратегій, ми не можемо однозначно констатувати їх ефективність без урахування усіх обставин застосування, тому високі або низькі бали напряду не пов'язані з ефективністю реалізації копінг-стратегій. Натомість фокус на емоціях виражається як у їх прояві, так і у різноманітних способах їх контролю, тому основне питання постає відносно того як відбувається сам процес і чи успішною є регуляція.

Ширша характеристика підшкал стилів подолання стресу за шкалою «Копінг, сфокусований на емоціях» висвітлена у *Таблиці 2.2*.

Таблиця 2.2

Описова статистика даних по підшкалам методики Brief-COPE

Назва копінг-стратегії	Min	Max	Mean	SD
Емоційна підтримка	3	8	6.2	1.3
Вираження емоцій	3	8	5.8	1.3
Гумор	2	8	6.3	1.3
Прийняття	3	8	6.5	1.2
Релігія	2	8	3.6	1.7
Самозвинувачення	2	8	5.9	1.5

Серед зазначених стратегій подолання, студенти найбільш часто вдаються до прийняття, як способу взаємодії, коли замість того щоб впливати на причини стресу, основний фокус націлено на адаптацію та емоційний комфорт. Найменш

затребуваними серед молоді є релігійні стратегії, тобто звернення до вищих сил та віри - ресурсу стресоподолання.

Дані третьої шкали «Уникаючий копінг» опитувальника Brief-COPE наведено на *Рис. 2.3*. Уникнення передбачає пасивність щодо вирішення проблем та здебільшого деструктивні стратегії подолання. Спостерігаймо, що серед респондентів, найменший бал 11 з 8 можливих ($Min = 11$), тоді як найвищий показник по балам 27 з 32 можливих ($Max = 27$), середнє значення для вибірки – 19 ($Mean = 18.8$), стандартне відхилення – 3.4 ($SD = 3.4$). Згідно тесту Шапіро-Уїлка отримані дані мають ненормальний розподіл ($Sig. = 0.03$).

З огляду на графічне представлення результатів, робимо висновок про не надто активне використання стратегій уникаючого копінгу студентами нашої вибірки, серед яких є конкретні стратегії: самовідволікання, відмова, вживання ПАР, поведінкове розмежування, які мають однойменні підшкали включені до методики (див. *Табл. 2.3*).

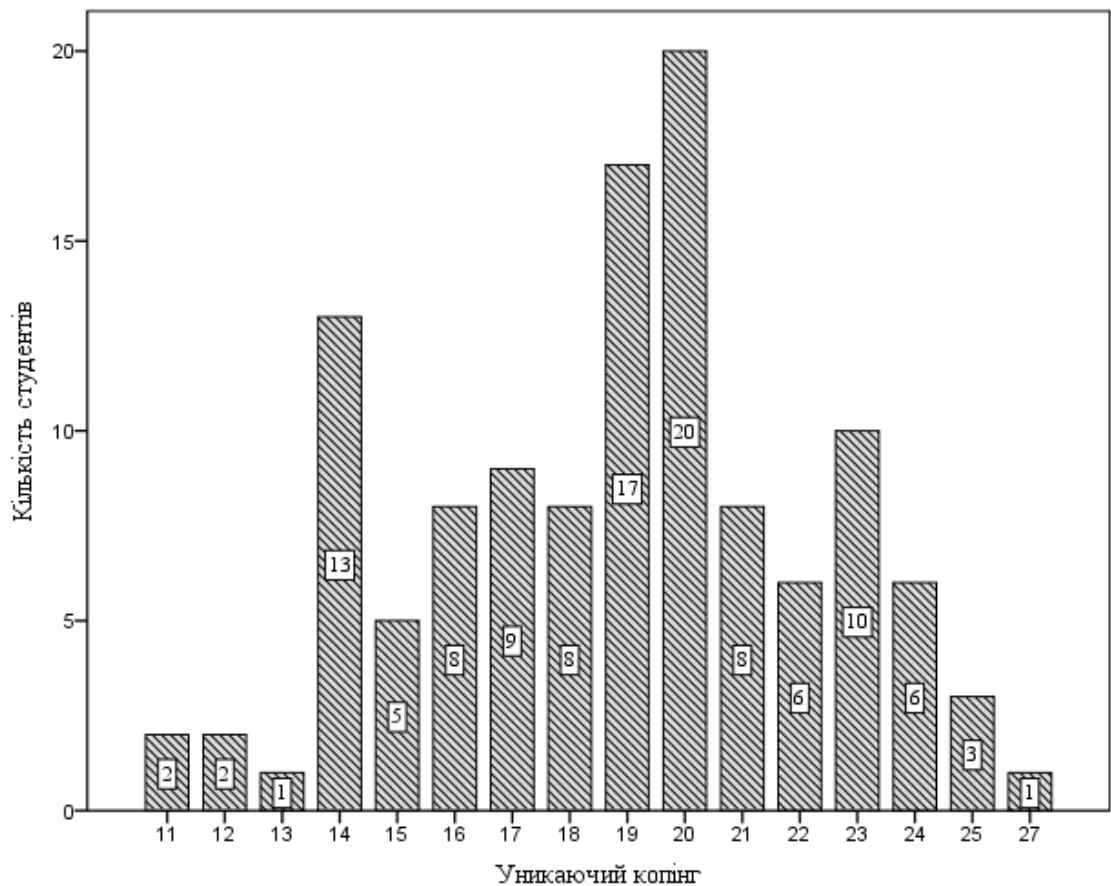


Рис. 2.3 Розподіл результатів за шкалою «Уникаючий копінг»

Аналізуємо, що респондентам серед інших притаманна така копінг-стратегія як відволікання, яке може проявлятися у намаганні замінити діяльність, яка викликає стресове напруження, іншими, часто приємнішими або нейтральними видами занять не пов'язаними зі стресовими факторами. У студентському побуті така стратегія може актуалізовуватись в моменти академічної прокрастинації та проявляється у стресових ситуаціях підготовки до іспитів. У вибірці доволі низькі бали для підшкали щодо виживання психоактивних речовин, проте як побічна змінна у цьому випадку може бути соціальна неприйнятність розголошення подібних тем, не дивлячись на анонімність опитування (Табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Описова статистика даних по підшкалам методики Brief-COPE

Назва копінг-стратегії	Min	Max	Mean	SD
Самовідволікання	2	8	6.8	1.2
Відмова	2	8	4.7	1.6
Вживання психоактивних речовин	2	7	3.1	1.6
Поведінкове розмежування	2	7	4.2	1.1

Незважаючи на особливості застосування копінг-стратегій студентами, важливо розуміти, що вони є динамічними й у різних ситуаціях та за наявності різних ресурсів можуть варіюватися. Саме тому ми розглянули загальну картину використання копінг-стратегій студентами, як сукупності способів мінімізації деструктивного впливу стресу на психіку, адже виділяти лише одну стратегію є недоцільно. Можемо підсумувати, що для нашої вибірки більш характерними є стратегії, що сфокусовані на емоціях далі – копінг, сфокусований на проблемі, а менш характерним є уникаючий копінг.

Перейдемо до аналізу результатів отриманих за методиками для діагностики рефлексивних вмінь на різних рівнях: «Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)», «Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)» та «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)». Дані респондентів за першою з методик представлено на *Рис. 2.4*.

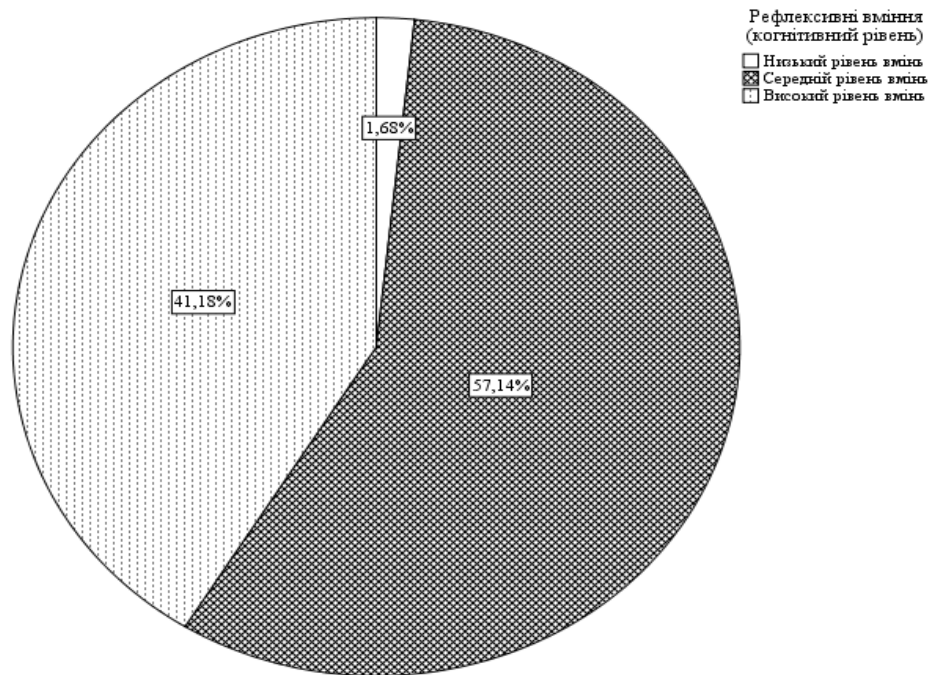


Рис. 2.4 Дані методики «Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)»

Описові статистики вказують на те, що мінімальне значення отримане респондентом під час проходження методики налічує 3 бали ($Min = 3$), що означає низький рівень розвитку рефлексивних вмінь, максимальне ($Max = 9$), що вказує на найвищий рівень розвитку середній показник вимірюється кількістю у 6 балів ($M = 6.2$), ($SD = 1.3$), окрім того, за тестом Шапіро-Уїлка констатуємо ненормальний розподіл даних ($Sig = 0.0$).

На *Рис. 2.4* ми проілюстрували у відсотковому співвідношенні рівні розвитку рефлексивних вмінь студентів, де низький рівень має 1.6%, середній рівень – 57.1% та високий рівень – 41.1%. Таким чином, можемо зробити висновок про те, що більшість респондентів мають середній рівень рефлексивних вмінь на когнітивному рівні, а отже відносно успішні у розумінні та виборі

способів інтелектуальної активності під час роз'язання рефлексивних задач. Це свідчить також про гнучкість та практичність під час дій та здатність оцінювати доцільність або недоцільність прийнятих рішень. Відсоткове співвідношення респондентів з низьким рівнем рефлексивних вмінь надзвичайно мале (1.6 %), що ще раз підкріплює висновки про достатній рівень таких вмінь серед студентів нашої вибірки. Крім того, ці вміння включають регуляційний аспект рефлексивної активності на когнітивному рівні, запобігаючи румінації.

Високий рівень рефлексивних вмінь дозволяє уникнути поспішних рішень, протиставляти елементи складних та нових задач, проводити «мислинневі експерименти». Загальний рівень вмінь формують 6 шкал, де кожна відповідає за певні прийоми, дані по шкалам представлені у *Таблиці 2. 4*.

Таблиця 2.4

Описова статистика даних по підшкалам методики «Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)»

Назва шкали (скорочено)	Min	Max	Mean	SD
Уміння пояснювати собі та іншим хід своїх міркувань...	1	9	6	1.8
Уміння усвідомлювати власні емоційні переживання...	1	9	5.8	2
Уміння утримувати себе в площині рефлексивних розмірковувань...	3	9	6	1.4
Уміння упорядковувати процес пошуку рішення...	2	9	6.5	1.5
Уміння здійснювати оцінювання результатів за різними критеріями...	1	9	6	1.7
Уміння усвідомлювати різноманітні аспекти перебігу процесів пошуку рішень	2	9	6.4	1.5

Так, серед усіх шкал студенти мають найбільш розвинуте «Уміння упорядковувати процес пошуку рішення, здійснювати перевірку своїх припущень». Отже, за результатами описової статистики рефлексивні вміння на когнітивному рівні знаходяться вище середнього.

