

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

УДК: 378.013.77

На правах рукописи

КАЗИЕВА АИДА

**Психолого-педагогические условия формирования
стрессоустойчивости у студентов первого курса**

6D010300 – Педагогика и психология

Диссертация на соискание степени
Доктора философии (PhD)

Научный консультант:
доктор психологических наук,
профессор Жиенбаева Н.Б.

Зарубежный консультант: доктор
психологических наук, профессор
Конрад Решке

Республика Казахстан

Алматы, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ	3
ОПРЕДЕЛЕНИЯ	4
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	5
ВВЕДЕНИЕ	6
1. СОСТОЯНИЕ И ПУТИ РАЗВИТИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ	15
1.1 Концептуальные подходы и теоретические основания к изучению феномена «стресс», «стрессоустойчивость» в психолого-педагогической науки	15
1.2 Авторский подход к теории содержательных компонентов стрессоустойчивости	44
1.3 Характеристика возрастных особенностей стрессоустойчивости студентов первого курса как отражение уровня развития образовательного пространства ВУЗа	51
2. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ	71
2.1 Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости студентов.....	71
2.2 Педагогические технологии формирования стрессоустойчивости субъектов образовательного процесса	88
2.3 Структурно-содержательная модель формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса	92
3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА	105
3.1 Методы и организация экспериментального исследования	105
3.2 Комплексная оценка результатов констатирующего эксперимента.....	107
3.3 Результаты реализации структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	128
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	131
ПРИЛОЖЕНИЕ А - Краткое руководство пользователя цифровой программы «Управление стрессом»	152
ПРИЛОЖЕНИЕ Б - Авторская программа формирования стрессоустойчивости «Техники управления стрессом»	164
ПРИЛОЖЕНИЕ В - Элективный курс «Психология стресса»	176
ПРИЛОЖЕНИЕ Г - Опросник PCI (Proactive Coping Inventory)	183
ПРИЛОЖЕНИЕ Д - Методика «Прогноз»	186
ПРИЛОЖЕНИЕ Е - Методика AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens – und Erlebensmuster)	189
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж – АКТЫ о внедрении результатов диссертационного исследования	192

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В данной диссертационной работе были использованы ссылки на следующие нормативные документы:

Закон Республики Казахстан. Об образовании: принят Указом Президента Республики Казахстан 27 июля 2007 года, №319-III.

Национальный проект "Качественное образование «Образованная нация» - Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года, № 726.

Выступление Президента Казахстана Касым-Жомарта Токаева на пленарном заседании августовской конференции «Bilim jáne Gylym», Астана -16 августа 2019 года.

Президент Республики Казахстан К.-Ж. Токаев. Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество: послание народу Казахстана.

Национальный план развития Республики Казахстан до 2025 года. Указ Президента Республики Казахстан от 26 февраля 2021 года, № 521.

Концепция развития здравоохранения Республики Казахстан до 2026 года. (Постановление Правительства Республики Казахстана от 24 ноября 2022 года № 945).

Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248.

Государственный общеобязательный стандарт высшего образования: приложение 1 // Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования: утв. приказом Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года, № 2.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применены следующие термины и определения с соответствующими определениями:

Студенческая молодежь - это особая социальная группа, формирующаяся из различных социальных образований общества и характеризующаяся особыми условиями жизни, труда и быта, особым общественным поведением и психологией, для которой приобретение знаний и подготовка себя к будущей работы в науке, культуре является главным в большинстве случаев единственным занятием.

Качество жизни - интегральный показатель физического, психологического, эмоционального и социального функционирования человека, воспринимаемый им субъективно.

Здоровый образ жизни - способ жизнедеятельности, направленный на сохранение и улучшение здоровья людей.

Потенциал чувств человека - (эмоциональный аспект здоровья) способность человека конгруэнтно выражать свои чувства, понимать и безоценочно принимать чувства других.

Психологическое здоровье - наиболее благоприятное функционирование совокупности психических структур необходимых для жизнедеятельности и личностное здоровье.

Стрессоустойчивость - это совокупность личностных качеств, позволяющих человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки), обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности и самого человека.

Педагогические технологии - специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, применяемых в образовательном процессе с учетом декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к необходимому образовательному результату с допустимой нормой отклонения.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ВУЗ - высшее учебное заведение

ГОСО - Государственный общеобразовательный стандарт образования

ОП - образовательные программы

ППС - профессорско-преподавательский состав

СЦО - студентоцентрированное обучение

AVEM - Arbeitsbezogenes Verhaltens – und Erlebensmuster

PCI - Proactive Coping Inventory

ЮНЕСКО - специализированное учреждение Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, включающая достопримечательности в список Всемирного наследия

КазАтисо - Казахская Академия труда и социальных отношений

КазНПУ им. Абая - Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

ЦНС - центральная нервная система

ТСР - теория сохранения ресурсов

КГ - контрольная группа

ЭГ - экспериментальная группа

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Проблема охраны здоровья студенческой молодежи является одной из наиболее актуальных задач, стоящих перед обществом и государством, поскольку студенты являются одной из представительных групп молодежи страны. В Казахстане количество студентов на сегодняшний день составляет более 600000. Через шесть-семь лет эта цифра достигнет 1 миллиона. Об этом сообщил Министр науки и высшего образования Саясат Нурбек [1].

Состояние здоровья молодежи в новых экономических условиях указывает на ее актуальность по причине возрастных особенностей периода, где протекает интенсивный рост и формирование личности, развиваются морфологические и психологические процессы, происходит становление жизненно важных систем организма, вследствие чего он уязвим к происходящим вокруг катаклизмам, восприимчив к воздействующим благоприятным и негативным факторам окружающей среды [2].

В связи с этим, стратегия ряда государственных программ направлена на реализацию условий для развития психологического здоровья всех субъектов образования [3]:

- в Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы, отмечается необходимость обеспечения интеллектуального и психофизического развития личности обучающихся;

- одним из целевых индикаторов Национального плана развития Республики Казахстан до 2025 года, является продвижение "Здоровых университетов" для студентов, что в свою очередь, ставит перед вузовским сообществом поиск решения проблем формирования психологического здоровья будущих педагогов ВУЗа [4].

Забота о психологическом здоровье студентов становится обязательным целевым ориентиром в образовательной вузовской среде, показателем достижения им современного качества образования [5].

В связи с этим, Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев, в адресном обращении к педагогам, акцентирует внимание на сохранении лучших традиций отечественного образования: «Система высшего образования должна находиться в поиске, постоянно развиваться» [4]. Здоровье будущего специалиста, пожалуй, одно из тех требований, которое в равной мере представлено в ожиданиях всех заказчиков образовательных услуг, поэтому его можно трактовать как интегрирующую часть консолидированного заказа на качественное современное образование со стороны государства, общества, и индивида. Это возможно только в атмосфере благоприятного психолого-педагогического климата в ВУЗе, инициирующего процессы развития личности студенческой молодежи и ее психологических потенциалов.

Студенты высших учебных заведений сталкиваются с различными факторами стресса, которые включают в себя: высокую интеллектуальную и эмоциональную нагрузку; социальную, культурную и экономическую разнородность студенческой группы; адаптацию к учебной деятельности в ВУЗе; финансовые изменения; нарушение привычного образа жизни в период сессий и

экзаменов. Все эти явления, возникающие перед неокрепшим организмом студента первого курса, способствуют развитию стресса и, как итог, формируют не созидательное отношение к учебной деятельности и могут негативно повлиять на здоровье, что сказывается в нарушении когнитивной, эмоциональной, мотивационной, социальной и поведенческой сфер деятельности студента первого курса. Поэтому неудивительно, что во время первого года обучения студенты сталкиваются с большим количеством стрессогенных ситуаций, приводящих в итоге к развитию выраженного стресса уже на начальном этапе обучения.

Именно в период студенчества формируется будущий профессионал своего дела, уровень стрессоустойчивости которого непосредственно повлияет на успешность развития личности и его работы в будущем. Учитывая все вышеизложенное, явно прослеживается необходимость предоставления студенту первого курса максимальных теоретических и практических знаний и умений, с целью повышения уровня стрессоустойчивости.

Актуальность данных исследований также обуславливается важностью сохранения психологического здоровья студентов и определяется наличием стрессогенных факторов в студенческой среде. Рассматривая данную категорию людей современного общества как основу потенциального человеческого ресурса в будущем, необходимо уделять одно из первостепенных значений формированию у студентов установок и соответствующих когнитивных навыков на сохранение и формирования стрессоустойчивости. Поиск путей решения этой сложной задачи связан с переосмыслением целей, содержания и результатов образования, обновлением форм и средств обучения, и требует обращения пристального внимания к образовательному пространству, в котором разворачивается процесс обучения.

Результаты теоретического анализа исследований российских ученых (А. А. Андреева, Н.И. Бережная, К.А. Абульханова-Славская, С.К. Бондырева, Н.Е. Водопьянова, А.В. Петровский, А.А. Деркач, Е.С. Романова, А.К. Маклаков, А.В. Стеганцев и др.), посвященных изучению «структурных компонентов стрессоустойчивости», показали, что наблюдается расхождение при формулировке, определении содержания, выделении и описании структурных компонентов феномена «стрессоустойчивость».

В трактовке зарубежных авторов (Г. Селье, К. Reschke, Li Peng, Jiajia Zhang, Min Li, Peipei Li, R.S. Lazarus, R.S. Launier, A. Lehtonen, E. Hubbard, M. Seligman, J. Rosenstock и др.) стрессоустойчивость опирается на механизмы, связанные с когнитивным и личностным функционированием. Экстернальность и интернальность являются одними из личностных факторов, влияющих на подверженность к стресс-реакциям.

Феномен «стрессоустойчивость» в контексте особенностей развития личности студенческой молодежи нашли отражение в исследованиях Н.В. Антоновой, И.М. Богдановой, У. Джемса, Е.П. Ермолаевой, А.С. Назырова, Н.С. Пряжникова, Ю.Г., Фокина, Л.Б. Шнейдер, Э. Эриксон, Байтукбаева Б.Д.

Научный интерес к изучению феномена «стресс» в образовательном пространстве ВУЗа в соответствии с установкой: «зрелость стрессоустойчивой

личностной сферы студента становится одним из главных факторов подготовки будущего специалиста и качества его жизни» нашли отражение в исследованиях отечественных ученых (Жиенбаева Н.Б., Кошербаева А.Н., Лебедчук П.В., Садвакасова З.М., Мендыкаева А.Р., Г.Ж. Лекерова, Сангилбаев О.С., Перленбетов М.А., С.К. Бердибаева, Магаува А.С., Айтбаева А.Б., Қасен Г.А., Мадалиева З.Б., Сүлеймен М.М., Намазбаева Ж.И., Тапалова О.Б., Умуркулова М.М., Касымова Г.К., Ниетбаева Г.Б., Кудайбергенова С.К., и др.); уровень психологического здоровья молодежи за время обучения в ВУЗе снижается, что обусловлено и резким ростом информационных и эмоциональных нагрузок, приводящих к значительному ухудшению психического самочувствия человека, повышенной тревожности, и низким уровнем технологической оснащенности студентов, позволяющей им преодолевать стрессовые ситуации (Ахметова Ж., Керимбеков Б., Ахмадуллина Х.М., Аляветдинов Г.И., Абзалова Р.А., Алимova С.А. и др.).

Несмотря на имеющиеся теоретические и практические наработки отечественных и зарубежных ученых, в настоящее время концептуального разрешения проблем в этой области педагогической и психологической науки, пока не получено. Поэтому, отмечая ценность ранее проведенных исследований, посвященных проблеме формирования стрессоустойчивости студентов, необходимо отметить недостаточность разработки вопросов относительно обучающихся первого курса, которые, в силу своей специфики, представляют тему отдельного научного исследования.

Таким образом, актуальность проблемы формирования стрессоустойчивости студентов первого курса ВУЗа обусловлена разрешением ряда **противоречий**:

- необходимостью целенаправленного изучения проблемы стрессоустойчивости и недостаточной разработанностью ее научно-практических основ и психолого-педагогических условий с позиций современных реалий. Современное общество движется в направлении гуманизации образовательной среды, к развитию потенциала возможностей каждого человека, при этом на передний план выступают факторы развития личности студентов, интересующихся глубинными смыслами жизни и своей деятельностью;

- требованием общества развивать молодежь как интеллектуальный потенциал нации и отсутствием комплексного подхода формировать их стрессоустойчивость на современные вызовы и глобализационные процессы;

- необходимостью развития «мягких навыков» и отсутствием специальной методики по внедрению гибких образовательных программ, педагогических технологий, цифровых программ и приложений по профилактике развития адекватного уровня стрессоустойчивости современных студентов.

Необходимость устранения указанных противоречий свидетельствует об актуальности темы, выбранной для настоящего исследования **«Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса»**.

Проблемой настоящего исследования является необходимость поиска ответа на вопросы: какие должны быть психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса, каковы принципиально значимые компоненты их стрессоустойчивости.

Анализ состояния проблемы служит основой для формулировки цели, объекта, предмета, гипотезы, задач, выбора методов исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов, разработать и проверить опытно-экспериментальным путем эффективность структурно-содержательной модели и авторских программ в рамках заявленной проблемы.

Объект исследования: целостный процесс профессиональной подготовки будущих педагогов в высшем учебном заведении.

Предмет исследования: процесс разработки психолого-педагогических условий по формированию стрессоустойчивости студентов первого курса.

Научная гипотеза исследования: *если* процесс формирования стрессоустойчивости студентов первого курса осуществлять в рамках специально организованной системы, *то* это будет способствовать развитию таких качеств обучающихся как активность и сопротивляемость стресс-факторам образовательной и окружающей среды, *так как* предложенные система и психолого-педагогические условия позволят им накопить необходимый интеллектуальный потенциал, выработать определенные поведенческие нормы и достичь высокого уровня стрессоустойчивости.

Сформулированные выше проблема, цель, объект, предмет и гипотеза определили необходимость решения следующих **задач исследования:**

1. Обосновать теоретические и практические предпосылки формирования стрессоустойчивости студентов первого курса;

2. Уточнить современное понимание термина «стрессоустойчивость» в контексте формирования психологического здоровья студенческой молодежи;

3. Разработать структурно-содержательную модель формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса. На основе положений модели определить компоненты, показатели, уровни;

4. Установить взаимосвязь компонентов стрессоустойчивости у студентов (когнитивные, коммуникативные, поведенческие, социальные), выявить возрастные различия показателей стрессоустойчивости студентов первого курса;

5. Опытным-экспериментальным путем апробировать предложенную систему деятельности и определить уровень качественного изменения стрессоустойчивости студентов первого курса на основе разработанной модели и специальных программ.

Теоретико-методологическая основа исследования: концептуальные положения следующих подходов: онтогенетического Л.С. Выготский; целостного к образовательному пространству ВУЗа К.А. Абульханова-Славская, Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан; студентоцентрированного У.М. Абдигапбарова, Н.Б. Жиенбаева; когнитивно-компетентностного в условиях цифровизации обучения Кошербаева А.Н., Касымова Г.К.; технологии развития стрессоустойчивости личности К. Решке, R. S. Launier, A. Lehtonen, E. Hubbard, M. Seligman; мотивации к овладению профессиональными компетенциями А.П. Тряпицына, В.А. Слостенин, Г.Ж. Лекеровой; психолого-педагогические теории

здоровьесбережения студенческой молодежи и ее образа жизни Н.А. Агаджанян, Р.И. Айзман, Э.Н. Вайнер.

Научная новизна и результаты исследования:

- на основе концептуального анализа теоретических и практических источников дано авторское определение понятия «стрессоустойчивость» в контексте психологического здоровья студенческой молодежи;

- определены и научно обоснованы психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса;

- выявлены принципиально значимые компоненты стрессоустойчивости; определены стресс факторы, влияющие на студентов первого курса в образовательной среде ВУЗа;

- разработана и апробирована целостным функционированием целевого, содержательно-процессуального, организационно-технологического и оценочного блоков структурно-содержательная модель формирования стрессоустойчивости студентов первого курса;

- разработаны и внедрены: авторская и цифровая программы «Управление стрессом», комплекс упражнений, психологических тренингов, эффективность которых проверена опытно-экспериментальным путем.

Теоретическая значимость исследования определяется эксплицированным изучением психолого-педагогических условий формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса;

- авторское определение понятия «стрессоустойчивость» в контексте формирования психологического здоровья студенческой молодежи и результаты исследования расширяют теоретические основания психологии стрессоустойчивости современных студентов;

- содержательные характеристики совокупности показателей стрессоустойчивости студентов: (поведенческий, коммуникативный, когнитивный и социальный) значительно активизируют его психологические ресурсы, необходимые для высокого уровня сформированности стрессоустойчивости;

Материалы диссертации могут быть использованы в учебном процессе в рамках дисциплин психолого-педагогического цикла. Разработанные и реализованные в педагогическом процессе ВУЗа структурно-содержательная модель, авторская и цифровая программы «Управление стрессом», прошедшие апробацию в ходе опытно-экспериментального исследования, будет интересна и полезна для студентов разных специальностей.

Практическая значимость

- разработан и внедрен элективный курс «Психология стресса» для студентов первого курса (2 кредита): 5B070400 – Вычислительная техника и программное обеспечение, 5B090600 – Культурно-досуговая работа, 5B051100 – Маркетинг, 5B050300 – Психология, 5B030100 – Юриспруденция, 5B080200 – Менеджмент;

- разработана программа дисциплины (силлабус) к элективному курсу «Психология стресса», вопросы для экзамена;

- разработана и внедрена авторская программа формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса;

- разработан и предложен комплекс упражнений для социально-психологического тренинга;

- разработана и внедрена цифровая программа «Управление стрессом»;

Полученные в ходе настоящего исследования результаты, сделанные на их основе выводы и рекомендации, разработанные программы могут быть использованы для субъектов образовательного процесса.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечены исходными теоретико-методологическими положениями, применением комплексной методики исследования, соответствующей поставленным целям и задачам, разнообразием исследовательских процедур и приемов, их взаимосвязанностью и взаимодополняемостью, вариативным характером исследования и воспроизводимостью его результатов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Стрессоустойчивость – это динамическое, интегративное качество личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием поведенческого, коммуникативного, когнитивного и социальных компонентов, в комплексе создающие оптимальный уровень стрессоустойчивости и сохранности в учебной деятельности. В качестве компонентов стрессоустойчивости выступают содержательные характеристики совокупности показателей: поведенческий, коммуникативный, когнитивный и социальный.

2. Психолого-педагогическими условиями, способствующими успешному формированию стрессоустойчивости у студентов первого курса, являются:

психологические: организация пропедевтических мероприятий, направленные на развитие психологического здоровья студентов; реализация механизмов преодоления стрессовых ситуаций; актуализация и активизация психологических ресурсов личности; внедрение стратегий управления стрессом в образовательный процесс подготовки бакалавров;

педагогические: разработка программ формирования стрессоустойчивости с учетом потребностей, интересов студентов; реализация технологий: СЦО, здоровьесбережения, стрессоустойчивости, мотивации к овладению профессиональными компетенциями выбранной профессии; применение ППС эффективных поведенческих стратегий для повышения уровня стрессоустойчивости обучающихся; создание ориентированной на здоровый образ жизни вузовской среды.

3. Структурно-содержательная модель формирования стрессоустойчивости студентов первого курса обеспечивается с учетом возрастных, индивидуальных особенностей и психолого-педагогическими условиями, способствующие успешному формированию их стрессоустойчивости.

4. Взаимосвязь компонентов стрессоустойчивости у студентов (когнитивные, коммуникативные, поведенческие, социальные) установлена на сравнительном анализе выявленных различий показателей стрессоустойчивости между 17 и 18-ти летними студентами;

5. Динамика повышения уровня стрессоустойчивости у студентов первого курса обусловлены эффективностью применения структурно-содержательной модели на основе выявленных психолого-педагогических условий и

апробированных цифровой и авторской программ управления стрессовым состоянием.

Исследование проведено в **три этапа**: в период с 2016 по 2023 годы.

Первый этап (2016 - 2017 гг.) – теоретико-поисковый этап, произведен анализ научной, методологической, педагогической и психологической литературы по теме исследования, определены методологические и теоретические основы исследования, выбраны объект и предмет исследования, уточнена цель и задачи; разрабатывалась авторская, цифровая программы констатирующего и формирующего экспериментов, устанавливался выбор психодиагностического инструментария.

Второй этап (2017 - 2019 гг.) – эмпирический этап, разработана структурно-содержательная модель формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса; найдены и рационально определены компоненты, показатели и критерии уровневого формирования стрессоустойчивости у студентов; выбраны контрольная и экспериментальные группы, проведен констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Третий этап (2019 – 2023 гг.) – аналитический этап, в ходе которого осуществлялись обработка полученных результатов в ходе формирующего и контрольного этапов эксперимента, которые сопоставлялись с гипотезой исследования, формулировка выводов, разработка рекомендаций, оформление диссертации.

База опытно-экспериментальной работы: исследование было организовано и проведено на базе КазАтисо и Академии «Кайнар» с участием студентов первого курса разных специальностей. Отдельные тематики элективного курса «Психология стресса» прошли апробацию на первом курсе кафедры «Педагогика и психология» КазНПУ им. Абая. Общая выборка составляет 300 человек (150 человек – контрольная группа и 150 человек – экспериментальная группа).

Для статистической обработки данных использованы: параметрический критерий различий t критерий Стьюдента, корреляционный анализ ранговый коэффициент корреляции Спирмена и статистический критерий различий критерий знаков G . Для статистической обработки полученных результатов применялся пакет статистических программ «Statistical Package for the Social Science» в версии «SPSS 23.0».

Апробация и внедрение результатов исследования:

Содержание диссертационной работы отражено в 7 научных трудах: в 4 научных изданиях, рекомендованных Комитетом по контролю в сфере Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан; в 1 научном издании, входящем в базу данных «Scopus», индекс хирша – 1; в 1 зарубежной научной конференции; в 1 международной научной конференции:

1. E-learning challenge studying the COVID-19 pandemic//International Journal of Educational Management. - 2021.- Vol.35, № 7, pp. 1492-1503.