Далі розглянемо результати за методикою «Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)» *Рис. 2.5*, де мінімальна кількість балів зароблена респондентом – 3 ($Min = 3$), максимальна – 9 ($Max = 9$), а середнє значення – 7 ($M = 6.2$). Тест Шапіро-Уїлка показав ненормальний розподіл даних ($Sig = 0.00$).

Відповідно до результатів на круговій діаграмі (*Рис. 2.5*), низький рівень рефлексивних вмінь на метакогнітивному рівні має менше одного відсотка респондентів, а саме 0.8%, середній рівень – 41.1% та найбільше 58% мають високий рівень. Такий розподіл свідчить про перевагу високого рівня рефлексивних вмінь студентів, тобто про їх здатність до моніторингу рефлексивної активності, її планування та прогнозу результатів.

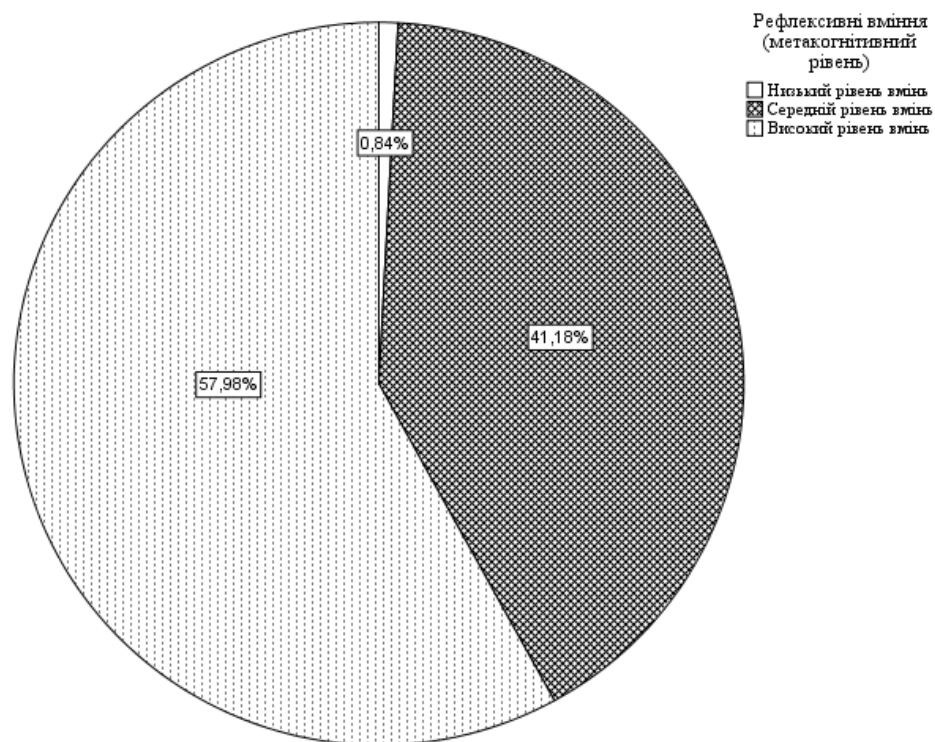


Рис. 2.5 Дані методики «Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)»

В загальному, рефлексивні вміння на метакогнітивному рівні визначають здатність студентів бути у ролі спостерігача відносно процесу рефлексивності, тому вони є важливими для її ефективної реалізації. Підшкали вмінь, що уособлюють собою механізми реалізації рефлексивності наведено у *Таблиці 2.5* нище.

Таблиця 2.5

Описова статистика даних по підшкалам методики «Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)»

Назва шкали (скорочено)	Min	Max	Mean	SD
Уміння організувати процес вирішення проблеми...	3	9	6.5	1.2
Уміння прогнозувати можливі помилки і труднощі...	2	9	6.6	1.2
Уміння регулювати власні емоційні стани...	2	9	6.6	1.5
Уміння здійснювати планування...	3	9	6.6	1.3
Уміння створювати ймовірні моделі вирішення проблеми...	4	8	6.5	1.1
Уміння проводити моніторинг поточних форм розумової активності...	3	9	6.7	1.3
Уміння критично оцінювати свої інтелектуальні здібності...	3	9	6.6	1.4

Для студентів на метакогнітивному рівні найбільш вдається проводити моніторинг поточних форм розумової діяльності з урахуванням значимості проблеми та актуальних можливостей. Тут джерелом мотивації можуть виступати ціннісні орієнтації особистості та їх усвідомлення і перенесення на важливі сфери діяльності і відношення до себе. Інакше кажучи, цінності

виступають предикторами вибору та регуляції рефлексивної активності, що проявляється у пошуку змістотехнік для пошуку оптимальних рішень, схожі прийоми притаманні й наступному (особистісному) рівню.

Рефлексивні вміння на особистісному рівні спрямовані на аналіз внутрішнього досвіду студентів за допомогою індивідуальних якостей, в той час провокуючи зміни у структурі особистості, саме тому особистісний рівень вважається найвищим порівняно з когнітивним та метакогнітивним. Результати дослідження за методикою «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)» представлені на круговій діаграмі (Рис. 2.6).

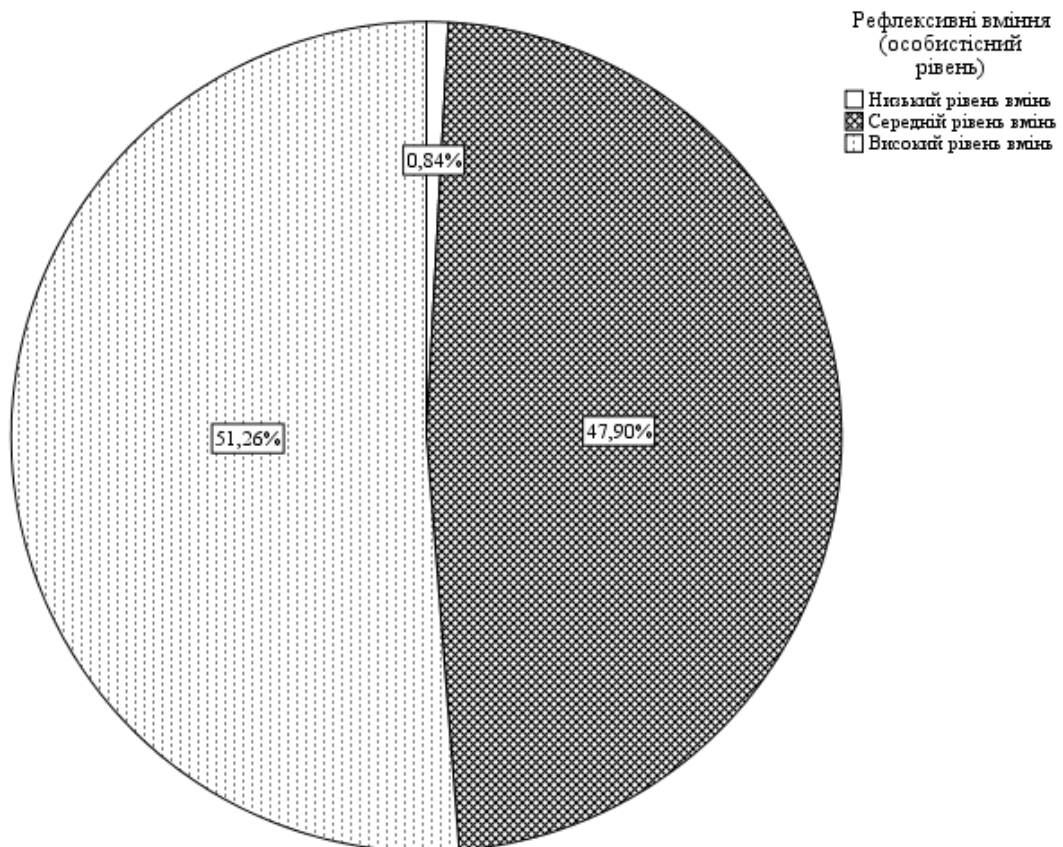


Рис. 2.6 Дані методики «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)»

Мінімальна кількість балів у респондента – 3 ($Min = 3$), в той час як максимальна 9 з 9 можливих ($Max = 9$), середнє по вибірці значення – 6.5 ($M = 6.5$), $SD = 1$. Як і в попередньому випадку, Шапіро-Уїлка показує

ненормальний розподіл даних ($Sig = 0.0$). Менше одного відсотка мають низький рівень вмінь, усього – 0.8%, доволі близькі за відсотковим співвідношенням середній рівень – 48% та високий рівень рефлексивних вмінь – 51%.

Таким чином студенти показують здатність до врегулювання внутрішніх протиріч та відкритість до самопізнання та самовизначення. Під час розв’язання проблемних ситуацій на особистісному рівні вони активізують механізми, які задіюють необхідні ресурси для інтеграції складних утворень у реалізації рефлексивної активності. На *Табл. 2.6* зазначено статистику по окремим підшкалам методики.

Таблиця 2.6

Описова статистика даних по підшкалам методики «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)»

Назва шкали (скорочено)	Min	Max	Mean	SD
Уміння осмислювати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації.	1	9	6.3	1.7
Уміння реструктурувати модель проблемно-конфліктної ситуації...	2	9	6.5	1.5
Уміння визначати мету діяльності...	3	9	6.6	1.3
Уміння організувати внутрішній діалог...	3	9	6.4	1.2
Уміння гнучко змінювати позицію...	3	9	6.5	1.3
Уміння здійснювати ретельний самоаналіз отриманих результатів.	2	9	6.6	1.9
Уміння визначати новий сенс свого становища в проблемно-конфліктній ситуації.	2	9	6.6	1.3

Високі показники балів за підшкалами вказують на успішність механізмів організації рефлексивного процесу та контролю над внутрішніми проявами і здатністю до організації особистості у просторі та обставинах в яких вона перебуває з перспективою подальших новоутворень за рахунок пережитого досвіду.

Підсумовуючи результати діагностики за трьома методиками О. В. Савченко, можемо констатувати наявність розвинених рефлексивних вмінь на усіх трьох рівнях: когнітивному, метакогнітивному та особистісному. Найвищі показники респонденти продемонстрували на метакогнітивному рівні. Варто зазначити, що за інтерпретацією авторки надто високі показники балів можуть мати не лише позитивний аспект у контексті рефлексивності, а й негативний, оскільки у деяких проявах продукуватимуть ригідність особистості відносно усталених механізмів.

Ми також провели скринінг психічного здоров'я студентів, використавши опитувальники PHQ-9 та GAD-7. Отримані результати свідчать про наявність депресивної симптоматики за PHQ-9, де $Min = 0$, $Max = 26$, $M = 11.5$ та $SD = 5.2$. Тобто серед студентів є ті, хто протягом останніх двох тижнів взагалі немає загальних проявів депресії, таких як пригнічений настрій, агедонія, порушення сну, низька самооцінка, зміна апетиту та ваги тощо. Втім також є ті, хто за результатами скринінгу потребує втручання для корекції стану, що може бути зумовлено, в тому числі, відсутністю відповідного арсеналу стратегій подолання стресу.

За результатами скринінгу тривожного стану по GAD-7 ситуація дещо схожа до результатів депресивних проявів, враховуючи факт їх коморбідності, де $Min = 0$, $Max = 20$, $M = 9$ та $SD = 4.8$. Студенти вибірково мають підвищений рівень тривоги, що може негативно позначатися на повсякденному житті, в тому числі в стресових ситуаціях. До того ж, надмірна тривожність часто призводить до ситуацій уникнення і, як наслідок, відсутності коригуючого досвіду.

Провівши діагностику та описову статистику даних для загального розуміння тенденцій вибору стратегій подолання стресу, розвитку рефлексивних механізмів на різних рівнях (когнітивному, метакогнітивному та особистісному) та оцінивши психічний стан респондентів, ми переходимо до перевірки поставлених гіпотез. Перша з яких базується на припущенні про зв'язок між рефлексивними вміннями та копінг-стратегіями студентів. Для підтвердження або спростування гіпотези, а саме для визначення сили і напрямку зв'язків між змінними, було проведено кореляційний аналіз з використанням коефіцієнту кореляції Пірсона для даних з нормальним розподілом та коефіцієнту Спірмена для непараметричного обрахунку даних з ненормальним розподілом. Отримані результати оформлені у Табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Матриця кореляцій

Назви шкал	Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	Рефлексивні вміння метакогнітивний рівень)	Рефлексивні вміння (особистісний рівень)
Копінг, сфокусований на проблемі	.880**	.734**	.680**
Копінг, сфокусований на емоціях	.509**	.233*	.393**
Унікаючий копінг	.071	-.259**	-.110

Примітка:** - кореляція значима на рівні 0.01, * - кореляція значима на рівні 0.05

За даними з Табл. 2.7 визначаємо наявність сильного прямого зв'язку між копінг-стратегіями сфокусованими на проблемі та рефлексивними вміннями на когнітивному рівні ($r = .88$; $p < .01$), демонстрація та візуалізація зв'язку представлена далі на Рис. 2.7. Це свідчить про те, що розвиток

рефлексивних вмінь на когнітивному рівні у студентів може сприяти використанню копінг-стратегій, орієнтованих на вирішення проблем.

Також сфокусовані на проблемі стратегії подолання стресу мають статистично значимий позитивний зв'язок із рефлексивними вміннями на метакогнітивному рівні ($r = .73; p < .01$). Майже такої ж сили прямий зв'язок з рефлексивними вміннями на особистісному рівні ($r = .68; p < .01$). Таким чином ми можемо стверджувати, що у нашій вибірці зі студентів ($N = 119$) є зв'язок між використанням копінгу, що сфокусований на проблемі та загальному розвитку рефлексії на усіх її рівнях (когнітивному, метакогнітивному та особистісному).

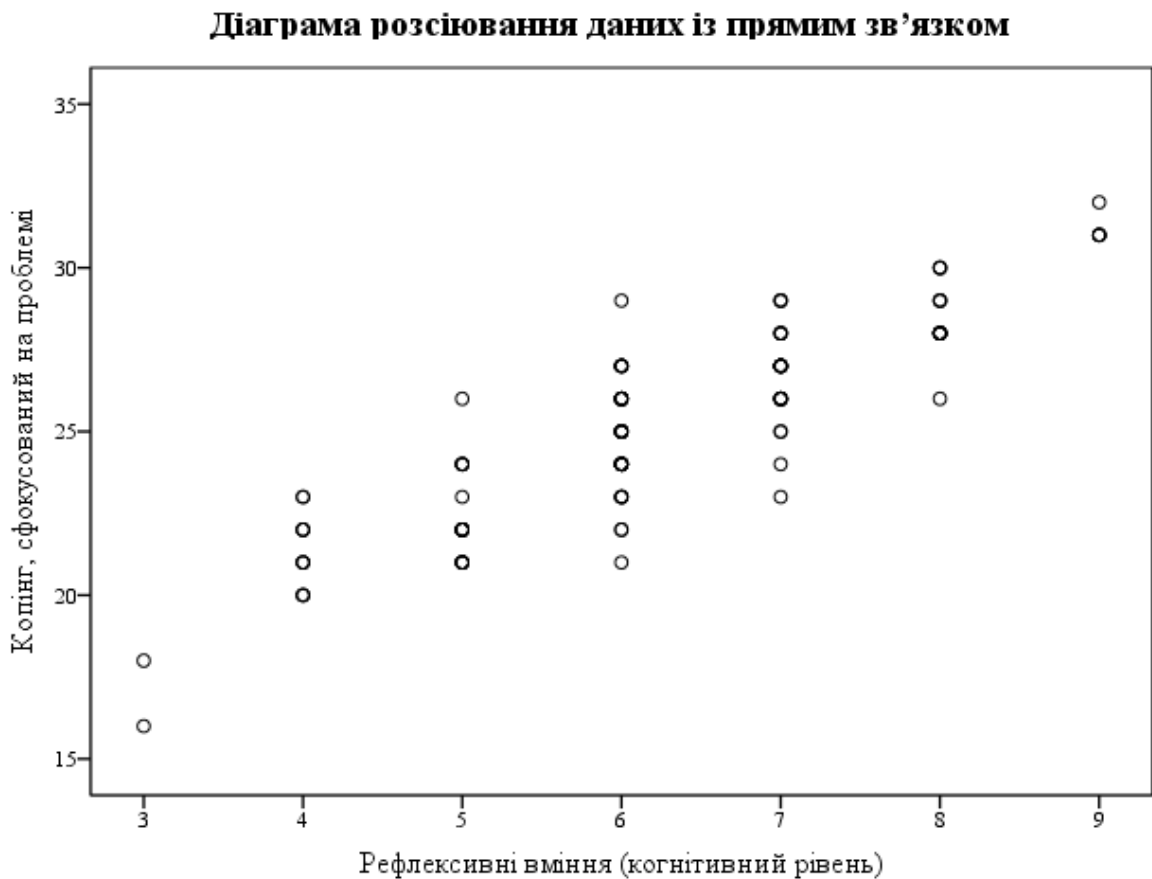


Рис. 2.7

Копінг, сфокусований на емоціях має кореляційні зв'язки з рефлексивними вміннями на когнітивному рівні ($r = .51; p < .01$), середні зв'язки з рефлексивними вміннями на особистісному рівні ($r = .39; p < .01$) та слабкий, але наявний зв'язок з вміннями на метакогнітивному рівні ($r = .23; p$

< .05). Тобто, рівень рефлексивних вмінь, все ж має прямі зв'язки з емоційними стратегіями подолання, проте менше ніж вміння на когнітивному рівні.

Натомість унікаючий копінг показує зворотній коефіцієнт кореляції ($r = -.26; p < .01$) зі шкалою рефлексивних вмінь на метакогнітивному рівні та відсутність зв'язків з вміннями на інших рівнях (когнітивному та особистісному), для порівняння зворотній зв'язок представлено на *Рис. 2.8*. Отримані результати вказують на те, що студенти з нашої вибірки ($N = 119$), маючи достатньо розвинуті рефлексивні вміння на метакогнітивному рівні не схильні, або менш схильні до стратегій уникнення проблем, а віддають перевагу активній взаємодії зі стресором за для мінімізації деструктивного впливу стресу на психіку.

Діаграма розсіювання даних із зворотнім зв'язком

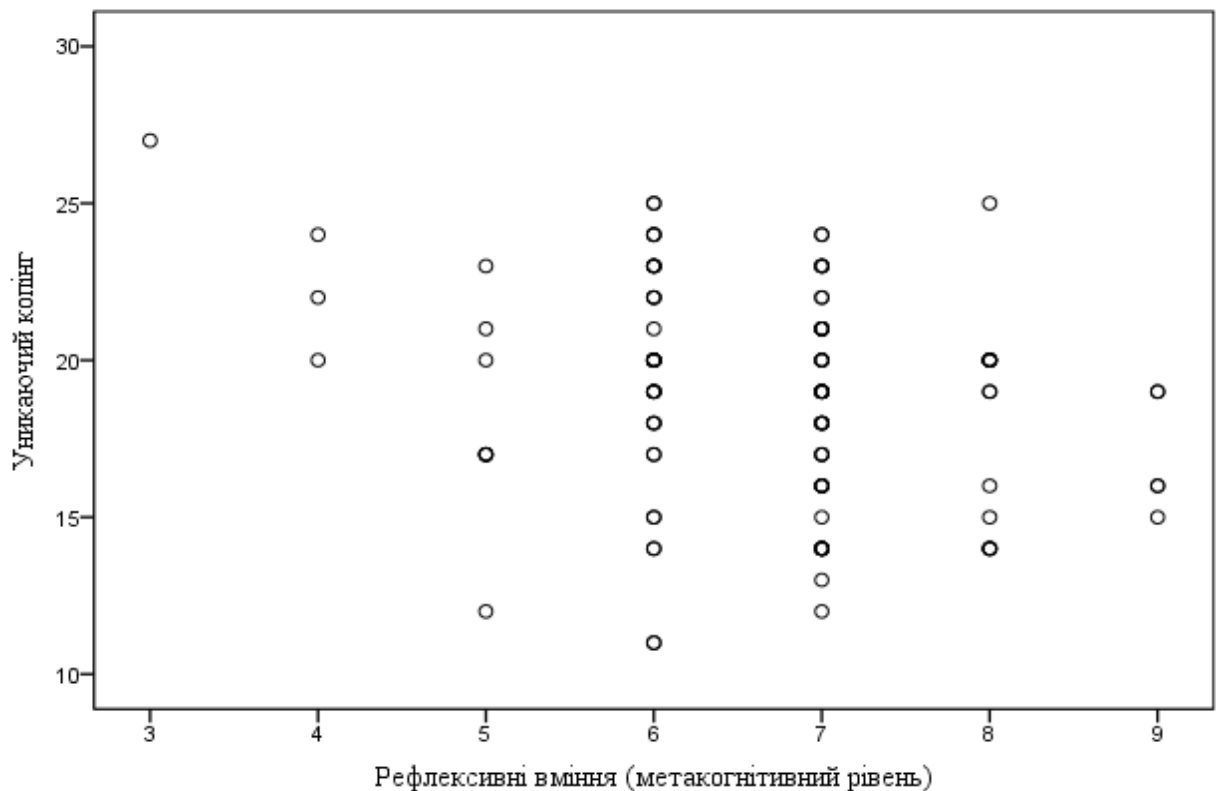


Рис. 2.8

Отже у результаті проведеного нами кореляційного аналізу, робимо висновки про наявність взаємозв'язку між рефлексивними вміннями та копінг-стратегіями студентів. Особливо виражений прямий зв'язок між копінгом,

сфокусованим на проблемі та рефлексивними вміннями (когнітивний рівень), де $r = .88$; $p < .01$. Слабкий зворотній зв'язок між унікаючою копінг-поведінкою та рефлексивними вміннями (метакогнітивний рівень), де $r = -.26$; $p < .01$.

Для того щоб дослідити причинно-наслідкові зв'язки та передбачити вибір копінг-стратегій на основі рівня розвитку рефлексивних вмінь студентів нами було проведено регресійний аналіз. Залежними змінними виступали: копінг, сфокусований на проблемі, копінг, сфокусований на емоціях, та унікаючий копінг. Усі моделі показали статистично значущі результати, перші розрахунки, для залежної змінної – копінг, сфокусований на проблемі зображені у Табл. 2.8. Модель є статистично значущою ($F = 201.74$, $p < .01$), із високим коефіцієнтом детермінації ($R^2 = .84$), що свідчить про те, що 84% варіації залежної змінної пояснюються рівнями рефлексії.

Таблиця 2.8

Регресійний аналіз (копінг, сфокусований на проблемі)

Предиктор (Рефлексивні вміння)	B	Std. Error	β	t	Sig.
Когнітивний рівень	1.394	.126	.616	11.058	.000
Метакогнітивний рівень	.810	.137	.285	5.919	.000
Особистісний рівень	.360	.138	.131	2.601	.011

Отримані результати означають, що рефлексивні вміння різних рівнів (особистісний, когнітивний та метакогнітивний) мають значний вплив на вибір копінг-стратегій, сфокусованих на проблемі. Найбільший внесок на використання цих стратегій подолання стресу мають когнітивний ($B = 1.39$, $\beta = .62$, $p < .00$) і метакогнітивний рівні рефлексії ($B = .81$, $\beta = .28$, $p < .01$), що підтверджується високими значеннями коефіцієнтів регресії. Це може бути пояснено тим, що ці рівні рефлексії дозволяють особистості краще усвідомлювати проблему та знаходити відповідні стратегії її вирішення.

Особистісний рівень рефлексивних вмінь також має значення ($B = .36, \beta = .13, p < .05$), але його вплив менш виражений, тому це показує необхідність розвитку саме когнітивних та метакогнітивних механізмів для більш ефективного використання копінг-стратегій студентами.