2. Theoretical overview of the stress resistnse issue // КазНПУ имени Абая «Педагогика и психология» Научно-методический журнал.- Алматы.-2017.-№4 (33).- С.13-16 ISSN 2077-6861.

3. Взаимосвязь модели салютогенеза со стрессоустойчивости // КазНПУ имени Абая «Педагогика и психология» Научно-методический журнал.- Алматы.-2017.-№4 (33).- С.96-101 ISSN 2077-6861 (соавтор: Гарбер А.И.).

4. Анализ понятий стресса и стрессоустойчивости в современном мире // КазНПУ имени Абая «Педагогика и психология» Научно-методический журнал.-Алматы.-2018.-№1 (34).- С.19-23 ISSN 2077-6861.

5. Теория «диспозиционного оптимизма» и стрессоустойчивость личности // КазНПУ имени Абая СЕРИЯ «Психология».- Алматы.-2017.-№3 (52).- С.178-181 ISSN 1728-7847.

6. Relationship of achievement motivation with personality factors in neurotic, stress-related and somatoform disorders // 5th International multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts. – 2018, Iss.3.2-P.369-376 (О. Тапалова, Н. Жиенбаева).

7. Psychological and pedagogical conditions for the development of stress resistance of first-year students // Menschen unter Belastung Wissenschaftliche Tagung 18. Marz 2018 in Leipzig. Editor: Konrad Reschke. – 2022, P. 259-266.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех разделов, выводов, заключения, списка использованных источников, содержащего 344 наименований и приложений. Объем работы составляет 197 страниц. В тексте диссертации имеются рисунки и таблицы.

Во введении приводится обоснование актуальности исследования, рассматривается научный аппарат работы, который включает цель, задачи, объект, предмет исследования, а также научную гипотезу исследования, научную новизну, обосновывается теоретическая и практическая значимость, сформулированы основные положения, выносимые на защиту.

В первом разделе **«Состояние и пути развития проблемы формирования стрессоустойчивости личности»** рассматриваются концептуальные основы стресса и стрессоустойчивости в отечественной и зарубежной литературе. В данном разделе дано авторское определение понятия «стрессоустойчивость», определены компоненты стрессоустойчивости, представлен контент анализ понятий «стресс», «стрессоустойчивость»; выявлены особенности студенческого возраста, изложены проблемы формирования стрессоустойчивости в пространстве ВУЗа.

Во втором разделе **«Научно-методические основы формирования стрессоустойчивости студентов»** представлен теоретический анализ психолого-педагогических условий формирования стрессоустойчивости, где выявлены и проанализированы учебно-организационные, психологические аспекты. Описано содержание структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса.

В третьем разделе **«Опытно-экспериментальная работа формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса»** рассмотрено содержание опытно-экспериментальной проверки структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса на основе психолого-педагогических условий, авторской программы формирования стрессоустойчивости «Техники управления стрессом» и цифровой программы «Управление стрессом». Представлены результаты опытно-экспериментальной работы.

В заключении приведены выводы о результатах диссертационного исследования и обозначены основные рекомендации.

1. СОСТОЯНИЕ И ПУТИ РАЗВИТИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ

1.1 Концептуальные подходы и теоретические основания к изучению феномена «стресс», «стрессоустойчивость» в психолого-педагогической науки

Тематика стресса является одной из интересных и по своему сложных проблем, возникающих на границах нескольких наук, к примеру психологии, биологии, физики и психофизиологии. Каждый человек подвергается воздействию стресса на протяжении всей жизни. Постоянные глобальные новшества в мире, так как с возрастающими потребностями и мировым разделением труда, влекущие за собой высокие требования к личности человека в проявлении различных качеств, к примеру: стрессоустойчивость, мобильность, гибкость, готовность принимать тактические и стратегические решения за минимальный промежуток времени и пр. Исходя из этого, следует, что уровень ответственности и требований для людей является высоким стрессом, являясь факторами риска для здоровья человека. При этом многие ученые давно сошлись во мнении, что одной из главных «болезней века» является стресс, так, пребывание организма в постоянном психическом напряжении, может оказать сильное негативное воздействие на становление личности, вплоть до появления физиологических нарушений и дезорганизации жизнедеятельности субъекта [6]. Как пишет психофизиолог Ю.И. Александров: «Стресс стал одним из самых модных медико-психологических диагнозов. Этот диагноз ставится человеку, когда у него в личной жизни, в быту или на работе возникают какие-либо проблемы, которые приводят к ухудшению его психологического и физического здоровья» [7].

История возникновения термина «стресс» началась с 17 века во время возникновения тридцатилетней войны, трудностей, невзгод и страданий. Уже в 18 веке данный термин рассматривался как сила, давление, напряжение, сильное усиление, воздействующее на материальный объект или человека, на органы и его способности. В 19 веке рассмотрен как концепция в социальных науках и медицине. 1994 году американский психофизиолог В. Кеннон рассматривал понятие стресса как синдром драки или бегства, а в 1936 году патофизиолог и эндокринолог Вольтер Селье вводит такое понятие как, «обобщенный адаптационный синдром, производящий различные вредные вещества». Основная идея Г. Селье заключается в том, что человек постоянно находится в разном виде напряжения, что отражается на ресурсах человека, и если вовремя ресурсы не будут восстановлены, то это отразится на здоровье человека. С 1980 года изучением данного понятия занялась группа исследователей: Р. Лазарус, С. Фолкман и Р. Лаунауиер понятие «стресс» связанное с ситуацией, а также как интегративное, транзакционное определение:

- стресс не может быть определенным как стимул или реакция в одиночку, но характеризуется взаимодействием человека и окружающей среды;

- основное предположение: стрессовое событие – это взаимное взаимодействие между человеком и характеристиками окружающей среды (то есть транзакционное взаимодействие в котором множественные личностные оценки определяют стрессовые реакции);

- параметрами являются: когнитивные процессы оценки личности (первичная, вторичная, третичная);

- концепция преодоления (проблема и эмоции);

- человек оказывает творческое, решающее влияние на свое окружение.

Для понимания предпосылок к исследованиям стресса и определения современного состояния изученности данного вопроса необходим углубленный анализ существующих определений. В психолого-педагогической литературе представлен широкий ассортимент трактовок и определений, мы составили контент анализ (таблица 1) определения феномена стресс:

Р. Лазарус трактует стресс - некоторая транзакция, которая связана с тем, что требования среды к человеку чрезмерны, а тот не способен отреагировать достаточностью ресурсов, является динамическим процессом, включающим как внутренние, так и внешние факторы и взаимодействия между ними [11-12]. Поэтому необходимо либо увеличивать объем собственных ресурсов, либо что-то менять в самой ситуации.

Фролов М.Ф. определяет данный термин следующим образом, стресс - является неспецифическим компонентом реакции адаптации, обеспечивающим привлечение энергетических и пластических резервов для осуществления специфической адаптационной перестройки систем организма. Умуркулова М.М. дает следующее определение, стресс – это состояние неспецифического психофизиологического напряжения, возникающего под воздействием экстремальных ситуаций и запускающего сложную цепочку адаптационных механизмов, направленных на перестройку систем организма к новым условиям с целью сохранения нормального уровня его функционирования и др.

В данном контент анализе мы проанализировали существующие определения стресса. Часть ученых стремятся раскрыть природу стресса через прямое сопоставление с физиологическими индикаторами, другие через результативность деятельности, а также через эмоциональные проявления и поведенческие акты. Стресс – это напряженное состояние организма, неспецифический ответ организма на предъявляемые ему требования (стрессовую среду). Под воздействием стресса организм человека испытывает стрессовое напряжение, благодаря которому человек способен практически мгновенно мобилизовать все свои внутренние ресурсы и преодолевать препятствие.

Анализ литературы подтверждает что, понятие «стресс» претерпело огромные изменения, связанные как с распространением сферы его применения так и с его изучением. Данное понятие применяют часто не обосновано, к примеру заменяются понятия разного эмоционального напряжения, что в дальнейшем приводит к противоречиям во взглядах на основу разных психических явлений, например: противоречие определений рассматриваемых феноменов, разногласия полученных результатов, отсутствие определенных

критериев при их интерпретации, применению необоснованных методических приемов исследования и т.д.

Таблица 1 - Контент анализ понятия «стресс»

№	Автор	Определение
1	Т. Холмс R. Page	«напряжение исходит от стимула или давления от внешнего источника. Внешний стимул может включать в себя основные жизненные события или суеты, которые определяются как «раздражающие, расстраивающие, тревожные требования, которые в определенной степени характеризуют повседневные транзакции с окружающей средой» [9].
2	Фролов М.Ф.	«является неспецифическим компонентом реакции адаптации, обеспечивающим привлечение энергетических и пластических резервов для осуществления специфической адаптационной перестройки систем организма» [13, с.15-24]
3	Умуркулова М.М.	«состояние неспецифического психофизиологического напряжения, возникающего под воздействием экстремальных ситуаций и запускающего сложную цепочку адаптационных механизмов, направленных на перестройку систем организма к новым условиям с целью сохранения нормального уровня его функционирования» [14]
4	Кокс Т.	«является феноменом осознания, возникающим при сравнении между требованием, предъявляемым к личности, и ее способностью справиться с этим требованием»
5	Лазарус Р.	«некоторая транзакция, которая связана с тем, что требования среды к человеку чрезмерны, а тот не способен отреагировать достаточностью ресурсов, является динамическим процессом, включающим как внутренние, так и внешние факторы и взаимодействия между ними» [15]
6	Фурдуй Ф.И.	«как совокупность неспецифических реакций организма в ответ на действие чрезвычайных раздражителей различной природы и характера, вызывающих «напряжение» функций органов и систем, обеспечивающих мобилизацию организма в целях его адаптации или поддержания гомеостаза» [16, с.8-33]
5	Лазарус Р.	«некоторая транзакция, которая связана с тем, что требования среды к человеку чрезмерны, а тот не способен отреагировать достаточностью ресурсов, является динамическим процессом, включающим как внутренние, так и внешние факторы и взаимодействия между ними» [15]

Продолжение таблицы 1

1	2	3
6	Фурдуй Ф.И.	«как совокупность неспецифических реакций организма в ответ на действие чрезвычайных раздражителей различной природы и характера, вызывающих «напряжение» функций органов и систем, обеспечивающих мобилизацию организма в целях его адаптации или поддержания гомеостаза» [16, с.8-33]
7	Судаков К.В.	«особое состояние человека в период приспособления к новым условиям существования; изменения, происходящие в психологических механизмах регуляции и действиях субъекта под влиянием трудных ситуаций разного типа» [17, с. 112]
8	Селье Г.	«неспецифичный ответ организма на любое предъявленное ему требование, при которых организм может пройти через три отдельные фазы: тревогу, сопротивление и истощение» [18]
9	Рутман Э.М.	«в переводе с английского «стресс» обозначает давление, натяжение, усилие, а также внешнее воздействие, создающее это состояние» [19, с.128]
10	К. Решке	это психофизическая активность человека в процессе совладания с изменениями окружающей среды и внутренняя среда, связанная с целью приспособления к этим изменениям. Стресс – это неспецифическая реакция на изменение во внутреннем или внешнем.

Согласно концепции Р. Лазаруса, «стресс» принято подразделять на психологический и физиологический виды [20]. По мнению К. Решке, термин «стресс» описывает психофизическое регуляторное состояние индивида, это условие возникает только тогда, когда его индивидуальные отношения между человеком и окружающей средой достигли качества противоречия. Автоматизации и процедуры действий больше не могут быть компенсированы. Это проблемная ситуация, которая срочно нуждается в решении. Согласно К. Решке, в этом случае понимание стресса является специфическим «процессом взаимодействия и регулирования между субъективными предпосылками и данными требованиями среды» [21]. На сегодняшний день, стресс понимается как отношение человека и окружающей среды, в котором жизненные требования или стрессоры бросают вызов, или превосходят свои способности. Современные концепции стресса предполагают, что отношения между человеком и его средой принципиально противоречивы, и что люди наделены биологическими и социальными потребностями, способностями для удовлетворения потребностей своей среды обитания. Существует постоянная потребность в регулировании,

чтобы постоянно находить конгруэнтные отношения между человеком и окружающей средой [22].

По мнению К. Решке, стресс – это психофизическая активность человека в процессе совладания с изменениями окружающей среды и внутренней среды, связанная с целью приспособления к этим изменениям. Стресс – это неспецифическая реакция на изменение во внутреннем или внешнем. В отличие к другим формам приспособления особым источником развития стресса являются расстройства удовлетворения потребности в ситуациях принуждения к действию и трудности действия. Стресс и эмоции тесно связаны, но не идентичны. Связь стресса и coping имеет важное значение для деятельности человека по управлению стрессом [23].

Таким образом, чаще всего под стрессом понимают что-то негативное, отрицательное, мешающее человеку в жизнедеятельности. Так же под категорию стресса перечисляют как различные внутренние переживания, напряжение или возбуждение. Также, причисляют ответные реакции организма, при различных воздействиях, особенно проявляющиеся во время адаптации.

Изучая термин «стресс», следует разобраться с его причиной возникновения, а именно трактовкой термина «стрессор». Стрессор – это событие или инцидент, который вызывает стресс у человека. По мнению Й. Хрусоса это определение всегда относится к фактору, инициирующему ответы у индивидуума для поддержания гомеостаза [24]. Будучи физическими или эмоциональными, изнутри или снаружи, стрессоры классифицируются как:

- экзогенные или внешние факторы (факторы, происходящие извне, а индивидуум не контролирует это, например, смерть близких и т.д.);
- эндогенные или внутренние факторы включают сильные воспоминания о предыдущих неприятных опытах, которые делают людей очень чувствительными к таким случаям. Они ожидают те же неприятные события, и их страх порождает чувство неполноценности, неадекватности и неопределенности. Сочетание эндогенных и экзогенных факторов также приводит к созданию сильнейшего стресса.

К. Решке разделяет стрессоры по следующему типу:

- от рабочей задачи;
- от рабочего процесса;
- от условий труда;
- от социальных отношений;
- от рабочей задачи;
- от роли;
- от возможности развития.

Стрессоры объективны и мешают удовлетворению потребности людей [20, с. 137].

Отдельного внимания при изучении тематики стресса заслуживает рассмотрение теории Г. Селье «Стресс без дистресса», где основатель учения о неспецифическом адаптивном синдроме выделяет две формы: стресс полезный — эустресс и вредоносный — дистресс [18, с.105]. Г. Селье считает, что стресс может быть и полезным, так как «тонизирует» работу организма и влияет на

мобилизацию защитных сил, в том числе и на иммунную систему. Но для этого необходимо, чтобы стресс стал эустрессом, при наличии некоторых условий. Рассмотрим более подробно существующие факторы, способствующие переходу стресса в эустресс, к ним относятся: положительный эмоциональный фон; опыт решения подобных проблем в прошлом и позитивный прогноз на будущее; одобрение действий индивидуума со стороны социальной среды; наличие достаточных ресурсов для преодоления стресса.



Рисунок 1 - Факторы, влияющие на переход стресса в эустресс

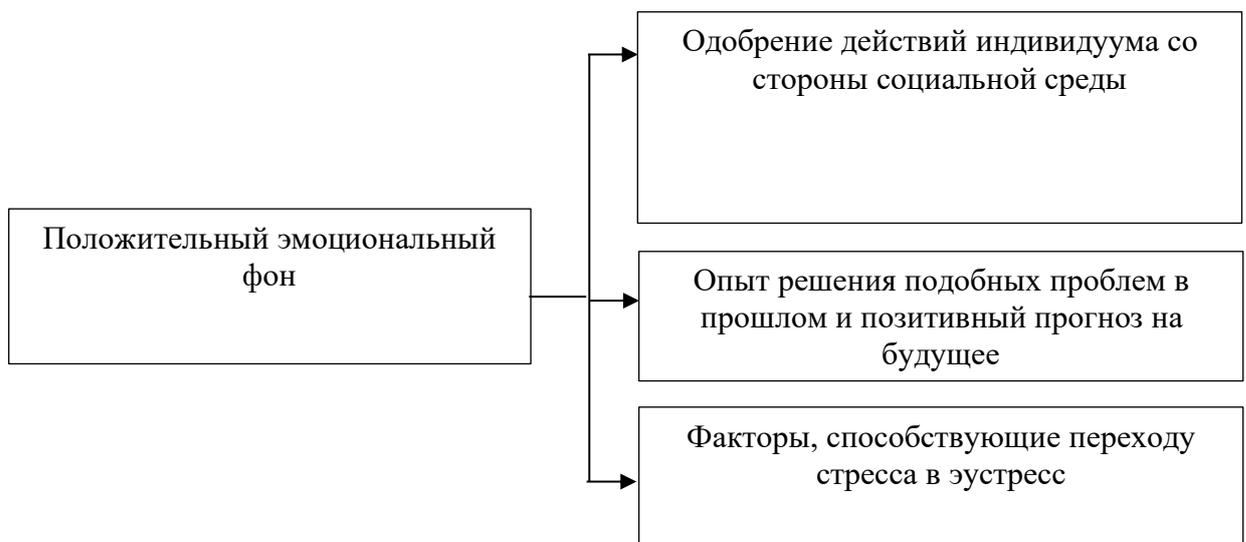


Рисунок 2 - Факторы, влияющие на переход первичного стресса в дистресс [25]

Однако, при отсутствии данных условий или же при большой силе негативного влияния на организм первичный стресс переходит в его повреждающую форму — дистресс. На это может повлиять определенное

количество факторов как объективного, так и субъективного характера, к примеру, эмоционально-когнитивные факторы; чрезмерная сила стресса, превышающая адаптивные возможности организма; большая продолжительность стрессорного воздействия, приводящая к истощению адаптационного ресурса (рисунок 1, 2).

Данное определение оказывает большее значение для когнитивных факторов, к примеру мысли, отношения и убеждения человека к стрессору. Если рассматривать стрессор как негативный или как угрозу, а не положительный или вызов, то человек становится не в настроении (первичная оценка). Однако, если рассматривать стрессор как негативную и/или угрозу для себя, то последующая оценка, заключается в том, существуют ли у человека навыки справиться с данной ситуацией (вторичная оценка). Ведь с одной стороны стрессовая реакция может способствовать развитию человека, повышать его потенциал, в то же время может и негативно сказаться на здоровье человека.

Таким образом, стресс можно рассматривать как нейтральный, полезный как «эустресс» или отрицательный как «бедствие». С точки зрения бедствия существуют два типа: острый (кратковременный) и хронический (долгосрочный), который часто считается самым вредным для здоровья [26].

При этом, безусловно, учитывая мнения видных ученых, что стресс является реакцией не столько на физические свойства ситуации, сколько на особенности взаимодействия между личностью и окружающим миром. Рассматривая ряд теорий и учений по возникновению стресса, можно обозначить следующие условия, способствующие возникновению стресса:

- иммобилизация;
- дефицита времени;
- нарушения биологических ритмов;
- изменения условий жизни и упроченного динамического стереотипа [27].

Следует заметить, что такое разделение данного понятия (выделение психологической составляющих) весьма условно. В 1866 году И.П. Сеченов в своем труде «Рефлексы головного мозга» обосновал рефлекторную природу сознательной и бессознательной деятельности, показав, что в основе психических явлений лежат физиологические процессы, то есть физиологический стресс всегда связан с элементами психического, а при психическом стрессе всегда происходят физиологические изменения [28]. В целом стрессовая реакция охватывает взаимосвязь психического и соматического состояния организма, и называется психофизиологической, и имеет многочисленный набор проявлений, на существенный раздражитель. Она может быть полезной или наоборот разрушительной [29].

Феномен «стресс» получил большое внимание в психологической литературе из-за вредного воздействия, которое он оказывает на психологическое здоровье. По мнению ряда ученых, психологический стресс может возникнуть в условиях неожиданного изменения задания, отсутствия необходимой подготовки, дефицита времени или нехватки, переизбытка информации [30]. С самых ранних этапов изучения проблемы стресса, ученые

исследовали условия выделения психологического стресса, который в значительной степени основывается на положениях ее когнитивной теории [31]. Среди данных ученых следует выделить С. Фолкман, С. Шайфер, Р. Лазарус, Д. Розенхам, М. Селигман, Р. Скотт, А. Ховард и др. Позднее психологический стресс стали определять как процесс, возникающий в случае, если личность оценивает требования социальной среды как превосходящие имеющиеся ресурсы. К примеру, Л. Лемурье и Л. Лаланды-Маркур определили психологический стресс как бремя или беспокойство, возникающий в результате постоянного воздействия на человека. В этом исследовании стресс упоминался как состояние дисбаланса или напряжения в гомеостазе человека (физическом/биологическом, психологическом или социальном) в ответ на стрессор (физиологический, психологический или социальный; внутренний или внешний) [32]. Физиологический стресс непосредственно связан с влиянием реального физического раздражителя: болевые воздействия, чрезмерная физическая нагрузка, условия экстремальных температур и пр.. К психологическому стрессу: необходимость принятия решения, ответственность за порученное дело, переживания, обиды, конфликты, сигналы опасности и др. [33]. Однако, в настоящее время наряду с понятием «психологический стресс», который, порой рассматривается в качестве синонима «эмоционального стресса», все чаще используется дифференцировка этого вида стресса в понятиях «профессиональный», «информационный», «операционный», «посттравматический» и др. В связи с чем, справедливо, что различные аспекты стресса являются предметом исследований в области психологии, физиологии, медицины, социологии и других наук [34].

Если же рассматривать виды стресса, А.М. Столяренко выделяет четыре вида психологического стресса, отличающихся по интенсивности и влиянию на человека: 1) оптимальная, безусловно, благоприятная для человека и его жизнедеятельности неспецифическая активность психики - психологический эустресс; 2) интенсивная, напряженная, часто возникающая в экстремальных ситуациях значительной сложности неспецифическая активность психики, неоднозначно сказывающаяся на людях - психологический экстресс; 3) предельно интенсивная (для данной личности) психологическая активность, использующая недостаточно эффективно резервы психики и неблагоприятно сказывающаяся на поведении людей - психологический дистресс; 4) сверхинтенсивная неспецифическая активность психики, непереносимая значительным числом людей, разрушающая их нормальную психическую деятельность и поведение - психологический гиперстресс [35].

Согласно пирамиде потребностей А. Маслоу, существует пять основных типов стресса, связанных с разными потребностями человека, основой которых часто становятся нереализованные потребности человека:

1. физический стресс, вызванный голодом, жаждой, недостатком сна, высокой температурой, умственной и физической усталостью, активным образом жизни, внезапной сменой стиля жизни;

2. стресс, связанный с безопасностью, страхом и тревогой: быть отчисленным, не закрыть сессию, страхом смерти, различных ситуаций в личной жизни, за здоровье близких и пр.;

3. стресс, связанный с принадлежностью или обособленностью от определенной социальной группы: от моральной или физической изоляции, при потере родных, любимых и ценных людей, болезни;

4. стресс, связанный с уважением и престижем: от неудачной карьеры, провальные попытки реализовать свои амбиции, утрата уважения социума;

5. стресс самореализации: от невозможности реализовать свое призвание.

Таким образом, невозможность удовлетворения или реализации актуальной потребности может способствовать фрустрации, что и вызывает стресс и чувство тревоги.

Отдельного внимания заслуживает и версия того, что стресс, вызванный системой – это еще один тип напряжения, идентифицируемого психологами. Под системой подразумеваются организации, такие как школа, семья, ВУЗ и другие подобные социальные структуры, в которых функционирует человек [36]. Не стоит также забывать, что стресс может исходить из окружающей среды, из тела или ума человека [37].

В 1967 году С.В. Березин ввел понятие «тревожный ряд», представляющий: «значительный элемент процесса психической адаптации к стрессу» [38].

1. Ощущение внутренней напряженности. Общей чертой является настороженность, которая не имеет ярко выраженного оттенка, угрозы и которая является лишь сигналом ее приближения, создавая тягостный душевный дискомфорт;

2. Гиперестезические реакции. Нарастание тревоги переходит в более значимую фазу, придается отрицательная окраска еще не состоявшимся событиям, множество несущественных мелочей становится значимыми, усиливающими состояние тревоги, повышается раздражительность;

3. Тревога. Центральный элемент рассматриваемого ряда. Проявляется ощущением неопределенной угрозы. Характерный признак: невозможность определить характер угрозы, предсказать время ее возникновения;

4. Страх – тревога, конкретизированная на определенном объекте. Неясная угроза в сознании становится навязчивой и приобретает конкретное направление, смещается к отдельным объектам, которые расцениваются как угрожающие, что не всегда соответствует действительности. У субъекта создается представление о том, что тревогу можно устранить определенными действиями;

5. Ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы. Нарастает интенсивность тревоги, приводящая к личному умозаключению о ее неизбежности и невозможности предотвращения грядущего события;

6. Тревожное возбуждение – вызываемая тревогой дезорганизация достигает максимума, и возможность целенаправленной деятельности исчезает [35, с. 175].

При стрессе обычно снижается работа всех психических процессов, к примеру, свойства интеллекта, память, внимание и др.. По причине того, что в коре больших полушарий мозга образовывается стрессорная доминанта, где

возникают различные идеи и чувствование. Одновременно с этим концентрация произвольного внимания снижается и происходит повышенная отвлекаемость. Из-за того, что человек постоянно размышляет о причинах возникновения, возможных решениях стрессовой ситуации, наблюдается снижение объема оперативной памяти, а перестроенный при стрессовой ситуации гормональный фон влияет на изменения в процесс воспроизведения нужной информации. Также при постоянном столкновении со стрессовыми ситуациями снижается работа полушарий мозга, с большим доминированием правого, «эмоционального» полушария, и снижения работы левой, «логической» половины. Данные изменения являются результатом развития стресса, что в дальнейшем создает угрозу, для продуктивности и работоспособности человека. Организм человека – это целостная система и поломки в одной части, напрямую влияют на работу других систем, к примеру, понижение иммунитета и ухудшения здоровья в целом.

Для эмоционального стресса характерным является чрезмерное напряжение организма (выше его защитных свойств), подразумевающее осознание личностью фактора угрозы и ожидание его воздействия (предполагаемые воздействия). Это не только первичные реакции на экстремальные воздействия (эмоциональные и поведенческие) биологической или социальной среды, но и физиологические механизмы, лежащие в основе [39].

Таким образом, если критический предел потребностей постоянно превышен, следовательно необходимы дополнительные уровни регулирования. Ведь человек больше не может компенсировать противоречие с окружающей средой с помощью автоматизма, когнитивной балансировки или выполнения различных действий. Негативные эмоции и мысли о постоянных угрозах требуют попытки активировать действие. Этот уровень называется острым стрессом. Оно связано с угрозой потребностей, дестабилизацией и стрессом. Если переход обратно к уровню балансировки (например, подпрограмм действий, автоматизма, когнитивной балансировки) не удастся, произойдет постоянная мобилизация, что ведет за собой хронический стресс. Если условия не меняются снова и запасы истощаются, это приводит к психовегетативной реакции. Последствием такого непрерывного хронического стресса может стать невроз, функциональные заболевания нервной системы, когда ресурсы организма истощаются, он работает на пределе своих возможностей. Сложности, неудачи, нервные срывы, на протяжении нескольких лет обучения оказывают значительное влияние на формирование личности, отрицательно влияют на физическое и психологическое здоровье студента. Высокий стресс снижает продуктивность внимания, памяти, вызывает нежелательные вегетативные изменения, нарушающие нормальную работу органов и систем [40-44]. Указанное касается характеристик общего эмоционального фона, который под воздействием стрессообразующих факторов приобретает негативный, мрачный и пессимистичный оттенок. При продолжительном стрессовом воздействии человек по сравнению с его нормальным состоянием становится более тревожным, теряет веру в успех и может впасть в депрессию. Отмечаются сильные эмоциональные всплески негативного характера – раздражительность,

гнев, агрессия, а в отдельных случаях и аффективные состояния [45]. Психопатологические проявления стресса достаточно много анализируются в литературе [46-56], но ключевой недоработкой является то, что в них не рассмотрены патогенетические механизмы развития стресса, доказанные Г. Селье и его последователями.

Как уже было сказано выше, влияние и последствия стресса на организм человека причиняют большую опасность психологическому и физиологическому здоровью людей. Современная молодежь, а именно студенты уверены, что их ресурсы безграничны, а оптимизм по отношению к собственному здоровью преобладает над заботой о нем. Часто тенденция на переживание настоящего и высокая мотивация достижений блокируют из сознания студента существующие возможные последствия на организм, являющиеся результатом продолжительного стресса. В студенческом возрасте студенты сталкиваются с различными стрессовыми ситуациями, что в будущем способно влиять на их поведение и образ жизни в целом. В основном, студенты не заботятся о своем здоровье, одна из причин такого отношения к себе - не выглядеть «не как все» и не быть «скучным». Студенты не могут целенаправленно отдохнуть, восстановиться из-за того, что недооценивают свои собственные физические и психологические ресурсы. Было обнаружено, что стресс распространен на разных этапах жизни, в различных группах населения, такие как подростки, студенты, взрослые и пожилые люди [57-59].

Учитывая вышеизложенное, можно прийти к выводу, что стресс является наиболее сильной реакцией организма, проявляющейся непосредственно во время выполнения сложной и опасной работы в условиях угрозы для жизни и здоровья, а также дефицита времени, нехватки информации. Для данного состояния характерны снижение резистентности организма, появление соматовегетативных сдвигов и соматический дискомфорт, дезорганизация психической деятельности [60].

Безусловно, становится очевидно, что человеческие ресурсы для того, чтобы справляться со стрессовыми ситуациями напрямую зависят от уровня формирования стрессоустойчивости. Ведь постоянно находится в стрессовой ситуации человек не способен, так как существует у организма определенный резерв ресурсов. Если стресс продолжается, а ресурсы человека не восполняются, то возникает патологический хронический стресс и человек заболевает.

Действительно, студенты первого курса сталкиваются с различными факторами стресса, приводящими к стрессовому состоянию:

Физические и социальные факторы:

- события и трансформации в современном мире;
- смена социального статуса – роль студента;
- сепарация от родителей, разлука с близкими;
- непредвиденные жизненные обстоятельства;
- нарушение привычного образа жизни;
- социальная дезинтегрированность;

- неразделенная любовь (порой первая влюбленность рассматривается как чувство на всю жизнь и если произошли изменения в отношениях, то это скорее всего способствует тотальным разочарованием в любви, в себе и в жизни);
- адаптация;
- финансовые, бытовые проблемы;
- сожителство студента в неблагоприятных условиях: с выпивающими родителями, недружелюбными соседями, на опасном месте, в тотальной бедноте;
- отсутствие необходимой социальной поддержки и др.

Факторы в образовательном пространстве ВУЗа:

- материально-техническое оснащение, обеспеченность книжного фонда, соблюдение санитарно-гигиенических норм, питание;
- взаимоотношения ППС и субъектами образовательного процесса;
- академическая загруженность, дедлайн;
- снижение успеваемости, страх на занятии получить низкий балл, (стандартные требования преподавателей и родителей к успеваемости почему-то начинают казаться завышенными и тоже провоцируют стресс [62-63].)
- академические требования ВУЗа;
- неправильное предъявление учебной информации;
- разочарование в выбранной профессии;
- отсутствие интереса к изучаемым дисциплинам, предлагаемой учебной траектории и др.

Факторы индивидуальные интрапсихические особенности студентов первого курса:

- дисфункциональные личностные особенности;
- отсутствие навыков стратегического планирования, эффективного целеполагания;
- низкая стрессоустойчивость, высокая тревожность, преобладание мотивации избегания неудач, пессимизм, напряжение в коммуникациях и др.;
- изменение тела, по причине физиологического созревания. К примеру, парень или девушка начинают быстро набирать вес, вследствие этого отгаживаются и стесняются своего тела [61].

Данные факторы негативно влияют на социально-ролевые функции, что проявляется в уменьшении сензитивности, повышенной конфликтности, возникновении антисоциального поведения, нарушении сна, постоянной нехватки времени, пониженной работоспособности, трудностям в коммуникациях. Студенты первого курса – это особая выборка, подверженная постоянными стрессовыми событиями, как в учебной деятельности так и во время адаптации.

Т. Холмс и Р. Раге [6, с.63] предположили, что испытывающие стрессовые жизненные события могут негативно повлиять на здоровье. Если же человек

испытывает стресс, то проявляются те или иные симптомы, ниже мы рассмотрим их более подробно:

- интеллектуальные: преобладание негативных мыслей, трудность сосредоточения, ухудшение показателей памяти, постоянное и бесплодное вращение мыслей вокруг одной и той же проблемы, повышенная отвлекаемость, трудность принятия решений, длительные колебания при выборе, плохие сны, кошмары, частые ошибки, сбои в вычислениях, пассивность, желание переложить ответственность на кого-то другого, нарушение логики, спутанное мышление, импульсивность, сужение поля зрения, кажущиеся уменьшение возможных вариантов действия;

- поведенческие: потеря аппетита или переедание, возрастание ошибок при выполнении привычных действий, более быстрая, или наоборот, замедленная речь, дрожание голоса, увеличение конфликтных ситуаций на учебе или в семье, хроническая нехватка времени, уменьшение времени, которое уделяется на общение с близкими, потеря внимания к своему внешнему виду, неухоженность, антисоциальное поведение, низкая продуктивность деятельности, более интенсивное курение или употребление алкоголя;

- эмоциональные: беспокойство, повышенная тревожность, подозрительность, мрачное настроение, ощущение постоянности тоски, депрессия, раздражительность, приступы гнева, эмоциональная «тупость», равнодушие, циничный, неуместный юмор, уменьшение чувства уверенности в себе, уменьшение удовлетворенности жизнью, чувство отчужденности, одиночества, потеря интереса к жизни, снижение самооценки, появление чувства вины или недовольства собой или своей деятельностью;

- физиологические: боли в разных частях тела неопределенного характера, головные боли, учащенный или неритмичный пульс, нарушение процессов пищеварения (запор, диарея, повышенное газообразование), нарушение свободы дыхания, ощущение напряженности в мышцах, повышенная утомляемость, дрожь в руках, судороги, появление аллергии или новых кожных высыпаний, повышенная потливость, снижение иммунитета, частые недомогания, быстрое увеличение или потеря веса тела.

Ряд факторов может способствовать возникновению психопатологических симптомов, а также проблем психологической адаптации. Переход в пространство ВУЗа обычно характеризуется сложными изменениями эмоциональной, социальной и академической адаптации студентов, и эти изменения усиливают многочисленные проблемы, возникающие в позднем подростковом возрасте и в развитии взрослой жизни [64]. Перегрузка психологических проблем, возникающие в разных областях, могут ухудшить уровень стресса и негативно повлиять на академическую деятельность. Перегрузка задач развития, проблем и психологических конфликтов, которые обычно повышают уровни умственной ригидности и непереносимости, несовместимости и неопределенности, могут привести к более высоким уровням дистресса и беспокойства, что увеличивает риск для благополучия и академического успеха [65-66]. С учетом того, что студенты первого курса сталкиваются с большим количеством новых знакомств, нового окружения и по

мнению Дж. Смита, процесс социализации со временем накладывает ограничения на возможность проявления уверенного поведения. Это значит, что изначально каждому человеку присуще стремление к отстаиванию собственных прав, но с детства нам навязывается поведение, способствующее снижению изначальной уверенности [67]. Также, восприятие студентами потерянного контроля может снизить уровень уверенности в себе, появляется чувство безнадежности и пессимистичности, снижение уровня стрессоустойчивости, физического и психологического состояния, здоровья и благополучия [68].

В течение последних сорока лет отмечается растущий интерес исследованиям в области профессионального стресса [69-77]. Опираясь на данные исследования, развитие стресса в учебной деятельности выделено как важная научная проблема в связи с его влиянием на работоспособность, производительность и качество труда, состояние здоровья. При изучении литературы по проблеме стресса изложено, что учебных стрессоров, таких как ролевая неопределенность, конфликты, недостаточный контроль, учебная перегрузка и другие обычно бывают тесно связаны с психическим напряжением, психосоматическими расстройствами, а также с неблагоприятными поведенческими последствиями [78-80].

Таким образом, стрессовые реакции состоят из трех элементов: события или мысли (стрессора), которые вызывают стресс, индивидуальное восприятие этого и реакцию на возникший стрессор. Физиологический ответ проявляется в снижении уровня профессиональной/академической конкурентоспособности, межличностных проблем, [81] и требует разработки стратегий преодоления стресса. Однако необходимо накапливать опыт преодоления стрессовых ситуаций для приобретения нового опыта, стратегий, способностей. Степень стрессогенности учебной деятельности зависит от мер и числа трудностей, возникающих в ходе решения стрессовых задач. То, насколько успешно студент первого курса преодолевает эти трудности, обусловлено его личностными чертами и индивидуальными навыками, связанными с его опытом решения аналогичных задач. Сложности оказывают положительное влияние на студентов первого курса у кого более высокий уровень стрессоустойчивости и отрицательный – на студентов первого курса с более низким уровнем стрессоустойчивости. Можно с уверенностью говорить о том, что стресс может нанести серьезный урон на студента первого курса, если у субъекта наблюдается низкий, средний уровень стрессоустойчивости.

Вместе с тем, особый интерес представляет изучение и анализ современных концепций, теорий стресса, в которых отражены психологические позиции и представления на основу возникновения, причинность, механизмы формирования стрессовой ситуации у человека.

Американский ученый Р. Лазарус является автором теории стресса или когнитивной теории, именно он предложил разделять физиологический и психологический виды стресса, с учетом специфики влияющей причины, системы формирования и виду ответной реакции. С учетом существующих отличий между психологическим, биологическим, физиологическим форм стресса автор данной теории, уточняет на неизбежность применения точных

определений: «Психологические механизмы относятся только к психологическим, а не к физиологическим процессам». Физиологический стресс по Р. Лазарусу рассматривается повреждением гомеостаза и возникает прямым воздействием отрицательного стимула на организм человека [20, с. 175].

Согласно когнитивному подходу, ключевой акцент ставят на то что важную роль в поведении человека и понимании им явлений, его информацию и мнение о самом себе и окружающем мире. Так, как между оказывающим влияние стимулом и ответной реакцией существуют переходные вариации, относящиеся к психологическим процессам. Например, оценка угрозы – предугадывание человеком существующих небезопасных результатов влияющие на него ситуаций. В когнитивной теории стресса, стресс рассматривается как индивидуальная реакция человека, оцениваемая им субъективной оценкой угрозы и личных ресурсов, с целью прохождения этой угрозы. Стресс - это не стимул и не реакция, а определенное воздействие между стимулом и реакцией, где субъект ощущает угрозу. Угроза – это состояние ожидания субъектом отрицательного, опасного воздействия внешних проявлений и стимулов. Согласно Р. Лазаруса и С. Фолькман, линейная модель (стимул-ответ) значит не эффективной для исследования взаимодействия стрессоров на самочувствие и поведение субъекта. Стресс - это многоуровневая систематизация влияния разнообразных составляющих, из-за этого стрессоры также важны для человека. С учетом когнитивно-поведенческого подхода стресс трактуется как когнитивное функционирование, состоящее из оценки будущей угрозы (первичная оценка) и оценки результата соответствующего процесса (вторичная оценка) [31, с. 267]. Таким образом, то, что для одного человека будет стрессом, для другого может не только не быть стрессом, но даже доставлять удовольствие. Следовательно, стресс во многом определяется тем, каким образом человек оценивает происходящее и относится к этому. Поддержка самого себя, доверие к себе, своим ресурсам, предоставляет человеку фундамент для оценки того, каким образом субъект может разрешить данную ситуацию. Главная особенность данной теории заключается в том, что восприятие стрессовых ситуаций для всех людей различны. Следовательно, во первых: определенное событие или ситуация способная развить повышенный уровень стресса у одного человека и в этот же промежуток времени быть совершенно безразличным для другого человека. Все зависит от понимания происходящего определенным человеком, жизненного опыта, приоритетов, системы ценностей. Во вторых, человек способен в определенной ситуации взглянуть к получившийся как к стрессовому событию, а в следующий раз воспринять стрессовую ситуацию совершенно нейтрально и безболезненно. Многое влияет от деталей ситуации, к примеру общего состояния организма, физического и психологического состояния субъекта. Обобщая данные, когнитивная теория стресса сформирована на положениях об основной роли в его развитии: психологического ответа явлений происходящего и их субъективной оценке; познавательных процессов изменения сведений с учетом важности, мощности, неопредсказуемости случаев, личных отличий выполнения данных процессов и в оценке личной угрозы, ненадежности стимулов. В третьих, психологический

стресс существует с того момента, когда субъект рассчитал, что внешнее и внутреннее условия создают перенапряжение возможностей и что у человека возможно не хватит ресурсов для его преодоления.

Согласно данной теории, субъект в основном пытается избавиться от того, что представляет собой негативным или неосуществимым, то стресс значит ближе динамический процесс, в отличие от статического состояния. Психологическое состояние меняется продолжительное время, с учетом разнообразных условий окружающей среды. Взаимосвязь между человеком и средой не бывает постоянной в течение определенного времени или в период от выполнения одной задачи к другой.

Далее рассмотрим интересную теорию салютогенеза А. Антоновского («salutis» - «здоровье», «genesis» - «происхождение») разработана с учетом исследования стрессовых ситуаций по адаптивности женского пола, прошедших концлагеря, во время климактерического периода. Стресс не всегда может быть патогенным: с учетом разных условий, он может рассматриваться как салютогенный фактор. Эффективное прохождение стрессовой ситуации способствует накоплению положительного опыта самого субъекта. Автор в своем исследовании заметил, что определенная выборка женщин адаптировалась лучше, чем контрольная группа (женщины, не бывшие в концлагерях), невзирая на определенный травматический, опасный опыт, женщины остались психически здоровы и счастливы, при этом невзирая на возрастные изменения. А. Антоновского интересовал следующий вопрос: «За счет чего они сохранили здоровье, несмотря на то, через что им довелось пройти?» [82].

Антоновский А. указал важное качество – преобладающее «sense of coherence» - «чувство связности», осознание жизненных взаимосвязей. Уровень проявления у субъекта чувства когерентности влияет на уровень «здоровье-болезнь». Согласно данной теории, чувство связности, как «единое направление личности», базирующаяся на трех основных факторах:

1. стимулы, действующие из внешних и внутренних условий в течении жизни, становятся определенной системой, являются по своему предвиденным и возможностью разьяснения: субъект понимает, что все произошедшее ему понятно (постижимость);

2. у человека есть определенные ресурсы, нужные для того, чтобы быть в соответствии условиям, вызванные данными стимулами; то есть, субъект в силах определенным образом контролировать ситуацию (управляемость);

3. данные условия являются вызовами, ради которых стоит вкладывать определенное количество ресурсов и самого себя (осмысленность).

Результаты стресса могут быть различными: негативные, нейтральные, позитивные все это зависит не от специфики самого стресса, а от личных стратегий преодоления стрессовых ситуаций. А. Антоновский выделяет психологическое здоровье как расположение в определенной точке среды, находящийся между психическим расстройством и психологическим здоровьем. Следовательно, человек согласно данной теории больше задумывается над тем каким образом ему сохранить себя и свое здоровье. Стресс - как вызов и задача

субъекта набраться опытом справляться эффективно и превратить стрессовую ситуацию в положительный опыт.

А. Антоновский заменяет защитные механизмы, на работу осознаваемых стратегий совладания (копинга), то есть возможность продолжительного творческого прохождения, эффективности, извлечения опыта, бережное отношение к себе, ощущение благодарности вместо чувства ненависти, самоотдача, а не нарциссизм, компромисс вместо конфликта и др. При возникновении со стрессовой ситуацией человек с низким чувством связности, скорее всего будет рассматривать как негативную, опасную, чувствовать негативизм, применять неэффективные стратегии, либо перестанет вообще бороться. Однако, человек с высоким чувством связности скорее всего расценит стрессовую ситуацию как вызовы, благодаря которым открываются новые возможности для роста и, с учетом этого, стоящие того, чтобы активно разрешать возникающие трудности к их преодолению и подключать все ресурсы, которыми обладает сам человек.