Наступна регресійна модель була створена нами з метою визначення впливу рефлексивних вмінь на копінг, сфокусований на емоціях (див *Табл. 2.9*). Модель є статистично значущою ($F = 16.01, p < .01$), із коефіцієнтом детермінації $R^2 = .29$, тобто 29% варіації залежної змінної пояснюється рівнем розвитку рефлексивних вмінь. Основним предиктором впливу є когнітивний рівень рефлексивності ($B = 1.79, \beta = .56, p < .01$). Метакогнітивний рівень має зворотний вплив на залежну змінну ($B = -.92, \beta = -.23, p < .05$). Особистісний рівень не показав статистично значущого результату ($B = .53, \beta = .14, p > .05$).

Таким чином, когнітивний рівень рефлексивних вмінь має важливу роль у використанні копінг-стратегій, сфокусованих на емоціях. В той час як метакогнітивний рівень, знижує ймовірність використання цієї стратегії, допускаємо, що через більшу здатність осмислювати та регулювати емоційні реакції та переключатися на інші способи подолання чи мінімізації стресу. Особистісний рівень рефлексивних вмінь не виявив статистично значущого впливу.

Таблиця 2.9

Регресійний аналіз (копінг, сфокусований на емоціях)

Предиктор (Рефлексивні вміння)	B	Std. Error	β	t	Sig.
Когнітивний рівень	1.798	.376	.560	4.785	.000
Метакогнітивний рівень	-.926	.408	-.230	-2.269	.025
Особистісний рівень	.534	.413	.137	1.293	.198

Такі результати нашої роботи наводять на висновок, що саме розвиток рефлексивних умінь на когнітивному рівні сприяє більш ефективному застосуванню емоційно орієнтованих копінг-стратегій у контексті їх усвідомлення та регулювання, або ж навпаки студенти з розвинутими

рефлексивними вміннями на когнітивному рівні схильні до прямого вираження емоцій.

Регресійний аналіз для залежної змінної – унікаючий копінг, також показав статистично значущу модель, де $F = 8.35$, ($p < .00$). Результати продемонстровано у *Таблиці 2.10*, цікаво, що когнітивний рівень рефлексивних вмінь має певний позитивний вплив на вибір копінг-стратегій уникнення ($B = 1.27$, $\beta = .49$, $p < .01$), тобто студенти з розвинутим рівнем рефлексивних вмінь, скоріш за все, будуть уникати конфліктних та стресових ситуацій. Проте, тут варто враховувати, що для нашої вибірки меншою мірою притаманні стратегії уникнення. Метакогнітивний рівень рефлексії, навпаки, знижує використання такої копінг-стратегії як уникнення ($B = -1.49$, $\beta = -.47$, $p < .00$), що, ймовірно, пов'язано з кращим усвідомленням проблеми та пошуком альтернативних шляхів вирішення. Особистісний рівень рефлексії не показав значущого впливу ($B = -.64$, $\beta = -.20$, $p > .05$).

Отже, для корекції копінг-стратегій студентів потрібно працювати над розвитком метакогнітивних рефлексивних вмінь, оскільки вони дозволяють зменшити використання унікаючого копінгу.

Таблиця 2.10

Регресійний аналіз (унікаючий копінг)

Предиктор (Рефлексивні вміння)	B	Std. Error	β	t	Sig.
Когнітивний рівень	1.273	.322	.499	3.951	.000
Метакогнітивний рівень	-1.495	.350	-.467	-4.270	.000
Особистісний рівень	-.643	.354	-.207	-1.817	.072

В загальному, результати отримані в ході регресійного аналізу даних, демонструють, що когнітивний рівень рефлексивних вмінь є найбільш предиктором, що впливає на вибір та реалізацію усіх видів копінг-стратегій,

але в той ж час, сприяє використанню стратегій уникнення у студентів. Метакогнітивний рівень, навпаки, виявляється ефективним у зниженні використання стратегій уникнення, а також спонукає до використання проблемно-орієнтованого подолання стресу. В подальшому результати, отримані завдяки регресійному аналізу, зможуть стати підґрунтям для розробки корекційно-розвивальної програми для роботи зі студентами націленої на використання саме адаптивних копінг-стратегій, шляхом розвитку тих вмінь, які мають значний вплив.

Ми зазначали, що адаптивність або неадаптивність копінг-стратегій, які використовують студенти розглядається в залежності від багатьох факторів, в тому числі від характеру стресової ситуації та наявних ресурсів. Тим не менш, ефективність стратегій подолання стресу можна оцінювати також від здатності стресових чинників впливати на психічний стан студентів деструктивним чином та здатності суб'єкта протистояти такому впливу. Відповідно до цього, ми вирішили перевірити зв'язок стратегій, які використовують студенти із їх психічним здоров'ям, а саме таким поширеними станами як тривожний та депресивний, використавши скринінг за допомогою опитувальників PHQ-9 та GAD-7 та коефіцієнт кореляції Спімена для непараметричного обрахунку даних (див. *Табл. 2.11*). Ми припускаємо, що використання неадаптивних стратегій подолання стресу може спричинити труднощі в психічній сфері, тоді як адаптивні копінг-стратегії сприяють стабільному стану.

Згідно *Таблиці 2.11*, копінг, сфокусований на проблемі немає статистично значимих зв'язків з депресивними $r = .02$ ($p = .83$) та тривожними розладами $r = .01$, ($p = .866$). Такі дані вказують на те що, використання проблемно-орієнтованого копінгу не пов'язане з виникненням ознак депресивного чи тривожного розладу, тому, з великою вірогідністю, мінімізує деструктивний вплив стресових факторів на психіку.

Таблиця 2.11

Матриця кореляцій

Назви шкал	PHQ-9	GAD-7
Копінг, сфокусований на проблемі	.019	.016
Копінг, сфокусований на емоціях	.378**	.405**
Уникаючий копінг	.409**	.440**

Примітка:** - кореляція значима на рівні 0.01, * - кореляція значима на рівні 0.05

Копінг, сфокусований на емоціях має прямий, помірний кореляційний зв'язок з депресією ($r = .38, p < .01$) та тривожністю ($r = .40, p < .01$), тому, згідно нашого припущення, може бути менш адаптивним. Такі результати можуть бути зумовлені надмірною концентрацією над емоційними проявами як основного фокусу у зіткненні зі стресовими факторами, а оскільки це безпосередньо не усуває джерело стресу то ефективність таких стратегій є неоднозначною.

Шкала уникаючого копінгу також має прямі, помірні, але більш виражені зв'язки ніж шкала копінгу, сфокусованого на емоціях з показниками депресії ($r = .40, p < .01$) та тривожності ($r = .44, p < .01$), це є вказівкою того, що копінг-стратегії уникнення серед інших видів копінгу є найбільш неадаптивними стратегіями, адже їх використання пов'язане з виникненням депресивних та тривожних розладів у студентів нашої вибірки.

Отже, ми можемо вважати більш адаптивними стратегії, що сфокусовані на проблемі, адже вони не мають взаємозв'язку з розладами, таким чином, зберігають психічне здоров'я студентів. Більш неадаптивними є стратегії сфокусовані на емоціях та уникненні, оскільки мають позитивний зв'язок із симптомами депресії та тривожності, що може бути наслідком неефективного

вирішення проблем, їх накопичення та поглиблення емоційного дистресу і в довгостроковій перспективі слугувати підґрунтям для розвитку тривожних та депресивних проявів. Тому підтверджуємо деструктивний вплив стресу на психіку тих особистостей, які використовують копінг-стратегії націлені на уникнення та вираження емоцій, як основні під час стресових ситуацій.

Загалом, отримані результати підтримують припущення про те, що неадаптивні копінг-стратегії взаємопов'язані з психічними труднощами, і підкреслюють важливість спрямування психологічних інтервенцій на розвиток адаптивних копінг-стратегій для зменшення ризику розвитку депресії та тривожності. Так само, отримані результати демонструють причино-наслідкові зв'язки де предикторами вибору копінг-стратегій виступають рефлексивні вміння на різних рівнях: когнітивному, метакогнітивному та особистісному.

Висновки до II розділу

В ході емпіричного дослідження копінг-стратегій та рефлексивних механізмів студентів ми провели діагностику та обрахунок даних за валідизованими та апробованими методиками з метою підтвердження або спростування висунутих нами гіпотез. За результатами дослідження було підтверджено усі три гіпотези, а саме:

- a) Доведено наявність зв'язку між рефлексивними механізмами та копінг-стратегіями студентів, де найбільш значимий прямий зв'язок виявлено між проблемо-фокусованим копінгом та рефлексивними вміннями на когнітивному ($r = .88; p < .01$) та метакогнітивному рівні ($r = .73; p < .01$).
- b) Встановлено, причинно-наслідкові зв'язки між рівнем рефлексивних умінь та вибором стратегій подолання стресу, які показав регресійний аналіз даних, особливо вплив рефлексивних умінь на когнітивному ($B = 1.39, \beta = .62, p < .00$) та метакогнітивному рівні ($B = .81, \beta = .28, p < .01$) на вибір копінг-стратегій, сфокусованих на проблемі, та зменшення використання стратегій уникнення за умови розвинутих умінь на метакогнітивному рівні ($B = -1.49, \beta = -.47, p < .00$).
- c) Доведено, що використання різних видів копінг-стратегій має зв'язок з розвитком тривоги та депресії, особливо це стосується унікаючого копінгу ($r = .40, p < .01$), ($r = .44, p < .01$), як найбільш неадаптивного.

РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ АДАПТИВНИХ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ СТУДЕНТІВ, ШЛЯХОМ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСИВНИХ МЕХАНІЗМІВ

3.1 Підходи та методи втручання психолога для розвитку рефлексивності, як механізму копінг-стратегій

На основі зібраних нами емпіричних даних, ми впевнились у важливості розвитку рефлексивної компетентності осіб молодого віку, а саме її інструментального компонента для вибору адаптивних копінг-стратегій та превенції тривожно-депресивних станів. Вплив рефлексивності певною мірою присутній на усіх трьох рівнях, проте найбільш значимими є когнітивний як предиктор вибору проблемно орієнтованих стратегій та метакогнітивний рівень, який має зворотні зв'язки з унікаючими стратегіями поведінки, що в свою чергу пов'язані з тривожно-депресивними станами у студентів.

Роль психолога в процесі розвитку рефлексивних вмінь на когнітивному та метакогнітивному рівні полягає у створенні умов та надання підтримки під час аналізу власних емоційних і поведінкових реакцій. Психолог виступає як фасилітатор, який допомагає студентам усвідомити власні патерни мислення і поведінки, а також розвинути навички саморефлексії та емоційної регуляції. Крім того, психолог надає необхідні знання та інструменти для подолання стресових ситуацій, що підвищує загальну резилієнтність студентів, як умову благополуччя і подальшої адаптації особистості.

Психологічна підтримка студентів включає як індивідуальні, так і групові форми роботи. Індивідуальні консультації надають можливість зосередитися на конкретних запитах та труднощах студентів, завдяки глибшій роботі з індивідуальними рефлексивними механізмами. Групові сесії націлені на розвиток соціальної підтримки, вміння рефлексувати над взаємодією з іншими та навчанню нових поведінкових моделей у колективі, у своїй роботі

ми представимо загальні методологічні рекомендації, які можуть бути використані як в індивідуальному, так і у груповому форматі.

Слід зазначити, що найбільш доцільними та науково обґрунтованими підходами у роботі з розвитком рефлексивних вмінь на когнітивному та метакогнітивному рівнях є КПТ (когнітивно-поведінкова терапія) та МКТ (метакогнітивна терапія). КПТ походить від поведінкової терапії, яка зосереджена на важливості поведінкових змін та від когнітивної терапії, що акцентує увагу на значеннях наданих ситуаціям, таким чином цей підхід фокусується на зміні поведінки та когніцій. Базовими принципами КПТ є: когнітивний та поведінковий принцип, принцип континууму, «тут і тепер», принцип інтерактивної системи та емпіричний принцип. Це терапія першого вибору для багатьох розладів, включаючи тривожність та депресію [4].