Человек с высоким чувством связности характеризуется большей открытостью, доверием к обратной связи, представляющую возможность найти и рассмотреть различные стратегии при прохождении стресса. Субъект с низким чувством связности характеризуется недоверием ко мнению окружающих людей, возможно будет избегать в решения стресса или упрямо выберет одну стратегию, возможно не являющееся эффективной. В результате благодаря, высокому уровню чувства связности человек с максимальной пользой справится со стрессом, но если низкий уровень чувства связности, то неэффективное совладание может способствовать опасным результатам из-за стресса. А. Антоновский утверждает, что чувство связности развивается по мере жизненного опыта, но более активно происходит в первые десятилетия [83].

В результате успешного преодоления стресса субъект может обогатиться положительным опытом [84].

Таким образом, модель салютогенеза позволяет рассмотреть стресс как салютогенный фактор, вызывающий напряжение организма, способное провоцировать новые адаптивные реакции [85].

Существенную роль в обеспечении успешности преодоления трудных жизненных ситуаций для личности играют социальные, интересосубъектные ресурсы. Б.Г. Ананьев относил к ним: внешнюю поддержку, моральную помощь, соучастие, сочувствие других людей, солидарность группы. При этом отмечалось, что деструкция, распад социальных связей может усиливать остроту переживания трудных жизненных обстоятельств, стресса, обуславливая нередко ломку интрасубъектной структуры личности, возникновение внутренних кризисов, дезорганизирующих поведение человека [86].

Следующая теория – теория сохранения ресурсов. С. Хобфолл [87] позволяет посмотреть на природу возникновения стресса с точки зрения потери ресурсов или угрозы, и имеет функциональное значение для объяснения возникновения психологического стресса как отдельных людей, так и в социальном контексте, объясняя взаимодействия групп, сообществ и социальных систем. Ключевым в данной теории является термин «ресурсы»,

обозначающие тот капитал, который человек и общество хочет получить, сберечь, увеличить и накапливать. Существует определенная категория ресурсов:

1. материальные и непередметные блага;
2. внешние (семья, общество, учеба) и внутренние (профессиональные навыки, позитивизм, национальные, культурные значимости, религиозные верования и пр.);
3. психическое и физическое самочувствие;
4. волевые, эмоциональные и энергетические составляющие.

Важно то, что ресурсы связаны между собой и являются взаимозависимыми в совокупности они представляют собой систему - ресурсный запас, которым владеет человек или общество. Если происходит потеря одного ресурса, то происходит компенсация другим или происходит приобретение, но к сожалению не все ресурсы могут быть скомпенсированы. Состояние стресса наступает тогда, когда человек сталкивается с потерей ресурсов или происходит угроза вреда, или если человек не приобретает желаемых приобретений в результате. В основном, совладание со стрессом понимают как активный процесс, происходящим после стимула, стрессора. Для человека характерно предсказывать будущее, и если он подумает, что оно включает в себя угрозу, то у субъекта активизируется стресс из-за переживаний за свои собственные ресурсы. Поэтому даже не стресс, а знание, понимание, предсказание того, что стресс может появиться в жизни человека является стрессогенным. Хотя, на самом деле может и не существовать какой-либо угрозы, но несмотря на это мысли человека становятся стрессом, из-за возможных потерь ресурсов. Согласно теории сохранения ресурсов стресс необходим для совершенствования и развития личности человека. В случае наступления стрессовых обстоятельств ресурсы помогают не только оставаться стойким и противостоять их воздействиям, но и сохранять силу и решительность, продолжая развиваться и добиваться поставленных целей, поддерживая физическое, психологическое здоровье и благополучие. Стремление сохранить и преумножить ресурсы является базовой мотивационной тенденцией. Ключевым принципом является пробадание важности потерь в сопоставлении с накоплениями, то есть процессы потери наиболее интенсивны, чем процессы приобретения, происходят очень быстро и оказывают громадные результаты и редко компенсированы. С. Хобфолл, утверждает, что тяжело остановить потерю ресурсов, чем получить новые ресурсы.

Таким образом, теория сохранения ресурсов является дополнением к современному взгляду на понимание стресса, создает возможность рассмотреть причину возникновения стрессового состояния и дает возможность тщательнее открыть стороны процессов адаптации к стрессу, совладания с ним и разъясняет явление стрессоустойчивости. К примеру, войдя в восходящую спираль приобретений, субъект оказывается в восходящей воронке, увеличивая свои ресурсы. Однако восходящая спираль приобретений - более тонкая сравнивая с нисходящей воронкой потерь. Нисходящие воронки потерь втягивают субъекта сильнее, в отличие от восходящей спирали приобретений. С. Хобфолл

придерживается следующего мнения, что тяжело выйти из нисходящей воронки и заблокировать нарастающие потери, чем оказаться в восходящем потоке приобретений. В исследовании предпочтений приобретения или сохранения статуса участникам предлагалось определить сумму, которую они готовы заплатить за сохранение имеющегося статуса и за приобретение более высокого. В подавляющем большинстве случаев сумма за сохранение значительно превышала сумму за приобретение, что также свидетельствует о превалировании потери над приобретением. Вслед за предшественниками [88-93], С. Хобфолл придерживается мнения, что более успешными являются те, кто имеет доступ к ресурсам в силу своего рождения. С. Хобфолл вводит понятие «караванных путей», под которыми он понимает условия окружающей среды, способствующие приобретению ресурсов, обеспечивая защиту и доступ к ресурсам. Принадлежность семьи к определенному социальному классу, окружение, в котором воспитывается человек, учебные заведения, в которых он получает образование, являются наиважнейшими детерминантами, обуславливающими его социальное положение в обществе и обеспечивающими доступ к ресурсам. Имеющиеся ресурсы способствуют их дальнейшему приобретению, тогда как недостаток ресурсов способствует их продолжающейся потере. По мнению С. Хобфолла, наличие большого количества ресурсов имеет большое значение в сложных ситуациях. К примеру, те, у кого есть мощный запас ресурсов, менее склонны к потерям, более адаптивны, им есть во что инвестировать. В случае, когда ситуация может быть стрессовой для большинства людей или общества, у некоторых людей симптомы стресса могут отсутствовать, так как они не рискуют потерять ресурсы из-за их отсутствия. Например, разрушительное стихийное бедствие оставляет людей без крова, вызывая сильнейший стресс, но для бездомных ситуация не такая бедственная, как для бывших владельцев роскошных квартир, ведь им особо нечего терять. Таким образом, богатые ресурсами люди и сообщества могут быть более подвержены стрессовым ситуациям, а также испытывать более высокий уровень стресса по поводу доступных ресурсов по сравнению с их количеством. Тем не менее, определенные стороны являются не точными или парадоксальными. Во-первых, для людей и самого человека имеет разную ценность те или иные ситуации. Например, для определенного человека потеря места учебы рассматривается как ситуация, определяющая угрозу для будущего и влекущее за собой большие потери, в то же время для другого, противоположно, оно способно превратиться в положительное изменение, влекущее поиск работы и получения денег. С точки зрения многих исследователей, как следует из приведенных определений стрессоустойчивости, данный феномен (качество, черта, свойство) рассматривается в основном, с функциональных позиций, как характеристика, влияющая на продуктивность (успешность) деятельности [92-98]. Именно эмоционально-когнитивная оценка события в качестве стрессового является ключевым фактором для развития психологического стресса. Проблема заключается в том, что большинство теорий сфокусированы либо на самих стрессорах, обстоятельствах и явлениях, либо на процессе адаптации к стрессу, стрессоустойчивости, и совладании со стрессом, поэтому основным фокусом их

внимания являются процессы возникновения стресса, адаптации и совладания так же, как и факторы, опосредующие эти процессы. Однако из поля зрения исследователей не рассмотрена проблема основной причины восприятия ситуации в качестве угрожающей. Значит, ни одна из теорий не отвечает на вопрос: почему именно человек или общество рассматривают ситуацию как угрожающую? Ответить на этот вопрос помогает теория сохранения ресурсов, согласно которой угрожающая ситуация воспринимается человеком или обществом в том случае, если их ресурсам угрожает опасность.

Однако в отечественной психологии [99], выделяют четыре класса личностных ресурсов: физиологические (здоровье, выносливость, природные и типологические особенности); психологические качества; когнитивные свойства; социальные (поддержка в микро и макро-социуме); финансово-материальные ресурсы. Близко к данной классификации подход С. Хобфолла, именно он выделяет четыре вида ресурсов человека: ресурсы поведенческой активности, ресурсы состояния, личностные характеристики и энергетические показатели. Д.А. Леонтьев особое внимание уделил систематизации психологических ресурсов, которые он подразделял на ресурсы устойчивости, саморегуляции, мотивационные и инструментальные [100-101].

Далее мы рассмотрим ресурсно-ориентированный подход С. де Шазер - с точки зрения сильных сторон и ограниченного по времени подхода краткосрочная терапия, ориентированная на решение, представляет собой модель лечения в практике социальной работы, где субъект берет всю ответственность за решения, а не за проблемы. Краткосрочная терапия, ориентированная на решение, сознательно использует язык и символы «решений и сильных сторон» в изменении, утверждая, что положительные и устойчивые изменения могут произойти за относительно короткий промежуток времени, если сосредоточиться на процессе рационализации построения решения, а не на проблемах. Данная теория, ориентированная на решение, направлена на то, что субъекты могут делать. Вместо того, чтобы концентрировать внимание и изучать проблемы и недостатки людей, основное внимание уделяется успехам и достижениям. Основное внимание уделяется тому, как чаще отмечать, идентифицировать, расширять и использовать эти успехи. Акцент на решениях и успехах не является ни следствием «наивных» убеждений относительно сильных сторон у людей, ни упрощенного «позитивного мышления». Согласно Инсу Ким Берг, С. де Шазер кратковременная терапия, ориентированная на решение, - это не просто набор терапевтических методов, а непосредственно образ мышления. Это значит, что системная перспектива не предполагает однозначного линейного отношения между проблемой и решением. Основное внимание уделяется круговым отношениям, а не линейным отношениям между различными частями системы. Сложная взаимосвязанность различных частей систем также делает попытки установить причинное понимание проблем по существу бесполезными. Практически невозможно точно установить, почему именно возникла та или иная проблема и какова траектория развития. Таким образом, решение проблемы может происходить разными путями и не обязательно должно быть напрямую связано с представленной проблемой.

Согласно данной теории, происходящее в настоящее время как более важное, чем то, что вызвало проблему в самом начале [102].

Также к числу основных, современных теорий и моделей стресса Бодров В.А. относит следующие:

Генетически-конституциональная теория, способность организма сопротивляться стрессу зависит от predetermined защитных стратегий функционирования, вне зависимости от текущих обстоятельств. Исследования в данной области являются попыткой установить связь между генетическим складом (генотипом) и некоторыми физическими характеристиками, которые могут снизить общую индивидуальную способность сопротивляться стрессу [103]. Однако, если к примеру рассматривать спортсменов, то даже при частом столкновении со стрессовыми ситуациями каждый раз спортсмен проявляет более усовершенствованные навыки. Значит, стрессоустойчивость более развитых спортсменов приобретается знаниями, умениями и навыками, что позволяет разрушить теорию врожденной уникальности нервной системы стрессоустойчивого человека.

Модель предрасположенности (diathesis) к стрессу – основана на эффектах взаимодействия наследственных и внешних факторов среды. Она допускает взаимное влияние предрасполагающих факторов и неожиданных, сильных воздействий в развитии реакций напряжения [104].

Психодинамическая модель, основанная на положениях теории Зигмунда Фрейда. В своей теории он описал два типа зарождения и проявления тревоги, беспокойства: а) сигнализирующая тревога возникает как реакция предвосхищения реальной внешней опасности; б) травматическая тревога развивается под воздействием бессознательного, внутреннего источника. Наиболее ярким примером причины возникновения данного типа тревоги является сдерживание сексуальных побуждений и агрессивных инстинктов. Для описания результирующих симптомов этого состояния З. Фрейд ввел термин «психопатия повседневной жизни» [105].

Модель Н.G. Wolff, согласно которой автор рассматривал стресс как физиологическую реакцию на социально – психологические стимулы и существует зависимость этих реакций от природы аттитюдов (позиций, отношений), мотивов поведения индивида, определенности ситуации и отношения к ней [106].

Междисциплинарная модель стресса [107], стресс возникает под влиянием стимулов, которые вызывают тревогу у большинства индивидов или отдельных их представителей и приводит к ряду физиологических, психологических и поведенческих реакций, в ряде случаев патологических, но возможно и приводящих к высшим уровням функционирования и новым возможностям регулирования.

Теории конфликтов. Несколько моделей стресса отражают взаимосвязь поведения субъектов в обществе и состояния напряжения в отношениях, сопровождающих групповые процессы. Основные причины напряжения связаны с необходимостью членов общества подчиняться его социальным нормативам. Одна из теорий конфликта полагает, что предупреждение стресса основано на

предоставлении членам общества благоприятных условий для развития и большой степени свободы в выборе жизненных установок и позиций [108]. Теории конфликтов рассматривают также в качестве причин стресса факторы устойчивости социальных отношений, распределения экономических благ и услуг в обществе, межличностное взаимодействие во властных структурах [109]. Социальные аспекты лежат в основе и таких теорий стресса, как эволюционная теория социального развития общества, экологическая теория (роль социальных явлений в обществе), теория жизненных изменений (в семье, учебе и т. д).

Модель D. Mechanic [110-111], ключевым понятием в данной модели, является понятие и механизмы адаптации, которая определена автором как способ, благодаря которым человек проходит через разные трудности, со своими чувствами, вызванными этой ситуацией, и которая имеет два проявления: 1) преодоление (coping) – борьба с ситуацией, 2) защита (defence) – борьба с чувствами, вызванными ситуацией. Преодоление, «овладение» ситуацией определяется целенаправленным поведением и способностями в принятии индивидами адекватных решений при встрече с жизненными задачами и требованиями.

Системная модель стресса, отражающая понимание процессов управления (поведения, адаптации и т.п.) на уровне системной саморегуляции и осуществляется путем сопоставления текущего состояния системы с его относительно стабильными нормативными значениями [112].

Интегративная модель стресса [113], ориентирована на проблему, требующей от человека принятия решения. Проблема как проявление, воздействие на человека стимулов или условий, требующих от него превышения либо ограничения обычного уровня деятельности. Возникновение проблемы (трудностей с ее решением) сопровождается напряжением функций организма, - если проблема не решается, напряжение сохраняется или даже нарастает – развивается стресс. По мнению авторов способности человека в решении возникающих перед ним проблем зависят от определенных факторов: 1) ресурсов человека – его общих возможностей по разрешению различных проблем; 2) личного энергетического потенциала, необходимого для решения конкретной проблемы; 3) происхождения проблемы степени неожиданности ее возникновения; 4) наличия и адекватности психологической и физиологической установки на конкретную проблему; 5) типа выбранного реагирования – защитного или агрессивного. Значение и учет этих факторов определяет выбор стратегии поведения для предотвращения стресса [92, с.178].

Проведенный выше анализ и обобщение теоретико-эмпирических материалов, представленных в современных теориях о стрессе, позволяют рассмотреть стресс в разных аспектах его детерминации, развития, симптомокомплекса, индивидуально-психологических особенностей проявления и последствий, методов измерения, приемов профилактики. Анализ научных исследований показал, что с древних времен ученые занимались изучением понятия стресса, а его возникновение связывали с различными факторами, а также необходимостью адаптации к постоянно изменяющимся условиям, обстоятельствам повседневной жизни. Однако отмечается смешение

понятия «стресс» с понятием разного эмоционального напряжения. В казахстанском научном сообществе отслеживается низкая разработанность вопроса по данной тематике.

Одна из важнейших проблем в современных условиях глобальных политических, экономических и социальных изменений является психологическое здоровье человека, поэтому одной из важных задач в контексте является актуализация вопросов связанных с формированием у современного человека стрессоустойчивости. Так как именно стрессоустойчивость обеспечивает неподверженность отрицательным влиянием трудностей и препятствий эмоционально-волевым проявлениям, опыта, характера сложившихся взаимоотношений при общем выполнении задач.

Стрессоустойчивость способствует сохранению личности человека от различных разрушений и личностных расстройств, является фундаментом внутреннего спокойствия, полнофункционального психологического, соматического здоровья, напрямую влияет на жизнеспособность и уровень работоспособности. Именно студенты имеют дело с постоянными интенсивными интеллектуальными, общественными и эмоциональными нагрузками, в рамках обучения в пространстве ВУЗа. Студенты первого курса мало адаптированы к существующим трудностям учебной и самостоятельной жизни взрослого человека.

Стрессоустойчивость является средством и результатом психофизического и социального развития человека, данный термин имеет свою историю развития. В 1970-х годах исследователь Вернер Х. [114] впервые применил термин «устойчивость», во время исследования некоторой выборки детей из Кауаи, Гавайи. Его интересовало развитие и поведение детей 1955 года рождения, исследовал данные пятикратно: сразу после рождения, во втором, в десятилетнем, восемнадцатилетнем и тридцатом году жизни. Большинство детей с этого региона росли в неблагополучных семьях, а именно с психически больными, безработными и алкогольнозависимыми родителями. Однако, только две трети детей проявили деструктивное поведение в подростковом и более старшем возрасте, к примеру, различные виды правонарушений: прогуливание учебы, избегание работы, внебрачные роды и пр. При изучении оставшейся одной трети группы детей, начал использовать термин «упругость», так как вне зависимости от социальной среды и социальных условий, они все же не проявили деструктивное поведение. По мнению Уилсон Р. [115] стрессоустойчивость это «способность адаптироваться и справляться с успешными угрожающими или сложными ситуациями».

Изучив литературу, мы проанализировали понятие стрессоустойчивость у отечественных и зарубежных исследователей, к примеру: Коннор К. и Дэвидсон Дж. рассматривают стрессоустойчивость как личные качества, которые позволяют человеку преуспевать перед лицом невзгод, стрессоустойчивость – это характеристика, состоящая из совокупности характеристик, которые позволяют людям адаптироваться к обстоятельствам, с которыми они сталкиваются; Чудновский В.Э. описывает как нравственную устойчивость, где личностные позиции индивида связаны с нравственностью, так как проявляя

устойчивость, индивид реализует свою социальную активность; Субботин С.В., Баранов А.А., Суворова Н.В. рассматривают как комплексная индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в специфической взаимосвязи разноуровневых свойств индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз системы и ведет к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности, а также данный феномен (качество, свойство, черта) рассматривается в основном, с функциональных позиций, как характеристика, влияющая на продуктивность (успешность) деятельности и др. Ниже представлен контент анализ понятия стрессоустойчивость (таблица 2).

В исследованиях отечественных психологов Л.И. Анцыферова [130], Л.С. Выготский [131], Л.Г. Дикая [132], Б.Ф. Ломов [133] и др. стрессоустойчивость приравнивают со способностью человека нацеливаться на некоторые цели, с учетом перспективы, систематизацией своей деятельности. На сегодняшний тематика стрессоустойчивости интересна как практикам, так и теоретикам.

С позиции системно-структурного и интегративного подходов стрессоустойчивость рассматривается как целостная характеристика личности, обеспечивающая стрессоустойчивость человека к фрустрирующему и стрессогенному воздействию среды и как необходимая составляющая эффективного личностно-профессионального развития и саморазвития субъекта жизнедеятельности.

Стрессоустойчивость является ключевым фактором здоровья в целом, но она также может быть ключевым фактором для преодоления стресса, потери, травмирующей ситуации [23, с. 142]. С учетом того, что стрессоустойчивость характеризуется как свойство человека влияющего на итоговый результат различной деятельности, например успешности и неуспешности, как характеристику, обеспечивающую неизменное развитие личности, следовательно стрессоустойчивость можно рассмотреть как интегральное и динамическое свойство.

Таблица 2 - Контент анализ понятия «стрессоустойчивость»

№	Автор	Определение
1	Коннор К. и Дэвидсон Дж.	«стрессоустойчивость представляет собой личные качества, которые позволяют человеку преуспевать перед лицом невзгод, поэтому, по их мнению, стрессоустойчивость – это характеристика, состоящая из совокупности характеристик, которые позволяют людям адаптироваться к обстоятельствам, с которыми они сталкиваются» [116, p.76-82]

Продолжение таблицы 2

1	2	3
2	Чудновский В.Э.	нравственная устойчивость, где личностные позиции индивида связаны с нравственностью, так как проявляя устойчивость, индивид реализует свою социальную активность [117].
3	Субботин С.В., Баранов А.А., Суворова Н.В.	«комплексная индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в специфической взаимосвязи разноуровневых свойств индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз системы и ведет к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности, а также данный феномен (качество, свойство, черта) рассматривается в основном, с функциональных позиций, как характеристика, влияющая на продуктивность (успешность) деятельности» [118, с.352]
4	Лозгачева О.В.	«комплексное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных и/или кумулятивных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и психики индивида, проявляющееся в показателях его функционального состояния и работоспособности» [119, с.158]
5	Реан А.А.	необходимая составляющая, обеспечивающая эффективное саморазвитие и личностно-профессиональное развитие личности [120].
6	Трошин В.Д.	умение преодолеть трудности, подавлять свои эмоции, понимать человеческие настроения, проявляя выдержку и такт [121].
7	Бодров В.А.	«совокупность личностных качеств, позволяющих субъекту переносить стресс – значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки) без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья» [122, с.122-133]

Продолжение таблицы 2

1	2	3
6	Трошин В.Д.	умение преодолеть трудности, подавлять свои эмоции, понимать человеческие настроения, проявляя выдержку и такт [121].
7	Бодров В.А.	«совокупность личностных качеств, позволяющих субъекту переносить стресс – значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки) без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья» [122, с.122-133]
8	Байтукбаева Б.Д.	«часть психоэмоциональной устойчивости, так как стресс – это значительная степень эмоционального напряжения. Если психоэмоциональная устойчивость подразумевает устойчивость ко всем негативным факторам влияния любого уровня эмоциогенности, то стрессоустойчивость – в части устойчивости к негативным факторам высокого уровня эмоциогенности» [123]
9	Зильберман П.Б.	«интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности человека, которые обеспечивают оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [124, с.149-155]
10	Тодд, Роттенберг	«важный компонент достижения уровня психического здоровья» [125, р.865-878]
11	Li Peng, Jiajia Zhang, Min Li, Peipei Li, Yu Zhang, Xin Zuo, Yu Miao, Ying Xu.	«как способность индивидов, подверженных негативному событию, оставаться здоровыми и гибко справляться с проблемами жизни» [126, р.138]
12	Платонов К.К.	«способность управлять своими эмоциями, сохранять высокую работоспособность, осуществлять сложную или опасную деятельность без напряженности, несмотря на эмоциогенные воздействия» [127, с.121]

Продолжение таблицы 2

13	Раушанова А.М., Мысаев А.О., Турдалиева Б.С., Жантуриев Б.М.	«совокупность личностных качеств, позволяющих человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки), обусловленные особенности профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья» [128, с.91-93]
14	Варданян Б.Х.	свойство личности, которое обеспечивает гармоничное отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации [129].
15	Казиева А.	это динамическое, интегративное качество личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием поведенческого, коммуникативного, когнитивного и социальных компонентов, в комплексе создающие оптимальный уровень стрессоустойчивости и сохранности в учебной деятельности

Другие ученые характеризуют стрессоустойчивость через физиологические детерминанты, а именно через общие свойства нервной системы и темперамент [134-137]. Мы поддерживаем точку зрения многих ученых о том, что существует взаимосвязь между физиологическими детерминантами личности и стрессоустойчивостью. Особенно, если в раннем возрасте проявляются психофизиологические отклонения от нормотипичного развития, и если своевременно получать профессиональную интервенцию и корректировать отстающие в развитии психофизиологические навыки, то это положительно скажется на психофизиологическом развитии, а следовательно и на уровень стрессоустойчивости.

В современной науке для характеристики способности человека поддерживать асертивность психического состояния и производительность деятельности, в разнообразных условиях, ученые применяют следующие термины: «устойчивость личности», «нравственная устойчивость», «психическая устойчивость», «психологическая устойчивость», «стрессоустойчивость», «устойчивость к стрессу», «нервно-психическая устойчивость», «помехоустойчивость», «эмоциональная устойчивость», «морально-психологическая устойчивость», «эмоционально-волевая устойчивость», «профессионально-психологическая устойчивость» [138]. Как замечает Бодров В.А., нет ясности в понимании сущности стрессоустойчивости, и большинство авторов в качестве синонима употребляют термин «эмоциональная устойчивость», механизмы и сущность которой изучены лучше [122 с.142]. Исходя из этого, в одном понятии могут быть объединены совершенно разные явления, которые не совпадают по своему содержанию с

понятием «стрессоустойчивость». Например, Аболин Л.М. называет эмоциональной устойчивостью свойство, которое характеризует индивида в процессе напряженной деятельности, при этом его отдельные эмоциональные механизмы гармонично взаимодействуют между собой, способствуя успешному достижению поставленных целей [139]. Так, к стрессоустойчивости приравнивают эмоциональную устойчивость и способность контролировать эмоции [140-141], способность справляться с большими нагрузками и эффективно решать поставленные задачи при экстремальных обстоятельствах [142-143], способность самостоятельно успокаивать эмоциональное возбуждение в процессе выполнения сложной деятельности [144], свойство темперамента, позволяющее успешно достигать целей своей деятельности с помощью оптимального использования резервов нервнопсихической эмоциональной энергии [145], способность направлять свои эмоциональные переживания на положительное решение предстоящих задач [146-147], устойчивое преобладание положительных психоэмоциональных состояний [148].

Исходя из полученных данных, по феномену понятия стрессоустойчивости, во-первых: собрано определенное количество исследований; во-вторых: часть авторов сходятся на той мысли, что существует определенная нехватка методологических и концептуальных изучений по данной тематике, довольно часто подменяются термины, кто-то под стрессоустойчивостью использует термин «психоэмоциональная устойчивость», «эмоциональная устойчивость», «нервно-психическая устойчивость» и пр. Из приведенного анализа применения термина, нет универсального определения стрессоустойчивости [149]. Однако предыдущее понимание стрессоустойчивости как одномерного атрибута, которое индивид либо имеет, либо не имеет, больше не принимается в исследованиях. Вместо этого стрессоустойчивость рассматривается как серия динамических адаптивных систем, которые взаимосвязаны и изменчивы в отношении жизненных обстоятельств человека. Стрессоустойчивость может стимулироваться, поддерживаться или препятствовать в отношении жизненных ситуаций [150]. Можно сказать, что стрессоустойчивость является интегральным показателем, в котором отражается опыт взаимодействия с окружающей средой и результаты воспитания и обучения личности.

Сопоставление и анализ различных точек зрения позволяет нам уточнить понятие «стрессоустойчивость» следующим образом: стрессоустойчивость – это динамическое, интегративное качество личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием поведенческого, коммуникативного, когнитивного и социальных компонентов, в комплексе создающие оптимальный уровень стрессоустойчивости и сохранности в учебной деятельности. При высоком уровне стрессоустойчивости студент может преодолевать различные виды стресса, вследствие того, что личность студента «натренирована» на конструктивное восприятие и ответ на тот или иной раздражитель.

Стрессоустойчивость означает количество сил, ресурсов и стратегий, которые люди имеют как возможность преодолеть кризис, требования и все сильные стороны в своей жизни. Некоторые авторы определяют

стрессоустойчивость как способность человека поддерживать или восстанавливать свое психическое здоровье перед лицом значительных невзгод или риска смерти. Общее определение стрессоустойчивости – это «активность отскока или отскока назад». Она также определяет упругость как «эластичность», способность возобновить оригинальную форму или положение после сжатия и изгибания, другими словами возможной деформации.

Существующая взаимосвязь между состоянием здоровья и личностными характеристиками на протяжении длительного времени исследуют ученые [151-153].

Таким образом, проблема однофакторной или двухфакторной природы оптимизма-пессимизма не может быть только теоретическим вопросом и имеет прямое отношение к прикладным исследованиям в разных областях, к примеру, психология стресса или психология здоровья [154].

Стрессоустойчивость является ключевым фактором здоровья в целом, но она также может быть ключевым фактором для борьбы с потерей, стрессовой ситуацией. Большинство людей подвергаются, по крайней мере одной сильной или опасной для жизни ситуации в течении своей жизни. Однако не каждый из нас может справиться с этим потенциально тревожными событиями. Некоторые люди не могут восстановиться, другие страдают менее интенсивно и гораздо более короткий период. Стрессоустойчивость является важным ключевым защитным фактором для преодоления стресса.

Стрессоустойчивость студента первого курса является необходимой детерминантой в учебной деятельности. Следует уделять повышенное внимание формированию данного качества на этапе обучения в ВУЗе, именно с первого курса. Однако на сегодняшний день, в современных психологических и педагогических исследованиях качество и методы формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса единичны. Данная проблема на практике стоит достаточно остро и напрямую связана с увеличением темпов развития, постоянным ростом напряженности учебного процесса, пересмотром поведенческих шаблонов, повышением уровня требований к принятию решений, с несформированной культурой высших социальных эмоций, тяжелыми мыслительными нагрузками и значительным напряжением памяти, внимания и других функций психики в условиях постоянного столкновения со стрессом. Однако, люди могут развивать стрессоустойчивость, преодолевая невзгоды и добиваясь положительных результатов [155]. Отдельные исследования посвящены теме стрессоустойчивости в рамках проблем педагогической психологии, но они в основном направлены на изучение и развитие устойчивости к стрессу у педагогов. Формирование стрессоустойчивости в учебной деятельности студентов является малоизученной проблемой, хотя некоторые ее аспекты отражены в работах ряда авторов.

В одной из немногочисленных научных работ А.А. Андреевой рассматривает стрессоустойчивость студентов в учебной деятельности как комплексное свойство личности, включающее в себя такие личностные компоненты, как низкая личностная и ситуативная тревожность, низкий уровень нервно-психического напряжения, адекватная самооценка, высокая

работоспособность, эмоциональная устойчивость, которое обеспечивает успешное достижение цели деятельности и реализуется в когнитивной, эмоциональной, мотивационной и поведенческой сферах деятельности личности. По мнению А.А. Андреевой, позитивное отношение студентов к учебной деятельности представляет собой сознательную, избирательную, активную позицию студента, характеризующуюся с эмоциональной стороны ее принятием, с содержательной стороны – гармонией мотивов в процессе развития стрессоустойчивости через положительные результаты учебной деятельности. Ею были выделены факторы, влияющие на развитие стрессоустойчивости и позитивного отношения к учебной деятельности. К ним она относит: внешние факторы – педагогическое воздействие, межличностное взаимодействие, система деятельностей в ВУЗе, стимулирование; и внутренние – психофизиологические, социально-психологические, психолого-педагогические особенности личности. Данным автором также была предложена психолого-педагогическая технология повышения уровня стрессоустойчивости студентов, представляющая собой совокупность психолого-педагогических методов, техник, приемов, средств и являющаяся эффективной формой развития позитивного отношения студентов к учебной деятельности [156].

В своей диссертации М.Л. Хуторная описала структуру личностного компонента стрессоустойчивости студента в ситуации интеллектуальных испытаний, включающую адекватную самооценку, интернальный локус контроля, мотивацию достижения успеха, эмоциональную устойчивость. Она выявила группу психологических факторов, тормозящих процесс развития стрессоустойчивости: переживание дистресса, антиципацию неудач, проблемы здоровья, сниженную самооценку, дефицит времени [157].

Таким образом, при изучении литературы под термином «стрессоустойчивость» часто понимают частные его составляющие: эмоциональная устойчивость, психологическая устойчивость к стрессу и пр. На современном этапе развития психологической науки возникло представление о стрессоустойчивости на основе синтеза различных концептуальных подходов, имеющих своеобразные решения задачи саморазвития, обеспечения самосохранения и пр. Вопрос формирования стрессоустойчивости актуален для каждого человека, но особую значимость он приобретает в тех случаях, когда человек оказывается в сложных, переломных ситуациях. Для нашего исследования это связано с поступлением студента первого курса в пространство ВУЗа, и данный вопрос требует всестороннего и подробного анализа. В следующей главе мы подробно рассмотрим компоненты стрессоустойчивости.

1.2 Авторский подход к теории содержательных компонентов стрессоустойчивости

Ученые при изучении понятия стрессоустойчивости рассматривают возможные компоненты, как внешние так и внутренние. К внешним факторам, относят: условия жизни, образ жизни, особенности выполняемой деятельности и т.д. Внутренние факторы: предшествующий опыт, индивидуально-

психологические качества (свойства нервной системы, темперамент), некоторые личностные характеристики человека [18 с.116]. Таким образом, в одном понятии объединены разные факторы, составляющие стрессоустойчивость.

М. Селигман и М. Мэтьюз предполагают, что стрессоустойчивость человека может быть повышена и развита [158]. Имеются данные, что люди могут учиться и развивать уровень стрессоустойчивости [159]. В нашем исследовании мы также считаем, что уровень стрессоустойчивости можно повысить и развить, однако для этого необходимы профессиональные знания и умения.

В последнее время изучая тему стресса и стрессоустойчивости, можно отчетливо проследить обоснованность авторов в том, что положительные эмоции чаще встречаются среди людей с высоким уровнем стрессоустойчивости [160]. Обширный анализ литературы, посвященной тематике предполагает, что при изучении стрессоустойчивости необходимо сосредоточить внимание не только на стрессоустойчивости, но и на возможностях и активах, связанных с результатами стрессоустойчивости [161].

Ученый А.А. Андреева в диссертационной работе перечисляет следующие компоненты стрессоустойчивости: низкая тревожность (личностная и ситуативная), низкое нервно-психическое напряжение, высокая эмоциональная устойчивость, адекватная самооценка, высокий уровень работоспособности [156 с. 183]. А.П. Катунин выделяет следующие компоненты стрессоустойчивости: психофизиологический, эмоциональный, мотивационный, волевой, информационный, интеллектуальный. Н.И. Бережная рассматривает следующие компоненты: психофизиологический, мотивационный, эмоциональный, волевой, профессиональной подготовленности, интеллектуальный [162-163]. Проанализировав отечественные исследования ряда авторов, предложено выделять следующие компоненты стрессоустойчивости: мотивационный (описывающие явления разнообразных мотивационных стремлений, создающих стимулирующую, смыслообразующую и регулятивную функцию), эмоционально-волевой (проявляется в самообладании, самоконтроле, сознательной регуляции и саморегуляции действий, эмоциональных состояний, с учетом текущей ситуации), интеллектуальный (умственная работоспособность, тип мышления), физиологический (запас энергетических ресурсов организма), операциональный (возможность владение способами и приемами деятельности, необходимыми навыками и умениями по использованию технических и других средств), коммуникативный (стремление человека к взаимодействию в социуме, а также навыки конструктивного общения).

В работах К.А. Абульхановой – Славской [164], Д.И. Фельдштейна [165] и др. рассмотрены ключевые качества, связанные со стрессоустойчивостью: терпение, уверенность в себе, активность, стремление к саморазвитию, коммуникативность. С.К. Бондырева, А.А. Деркач, например, указывают на толерантность как значимое качество стрессоустойчивости. Н.Е. Водопьянова предлагает следующие характеристики, навык социальной адаптации, поддержка важных коммуникативных связей, поддержка эффективной самореализации, достижение результата. Е.С. Романова рассматривает профессиональные качества человека, как коммуникативные навыки,

психологическая и эмоциональная устойчивость, толерантность и беспристрастное отношение к людям, готовность к саморефлексии и самосовершенствованию, способность разнообразить пути разрешения образующихся в процессе деятельности задач, с учетом постоянно меняющихся условий. Другие ученые рассматривают личностные черты: уровень самооценки, уровень субъективного контроля, уровень личностной тревожности, соотношение мотивации достижения и мотивации избегания.

Систематизация факторов стрессоустойчивости по А.Г. Маклакову [166]:

- нервно-психическая устойчивость, уровень которой обуславливает толерантность к стрессу;

- самооценка личности - «ядро» саморегуляции, определяя степень адекватности восприятия субъектом условий деятельности и своих возможностей;

- личностная референтность, чувство личной значимости для окружающих;

- степень конфликтности, характеризующей опыт социального общения и особенности взаимодействия человека с другими людьми;

- моральная нормативность - степень ориентации личности на существующие в обществе нормы и правила поведения.

Мы убеждены, что превышение определенного значения и влияния стресса приводит к непосредственному влиянию на поведение человека. Для студентов необходим оптимальный уровень стресса, способный активизировать существующие различные функции и системы организма, обеспечивающие сбережение продуктивности и эффективности деятельности, в условиях воздействия стресса без существенного их влияния на самочувствие, здоровье и работоспособность человека. Стрессоустойчивость в нашем исследовании можно обозначить как «волю над стрессом», то есть волевое регулирование уровня и характера внутри самого человека или способность человека пресекать развитие процесса внезапно, или только что появившейся негативному влиянию стресса, возможно в когнитивной или эмоциональной сфере.

А.В. Стеганцев [167] вносит свежий взгляд на стрессовые факторы, влияющие на стрессоустойчивость: уровень стресса зависит от: степени стрессогенности ситуации и текущего состояния субъекта. Следовательно, если высокий уровень стрессогенности ситуации, а ресурсное состояние личности в данный момент слабое, или противоположная ситуация. А. Бека в своей концепции рассматривал понятие дисфункциональных когнитивных тенденций (когнитивных искажений), где на решающее значение аффективно заряженных когнитивных схем в создании дисфункциональных установок и связанных с ними дезадаптивных автоматических мыслей, а также систематических ошибок интерпретации событий [168]. А. Эллис изучал когнитивные схемы процесса эмоциональных отклонений. В разработанном им когнитивно-поведенческом подходе в работе с эмоциональными нарушениями (рационально-эмоциональная психотерапия) подчеркивается важность установления и желательной замены иррациональных мыслей [169].

При выявлении воздействия индивидуальных особенностей на стресс нами предлагается значительное внимание уделить одному из важным составляющих

эмоционально-волевой сферы изучению тревожности. Существует личностная и ситуативная тревожность: личностная - условно постоянная черта человека, обозначающая устойчивая склонность рассматривать определенный арсенал ситуаций, негативных и небезопасных, ситуативная – кратковременное состояние напряжения, раздражения, суеты. Высокая личностная тревожность связана с существованием невротического конфликта, эмоциональной несдержанностью и психосоматическими болезнями. Субъекты с высоким уровнем личностной тревожности значительно переживают стресс; им достаточен низкий уровень стресса, чтобы появилась стрессовое реагирование. Оптимальный уровень тревожности нужен для чувства ответственности за конечный итог предпринимаемых действий, а также чтобы активизировать силы, достичь поставленных целей.

В нашем исследовании, мы рассматриваем стрессоустойчивость как динамическое, интегративное качество состоящее из следующих компонентов:

- *поведенческий* (здоровый образ жизни, активность, заинтересованность, умение эффективно проектировать свое поведение в стрессовых ситуациях);

- *коммуникативный* (умение устанавливать контакты с различными людьми, умение ясно и логично выражать свои мысли, согласованность в проявлении невербального и вербальных коммуникаций в стрессовых ситуациях);

- *когнитивный* (способность к релаксации, абстрагирование от стрессовой ситуации, развитый уровень идентификации, соответствие между «Я-идеальный» и «Я-реальный», позитивное мышление);

- *социальный* отношение к моральным нормам общества (ответственность за собственную жизнь, эффективные копинг стратегии, позитивная оценка происходящего, активизация личностных ресурсов в стрессовых ситуациях).

С учетом сопоставления и тщательного анализа научной зарубежной и отечественной литературы, мы трактуем термин *стрессоустойчивость* – это динамическое, интегративное качество личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием поведенческого, коммуникативного, когнитивного и социальных компонентов, в комплексе создающие оптимальный уровень стрессоустойчивости и сохранности в учебной деятельности. Динамичность в данном случае означает то, что уровень сформированности стрессоустойчивости возможно самостоятельно натренировать и повысить, конечно же с учетом профессиональных знаний и социальных условий.

Если считать стрессоустойчивость интегральным личностным качеством, рационально обозначать место и роль именно того или иного компонента. Иначе сложно избежать отождествления термина стрессоустойчивость с устойчивостью воли и психики, которые тоже можно обозначать как интегральные свойства человека, влияющие на эффективное выполнение деятельности в стрессе. Это означает, что соотнося стрессоустойчивость с продуктивностью деятельности, нужно понимать, что эффективность исполнения определенных осуществлений в стрессовой ситуации обуславливают не только от стрессоустойчивости, но и от других индивидуальных качеств и накопленного опыта субъекта. Необходимо помнить о том, что субъекту выполняющему разную деятельность в стрессовой ситуации,

необходимо давать интегральную характеристику.

Выявлен ряд психосоциальных факторов, способствующих стрессоустойчивости: активные копинг стратегии [170], оптимизм [171], когнитивную переоценку [172-174], просоциальное поведение [175], внутренние и внешние, социальная поддержка и другое [176-177], оптимальный уровень самооценки, благоприятные условия для самореализации, сохранение адаптивных потенциалов и энергетических ресурсов человека.

Рассмотрим более подробно: в основном, каждый человек может справиться практически с любой стрессовой ситуацией, особенно если он не чувствует себя одиноко и ему есть с кем поговорить, поделиться своими переживаниями, следовательно необходимо укреплять социальную поддержку. Современные психологические исследования подтверждают, что человек с высоким уровнем стрессоустойчивости, характеризуется высокой степенью следующих факторов: эмоциональная стабильность, положительные эмоции, юмор и социальная поддержка. Для стрессоустойчивого субъекта свойственна активность выбрать нужную цель в жизни и в своей деятельности, активизировать необходимую уверенность в собственных силах с возможностью изменить и повлиять на различные обстоятельства. Также, готовность хладнокровно пройти через различные жизненные вызовы, убедиться в том, что необходимо расти и набираться опытом, а знания способны ощущать как положительные, так и отрицательные события жизни. Позитивные эмоции и юмор важны в стрессовой ситуации, так как являются защитными факторами для снижения уровня стресса. Вполне уместно, что положительные эмоции и эмоциональная компетентность способствуют повышению успешности индивидуального арсенала действий при прохождении стресса.

Копинг-стратегии – это поведенческие, эмоциональные и когнитивные стратегии, используемые субъектом для прохождения стресса и совладания с ним. Л. Мерфи в 60-х годах XX ввел данный термин и получил свое развитие благодаря психологу Р. Лазарусу и другими учеными, исследующим возможности преодоления негативного влияния стрессов на организм человека [178]. «Совладающее поведение» - или «совладающие стратегии» (coping strategies) это поведение или стратегии, представляющие сознательные, нужные условия «совладания» личностью с появляющимися проблемами и ситуациями, способные поднять у человека высокий уровень беспокойства. Данные стратегии взаимосвязаны с причинами беспокойства и различаются от применения защитных механизмов, которые, нацелены на состояние безопасности, чем на создаваемые его основания. Таким определением «стратегии совладающего поведения» характеризуется в одном из современных словарей по психологии.