МКТ – базується на теорії КПТ та є її третьою хвилею. Вона націлена на розуміння та регулювання метакогніцій як знань і процесів, які пов'язані з оцінкою, моніторингом та контролем мислення. МКТ сприяє зміні автоматичних когнітивних процесів та переконань, що можуть підтримувати афективні (емоційні) розлади через способи сприйняття власних думок та емоцій [63]. Основними принципами МКТ є: фокус на метакогніціях, відокремлене спостереження, зменшення самозосереджуючого мислення, робота зі стратегіями для регуляції мислинневих процесів, розвиток адаптивних переконань.

Обидва напрями, а особливо КПТ, розглядають неадаптивні копінг-стратегії як підтримуючі процеси багатьох психічних розладів. У загальному, усі підтримуючі процеси об'єднуються в цикл, створюючи замкнуте коло, тобто створюють модель деструктивного мислення, емоцій та поведінки. Перш за все, психологічні втручання ґрунтуються на розумінні та розірванні такого циклу.

До прикладу, базуючись на теорії та наших емпіричних даних, ми склали проблемні цикл, де підтримуючим фактором є безпосереднє використання копінг-стратегій уникнення. На *Рис 3.1* ми спостерігаємо типову модель

розвитку депресивних станів спричинених стресовими подіями у житті студентів, де копінг-стратегії уникнення призводять до втрати позитивної винагороди від діяльності, що є джерелом задоволення для особистості та взаємодії з соціумом. Стресовими факторами тут можуть виступати ситуації іспитів, міжособистісні стосунки, фінансова нестабільність, проблеми зі здоров'ям та інші ситуації з якими стикаються особи молодого віку у своєму побуті та навчальному процесі.

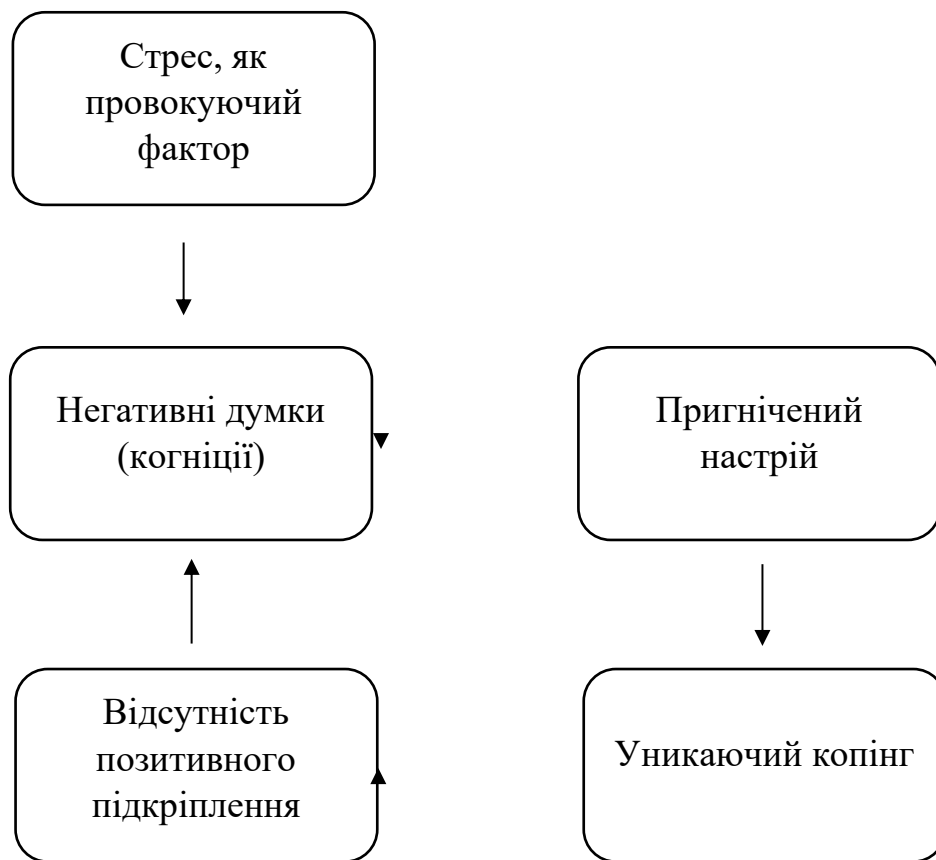


Рис. 3.1 Цикл неадаптивних копінг-стратегій

До прикладу, студенти можуть мати такі когніції як: «я нікому не потрібен/на», «це все немає сенсу», «у мене ніщо не вдається», «я невдаха» і т д. Що в свою, чергу провокуватиме незадовільні для суб'єкта емоційні реакції та поведінку уникнення. Тоді як відсутність позитивного підкріплення продукуватиме підкріплення когніцій і продовжуватиме цикл.

У такому випадку основною задачею психолога який проводить втручання, є розірвати цей цикл, змінивши деструктивну стратегію копіngu, почавши зі зміними когніцій як першої ланки. Оскільки робота на когнітивному рівні, з огляду на результати нашого дослідження, є основною для розвитку проблемно орієнтованих стратегій подолання, тобто змінивши когніції – ми змінимо поведінкові стратегії, створивши позитивний цикл. Розвинувши рефлексивну компетентність, студент чи студентка адекватно оцінюватиме власні механізми розумової активності та їх використання як копіng-ресурсів для відповідності поставленим задачам.

За теорією МКТ, в основі психічних труднощів зумовлених неадаптаційними копіng-стратегіями лежить когнітивний синдром уваги (КСУ), А. Wells вказує на те, що саме цей синдром є причиною підвищеної тривоги та депресії. Науковець виділяє такі елементи КСУ:

- персервативні думки, що утримують увагу на виключно негативних подіях та підсилюють емоційний дистрес. Це такі процеси як румінація, тобто повторювані думки у негативному ключі, які, зазвичай, зациклені на минулих невдачах, або ж переживання, що направлені на минулі невдачі;
- моніторинг загроз, як постійне очікування внутрішньої та зовнішньої небезпеки, що, як наслідок, призводить до підвищеної тривожності та підтримує хибний цикл зумовлений постійним пошуком підтвердження власних страхів;
- неадаптивні стратегії контролю мислення – намагання контролювати небажані думки, до прикладу, за допомогою їх придушення, що, як правило, немає бажаного результату, а навпаки підсилює інтенсивність когніцій [64].

МКТ спрямована на ідентифікацію цих деструктивних патернів та зміну метакогніцій, що лежать в основі КСУ, таким чином допомагаючи зменшити емоційний дистрес і сформувані більш адаптивні способи реагування. Такий підхід є актуальним у контексті результатів нашого дослідження, адже ми

вияснили, що розвинута рефлексивність на метакогнітивному рівні виконує регуляторні функції, тим самим може запобігати розвитку КСУ і контролю емоційних реакцій та зменшує використання унікаючого копінгу, як основної стратегії під час зіткнення зі стресом.

Отже, основними підходами, на які може опиратись психолог під час втручань націлених на перевагу вибору адаптивних копінг-стратегій є КПТ та МКТ, адже у парадигмі їх теоретичних моделей ми виокремлюємо елементи тісно пов'язані з рефлексивними вміннями та когнітивному та метакогнітивному рівні. Тому у розробці програми, як загальних рекомендацій для розвитку рефлексивної компетентності ми використовуватимемо ті методи, які притаманні описаним напрямам терапії.

Ми розглянули основні напрями роботи психолога, які визначають теоретичну основу та принципи втручань, тепер частково розглянемо конкретні методи втручань, що є інструментами для досягнення цілей психолога. На початкових етапах роботи, важливою є психоедукація та інформаційна підтримка студентів. Це передбачає навчання студентів загальних теоретичних основ впливу стресу на психіку та розуміння адаптивних та неадаптивних копінг-стратегій, представлення циклів з підтримуючими процесами. Психоедукація може проходити у форматі семінарів, лекцій, а також доцільною може бути розробка різноманітних брошур. Усе це є важливим напрямом роботи, особливо для превентивних заходів, адже інформаційна підтримка сприяє самопомозі або ж вчасному зверненню до спеціаліста. Окрім цього, психоедукація є основою для подальшої рефлексії та усвідомленого вибору стратегій подолання стресу.

За наявності мотивації студента та особистого звернення, одним з найбільш ефективних методів можуть бути індивідуальні консультації, які зосереджені на індивідуальній специфіці та здобутті копінг-ресурсів для використання адаптивних копінг-стратегій окремого індивіда. Тут важливими є не лише конкретні техніки, але й загальні правила консультативного

процесу, що включають: активне слухання, віддзеркалення (перекладання), підсумування, емпатію, прийняття та повагу.

У груповій роботі також важливий контакт, проте не тільки з тренером (психологом), а й усією групою, яка зазвичай налічує 8-15 осіб для ефективної взаємодії. Групова робота може бути корисною для розвитку навичок соціальної підтримки, рефлексивних вмінь особистості під час засвоєння нових поведінкових моделей в колективі. Такий метод включає рольові ігри, розбір кейсів та інші інтерактивні форми взаємодії.

Підвищувати рівень рефлексивних вмінь психолог може, використовуючи різні вправи для медитації, техніки уважності, що підвищують здатність студентів зосереджуватися на теперішньому моменті, зменшуючи тривожність та стрес. Практики усвідомленості допомагають студентам розвивати здатність спостерігати за власними думками та емоціями, відділяючись від них.

Для розвитку рефлексивних навичок, які допомагають кращому усвідомленню мисленнєвих процесів, регулюванню когніції та емоційних проявів також підходять техніки самоспостереження, щоденник думок тощо. Більш детально основні методи з конкретними техніками ми представляємо у розробленій програмі інтервенції, що може слугувати загальними методичними рекомендаціями та інструментами для роботи психолога націленої на формування адаптивних копінг-стратегій, шляхом розвитку рефлексивності, як цілісного механізму, який має вплив на вибір стратегії подолання стресу студентами.

3.2 Методичні рекомендації для формування адаптивних копінг-стратегій студентів, шляхом розвитку рефлексивних механізмів

Зважаючи на підходи та методи, які ми визначаємо як найбільш доцільні для розвитку адаптивних стратегій подолання студентів та основні стресові ситуації у повсякденному житті чи під час навчального процесу молоді, ми

розробили методичні рекомендації у вигляді покрокової програми превенції та інтервенції. Ключовим напрямом програми є розвиток рефлексивності на двох рівнях: когнітивному та метакогнітивному.

Програму можна використовувати як загальні рекомендації у груповій та індивідуальній роботі зі студентами для психологів вищих навчальних закладів з подальшою інтеграцією в навчальний процес, що забезпечить систематичне і поступове формування необхідних вмінь, а також створення умов для самостійної роботи студентів над власним розвитком. Наші рекомендації містять декілька етапів, перший акцентує увагу на важливості діагностики студентів для профілактичних заходів та моніторингу необхідності втручань.

Етап 1: Діагностика рефлексивної компетентності та актуальних копінг-стратегій студентів

Інформація про найбільш розповсюджені стратегії подолання стресу є необхідною для розуміння тенденцій серед студентів щодо використання ефективних або неефективних стратегій подолання стресу. Згідно вибірки нашого дослідження ($N=119$), ми спостерігаємо перевагу стратегій, сфокусованих на проблемі, але це не репрезентує загальну студентську групу. Важливим аспектом діагностики є якість методик, яка визначається їх валідністю та апробацією на українську мову. До прикладу для діагностики стратегій подолання стресу у студентів можна використовувати такі опитувальники: Brief-COPE або BASIC-Ph.