Совладание (англ. coping) – психические процессы и поведение ориентированные на прохождение и переживание стресса, в частности психосоциального характера. Существует множество исследований направленных на изучение схематизации и уточнению полезности разных стратегий совладания, например, как выход из стресса именно своими возможностями, просьба за помощью и поддержки к семье, близким, обращение к религии, принятие проблемы, оптимизм, отдых, смех. Копинг-механизмы

существуют в разных сферах, к примеру, когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфере субъекта, в качестве разных копинг-стратегий: противостоящего совладания, дистанцирования, самоконтроля, поиска социальной поддержки, принятия ответственности, планового решения проблемы, позитивной переоценки. Согласно Р. Лазарус и С. Фолкман существуют восемь преобладающих копинг-стратегий [12 p.140]:

1. разработка плана действий, направленных на выход из стресса, масштабный анализ возникшей ситуации, разные выполненные попытки;

2. конфронтационная стратегия. Опыт разрешение стрессовой ситуации, используя конфликты, упрямая борьба своих интересов и агрессивность. Применяя данную стратегию в конфликтной ситуации, человек чувствует сложности с планированием, что в дальнейшем негативно влияет на последствия;

3. принятие ответственности на себя. Пересмотр своей роли в текущей стрессовой ситуации и возможности изменить обстоятельства;

4. самоконтроль. Человек соблюдает хладнокровие, регулируя свое эмоциональное и психическое состояние и возможные действия;

5. поиск положительных аспектов в результате стресса;

6. обращение за помощью к социальному окружению: близкому окружению, широкой общественности – с учетом картины стрессового фактора;

7. дистанцирование от стресса, другими словами отдаление от ситуации, снижение ее ценности, применяя разнообразные возможности;

8. избегание проблемы, избегание от стресса.

На копинг-стратегии также влияют локус-контроля (Д. Роттер) [179], этнический фактор (Л. Таукенова) [180], психические и соматические заболевания (Чехлаты Е.И.) [181]. По нашему мнению механизмы совладания со стрессом и явление стрессоустойчивости взаимосвязаны, но не тождественны.

Опросник совладания со стрессом COPE авторами которого являются К. Карвер, М. Шейер и Дж. Вейнтрауб, направлен для распознавания таких ситуационных копинг-стратегий, как [182]:

- активное совладение (активные способы или прямые действия, по преодолению стрессовой ситуации);

- планирование (размышление о том, каким образом реагировать в сложной жизненной ситуации, разработка поведенческих стратегий);

- подавление конкурирующей деятельности (избегая отвлечения от возможных видов деятельности, и возможно игнорируя другие вещи, чтобы более активно справляться со стрессом);

- сдерживание совладания (ожидание нужного момента или случая для действия момента и воздерживание от преждевременных, импульсивных действий);

- поиск социальной поддержки инструментального характера (желание получить рекомендацию, помощь или поддержку);

- поиск социальной поддержки по эмоциональным причинам (желание найти эмоциональную, моральную поддержку, сочувствие и понимание);

- концентрация на эмоциях и их активное выражение (концентрация на негативных эмоциях, проблемах и выражении чувств);
- позитивное переформулировка и личностный рост (попытки позитивно переосмыслить стрессовую ситуацию);
- отрицание (отказ верить в произошедшее, избегание реальной ситуации),
- принятие (принятие реальности случившегося, стресса);
- обращение к религии (обращение к помощи Бога, вере);
- применение «седативных» (использование алкоголя, лекарственных средств как способ избежать проблемы и повысить самочувствие);
- юмор (шутки и смех, касательно стрессовой ситуации);
- поведенческий уход от проблемы (отказ от достижения цели, регуляция усилий, нацеленных на взаимодействие со стрессом);
- умственная отстраненность от стресса (использование различных видов деятельности для ухода от негативных мыслей, связанных со стрессом, например, фантазии или сон).

Индивидуальные адаптивные стратегии преодоления	Индивидуальные неадаптивные стратегии преодоления
Общая самопомощь	Общее пренебрежение к себе
Своевременное и достаточное питание	Неправильное питание
Достаточный сон	Недостаточный сон
Правильные баланс между работой и отдыхом	Поведение трудоголика
Здоровое удовольствие (чтение, хобби, общение и тд)	Зависимости (курение, алкоголь, наркомания и тд)
Поддержание рутины и порядка	Самолечение
Положительные отношения	Отсутствие планирования и самоорганизация
Укрепление системы социальной поддержки	Скептическое, разрушительное отношение
Эмоциональный обмен с другими	Игнорирование системы социальной поддержки
Поиск внешней поддержки у окружающих	Отказ от общения
Общение – быть в курсе событий и посвящать других	Отвержение внешней поддержки со стороны сверстников
Толерантность к другим	Агрессивное общение
Принятие реальности и поиск решения проблем (получение информации, поиск совета и решение проблем)	Чрезмерный контроль и критика, а также нетерпимость к другим
Готовность к неожиданным проблемам	Отказ, уклонение и эскапизм (бегство от действительности)
Переоценка ситуации и ресурсов	Конфликтное и импульсивное поведение
Принятие ситуации и совладание с ней	Нахождение виновных
Прием предложений и критики	Цинизм, черный юмор, обвинение выживших/жертв
Толерантность к культуре	Бесчувственное поведение и культурная нетерпимость/негативизм
Использование специальных методов преодоления (глубокое дыхание, релаксация, медитация и пр)	Покровительство других
Подготовленность к дебрифингу (метод работы с групповой травмой)	Отказ от системы ценностей

Рисунок 3 – Индивидуальные адаптивные и дезадаптивные копинг-стратегии

Стратегии преодоления могут быть деструктивными: самоизоляция, проявление и выражение агрессии по отношению к ближайшему окружению (друзьям, родственникам), попытка дистанцироваться от проблемы, отпустить все насамотек. К примеру, рассмотрим адаптивные и неадаптивные стратегии преодоления (рисунок 3), адаптивные: общая самопомощь; достаточный сон; правильный баланс между учебой и отдыхом; укрепление системы социальной поддержки; толерантность к другим; готовность к неожиданным проблемам/ситуациям и др. Неадаптивные: общее пренебрежение к себе; недостаточный сон; поведение «ботаника»; скептическое, разрушительное отношение; игнорирование системы социальной поддержки; агрессивное общение; бегство от действительности и др.

Таким образом, в процессе теоретического анализа детерминант стрессоустойчивости обнаружено, что уровень развития стрессоустойчивости во многом зависит от уровня развития ее компонентов: поведенческий, коммуникативный, когнитивный, социальный компонентами человека. Ее основной чертой является способность выдерживать влияние различного вида стресса, при этом сохраняя свое здоровье и эффективную работоспособность в деятельности. Для нашего исследования важное значение имеет то, что речь идет о феномене стрессоустойчивости применительно к студентам первого курса, в условиях образовательного пространства ВУЗа.

1.3 Характеристика возрастных особенностей стрессоустойчивости студентов первого курса как отражение уровня развития образовательного пространства ВУЗа

Рассмотрим понятие «образовательное пространство ВУЗа», в отличие от образовательной среды, образовательное пространство, в широком смысле понимается как совокупность образовательных институтов, образовательных процессов и образовательных сред. В некоторых работах Ракитина Е.А., Лыскова В.Ю. [183] отмечалась близость понятий «пространство» и «среда», но не их синонимичность. Следовательно, студенты оказываясь в образовательном пространстве ВУЗа, индивидуально, воспринимают и организуют из него свою образовательную среду, поскольку образовательное пространство обладает только объективными характеристиками, даже когда в него «вкладывается» субъект, а среда обладает субъективностью, зависящей от качественной и количественной отлаженности пространства и деятельности, самопознании субъекта. Это значит, что в образовательной среде принципиально невозможно реализовать весь образовательный потенциал пространства ВУЗа, хоть в силу единовременного воздействия всех компонентов.

По мнению С.В. Кривых, под образовательным пространством понимается комплекс явлений, сочетающий в себе взаимодействие различных социальных факторов, действующих на конкретной территории. В упрощенном варианте под образовательным пространством подразумевается территория, рассматриваемая

исключительно с образовательной точки зрения. Система образования выступает на такой территории в качестве лишь одного компонента более сложной социальной системы [184]. Под образовательным пространством профессиональной деятельности понимается та сфера общественной деятельности, где осуществляется целенаправленное социокультурное воспроизводство человека, формирование и развитие его личности, индивидуальности. То есть, любая просоциальная и культуротворческая деятельность человека имеет образовательный потенциал в отношении его личности и индивидуальности, профессиональных позиций. В рамках образовательного пространства реализуется формирование социально-духовного, интеллектуального и экономического потенциала нового общества, выращивание человеческого капитала. Таким образом, образовательное пространство выступает как потенциальность, некоторая возможность для социокультурности среды.

Субкультура как социокультурный феномен также рассматривается в качестве образовательного пространства, способного к воздействию на личность, поведение, деятельность, структуру мышления и самосознание. В силу совместимости феноменологии молодежной субкультуры и образовательного пространства ВУЗа возникает требование к проектированию последнего в целях самореализации каждого субъекта во всем своеобразии его социокультурных проявлений. В субкультуре реализуется одна из основополагающих потребностей молодого человека – выстраивание образа «Я».

Образовательное пространство имеет территориальную обозначенность и другие качественные характеристики, позволяющие полноценно удовлетворить потребности развития, социализации и культурной идентификации студентов при обязательном соблюдении требований их безопасности. В качестве организационной структуры, обеспечивающей решение этих задач в рамках определенной территории, выступает образовательная система, построенная на принципах здоровьесберегающей, безопасной для жизнедеятельности и здоровья, единой образовательной политики и образовательной деятельности Н.А. Склярова [185]. Образование зависит от пространства, в котором протекает развитие человека, оно в большей мере определяет индивидуальный контекст его мировосприятия, мировоззрения. Спроектированное и реализованное пространство ВУЗа становится средой, в которой они не только взаимодействуют, но и создают элементы среды, комфортной для самореализации.

Социальный характер образовательного пространства, его насыщенность результатами деятельности человека образуют мир человеческой культуры, который порождается отношениями между средой и человеком, и является органической частью этого единства. При этом человек рассматривается как деятель в среде, он является носителем, представителем этого пространства и субъектом взаимодействия в нем. При этом необходимо учитывать активность пространства, которая не ждет пассивно, пока человек ее освоит и преобразует, она сразу оказывает обратное влияние на него. Таким образом, пространство

оказывает влияние на человека, на его ценностные ориентиры, установки, убеждения.

В.П. Лебедева [186], связывая оценку образовательной среды, образовательного пространства с развивающим эффектом, свойственным данному феномену, обращает внимание на технологический уровень ее реализации и оценки. В качестве фундаментальных предпосылок разработки и оценки развивающих образовательных сред ими используется алгоритм «существенных показателей», выделенных В.В. Давыдовым [187]: каждому возрасту соответствуют определенные психологические новообразования; обучение организовано на основе ведущей деятельности; продуманы и реализуются взаимосвязи с другими видами деятельности; в методическом обеспечении образовательного процесса имеется система разработок, гарантирующих достижение необходимого развития психологических новообразований и позволяющих провести диагностику процесса [188].

Образовательное пространство ВУЗа – это социально-педагогический феномен, который основан на совокупности условий, порождающих процесс трансляции научных знаний и культурных ценностей с целью воспитания, обучения и развития личности. В пространстве ВУЗа студенты получают новые знания об объектах и явлениях окружающего мира, особенностях их будущей профессиональной деятельности. Образовательное пространство ВУЗа дает студентам предпосылку для осознания необходимости самопознания и саморазвития. В пространстве ВУЗа студенты проводят большую часть своего времени, во время обучения студент приобретает новые знания и умения, учится использовать их для деятельности в определенной профессиональной области. Кроме того, наряду с профессиональными знаниями и умениями, он учится анализировать явления, овладевать способами саморазвития и самопознания. Важнейшими каналами и методами воздействия образовательного пространства ВУЗа на студенческую молодежь являются:

- непрерывность образовательного процесса;
- общность психологических форм поведения при сохранении индивидуальной неповторимости и уникальности личности каждого студента;
- информативность образовательного пространства ВУЗа;
- стимулирование к учебной деятельности и творчеству;
- психологический климат ВУЗа, основанный на уважении и трансляции ценностей культуры и стимулирующей к их усвоению [189].

Современное состояние в системе казахстанского образования, уделяет пристальное внимание на развитие личности студента, подчеркивает необходимость работы над личностными ресурсами для дальнейшей эффективности и индивидуальной стабильности психического, психологического и физического здоровья человека. В учебной деятельности студентов отслеживаются потенциальные возможности появления и развития различных стрессовых ситуаций, как в самой учебной деятельности, так и за ее пределами.

С первых дней студенты переживают большие интеллектуальные, учебные и эмоциональные нагрузки, осваивая программу и сталкиваясь с

экзаменационными заданиями в образовательном пространстве ВУЗа, что является большим количеством стресс-факторов. Важно чтобы у студентов в приоритете стояла одна из главных задач о сохранении психологического здоровья и здоровьесбережения.

В статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» глава государства заостряет внимание на следующем: «Каждый казахстанец должен понимать, что образование – самый фундаментальный фактор успеха в будущем. В системе приоритетов молодежи образование должно стоять на первом месте. Если в системе ценностей образованность станет главной ценностью, то нацию ждет успех» [190]. Необходимо, чтобы образовательная политика ВУЗа была нацелена на создании условий реализации программы по формированию стрессоустойчивости. Данная программа должна органически встраиваться в направление ВУЗа. Ведь одним из ключевых условий формирования стрессоустойчивости является сохранение и развитие физического и психологического здоровья студентов, необходимо данные приоритеты обозначить в нормативных документах. О высокой стрессоустойчивости можно говорить лишь тогда, когда многочисленные затруднительные ситуации приводят к порождению благоприятных первичных и вторичных оценок, что в свою очередь, препятствует возникновению разрушительных последствий стресса и способствует конструктивному взаимодействию с ним. При формировании стрессоустойчивости можно выделить три основные задачи: управление стрессогенной ситуацией, управление своим состоянием и восстановлением после стресса [191].

Сангилбаев О.С. утверждает при подготовке будущего педагога несомненно, важно не только образование, которое впрочем не заключается только в наличии диплома, а определяется уровнем подготовки специалиста и умением максимально эффективно применить полученные знания, но и личностные качества, среди которых инициативность, целеустремленность, мотивация достижения успеха, стремление к победе, уверенность в себе, лидерские и организаторские способности, независимость, эмоциональная уравновешанность, стрессоустойчивость, креативность, надежность, а также общительность, организованность [192].

Согласно эмпирическим исследованиям А.С. Фоменко, более половины студентов (65% опрошенных) находится в состоянии высокого психоэмоционального напряжения, которое проявляется в эмоциональной нестабильности, повышенной тревожности, депрессии и повышенной готовности к суицидальным размышлениям и действиям [193]. Ю.В. Щербатых утверждает, что 73% из 386 первокурсников, принимавших участие в социально-психологическом исследовании, испытывают значительные физиологические и эмоциональные перегрузки в адаптационный период [42 с. 106]. По данным А.Б. Холмогоровой, более трети студентов наблюдают у себя признаки депрессии. Около 16% студентов заявили, что у них возникали суицидальные мысли и желания. Более 50% опрошенных испытывают тревогу различной степени тяжести, в том числе социальную тревожность [194].

В исследовании Қасен Г.А., Шагырбаева М.Д. о профилактике

саморазрушительного поведения учащихся в образовательном пространстве, выделяют необходимость повышение стрессоустойчивости и расширение ресурсов личности [195]. Мадалиева З.Б. подчеркивает, что казахстанская молодежь по окончании университета испытывает определенные сложности: трудность определения своей личной позиции в обществе, низкая стрессоустойчивость, отсутствие способности планировать, ставить долгосрочные и краткосрочные цели, низкий уровень развития социальных умений в области конструктивных диалогов в решении общественно значимых задач, а также формирование неадекватных защитных реакций молодых людей в виду отсутствия представлений о способах эмоциональной саморегуляции [196].

Исследование студентов – медиков крупнейших ВУЗов Сирии показывает, что студенты испытывают больше стресса обучаясь в государственных университетах, нежели чем их сверстники в частных, наибольшими стрессом для них является страх сдачи экзамена и страхом вступить в реальный мир медицины. Важность социальной поддержки семьи и окружения является ключевым аспектом психологической адаптации которые могли бы нейтрализовать патогенные эффекта стресса [8].

Ключевым фактором при формировании стрессоустойчивости у студентов первого курса, являются возрастные особенности обучающихся. Возрастными исследованиями данного периода занимались зарубежные психологи: Ш. Бюллер [197], Э. Эриксон [233], Б.Г. Ананьев [86], К. Левин [198], Ж. Пиаже [199], З. Фрейд [200] и др.

Юношеский возраст – чрезвычайно значимый период в жизни человека [201]. В ранней юности формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, способность создавать жизненные планы и общественная активность.

Б.Г. Ананьев, говоря о юношеском возрасте, выделил в ней 2 фазы: первая - на границе с детством, вторая – на границе со зрелостью. Первая фаза: ранняя юность, отличается неопределенностью положения молодого человека в обществе. В этом возрасте юноша осознает, что он уже не ребенок, но вместе с тем еще не взрослый. Вторая фаза: юность как таковая, представляет собой начальное звено зрелости. Юношеский возраст, является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенций человека [202]. Для юношеского возраста является характерным максимализм суждений, своеобразный эгоцентризм мышления: обычно в данном возрасте юноша ведет себя таким образом, как будто весь мир должен подчиняться его вымышленным теориям, а не теориям реальности. В данном возрасте происходит начало «экономической активности», когда человек зарабатывает средства к существованию и возможно создает свою семью, несет полную ответственность за свои действия, развиваются такие качества как стрессоустойчивость, целеустремленность, решительность, настойчивость, инициативность, умение владеть собой, наблюдается оптимум развития физических и умственных компонентов, таких как выносливость, мышечная сила, моторная реакция, скорость реакции, моторная мобильность, то есть это возраст физического совершенства человека.

Большинство спортивных рекордов приходится именно в этом возрасте. Эти черты делают ее сильной и надежной группой населения, с ней связывают будущее [203]. В этот период человек уже имеет конкретное представление о будущей специальности и может обозначить свои основные жизненные цели. Начинать планировать карьеру лучше в 18-21 год [204]. Данный возраст является наиболее оптимальным для планирования карьеры – обучение в ВУЗе и начало трудовой деятельности. Это некие точки отчета, по которым начинается продвижение по ступеням карьерной лестницы [205].

Однако, согласно данным Всемирной организации здравоохранения, именно студенты характеризуются худшими показателями физиологических функций в их возрастной группе. Возможные причины: в процессе вузовского обучения студенты испытывают большее психологическое и физическое напряжение, что может являться разрушительным для их здоровья в целом. Существует сужение сферы разных интересов, снижение коммуникаций со своими старыми друзьями и пр. По мнению Ю.Н. Кулюткина в его работе «Психология изучения взрослых», период взрослости начинается с социального и профессионального самоопределения личности человека. 17-22 лет как кризисный период - «молодой человек начинает интенсивно пробовать различные роли взрослого человека, выбирает, а бывает и меняет специальность обучения, пытаясь адаптироваться к новому образу жизни» [201 с. 224].

Так, В.Т. Лисовский установил, что 19-20 лет - это возраст бескорыстных жертв и полной самоотдачи, преданности, а также нередких негативных проявлений. Неудивительно, что первокурснику присуще обостренное чувство собственного достоинства, категоричности и четкости моральных требований, обзоры оценок, фактов, событий, своего поведения. Данный возраст характеризуется рационализмом, отсутствием готовности взять на себя все, что приводит к чрезмерному недоверию к старшим, в том числе и к ППС. Однозначность оценок, иногда необдуманый нигилизм как своеобразная форма утверждения требует гибкости в подходе к воспитанию молодежи, умение использовать и развивать лучшие стороны психики, контролировать свое поведение, умение помочь сохранить свое юношеское горение, стремление к высоким нравственным идеалам, поступкам.

С учетом возрастных этапов формирования личности (периодизация Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина) «юность» от 18-23 лет определяется в потребности в самоопределении. Л.С. Выготский обозначил как «начало зрелой жизни» - перестраиваются былые отношения к миру, общественности и самому себе. Данному возрасту свойственно рождение значимых новообразований, детерминирующих развитие значимых личностных структур [131 с. 578]. Между процессом обучения и развитием существует сложная динамическая взаимосвязь, изменяющаяся с возрастом. Л.С. Выготский доказал, что процессы развития не совпадают с процессами обучения, а идут за ними. Он выделил «зону ближайшего развития», очерченную кругом задач, которые на определенном этапе развития студент способен решать под руководством преподавателя, но не самостоятельно. С течением времени, по мере развития познавательных способностей эти задачи студент сможет решить самостоятельно. Процесс

психического развития рассматривается большинством исследователей как динамичный процесс качественных и количественных изменений, в ходе которого возникают новые психические образования на основе и посредством дифференциации прежних структур.

В концепции А.Н. Леонтьева: «личность создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей предметной деятельности», важная составляющая это деятельности субъекта. Развитие личности происходит как процесс, связь совокупностей деятельностей, вступающие друг с другом в субординационные отношения. Процесс становления личности - это процесс «становления связной системы личностных смыслов». Он акцентирует внимание на замене ведущего типа деятельности в юношеском возрасте - учебно-профессиональная деятельность. Ведущее место занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с дальнейшим образованием и самообразованием [100 с. 45].

Границы студенческого возраста в разных культурах, обществах различны и зависят от демографических, социальных, политических, экономических, юридических и других факторов, но в целом большинство авторов Ананьев Б.Г. [206], Гамезо М.В. [207], Зимняя И.А. [208], Смирнов С.Д. [209] обозначают следующие границы 18-25 лет.

Современные студенты - это прежде всего молодые люди в возрасте 16-25 лет. В приведенных выше классификациях периода развития, возраст определяется как поздняя юность или ранняя зрелость. Отсутствие единого термина уже говорит о сложности и неоднозначности психологических характеристик данного периода жизни. Важно иметь в виду, что человек непрерывно эволюционирует как единое целое, так что ни одну сторону его жизни нельзя понять в отрыве от других сторон. Студент как человек определенного возраста и как личность характеризуется с трех сторон:

1) с психологической, представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне - психические свойства, от которых зависит развитие психических процессов, развитие и состояние психических состояний, проявление психических образований;

2) с социальной, выражаются общественные отношения, качества, с учетом сопринадлежности студента к той или иной социальной группе;

3) с физиологической, включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексy, инстинкты, физическую силу, телосложение и т.д. Данная сторона чаще всего генетически обусловлена, а также изменяется под влиянием условий жизни и окружающей среды.