Рефлексивність як механізм копінг-стратегій студентів можна досліджувати за допомогою методик О. В. Савченко: «Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)», «Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)», «Рефлексивні вміння (особистісний рівень)». Це дозволяє розуміти необхідність та інтенсивність втручань, враховуючи рівень розвитку студента чи студентки. Окрім діагностики за допомогою опитування, можна проводити індивідуальні консультації для уточнення отриманих даних та персоналізації

підходу до розвитку рефлексивних вмінь, в тому числі, скерування за психологічною або психотерапевтичною допомогою за потреби.

Етап 2: Психоедукація щодо переваг вибору адаптивних стратегій подолання стресу та ролі рефлексивних механізмів

Одним із важливих етапів у роботі зі студентами є психоедукація, яка може набувати різних форм: лекції, воркшопи, інформаційні брошури, відеоролики тощо. У будь-якому випадку основною задачею є надати студентам інформацію про основні характеристики копінг-стратегій та механізми рефлексії, які впливають на вибір адаптивних стратегій подолання, що в свою чергу пов'язано з загальним психічним станом та наявністю таких розладів як депресія та генералізований тривожний розлад.

Важливо навчити студентів, за допомогою теоретичних знань, диференціювати копінг-стратегії на адаптивні та неадаптивні та оцінювати рівень власних рефлексивних вмінь під час зіткнення зі стресовими ситуаціями. Це є однією з умов моніторингу власного стану та вчасного звернення за допомогою до фахівця. Цікавим є те, що саме вміння відслідковувати власні патерни поведінки та оцінювати становище вже, саме по собі, передбачає розвинутість рефлексивних процесів, саме тому психоедукація може бути ефективною, як завершальний етап втручань, лише для студентів які мають середній або вище рівень рефлексивних вмінь.

Тобто психоедукація слугує підґрунтям для подальшої роботи зі студентами які мають труднощі під час зіткнення зі стресом, оскільки дозволяє оперувати основними поняттями, що необхідно для втручань. А також в індивідуальному форматі створити можливі деструктивні цикли з підтримуючими факторами і працювати над їх нейтралізацією. Вона може бути основною превентивною технікою для студентів, які мають вище середнього рівень рефлексивних вмінь.

Етап 3: Розвиток рефлексивних вмінь

Третій етап уже передбачає безпосередню роботу з метою підвищення рівня рефлексивних вмінь для тих студентів, які мають низькі бали по

методикам та пройшли психоедукацію і мають загальне розуміння понять рефлексивності та копінг-стратегії. Цей етап включає тренінги та практичні заняття, спрямовані на розвиток усвідомлення власних емоцій, думок та поведінкових реакцій. Використовуються методи ведення щоденника рефлексії, практики самоспостереження, а також групові обговорення, що дозволяють студентам розвивати навички аналізу власного досвіду. Крім того, студенти залучаються до вправ з самоспостереження, що допомагають виявляти особисті цінності, мотиви та установки, які впливають на їхню поведінку в стресових ситуаціях.

Щодо конкретних технік для розвитку рефлексивних вмінь, то, перш за все, це різні формати рефлексивних щоденників. Ведення щоденника передбачає запис своїх емоцій та реакцій на події з їх подальшим аналізом. Підхід КПТ пропонує техніку «Щоденник думок», де, дотримуючись степ-аналізу за принципами підходу є три основні аспекти важливі для моніторингу – це запис ситуації – думок (реакція на ситуацію) – емоцій (як продукту думок) – поведінки, приклад заповнення якого висвітлено у *Таблиці 3.1*.

Таблиця 3.1

Приклад заповненого щоденника думок

Дата	Ситуація	Думка	Емоція	Поведінка
20.12.24	Підготовка до іспитів	«У мене нічого не вийде і я точно складу іспит погано»	Тривога, сум	Уникнення, виконання інших завдань, не пов'язаних з навчанням

Таким чином студенти зможуть виявити тригери, проводити аналіз реакцій і завдяки регулярності записів спостерігати динаміку змін та розвитку рефлексивних вмінь. У *Таблиці 3.1* бачимо типове використання копінг-стратегії уникнення (самовідволікання), коли замість взаємодії з проблемною ситуацією студент чи студентка обирає інші, часто більш приємні види

діяльності, що в подальшому може лише погіршити ситуацію через накопичення невиконаних завдань. Звичайно, враховуючи ситуативний характер адаптивності коіпг-стратегій, ми не можемо однозначно вказувати на їх деструктивний стан, але не у цьому випадку, коли ми чітко можемо визначити негативні наслідки у довгостроковій перспективі.

У контексті роботи з когнітивними вміннями після моніторингу, доцільною буде когнітивна реструктуризація (тестування думок). Інакше кажучи, реструктуризація це перевірка власних неадаптивних думок на правдивість. Це можна робити за допомогою таких питань: «Які є докази того що це справді так?», «Я знаю чи я відчуваю?», «Яке альтернативне пояснення?». Умовно, студент чи студентка має ставити свої думки під сумнів та шукати альтернативні погляди більш наближені до реальності, що часто є значно конструктивнішими, ніж здавалося на перший погляд.

Для розвитку метакогнітивних вмінь влучною є техніка відстороненої усвідомленості, оскільки вона являє собою спосіб для встановлення зв'язку з внутрішніми проявами: емоціями, думками та образами. Попри назву «Відсторонена усвідомленість», техніка навпаки націлена на розвиток гнучкості та регуляцію когнітивної активності. Метакогнітивна позиція вказує на відокремленість думок та особистості та вчить спостерігати за ними ніби збоку і не зливатись з ними в одне ціле. Відстороненість не означає, що внутрішні процеси не важливі, а лише визначає реакцію на них як контрольовану і таку що не залежить від емоційної реакції на думку. Усвідомлена відстороненість налічує декілька необхідних передумов для її успішної реалізації:

- розвинена метасвідомість, як здатність усвідомлювати думки, емоції та поведінку;
- метакогнітивний стиль, як здатність бути у позиції спостерігача у відношенні до внутрішніх процесів;
- відсторонена увага, як здатність бути гнучким та переключати увагу, в тому числі, з негативу на заплановану діяльність;

- відмова від стратегій поведінки, як здатність автоматично не реагувати на думки, які виникають, а дати собі простір для вибору наступних дій;
- зміна самосприйняття, як здатність не зливатися з власними судженнями про себе.

В загальному, наявність таких передумов, дає можливість дистанціюватися від внутрішніх процесів, внаслідок чого, емоційні реакції втрачають свою інтенсивність і вплив на поведінку. В той час, з'являється можливість обирати стратегії подолання стресу з погляду на довгострокову перспективу, а не короткострокову.

Тобто ми визначили, що для розвитку когнітивних вмінь варто працювати над тестуванням думок та їх зміною, тоді як метакогнітивні вміння краще розвивати через відстороненість усвідомленості та приймати думки, проте вчитися бути в позиції спостерігача. Ці техніки можуть бути основними для розвитку рефлексивності на когнітивному та метакогнітивному рівні та в контексті вибору адаптивних або неадаптивних копінг-стратегій студентами, зважаючи на підходи, які ми обґрунтували у попередньому підрозділі.

До того ж, для студентів, окрім розвитку навичок через окремі техніки, актуальним буде використання різноманітних кейс-методів та рольових ігор. До прикладу, аналіз реальних чи змодельованих ситуацій допоможе студентам практикувати навички вирішення проблем та оцінки можливих наслідків обраних копінг-стратегій, тим самим розвиваючи рефлексивність у специфічному середовищі. Це дозволяє побачити ситуацію з різних сторін і знайти найбільш ефективний шлях вирішення проблеми та спробувати різні ролі та сприйняття різних точок зору для вибору найбільш ефективних копінг-стратегій.

Як додатковий інструмент, проте не менш ефективний, є техніки майндфулнес - тренування навичок присутності у теперішньому моменті та усвідомленості для зниження деструктивної дії стресу на психіку. Це включає медитацію усвідомленості, де послідовно виконується сканування тіла,

спостереження за дихання, медитація спостереження за внутрішніми процесами (думками, емоціями). Для зняття тривожності ефективною є техніка 5-4-3-2-1, де потрібно:

- назвати 5 речей в полі зору;
- назвати 4 речі одного кольору;
- почути та назвати 3 запахи;
- відчутти тактильно 2 речі;
- скуштувати щось 1 на смак.

Також вправою для практики є розвиток усвідомленості у повсякденному житті під час виконання рутинних завдань. Такі тренування є помічним для зниження рівня стресу та покращення загальної якості життя, резильєнтності, водночас легко поєднуються з розглянутими нами підходами до роботи зі студентами.

Етап 4: Закріплення та інтеграція нових вмінь у повсякденне життя студентів

Останній етап потрібен для закріплення набутих навичок та їх інтеграцію в повсякденне життя та навчання студентів. З цією метою варто давати студентам індивідуальні завдання для практики та акцентувати увагу на тому, що лише регулярне використання технік призведе до очікуваного результату. Це включає виконання конкретних дій для застосування набутих навичок, таких як практикування релаксаційних технік під час стресових ситуацій або ведення щоденника тощо. Таким чином відбуватиметься поступове включення нових копінг-стратегій у повсякденне життя.

Закріплюючий і одночасно розвиваючий досвід студенти можуть отримати також через обговорення набутих навичок. Обмін досвідом щодо особистих стратегій подолання стресу та підтримка від групи сприятиме закріпленню мотивації для подальшого розвитку. Це також формуватиме соціальну приналежність до групи та посилюватиме соціальну підтримку як адаптивну стратегію. Тут головною задачею психолога або ж тренера) буде

забезпечити екологічний психологічний клімат, слідкувати за динамікою групи.

Отже, ми назвали основні чотири етапи програми превенції та інтервенції використання адаптивних копінг-стратегій студентів, шляхом розвитку рефлексивних вмінь. Першим етапом є діагностика за допомогою валідованих та апробованих опитувальників. Другим – психоедукація щодо важливості використання адаптивних копінг-стратегій. Третій етап орієнтований на розвиток рефлексивних механізмів згідно обґрунтованими нами підходами та їх техніками. І останній, четвертий етап, для закріплення набутих навичок та соціальної підтримки. Такі поступові кроки дозволять інтегрувати програму у навчальний процес та забезпечити систематичний розвиток рефлексивних вмінь для адаптивного подолання стресових ситуацій.

Висновки до III розділу

Отже, нами було розглянуто основні підходи та методи втручання психолога для розвитку рефлексивності на когнітивному та метаконітивному рівнях, як механізму вибору адаптивних стратегій подолання стресу. Найбільш обґрунтованими для роботи психолога у цьому напрямі є КПТ (когнітивно-поведінкова терапія) та МКТ (метаконітивна терапія), що може проходити у індивідуальній та груповій взаємодії зі студентами. Психологічні втручання будуть націлені на створення простору для аналізу когнітивних, емоційних та поведінкових реакцій на стресові фактори та пошуку ресурсів для використання адаптивних копінг-стратегій.

До того ж, розроблено чотирьохетапну програму інтервенції та превенції, що слугує загальними рекомендаціями для розвитку рефлексивних вмінь та підлягає поступовій інтеграції в особисте життя та навчальний процес студентів. Перший етап програми спрямований на психодіагностику притаманних студентам копінг-стратегій; другий етап - психоедукація студентів щодо переваг використання адаптивних копінг-стратегій та розвитку рефлексивних вмінь; третій етап націлений на безпосередню інтервенцію та розповсюдження інструментарію для розвитку рефлексивності; четвертий етап є закріплюючим.

ВИСНОВКИ

У підсумку, нами було виконано поставлену мету та проведено теоретико-емпіричне дослідження рефлексивних механізмів у контексті вибору копінг-стратегій студентами. Відповідно до сформованих завдань:

1. Здійснено теоретичний аналіз понять копінг-стратегій та механізму рефлексії, де копінг-стратегії – це когнітивні, емоційні та поведінкові реакції, що реалізуються відповідно до копінг-ресурсів задля протидії деструктивної дії стресу на психіку. Вони поділяються на адаптивні, тобто такі, що в довгостроковій перспективі стабілізують психоемоційний стан, оскільки, здебільшого, спрямовані на ефективне вирішення причин стресу, регуляцію емоцій та соціальну підтримку. В той час, неадаптивні лише погіршують становище або частково запобігають стресовим факторам у короткостроковій перспективі, що в подальшому може бути причиною розвитку депресивних та тривожних проявів у студентів.

Рефлексія є механізмом за допомогою якого студенти можуть свідомо керувати своїми діями та мисленнєвими процесами, виконуючи роль контролера, спостерігача, критика та регулятора власної психічної діяльності. Ефективну реалізацію рефлексивності забезпечує рефлексивна компетентність, а саме її інструментальний компонент, який включає вміння задіяні на трьох рівнях: когнітивному, метакогнітивному та особистісному. Ми визначаємо, що вміння і є тими механізмами, що за умов активізації процесу рефлексії забезпечують її перебіг.

2. Проведено емпіричне дослідження для визначення впливу рефлексивних механізмів на вибір копінг-стратегій та їх зв'язку з психічним станом студентів, у наслідок якого було підтверджено усі три поставлені нами гіпотези:

- а) За допомогою кореляційного аналізу доведено присутність зв'язку між рефлексивними механізмами та копінг-стратегіями студентів, найбільш значимий прямий зв'язок виявлено з проблемно-

орієнтованим копінгом та рефлексивними вміннями на когнітивному та метакогнітивному рівнях.

- b) У ході регресійного аналізу підтверджено причинно-наслідкові зв'язки між рівнем рефлексивних вмінь та вибором стратегій подолання стресу, де предикторами вибору копінг-стратегій, сфокусованих на проблемі є рефлексивні вміння на когнітивному та метаконітивному рівня, до того ж, вміння на метаконітивному рівні зменшують ймовірність використання студентами уникаючого копінгу.
- c) У результаті кореляційного аналізу знайдено зв'язок між уникаючим копінгом, а саме розвитком тривожного та депресивного розладів у студентів.

3. Визначено підходи та методи втручань психолога задля розвитку рефлексивних вмінь, як механізму копінг-стратегій. Розроблено методичні рекомендації у вигляді поетапної програми для її подальшої інтеграції у академічне середовище студентів з метою підвищення загальної психологічної стійкості в умовах постійного стресу та невизначеності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балашов, Е. М., & Каламаж, В. О. (2020). Діагностика рефлексивних умінь студентів на метакогнітивному рівні. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, (2), 94–103.
2. Балашов, Е. М. (2018). Психологічні особливості рефлексії в навчальній діяльності студентів. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 14, 26–44.
3. Бацилева, О. В., & Потаєва, К. С. (2019). Поняття та особливості вибору копінг-стратегій: теоретичний аспект. *Збірники наукових праць професорсько-викладацького складу ДонНУ імені Василя Стуса*, 167–169.
4. Вестбрук, Д., Кеннерлі, Г., & Кірк, Д. (2014). Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів: *Свічадо*.
5. Гавриловська, К. П. (2020). Модель BASIC Ph у роботі психолога. *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір: тези доповідей X наук.-практ. семінару, 23 квіт. 2020 р.*, 14-15.
6. Гільман, А. Ю. (2015). Рефлексивність як основа формування саногенного мислення студента. *Актуальні проблеми наукового й освітнього простору в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 травня 2015 р., Мукачєво. Том 2*, 62.
7. Заїка, Є., & Зімовін, О. (2014). Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*, (2 (56)), 90–97.
8. Іванова, Н. Г., Михайлов, Б. В., Мішиєв, В. Д., Розов, В. І., Омелянович, В. Ю., Паливода, О. О., Корольчук, В. М., Корольчук, М. С., Недужа, І. Л., & Андрієті, А. В. (2024). *Збереження психічного здоров'я населення*

- України в умовах війни: практичний посібник*. Національна академія Служби безпеки України; Національний університет охорони здоров'я України імені П. Л. Шупика.
9. Каламаж, В., Краснопір, А., & Дорошук, А. (2024). Копінг-стратегії як компонент саморегуляції навчальної діяльності студентів. *Наукові записки Житомирського державного університету*.
 10. Каламаж, В., Тимошук, Є., Краснопір, А., & Дорошук, Г. (2023). Копінг-стратегії як механізм саморегуляції у навчальній діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Психологія»*, (16), 28–35.
 11. Камінська, О. В. (2018). Особливості копінг-стратегій у студентів із різним рівнем успішності навчальної діяльності. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*, 1 (1), 72–77.
 12. Камінська, А. (2017). Прокрастинація як психологічний феномен, механізми формування, психокорекція методами когнітивно-поведінкової терапії. *Актуальні проблеми психології*.
 13. Карамушка, Л. М., & Снігур, Ю. С. (2020). Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*, 1 (55), 23.
 14. Кіясь, А. В. (2010). Формування ефективних копінг-стратегій учителів як захист їхнього психологічного здоров'я. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Психологія*.
 15. Корольчук, В. М. (2013). Психологічні детермінанти стійкості особистості до дії стресогенних факторів. *Проблеми екстремальної та кризової психології: збірник наукових праць*. Харків: НУЦЗУ, 152-161.

16. Кузікова, С. Б., & Щербак, Т. І. (2022). Копінг-стратегії та збереження продуктивності у стресових ситуаціях. *Науковий вісник Чернівецького національного університету*.
17. Лесик, Л. (2024). Копінг-стратегії як спосіб подолання стресу в умовах війни. *Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету ім. Івана Франка (протокол № 15 від 30.08. 2024 року), 332*.
18. Ляховець, Л. О. (2019). Особливості взаємозв'язку механізмів захисту і копінг-стратегій з рівнем прокрастинації у студентів. *Вісник Житомирського державного університету*.
19. Мельничук, І. Я., & Горська, Г. О. (2023). Особливості використання копінг-стратегій за різних рівнів стресу в юнацькому віці. *Наукові записки. Серія: Психологія, (1), 52–57*.
20. Носко, Л. А. (2015). Методологія поняття рефлексії як психолого-педагогічної категорії. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології, (28)*.
21. Обискалов, І. С. (2023). Рефлексія: поняття, види, функції, психологічна структура. *Журнал сучасної психології, (4), 47–56*.
<https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-4-6>
22. Олексин, М. О. (2023). Рефлексивність як психологічний ресурс особистості. *Особистість, суспільство, війна: тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму (м. Харків, 7 квіт. 2023 р.), 174–176*.
23. Остапенко, І. В. (2014). *Соціально-психологічні особливості формування рефлексивної компетентності топ-менеджерів* (Автореферат дисертації кандидата психологічних наук, спеціальність 19.00.05: Соціальна психологія; психологія соціальної роботи). Київ, Україна.

24. Поденко, А. В. (2017). Організаторські здібності як ресурс копінг поведінки майбутніх вчителів. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*, 55, 203–210.
25. Предко, В. В. (2022). Психологічні особливості прояву копінг-стратегій учасників освітнього процесу з різним рівнем життєстійкості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*, 33(2), 64–72.
26. Павелків, Р. (2018). Рефлексія як психологічний механізм моральної саморегуляції поведінки особистості. *Психологія: реальність і перспективи*, (11), 5–10.
27. Савченко, О. В. (2015). Інструментальне забезпечення реалізації рефлексивності як загальної здібності особистості. *Актуальні проблеми психології. Т. VI, вип. 11*, 234–244.
28. Савченко, О. В. (2017). *Психологія рефлексивної компетентності особистості* (Doctoral dissertation, Київський національний університет імені Тараса Шевченка). Київ, Україна.
29. Савченко, О. В. (2016). Рефлексивна компетентність—важливий фактор організації системи рефлексивного досвіду на метакогнітивному рівні. *Технології розвитку інтелекту*, (1).
30. Савченко, О. В. (2016). *Рефлексивна компетентність особистості: монографія*. Херсон: ПП Вишемирський В. С.
31. Савченко, О. В. (2016). Рефлексивний потенціал особистості. In *Inforum: science for the future*. <http://www.inforum.in.ua/conferences/16/30/204>
32. Савченко, О. В. (2016). *Рефлексивна компетентність: Методи та процедури діагностики: монографія*. Херсон: ПП Вишемирський В. С.
33. Столярчук, О. А., Сергєєнкова, О. П., & Коханова, О. П. (2020). Проблема академічної прокрастинації студентів в умовах дистанційного навчання. *Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-*

- практичної конференції «Сучасний вимір психології та педагогіки» (м. Львів, 22–23 травня 2020 р.), 62–66.
34. Український католицький університет. (n.d.). *Формула стійкості*. Центр психічного здоров'я та психосоціального супроводу. Retrieved from <https://resilience.k-s.org.ua/formula-stijkosti/>
 35. Харко, О. (2022). Практичні рекомендації дотримання психологічних умов формування стресостійкості студентів ЗВО в навчальному процесі. *Психологічні аспекти адаптації студентів*.
 36. Чекстере, О. Ю. (2023). Життєстійкість, резильєнтність і копінг стратегії як психологічні феномени, що сприяють адаптивності особистості. In *Scientific method: reality and future trends of researching: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference, March 24, 2023* (pp. 222–228). Zagreb, Republic of Croatia: European Scientific Platform.
 37. Шайхлісламов, З. Р., & Горбенко, В. Ю. (2023). Теоретичні підходи визначення копінг-стратегії поведінки особистості. *Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського. Серія: Психологія*, 34(73), 64–69.
 38. Шляхта, В. М. (2022). Філософсько-психологічний концепт поняття рефлексії. *Редакційна колегія: Головний редактор*, 93.
 39. Ярош, Н. С. (2015). Аналіз досліджень внутрішніх предикторів стрес-долаючої поведінки. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*, 58, 60–64.
 40. Algorani, E. B., & Gupta, V. (2023). Coping mechanisms. In *StatPearls*. StatPearls Publishing. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK559078/>
 41. Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1994). Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(1), 184–195. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.66.1.184>

42. Carver, C. S., & Connor-Smith, J. (2010). Personality and coping. *Annual Review of Psychology*, *61* (1), 679–704.
43. Carver, C. S. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, *4*, 92–100.
44. Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, *127* (1), 87–127. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.1.87>
45. Endler, N. S., & Parker, J. D. (1994). Assessment of multidimensional coping: Task, emotion, and avoidance strategies. *Psychological Assessment*, *6* (1), 50.
46. Endler, N. S., & Parker, J. D. (1990). *Coping Inventory for Stressful Situations (CISS)*. Multi-Health Systems Inc.
47. Frydenberg, E., & Lewis, R. (2000). Teaching coping to adolescents: When and to whom? *American Educational Research Journal*, *37*(3), 727–745. <https://doi.org/10.3102/00028312037003727>
48. Frydenberg, E., & Lewis, R. (2002). The Coping Scale for Adults: Correlates of productive and nonproductive coping. *The Educational and Developmental Psychologist*, *19* (1), 5–17.
49. Heim, E. (1998). Coping and adaptation: Concepts, measures, and implications for illness. In H. S. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of mental health* (Vol. 1, pp. 497–511). Academic Press.
50. Jacobs, H. (2016). Husserl on reason, reflection, and attention. *Research in Phenomenology*, *46* (2), 257–276. <https://doi.org/10.1163/15691640-12341338>