Таким образом, новообразования юношеского возраста охватывают психологическую, познавательную, эмоциональную, мотивационную, волевую сферы психики. Они проявляются в структуре личности: в интересах, потребностях, склонностях, в характере. Основными потребностями студентов является постоянное желание найти свое место в жизни, в социальных отношениях. В данных условиях они стремятся к социальному творчеству, обогащаются социально ценными переживаниями, чувствами, привычками и

поведенческой регуляцией. Студенты первых курсов обучения часто не признаются субъектами, с богатым опытом и владению индивидуальным качественным потенциалом. Очевидно, что даже «вооружив» их большими, современными теоретическими и практическими знаниями, но не научив их правильно и целесообразно их использовать, полученные знания могут стать пассивными и ненужными. Студенческий возраст является особым периодом жизни человека. Во время обучения, с учетом внедрения благоприятных условий у студентов обнаруживается развитие всех уровней психики, что представляет собой направленность ума человека, то есть формируют склад мышления, который характеризует профессиональную направленность личности. Для успешного обучения в пространстве ВУЗа необходим довольно высокий уровень общего интеллектуального развития, в частности представлений, восприятия, мышления, внимания, памяти и т. д. [210].

В исследовании нравственно-ценностной мотивации у студентов Касен Г.А. обнаружены одни из следующих результатов: ценность «здоровье» большинство студентов рассматривало не применительно к себе, а применительно к значимым пожилым людям. Одними из причин является некоторый инфантилизм, экстернальный локус контроля и недостаточная сформированность готовности и способности принимать на себя ответственность за формирование различных сторон собственной жизни [211]. В исследовании Кудайбергеновой С.К. обнаружено, что частое откладывание выполнения заданий у студентов разных курсов превращается в стрессовую ситуацию [212].

С.А. Алимова с группой соавторов анализируют воздействие стресса, испытываемого во время сдачи экзамена, на параметры сердечного ритма [213]. З.А. Аскарлова и Г.Т. Сраилова изучают физиологические параметры функционирования организма студентов, испытывающих сложности в период адаптации к обучению в университете [214]. А.А. Нагимтаева направляет свой исследовательский интерес на анализ условно-рефлекторной деятельности ЦНС и поведенческих реакций при стрессе и фармакологическую коррекцию возникающих при этом неблагоприятных функциональных состояний [215].

Исследования Л.Л. Мадиевской направлены на изучение проблемы сохранения психологического здоровья обучающихся в усложняющихся условиях современного образовательного процесса [216]. Она провела ряд эмпирических исследований, посвященных рассмотрению тяжести психологических расстройств у студентов. Автором выявлено, что 9,7% респондентов, обучающихся в медицинском университете, проявляют признаки патологической степени психической дезадаптации. У 73,8% исследованных студентов дезадаптация находится на непатологическом уровне. 67,6% опрошенных студентов имеют симптомы невротических нарушений.

Г.Б. Ниетбаева также затрагивает тему нарушений психологического благополучия студентов ВУЗа. Ею установлено, что главными факторами, определяющими психологическое здоровье обучающихся, являются уровень тревожности, тяжесть невротических расстройств, стрессоустойчивость и адаптивный потенциал личности [217].

Наряду с приведенными выше исследованиями по изучаемой проблематике,

можно указать на ряд работ, нацеленных на выявление степени и характера влияния негативных стрессовых переживаний на различные аспекты учебного процесса. К примеру, М.К. Бапаева изучает фрустрацию студентов и говорит о важности и необходимости психологической помощи студентам, находящимся в подобном состоянии [218]. М.К. Жолдасова определяет взаимосвязь психического и физического стресса на процессы внимания и способность к концентрации на учебной задаче [219].

Исследования Г.К. Касымовой занимают значимое место в ряду работ, посвященных рассматриваемой теме, поскольку в них делается попытка анализа теоретико-методологических аспектов академического стресса, изучается его влияние на учебную эффективность, успешность функционирования когнитивной сферы, рассматривается стрессоустойчивость как предиктор академической результативности [220].

Исследование ученых из Китая о влиянии адаптивности с беспокойством и депрессией студентов доказывают, что влияние сильного стресса на обучающихся социальные связи смягчают негативное влияние стресса на благополучие [10].

Исследование ученых из Гонконга подтвердили, что более тесные родительские отношения могут привести к стремлению соответствовать родительским академическим ожиданиям. В результате насущная потребность в достижении академического успеха становится причиной значительного академического стресса. Примечательно, что результаты настоящего исследования противоречат результатам исследований, проведенных в западных обществах, которые предполагают, что близкие отношения между родителями и детьми могут защитить детей от стресса. Результаты показывают, что, когда в школах сильно подчеркивается предполагаемая академическая успеваемость учащихся, учащиеся с большей вероятностью испытывают академический стресс. Это исследование показало, что учащиеся с неадаптивным перфекционизмом чаще сообщают об академическом стрессе. Этот результат свидетельствует о том, что учащиеся, которые очень обеспокоены совершением ошибок и имеют постоянное чувство неадекватности в отношении соответствия ожиданиям, особенно уязвимы к академическому стрессу. С другой стороны, результаты этого исследования показывают, что студенты, поддерживающие социально-ориентированную мотивацию достижения, чаще испытывают академический стресс [11].

Исследование Тапаловой О.Б. и др. подтверждают, то что уровень адаптации у студентов второго курса снижается, что свидетельствует о том, что необходимо формировать стрессоустойчивость у студентов первого курса уже на начальном периоде обучения в стенах образовательного пространства ВУЗа [221].

Одними из сильных сторон личности студентов первого курса являются проявление эмоционально-волевых качеств. Проблемы развития эмоционально-волевой сферы личности актуальна и по сей день, ей посвящены фундаментальные труды В.К. Вилюнаса [222], Л.С. Выготского [131], В.А. Иванникова [223], Е.П. Ильина [224], К.Э. Изарда [225], А.Н. Леонтьева [101],

С.Л. Рубинштейна [226], теоретически и экспериментально доказано, что эмоциональная сфера личности находится в непосредственной связи с волей, проявляется в развитии преднамеренных свойств личности, степени волевого усилия и саморегуляции произвольной активности, предлагает селективную мобилизацию психофизиологических возможностей субъекта.

Воля – это психический процесс сознательной саморегуляции субъектом своей деятельности и поведения, обеспечивающий преодоление трудностей на пути к достижению целей [227]. А.В. Карпов под волей и эмоциями подразумевает процессы активизации, взвешивание и регулирование деятельности [228].

Эмоционально-волевая регуляция – это синтетический процесс, который позволяет регулировать активность в сложных и напряженных условиях, где эмоции занимают центральное положение. Эмоционально-волевая регуляция – это скоординированное взаимодействие эмоциональных и волевых процессов в ситуации преодоления трудностей и препятствий, формирующееся в деятельности и в социальном взаимодействии, реализуется в них. Успешное регулирование требует баланса между эмоциональными и волевыми компонентами системы. Ситуация дисбаланса влечет за собой необходимость подавления эмоциональных состояний посредством волевого усилия, когда волевой процесс начинает выступать в качестве антагониста по отношению к эмоциональному, либо неконтролируемому, негативного для человека и социального окружения поведения под воздействием эмоций. Формирование навыков преодоления возникающих трудностей, стимулирование положительного отношения студентов к учебе, внушение студентам уверенности в своих силах, будущей профессии, систематическое накопление опыта деятельности, требующих волевых усилий и пр. С учетом непрерывного увеличения требований к возможностям студентов осуществляется развитие волевой направленности и регуляции в учебной деятельности. Согласно В.И. Селиванову: «Воля – необходимый конструкт общей психической организации личности, создающий свои определенные функции. Воля человека напрямую взаимосвязана с когнитивными и эмоциональными процессами».

В процессе нашей работы исследования мы также изучаем особенности развития и регуляции эмоционально-волевой сферы студентов первого курса, так как они являются одним из составляющих формирования стрессоустойчивости. Волевые качества студентов – одни из наиболее важных психологических предпосылок для успешного преодоления стресса, сбережения необходимой работоспособности и создания высокой успеваемости. Волевыми качествами студентов являются: целеустремленность, самообладание, выдержка, дисциплинированность, настойчивость, смелость, инициативность, самостоятельность и решительность. Волевые качества человека взаимосвязаны, дополняют и укрепляют друг друга. Они являются фундаментом эмоционально-волевой сферы: неподверженность отрицательным влияниям, сохранение активности в разных ситуациях. Установки и то, что содержится в той или иной деятельности напрямую обуславливает уровень волевых установок качеств студента. Однако исследователи в области возрастной психологии и физиологии

утверждают, что способность человека к сознательной регуляции своего поведения в 17-19 лет полностью не сформирована. Существуют случаи немотивированного риска, неумение предсказать последствия своих поступков, с учетом разных странных и необоснованных мотивов.

Исследование Каримовой Р.Б., Казахбаева Г.И., Авдеева Р.И., подтверждают что у современного поколения молодежи отмечается определенная трансформация биоэлектрической активности мозга в виде несформированности биоэлектрической активности, что отражает нейрофизиологическую незрелость головного мозга [229].

Познавательные и волевые качества, проявляющиеся в демонстрации упорства в достижении поставленной цели, целеустремленности, корректном и адекватном ситуации управлении собственной учебной и внеучебной деятельностью, самостоятельности в деятельности и при принятии решений, потребности в развитии ранее полученных результатов, наличии продуктивных положительных достижений по результатам обучения и внеучебной работы [230].

Согласно мнению Д.Н. Узнадзе, процесс волевого действия человека напрямую связан с интеллектуальными и волевыми процессами. Интеллектуальные процессы, в частности мышление, воображение, является базой для волевых усилий. Д.Н. Узнадзе рассматривает три этапа выполнения волевого действия. Первый этап: интеллектуальная активностью человека, (разработка плана действий, поиск мотивов). Второй этап «акт решения»: принятие решение о выполнении реализации действий, (значение мотива действия). Третий этап: реализация принятого решения. С учетом влияния приоритета мотива, следует выполнение действия или замена на следующий мотив. Мотив – это понимание привелегий различных ценностей, которыми хочет владеть или владеет субъект для разных видов деятельности. Мотив влияет на принятие решений, в результате чего стимулирующий мотив учитывается. Фундаментом мотива является то, что мотив подбирает и меняет нежелательный тип поведения, ключевую роль в разработке установки играют волевые процессы [231].

Согласно другим исследованиям, телесные изменения, эмоциональные переживания, появляются практически в одно время, а из всех структур головного мозга собственно с эмоциями более всего функционально связан даже не сам таламус, а гипоталамус и центральные части лимбической системы. Благодаря эмоциям человек понимает то что он хочет и какие у него существуют потребности, каким образом он способен их удовлетворить. При этом, поскольку любая эмоция является положительной или отрицательной, человек может понять о достижении результата поставленной цели. Так, в основном положительная эмоция всегда связана с достижением результата, а отрицательная – с не достижением поставленной цели. Таким образом, следует сделать вывод о том, что эмоции самым непосредственным образом связаны с регуляцией деятельности человека [232].

Таким образом, эмоционально-волевой сфере в студенческом возрасте присуще следующие особенности: нестабильное эмоциональное состояние,

сложности в концентрации и сосредоточенности на одном виде деятельности, а так же возникновение препятствий в выборе решений. Эмоционально-волевые проявления по нашему мнению, занимает важное место при изучении тематики стрессоустойчивости, так как значительно влияет на работоспособность, постановку и выполнение задач, решения поставленных задач и с другой стороны, сниженная волевая регуляция влияет на самостоятельность коррекции своего состояния.

Э. Эриксон, являясь последователем теории З. Фрейда, утверждал, что идентичность это нечто внутреннее, является фундаментом психической структуры человека. Идентичность по Э. Эриксону это чувство целостности, равной самому себе, понимание постоянства своего нахождения. Идентичность значит схожесть с другими людьми, однако при этом понимание своей неповторимости [233].

По мнению Дж. Марсиа [234], ученик Э. Эриксона, идентичность – это «внутренняя самосоздающаяся динамическая организация потребностей, способностей, убеждений и индивидуальной истории». Изучая подростков, он пришел к выводу, что идентичность проявляется через определенные образцы решения проблем. Следовательно, механизм идентичности личности основывается на принятых решениях, например выбор места учебы, профессии. Со временем субъект с каждым разом учитывает и понимает свою уникальность, возможности, и обозначает для себя направление своего будущего, создает смысл своей жизни. Одно из центральных понятий в теории Э. Эриксона о становлении идентичности, в юношеском возрасте трансформируются черты внутреннего восприятия и самосознания, изменяются психические процессы и свойства личности, изменяется эмоционально-волевой фон. Важным новообразованием данного периода - развитие самообразования, самопознания, а основа – установка по отношению к самому себе: открытия своего Я, понимание своей уникальности, своих неординарных качеств и свойств, самоуважение, самовосприятие. Идентификация студента помогает ответить на вопрос: «Кто Я?», состоящих из трех основных компонентов: познавательный, эмоциональный и поведенческий, что неразрывно связано с личностью студента. Идентификация напрямую связана с когнитивными составляющими отношения к обучению, профессиональному самоопределению. Задача молодых людей, согласно Э. Эриксону [233 с. 556], состоит в том, чтобы собрать воедино все имеющиеся знания о самих себе и интегрировать эти многочисленные образы в личную идентичность, представляющую собой осознание ими как прошлого, так и будущего, которое логически следует из него. S. Widdicombe и R. Wooffitt рассматривают идентичность не как сущность, установленную и определенную внутренней природой человека, а как продукт социального взаимодействия, который является открытым для изменений [235]. При этом персонологи отмечают, что Э. Эриксон подчеркивает психосоциальную сущность эго-идентичности, обращая пристальное внимание не на конфликты между психологическими структурами, а скорее на конфликт внутри самого эго, то есть на конфликт идентичности и ролевого смешивания [236]. Причины развития идентификации:

1. идентификация необходима для снижения неопределенности, именно она ответственна за чувство принадлежности и способствует снижению изоляции и одиночества;

2. идентификация способствует повышению самооценки за счет передачи положительных характеристик, связанных с учебным заведением, на самого себя;

3. идентификация с учебным заведением удовлетворяет потребность в целостности в профессиональном и частном плане, дает смысл, значение и структуру [237-238].

Основным психологическим механизмом, травмирующим психику, является изменение образа самого себя. Из психологии известно насколько важно для сохранения личностного и эмоционального равновесия поддержание постоянного представления о собственном «Я». С кризисом идентичности связывают склонность к психогенным депрессиям и суицидальному поведению Каримова Р.Б., Кенесбаев С.М., Казахбаева Г.И. [239]. Существуют исследование в котором ученые приходят к мнению, что если существует большое расхождение между «Я реальным» и «Я идеальным» нередко ведет к депрессии, обусловленной непостижимостью идеала.

Проблема профессиональной идентичности занимает важное место в педагогике и психологии. Зарубежные и отечественные ученые рассматривают данный термин, как критерий профессионального самоопределения и развития личности Е.П. Ермолаева [240], Ю.П. Поваренков [241], Л.Б. Шнейдер [242] и др. Согласно научным психологическим исследованиям, ключевым периодом для формирования адекватного представления о профессии, успешного профессионального самоопределения и становления профессиональной идентичности является обучение в ВУЗе.

Так, например, Ю.П. Поваренков [243], выделяет три стадии становления профессиональной идентичности, которые берут свое начало с первого курса обучения в ВУЗе и оканчиваются уже в процессе профессиональной деятельности. Итак, профессиональная идентичность студента, по мнению У.С. Родыгиной, есть «единство представлений о себе, эмоциональных переживаний и осознанной активности, связанных с приобретением профессии, на основе которого появляется чувство тождественности с самим собой как будущим специалистом.

Студенту со временем необходимо взять на себя функцию профессионального самооценивания. Студент с развитым уровнем профессиональной идентичности характеризуется оптимизмом касательно своих возможных успехов в будущем, уверен в своей профессиональной компетентности, ощущает чувство независимости и открыт для различных профессиональных коммуникаций, готов работать над собой, целенаправленно идет к успеху и добивается своих поставленных целей, благодарен за похвалу и адекватно реагирует на критику, с готовностью взять на себя разного рода ответственность, уважительно относится к себе и другим людям.

У первокурсников отсутствует дифференцированный подход к своим ролям. Довольно часто субъекту необходим «психосоциальный мораторий» - продлению переходного периода от юности к взрослости: Он пассивно выжидает

случая, когда ему дадут способ найти себя, или «берет социальный тайм-аут», существует другой вариант, когда студент вообще пропускает кризис идентичности, слепо принимая ценности своей семьи и социально-ролевые ожидания.

Центральным механизмом человеческого взаимодействия является интерпретация собственного поведения и поведения других людей [244]. Эта интерпретация происходит через общение – процесс, с помощью которого мы наблюдаем и интерпретируем чужие сигналы (например, язык, жесты, выражение лица и пр.). Эта характеристика состоит из создания важности другим социальным объектам, оценку этой ценности в отношении своего «я» и принимать решения, которые базируются на этом понимании, влияющие на нас самих и других из-за своего влияния на воздействие. Благодаря чему, общество активно в развитии и поддержании себя. «Я» можно концептуализировать как состоящее из трех черт, которые развиваются и поддерживаются в рамках социального взаимодействия, включают:

- 1) «Я», т.е. социальный объект, который участвует в интерактивных процессах;
- 2) самооценка, то есть понимание и интерпретация себя как человека;
- 3) чувство собственного достоинства или оценка себя.

Президент Республики Казахстана К.-Ж. Токаев в послании народа подчеркивает необходимость, в том чтобы молодежь стремилась постичь все тонкости одной профессии, поскольку труд профессионалов высоко ценится. Наше подрастающее поколение должно быть конкурентноспособным не только в Казахстане, но и за его пределами [245].

Понятие идентичности означает для большинства людей совершенно разные понятия, и даже когда это понятие определяется общепринятым образом, его описание остается чрезвычайно трудным. Идентификация, связанная с обществом, означает отождествление человека с группой. Поэтому групповое упоминания важно, чтобы можно было говорить о каком-то «мы», к которому относится человек. Например: «Мы студенты», «Мы студенты первого курса», «Мы студенты КазНПУ им. Абая». Таким образом, отдельные лица могут относиться к целому ряду различных групп. Это членство частично свободно выбирается, частично зависит от внешних обстоятельств и предопределяется ими. Кроме того, прием в определенные группы не обязательно происходит автоматически, но может быть связан с условиями и, таким образом ограничен [246]. Точное определение «мы» является важным аспектом групповой идентификации. Б. Вестл определяет групповую идентификацию на основе Таджфела [247], как: 1) «индивидуальное знание о принадлежности к социальным группа, которое связано с аффективными оценочными знаниями этой принадлежности». Дэвид и Бар-Тал определяют идентификацию как «способность индивидов идентифицировать себя студентами к примеру», членами которого они считают себя, выражать некоторую долю эмоциональных эмоций. Привязанность, указывающая на степень их желания принадлежать к этому коллективу и степень важности, приписываемой ей. По мнению В. Кайна [248] групповая идентификация, как самоатрибуцию человека группе, которая

считается важной и ценной для самооценки человека. Следовательно, идентификация включает когнитивные, а также аффективные и оценочные аспекты индивидуальных отношений с группой. Это приводит к следующему определению групповой идентификации, которое используется в данной работе. Групповая идентификация – это интернализованные, индивидуальные отношения индивида к группе в смысле знания о членстве в группе (когнитивные), связи с группой (аффективные) и субъективной значимости группы (оценочные), а также индивидуальных определений группы по отношению к характеристикам сходства. Соответственно, рассмотрение концептуализации групповой идентификации в первую очередь требует представления и обсуждения Я-концепции. То есть, это описывает «представление человека о самом себе» [249-250].

Таким образом, студенты идентифицирующие себя с учебным процессом чувствуют себя связанным с ним, как правило, остаются «лояльными» к учебе в течение всего срока обучения, поэтому они могут отказаться от перевода на другую специальность или другой ВУЗ. На уровне конкретного человека «идентичность» в первую очередь описывает, что человек знает, что он является независимым, с определенными личными границами. В форме эго-идентичности человек испытывает то, что принадлежит самому себе, то, что «мое» и что больше не «я» и не является моим. С точки зрения содержания, он представляет собой довольно дифференцированное эмоциональное и когнитивное отражение человека в себе. Этот аспект идентичности обычно называют самооценкой личности. Идентичность является фундаментом для принятия решений о действиях и жизни, если они разработаны, определяется эффективность своих действий. Таким образом, личная идентичность представляет собой интегративный рефлекс прожитой жизни и в то же время центральную нормативную инстанцию с определяющим поведением действием. Одним из условий развития идентичности у студентов первого курса является начало профессионального обучения.

В образовательном пространстве ВУЗа осуществление учебного процесса связано с особенностями организации педагогической деятельности. Справедливо утверждение, что наряду с урегулированием вопросов материально-технического оснащения ВУЗа, обеспеченности его книжного фонда, соблюдения санитарно-гигиенических норм, необходимо подвергать тщательному анализу способы и пути организации учебного процесса, эффективность используемых педагогических технологий, проблемы построения взаимоотношений между преподавателями и обучающимися [251].

Неправильное предъявление учебной информации, не учитывающее индивидуальные различия студентов в ее восприятии и переработке. В качестве примера можно привести концепции зарубежных ученых, касающиеся стилей и стратегий обучения и теории когнитивной нагрузки [252].

К примеру, D. Kolb говорит о том, что существуют различные стили обучения, основанные на разных способах освоения дидактического материала: через конкретный личный опыт, посредством осмысления и размышления, с

помощью формулирования правил и теорий, и через практическое применение полученной информации [253].

J. Dunlosky, в свою очередь, утверждает, что в процессе работы с учебным материалом студенты применяют различные стратегии его изучения, которые влияют на успешность освоения и запоминания информации [254].

Согласно теории когнитивной нагрузки J. Sweller, каждая поставленная перед студентом учебная задача содержит в себе несколько видов когнитивных нагрузок, различных по своей природе и по влиянию, оказываемому на успешность выполнения задачи. Внутренняя когнитивная нагрузка – это степень сложности поставленной задачи или предлагаемого для усвоения материала [255].