51. Kalamazh, R., Voloshyna-Narozhna, V., Tymoshchuk, Y., & Balashov, E. (2024). Стили подолання й здібності до саморегуляції як предиктори тривожності. *Insight: the psychological dimensions of society*, (12), 96-114.
52. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
53. Lahad, M., Shacham, M., & Ayalon, O. (2013). *The «BASIC Ph» model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application*. London: Jessica Kingsley.
54. Leipold, B., & Greve, W. (2009). Resilience: A conceptual bridge between coping and development. *European Psychologist*, 14 (1), 40–50.
55. Lekner, J. (2016). *Theory of reflection: Reflection and transmission of electromagnetic, particle and acoustic waves* (2nd ed.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-23627-8>
56. Levkin, A., Levkina, R., & Ryasnyanska, A. (2021). Рефлексія як основа професійних умінь студентів. *New Collegium*, 3 (105), 38–43.
57. Liakh, V. V., & Lukashenko, M. V. (2020). Philosophical analysis of a person's self-reflection in the context of internal dialogue (based on "The Dispute of a Man with His Ba"). *Anthropological Measurements of Philosophical Research*, (17), 18–27.
58. McKenry, P. C., & Price, S. J. (Eds.). (2005). *Families and change: Coping with stressful events and transitions*. Sage.
59. Murphy, L. J. (1962). Problems of children in school. *Australian Journal of Education*, 6 (1), 7–14.
60. Myshko, N., Titova, T., Teslenko, M., & Udina, N. (2022). Особливості копінг-стратегій у чоловіків і жінок під час воєнного стану. *Психологія і особистість*, (2), 115–127.
61. Romanovska, D. D., & Ilashchuk, O. V. (2014). *Profilaktyka posttravmatychnykh stresovykh rozladiv: Psykholohichni aspekty* [Prevention

- of post-traumatic stress disorder: Psychological aspects]. Chernivtsi: Technodruk.
62. See, C. M., & Essau, C. A. (2010). Coping strategies in cross-cultural comparison. *Psychologie–Kultur–Gesellschaft*, 161–173.
63. Wells, A. (2002). *Emotional disorders and metacognition: Innovative cognitive therapy*. John Wiley & Sons.
64. Wells, A., & Matthews, G. (1996). Modelling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behaviour Research and Therapy*, 34(11–12), 881–888. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00050-2](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00050-2)
65. Willi, J., & Heim, E. (1986). Psychosoziale Medizin: Gesundheit und Krankheit in bio-sozialer Sicht. *Springer*, 1, 132–137.
66. Yablonska, T., Vernyk, O., & Haivoronskyi, H. (2023). Ukrainian Adaptation of the Brief-COPE Questionnaire. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*, 10, 66–89. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/20>

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник Brief-COPE С. Carver, 1997)

(адаптація Т. Яблонська, О. Вернік, Г. Гайворонський, 2023)

Інструкція: Наступні пункти стосуються того, як Ви справлялися зі стресом у своєму житті відтоді, як дізналися, що почалося повномасштабне вторгнення. Оцініть наведені нижче твердження відносно того, наскільки вони стосувалися саме Вас.

Твердження	Я зазвичай цього не робив/не робила	Я рідко це робив/робила	Я робив/робила це час від часу	Це саме те, що я зазвичай робив/робила
1. Я звертав(ла)ся до роботи чи іншої діяльності, щоб відволіктися від думок.				
2. Я зосереджував(ла) свої зусилля на тому, щоб щось зробити щодо ситуації, в якій я опинив(ла)ся.				
3. Я говорив(ла) собі: "Це нереально".				
4. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб почуватися краще.				
5. Я отримував(ла) емоційну підтримку від інших.				
6. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися з цим.				
7. Я вживав(ла) заходів, намагаючись покращити ситуацію.				

8. Я відмовляв(ла)ся вірити, що це сталося.				
9. Я говорив(ла) щось, щоб позбутися своїх неприємних почуттів.				
10. Я отримував(ла) допомогу та поради від інших людей.				
11. Я вживав(ла) алкоголь або інші речовини, щоб допомогти собі пройти через це.				
12. Я намагав(ла)ся побачити це в іншому світлі, зробити це більш позитивним.				
13. Я критикував(ла) себе.				
14. Я намагав(ла)ся продумати стратегію своїх подальших дій.				
15. Я отримував(ла) почуття розуміння та комфорту від когось.				
16. Я відмовляв(ла)ся від спроб впоратися.				
17. Я шукав(ла) щось хороше в тому, що відбувається.				
18. Я жартував(ла) з цього приводу.				
19. Я робив(ла) щось, щоб менше про це думати, наприклад дивив(ла)ся телевізор, читав(ла), мріяв(ла), спав(ла) чи робив(ла) покупки.				
20. Я приймав(ла) реальність того, що це сталося.				

21. Я виражав(ла) свої негативні почуття.				
22. Я намагав(ла)ся знайти втіху у своїй релігії чи духовних переконаннях.				
23. Я намагав(ла)ся отримати пораду або допомогу від інших людей щодо того, що робити.				
24. Я вчив(ла)ся жити з цим.				
25. Я довго розмірковував(ла) над тим, які кроки робити для подолання ситуації.				
26. Я звинувачував(ла) себе в тому, що сталося.				
27. Я молив(ла)ся або медитував(ла).				
28. Я сміяв(ла)ся над ситуацією.				

Примітка. Інструкцію і варіанти відповіді на запитання сформульовано в ситуаційній версії від “1” (“я зазвичай цього не робив”) до “4” (“це саме те, що я зазвичай робив”); для диспозиційної версії варіанти відповідей від “1” (“я взагалі цього не роблю”) до “4” (“саме це я роблю”)

Оригінальні таблиці обрахунку даних
з комп'ютерної програми *IBM SPSS statistics 21*

Описові статистики

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Копінг, сфокусований на проблемі	119	16	32	25,24	3,019
Копінг, сфокусований на емоціях	119	22	44	34,42	4,281
Унікаючий копінг	119	11	27	18,82	3,404
Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	119	3	9	6,24	1,334
Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	119	3	9	6,65	1,062
Рефлексивні вміння (особистісний рівень)	119	3	9	6,51	1,096
RHQ-9	119	0	26	11,52	5,262
GAD-7	119	0	20	9,15	4,799
Valid N (listwise)	119				

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Копінг, сфокусований на проблемі	,113	119	,001	,980	119	,079
Копінг, сфокусований на емоціях	,109	119	,001	,980	119	,067
Унікаючий копінг	,117	119	,000	,977	119	,039
Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	,167	119	,000	,946	119	,000
Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	,210	119	,000	,906	119	,000
Рефлексивні вміння (особистісний рівень)	,186	119	,000	,909	119	,000
RHQ-9	,126	119	,000	,969	119	,007
GAD-7	,091	119	,016	,978	119	,046

a. Lilliefors Significance Correction

Кореляційний аналіз

Correlations

			Копінг, сфокусований на проблемі	Копінг, сфокусований на емоціях	Унікаючий копінг	Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	Рефлексивні вміння (особистісний рівень)
Spearman's rho	Копінг, сфокусований на проблемі	Correlation Coefficient	1,000	,344**	-,060	,864**	,737**	,683**
		Sig. (2-tailed)	.	,000	,515	,000	,000	,000
		N	119	119	119	119	119	119
	Копінг, сфокусований на емоціях	Correlation Coefficient	,344**	1,000	,333**	,509**	,233*	,372**
		Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,011	,000
		N	119	119	119	119	119	119
	Унікаючий копінг	Correlation Coefficient	-,060	,333**	1,000	,092	-,240**	-,111
		Sig. (2-tailed)	,515	,000	.	,320	,009	,229
		N	119	119	119	119	119	119
	Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	Correlation Coefficient	,864**	,509**	,092	1,000	,653**	,663**
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,320	.	,000	,000
		N	119	119	119	119	119	119
	Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	Correlation Coefficient	,737**	,233*	-,240**	,653**	1,000	,581**
		Sig. (2-tailed)	,000	,011	,009	,000	.	,000
		N	119	119	119	119	119	119
	Рефлексивні вміння (особистісний рівень)	Correlation Coefficient	,683**	,372**	-,111	,663**	,581**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,229	,000	,000	.
		N	119	119	119	119	119	119

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

			Копінг, сфокусований на проблемі	Копінг, сфокусований на емоціях	Унікаючий копінг	PHQ-9	GAD-7
Spearman's rho	Копінг, сфокусований на проблемі	Correlation Coefficient	1,000	,344**	-,060	,019	,016
		Sig. (2-tailed)	.	,000	,515	,836	,866
		N	119	119	119	119	119
	Копінг, сфокусований на емоціях	Correlation Coefficient	,344**	1,000	,333**	,378**	,405**
		Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,000
		N	119	119	119	119	119
	Унікаючий копінг	Correlation Coefficient	-,060	,333**	1,000	,409**	,440**
		Sig. (2-tailed)	,515	,000	.	,000	,000
		N	119	119	119	119	119
	PHQ-9	Correlation Coefficient	,019	,378**	,409**	1,000	,788**
		Sig. (2-tailed)	,836	,000	,000	.	,000
		N	119	119	119	119	119
	GAD-7	Correlation Coefficient	,016	,405**	,440**	,788**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,866	,000	,000	,000	.
		N	119	119	119	119	119

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		Копінг, сфокусований на проблемі	Копінг, сфокусований на емоціях	Унікаючий копінг	Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	Рефлексивні вміння (особистісний рівень)
Копінг, сфокусований на проблемі	Pearson Correlation	1	,339**	-,083	,880**	,734**	,680**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,372	,000	,000	,000
	N	119	119	119	119	119	119
Копінг, сфокусований на емоціях	Pearson Correlation	,339**	1	,319**	,507**	,188*	,393**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000	,041	,000
	N	119	119	119	119	119	119
Унікаючий копінг	Pearson Correlation	-,083	,319**	1	,071	-,259**	-,110
	Sig. (2-tailed)	,372	,000	.	,442	,004	,236
	N	119	119	119	119	119	119
Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	Pearson Correlation	,880**	,507**	,071	1	,623**	,662**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,442	.	,000	,000
	N	119	119	119	119	119	119
Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	Pearson Correlation	,734**	,188*	-,259**	,623**	1	,499**
	Sig. (2-tailed)	,000	,041	,004	,000	.	,000
	N	119	119	119	119	119	119
Рефлексивні вміння (особистісний рівень)	Pearson Correlation	,680**	,393**	-,110	,662**	,499**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,236	,000	,000	.
	N	119	119	119	119	119	119

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Регресійний аналіз

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,917 ^a	,840	,836	1,222

a. Predictors: (Constant), Рефлексивні вміння (особистісний рівень), Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень), Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	903,704	3	301,235	201,749	,000 ^b
	Residual	171,708	115	1,493		
	Total	1075,412	118			

a. Dependent Variable: Копінг, сфокусований на проблеми

b. Predictors: (Constant), Рефлексивні вміння (особистісний рівень), Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень), Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	8,801	,806		10,915	,000
	Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	1,394	,126	,616	11,058	,000
	Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	,810	,137	,285	5,919	,000
	Рефлексивні вміння (особистісний рівень)	,360	,138	,131	2,601	,011

a. Dependent Variable: Копінг, сфокусований на проблеми

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,543 ^a	,295	,276	3,642

a. Predictors: (Constant), Рефлексивні вміння (особистісний рівень), Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень), Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	637,335	3	212,445	16,014	,000 ^b
	Residual	1525,657	115	13,267		
	Total	2162,992	118			

a. Dependent Variable: Копінг, сфокусований на емоціях

b. Predictors: (Constant), Рефлексивні вміння (особистісний рівень), Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень), Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	25,875	2,403		10,766	,000
	Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	1,798	,376	,560	4,785	,000
	Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	-,926	,408	-,230	-2,269	,025
	Рефлексивні вміння (особистісний рівень)	,534	,413	,137	1,293	,198

a. Dependent Variable: Копінг, сфокусований на емоціях

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,423 ^a	,179	,157	3,125

a. Predictors: (Constant), Рефлексивні вміння (особистісний рівень), Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень), Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	244,598	3	81,533	8,352	,000 ^b
	Residual	1122,696	115	9,763		
	Total	1367,294	118			

a. Dependent Variable: Унікаючий копінг

b. Predictors: (Constant), Рефлексивні вміння (особистісний рівень), Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень), Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	24,997	2,062		12,124	,000
	Рефлексивні вміння (когнітивний рівень)	1,273	,322	,499	3,951	,000
	Рефлексивні вміння (метакогнітивний рівень)	-,1495	,350	-,467	-4,270	,000
	Рефлексивні вміння (особистісний рівень)	-,643	,354	-,207	-1,817	,072

a. Dependent Variable: Унікаючий копінг