Анализируя стрессовые ситуации в образовательном пространстве ВУЗа, многие авторы обращают внимание на стиль взаимодействия в диаде «педагог - обучающийся» и на объективность критериев академического оценивания. Так, А.Ю. Маленова отмечает, что особенности оценивания учебных достижений, его предсказуемость, обоснованность и объективность могут оказывать прямое влияние на провокацию академического стресса у студентов [256].

Ряд других исследователей также задаются вопросом, влияют ли личностные особенности педагога и стиль его взаимоотношений с обучающимися на развитие деструктивных личностных особенностей студентов [257-258].

С учетом того, что психолого-педагогическое вмешательство занимает важное место при формировании стрессоустойчивости, необходимо также рассматривать и изучать каким образом можно еще повлиять на формирование стрессоустойчивости. К примеру, при исследовании оценки питания студентов Ахмадуллина Х.М. выявлена значительная недостаточность микро и макро-элементов, несоответствие содержания жиров, углеводов, натрия в суточных рационах обучающихся [259]. В статье о физическом развитии студентов отмечает необходимость постоянного мониторинга физического состояния, планирования оздоровительных мероприятий в деятельности ВУЗа [260]. Ахмадуллина Х.М. при исследовании освещенности неионизирующих излучений учебных помещений ВУЗа, прямым образом влияющих на состояние здоровья обучающихся, выявлено значительное отклонение от регламентируемых норм. При проведении анонимного анкетирования студентов, выяснено, что каждый седьмой обучающийся страдает близорукостью [261]. Ахмадуллина Х.М. в ряде исследований подчеркивает необходимость проведения работы по формированию у студентов ценностных ориентаций, направленных на сохранение и укрепление здоровья, в котором фактор здорового образа жизни является основой здоровья и долголетия [262].

Ережепов Т.Т. выделяет следующие социальные для студентов организационно-педагогические факторы:

- доступные аудиторные технологии обучения;
- педагогический стиль работы преподавателя;
- реализация воспитательной цели, направленной на здоровый образ жизни, что свидетельствует о соответствующей организации воспитательного

пространства жизнедеятельности образовательного пространства и характере психологического обеспечения;

- оказание необходимой медицинской помощи;
- санитарно-гигиенические условия обучения и другие факторы [263].

Повышение уровня культуры здоровья обучающихся в пространстве ВУЗа можно обеспечить путем использования здоровьесберегающих образовательных технологий.

Важно понимать необходимость воспитания культуры отношения к сбережению и воспроизведению своего и чужого здоровья: современные тенденции исследования в рамках обсуждения концепции здоровья, предлагающей для его оценки не только показатели, отражающие нездоровье (заболеваемость) общества, но и позитивные, отражающие его здоровье, утверждают важность и возможность обращать внимание именно на профилактические и развивающие аспекты отношений к своему здоровью и жизни в целом. Важность проблемы здоровья студентов отражена в программных документах, принятых государственными органами, где в решении проблемы оздоровления обучающихся отводится одна из ключевых ролей [264].

Психолого-педагогические технологии, подходы которые направлены на воспитание культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, и мотивации на ведение здорового образа жизни можно определить как здоровьесберегающие технологии в образовании. Можно сказать, что учебно-образовательный процесс осуществляется по здоровьесберегающим технологиям, если при реализации используемой педагогической системы решается задача сохранения здоровья учащихся и педагогов. Большая часть из них связана с технологиями психогигиены, а также гуманизацией образования, психотерапевтически-ориентированным педагогическим взаимодействием: помогающим обучающемуся и учащемуся не только в достижении высоких результатов в учебной деятельности, но и в повышении общего качества его жизни [265].

Согласно существующим определениям технология – это прежде всего системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО). Можно сказать, что педагогическая технология – это система, в которой последовательно реализуется заранее спроектированный учебно-воспитательный процесс, гарантирующий достижение педагогических целей.

Здоровьесберегающая образовательная технология – это процесс воспроизведения педагогических действий из арсенала педагогического и методического инструментария в рамках «педагог - учащийся», осуществляемых посредством системного использования форм, средств, методов, которые обеспечивают достижение запланированных результатов с учетом целей и задач педагогики здоровьесбережения. Цель здоровьесберегающих технологий обучения – обеспечить студенту возможность сохранения здоровья за период

обучения, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Среди здоровьесберегающих технологий можно выделить несколько групп, в которых используется разный подход к охране здоровья, методы и формы работы.

- медико-гигиенические технологии. Все проблемы, связанные со здоровьем человека, традиционно относят к компетенции медиков. На практике медики давно уже занимаются не столько здоровьем, сколько болезнями. Но в образовательных учреждениях именно использование профилактических программ является обязательным. В первую очередь к медико-гигиеническим технологиям относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с документами;

- физкультурно-оздоровительные технологии. Направлены на физическое развитие занимающихся: тренировку силы, выносливости, быстроты, гибкости и др. качеств, реализуются на занятиях физкультуры и в работе спортивных секций;

- экологические здоровьесберегающие технологии. Ресурсы этой области здоровьесбережения пока недооценены и слабо задействованы. Очевидно, что для ППС воспитание у студентов любви к природе, стремление заботиться о ней, приобщение к исследовательской деятельности в сфере экологии и т.п. обладают мощным педагогическим воздействием, формирующим личность, укрепляющим духовно-нравственное здоровье студентов;

- технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности;

- здоровьесберегающие образовательные технологии. Данные технологии наиболее значимые из всех перечисленных по степени их влияния на здоровье студентов. Главный их отличительный признак – не место, где они реализуются, а использование психолого-педагогических приемов, методов, подходов к решению возникающих проблем. Их реализация достигает цели в полной мере лишь при осознании всеми педагогами образовательного учреждения своей солидарности и ответственности за сохранение здоровья учащихся и получении необходимой профессиональной подготовки для работы в этом направлении.

Перечислим следующие психолого-педагогические технологии здоровьесбережения:

- снятие эмоционального напряжения;

- создание благоприятного психологического климата на занятии;

- охрана здоровья и пропаганда здорового образа жизни;

- комплексное использование личностно-ориентированных технологий;

- образовательные технологии здоровьесберегающей направленности;

- педагогика сотрудничества;

- технологии развивающего обучения;

- технологии уровневой дифференциации обучения на основе обязательных результатов [266].

Существуют и другие основания для классификации здоровьесберегающих технологий. По характеру действия они могут быть подразделены на следующие группы:

- защитно-профилактические;
- компенсаторно-нейтрализующие;
- стимулирующие;
- информационно-обучающие.

Для внедрения здоровьесберегающих технологий в образовательное пространство ВУЗа необходимо соблюдение двух условий: во первых, нужно знать, что благопрепятствует состоянию; во-вторых какими практическими действиями это можно соответственно усилить или устранить [267].

Резюмируя, стоит отметить, что именно в студенческом возрасте укрепляются такие качества индивида как: стрессоустойчивость, целеустремленность, настойчивость, решительность, инициативность, идентификация, а также максимальная работоспособность, способность выдерживать наибольшие физические и психические нагрузки, овладение сложными способами интеллектуальной деятельности. В тоже время отслеживается, что у студентов первого курса происходит сужение сферы разносторонних интересов, суживается совокупность былого общения со своими друзьями, нахождение в привычной им среде и пр. Студент первого курса взаимодействует с разными преподавателями, повышается уровень ответственности, самостоятельности и ожиданий, возникают трудности в принятии различных решений, несущих за собой определенные последствия. В связи с тем, что современное образование предъявляет высокие требования к студентам, уже на начальном этапе, а именно с первого курса необходимо уделять особое внимание формированию стрессоустойчивости студентов. В ходе обучения в пространстве ВУЗа происходит качественный скачок в профессиональном развитии студента. Для того чтобы данные личностные характеристики развивались интенсивнее, необходимо изучить, разработать и внедрить специальные психолого-педагогические условия в ВУЗе по формированию стрессоустойчивости.

Выводы по первой главе

Стрессоустойчивость как феномен относится к фундаментальным категориям личности. Особую актуальность проблема стрессоустойчивости приобретает в связи с социальной, экономической, политической и практической значимостью. Как показал анализ литературы по данной тематике, к настоящему времени, с одной стороны, накоплено большое количество исследований, посвященных изучению стресса и стрессоустойчивости, с другой стороны часть исследователей отмечает сложность и во многом противоречивость и недостаточность концептуальных и методологических разработок данной темы.

С первых дней обучения студент первого курса сталкивается с рядом стрессовых ситуаций: высокая интеллектуальная, эмоциональная нагрузка, снижение успеваемости, социальная, культурная и экономическая разнородность студенческой группы, адаптация к учебной деятельности в ВУЗе, нарушение привычного образа жизни в период экзаменов, сессии.

Нами представлено авторское определение понятия «стрессоустойчивость».

Стрессоустойчивость - динамическое, интегративное качество личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием поведенческого, коммуникативного, когнитивного и социальных компонентов, в комплексе защищающие от возникновения психической напряженности и обеспечивающие максимальную сохранность свойств личности.

Содержательными компонентами стрессоустойчивости являются:

- *поведенческий* (здоровый образ жизни, активность, заинтересованность, умение эффективно проектировать свое поведение в стрессовых ситуациях);

- *коммуникативный* (умение устанавливать контакты с различными людьми, умение ясно и логично выражать свои мысли, согласованность в проявлении невербального и вербальных коммуникаций в стрессовых ситуациях);

- *когнитивный* (способность к релаксации, абстрагирование от стрессовой ситуации, развитый уровень идентификации, соответствие между «Я-идеальный» и «Я-реальный», позитивное мышление);

- *социальный* отношение к моральным нормам общества (ответственность за собственную жизнь, эффективные копинг стратегии, позитивная оценка происходящего, активизация личностных ресурсов в стрессовых ситуациях).

Согласно возрастной периодизации, студенты первого курса имеют свои социальные и психологические особенности. В студенческие годы психологические процессы протекают наиболее интенсивно и открывают множество возможностей для преодоления трудностей, происходит окончательный этап формирования собственного мира, качественный скачок неповторимой индивидуальности, особой личности, определяется стиль деятельности. Ведущей деятельностью данного возраста является учебно-профессиональная деятельность.

2. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ

2.1 Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости студентов

Формирование стрессоустойчивости у студентов первого курса представляет систему, способная функционировать лишь при наличии определенных психолого-педагогических условий. Существует мнение, что необходимые условия, обеспечивающие студентам возможность реализации и развития их потенциала, целостного формирования всех компонентов конкурентноспособности должны быть созданы именно в образовательной среде ВУЗа [268].

Понятие «условие» является общенаучным. В философии условие рассматривают как категорию, проявление отношения предмета к окружающим явлениям, без которых она существовать не способна. Среда полностью состоит из разнообразных условий, так как они входят эту среду, обстановку, где проявляются те или иные проявления, существуют и изменяются. Б.М. Бим Бад определяет условие как «совокупность тех независимых от причины явлений, которые превращают его в действительность, заключающуюся в причине возможности порождения следствия [269]. В словаре Ожегова С.И. «условие – это обстоятельство, от которого что-нибудь зависит, правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности, обстановка, в которой что-нибудь происходит» [270]. Философское понимание понятие «условие» - это «то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [271]. В педагогике представлено следующее определение: «Условие как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [272].

Подтипы условий:

- внешние, воздействуют на человека из внешнего мира;
- внутренние, являются частью личности, например, внутренняя мотивация или социальная активность [273].

Мы считаем, что для того чтобы эффективно формировать стрессоустойчивость, необходимо рассматривать и создавать определенный механизм. С целью обозначения необходимых психолого-педагогических условий, нужно обозначить понятия «психологические условия» и «педагогические условия» по-отдельности.

На сегодняшний день существует несколько определений термина «педагогические условия»:

- С.Н. Павлов: являются необходимыми и представляют собой совокупность возможностей для последующего обучения и воспитания молодого поколения [274];

- А.В. Сверчкова [275]: способствуют не столько эффективности усвоения нового материала, сколько возвращение нравственно-ориентированной и культурной личности;

- В.И. Андреева: являются результатом целенаправленного отбора, проектирования и применения элементов содержания, методов, организационных форм обучения для достижения поставленных целей [276].

Признаки педагогических условий:

1. термин «педагогические условия» проанализированы множеством ученых в качестве общности образовательного и материального пространства, способствующие оптимизации процесса;

2. комплекс методик, благодаря которым существует возможность влиять на личность, содействовать формированию в ней определенных ценностей и компонентов, обучать определенного человека находить пути решения, учитывая личный интерес;

3. главным инструментом педагогических условий считается включение социально-педагогического сотрудничества, что положительным образом отражается как на понимании студентом дисциплины изучения целиком, так и параллельно обновляет образовательную сферу.

Таким образом, под педагогическими условиями понимают возможности, которые появляются в ходе обучения, особенно если при изучении дисциплины, применяются инновационные технологии и новейшие методики. Педагогические условия мы рассматриваем, как «основные моменты и методики, применяемые в процессе обучения для создания эффективных условий подготовки будущих специалистов». Педагогические условия являются важной составляющей педагогики в целом, так как представляют смысл высокопотенциальных возможностей и прогрессом материально-пространственной составляющей окружающей среды, бесконечными улучшениями и трансформациями в современном мире.

С учетом, теоретического анализа и современных исследований, мы предлагаем следующие педагогические условия, позволяющие эффективно формировать стрессоустойчивость у студентов первого курса в образовательном пространстве ВУЗа:

1. разработка программ формирования стрессоустойчивости, с учетом потребностей, интересов студентов;

2. реализация технологий: СЦО, здоровьесбережения, стрессоустойчивости, мотивации к овладению профессиональными компетенциями выбранной профессии;

3. применение ППС эффективных поведенческих стратегий для повышения уровня стрессоустойчивости обучающихся;

4. создание ориентированной на здоровый образ жизни вузовской среды.

Понятие «условие» в контексте психологической науки раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое

развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты [277]. Психология считается фундаментом для научных методов, так как процесс воспитания и обучения образовывается именно психологическим.

Согласно теоретического анализа и научных исследований можно выделить следующие современные психологические условия, способствующие эффективно формированию стрессоустойчивости у студентов первого курса в образовательном пространстве ВУЗа:

1. организация пропедевтических мероприятий, направленные на развитие психологического здоровья студентов;
2. реализация механизмов преодоления стрессовых ситуаций;
3. актуализация и активизация психологических ресурсов личности;
4. внедрение стратегий управления стрессом в образовательный процесс подготовки бакалавров.

Рассмотрев понятия «психологические условия» и «педагогические условия» по-отдельности, можно прийти к выводу, что в современном образовательном процессе данные условия являются более эффективными в совокупности. Хазова С.А. Рассматривает психолого-педагогические условия как «определенную организацию образовательного процесса в совокупности педагогических средств, методов и форм организации образовательного процесса, конкретных способов педагогического взаимодействия, информационного содержания образования, особенностей психологического микроклимата, обеспечивающую возможность целенаправленного педагогического воздействия на учащихся» и рассматривает, как три вида условий:

- информационный, объем усваиваемого материала;
- технологический, при котором используются те или иные способы и методики для лучшего усвоения теоретической базы;
- личностный [283].

Н. Ипполитова и Н. Стерхова предложили следующее определение понятию «психолого-педагогические условия» - совокупность взаимосвязанных возможностей образовательной и материально-пространственной среды, которые направлены на трансформацию определенных личностных характеристик» [284].

По нашему мнению психолого-педагогические условия являются важным компонентом педагогического процесса: содержание, методы, организационные формы обучения и воспитания, а также одновременно с этим направленное на непосредственную координацию с внутренним миром студентов. В рамках нашего исследования психолого-педагогические условия будут рассмотрены как действующие элементы педагогической системы, обеспечивающие достижение конкретной психолого-педагогической цели, с учетом особенностей возрастной периодизации студенческого возраста. Изучив и обобщив материалы ряда исследований, мы рассматриваем психолого-педагогические условия как условия, необходимые для обеспечения определенных педагогических мер воздействия на формирование и развитие

личности субъектов педагогического процесса, а именно студентов, с целью формирования стрессоустойчивости.

Рассмотрим сущность и эффективность выделенного нами комплекса психолого-педагогических условий.

Психологические условия:

1. Организация пропедевтических мероприятий, направленные на развитие психологического здоровья студентов;

Обучение в ВУЗе – сложный, длительный процесс, имеющий ряд характерных особенностей, предъявляющий высокие требования к пластичности психики и физиологическим функциям организма молодых людей. Учебная деятельность, экзаменационные сессии, учебные практики – все это требует от учащихся не только усердия, но и хорошего психологического и физического здоровья.

Образовательная нагрузка у студентов разных факультетов, курсов различная. Она определяется трудоемкостью и сложностью дисциплин, уровнем предварительной подготовленности, отношением студентов к учебе. На учебные занятия отводится 6-8 часов в день. Самоподготовка требует от 3-5 часов, а во время экзаменационной сессии – 8-9 часов в день. Следовательно, суммарное учебное время студента составляет от 9-13 до 14-17 часов в день. Это достаточно большая психофизическая нагрузка на организм молодого человека. Однако, молодые люди часто надеются при этом на достаточно быстрое восстановление своего организма. Например, до 60% студентов занимаются самоподготовкой к следующему учебному дню в поздние часы, причем до 25% из них приступают к занятиям лишь в 22-24 часа. Как следствие, у многих отмечаются нарушения режима сна (и это все годы обучения в ВУЗе). У 87% студентов, проживающих в общежитиях, отход ко сну затягивается до 1-3 часов ночи. Отсюда недостаточная продолжительность ночного сна. Сон в норме от 7 до 8 часов отмечается лишь у 15% студентов.

Кроме того, у учащейся молодежи почти полное пренебрежение к режиму и характеру питания: без завтрака уходят на учебные занятия до 21% студентов, около 47% принимают горячую пищу только 2 раза в день, а свыше 70% - нерегулярно питаются (Антошин М.В.).

В исследовании Костина В.С. и др. отмечается невысокий уровень знаний по вопросам рационального питания и, как результат этого, существенные ошибки в потреблении нутриентов. Авторами установлено низкое содержание продуктов богатыми углеводами, и увеличение потребления продуктов, содержащие жиры. Кроме того, отмечено снижение потребления ряда минеральных солей и витаминов. Что в результате приводит к низкой работоспособности уже к концу семестра, когда необходима наибольшая мобилизация сил для успешной завершения семестра. В течении всего периода обучения студенты находятся в постоянном психологическом и физическом напряжении, которое у них значительно выше, чем у представителей других социальных групп.

Здоровье и отношение к нему преподавателей, студентов имеют большое значение в связи с тем, что образовательные учреждения являются важнейшим звеном социализации молодежи; они способствуют проявлению и развитию

творческого потенциала студентов, являются местом, где среди прочих ценностей усваивается ценность здоровья, формируется мотивация на сохранение своего здоровья и здоровья окружающих (Казин Э.К., Касаткина Н.Э. и др.). Таким образом, в стенах ВУЗа можно на систематической основе организовывать пропедевтические мероприятия направленные на развитие психологического и физического здоровья. Например в формате: студенческой научной конференции, социологической исследование, мониторинг, конкурсы, встречи, выставки литературы, стенды, лекции-концерты, дискуссионные клубы, издательская продукция, студенческие соревнования, газеты и пр.

Таким образом, поддержание, сбережение и развитие психологического здоровья студентов – приоритетное психологическое условие вузовского образования [285].

Установление доверительных отношений благоприятно сказывается на развитии субъектов. Ведь для того, чтобы студенты первого курса максимально проявляли свои способности и позитивно относились к учебной деятельности необходимо формировать доверительные отношения между студентами и ППС. Что способствует повышению эффективности педагогической деятельности и достижению образовательных целей. При этом не просто отношения, а только субъект - субъектные отношения основанные на доверии, создают условия для развития студента. Только благодаря доверию, субъект вступает во взаимодействие с миром, познает и преобразует его и себя.

Для понимания психологической роли доверия в процессе взаимодействия преподавателя и студента необходимо рассмотреть смысл понятия «доверие», специфику его формирования и особенности доверительных отношений в условиях ВУЗа. Изучение литературы по данной проблеме показывает, что в науке существуют разные подходы к пониманию данного термина; единство взглядов осложняется еще и тем, что «доверие» полисеманлично и имеет много синонимов (вера, искренность, открытость, зависимость, уверенность и т.д.).

Т.П. Скрипкина отмечает что, доверие признается фундаментальным явлением, позволяющим полнее осмыслить способы связи человека с миром, закономерности освоения того культурного пространства, внутри которого человек только может обрести свою родовую человеческую сущность и в то же время оставаться самостоятельным истинным «субъектом жизни» (Л.С. Рубинштейн), а не объектом «отчужденной активности» (Э. Фромм).

А.Б. Купрейченко рассматривает, доверие и недоверие как относительно автономные феномены, которые могут существовать одновременно в отношении к одному и тому же объекту и проявляться в амбивалентных оценках. Наиболее перспективным, по мнению автора, является понимание доверия как психологического отношения, включающего интерес и уважение к объекту или партнеру; представление о потребностях, которые могут быть удовлетворены в результате взаимодействия с ним; эмоции от предвкушения их удовлетворения и позитивные эмоциональные оценки партнера; расслабленность и безусловную готовность проявлять по отношению к нему добрую волю, а также совершать определенные действия, способствующие успешному взаимодействию. Недоверие составляют: осознание рисков; чувство опасности, страха в сочетании

с негативными эмоциональными оценками партнера и возможных результатов взаимодействия; настороженность и напряженность, а также готовность прекратить контакт, ответить на агрессию или проявить опережающую враждебность.

В научной литературе выделяются и другие виды доверия, среди которых интерес представляют такие составляющие феномена доверия к миру, как доверие к человеку, познающему и доверие к транслируемым идеям. В условиях образовательного процесса в ВУЗе доверие к человеку познающему – это особое доверие к преподавателю как исследователю, человеку вовлеченному в сферу научного поиска, как проводнику, авторитету, субъекту познания, уже освоившему определенный объем знаний. Доверие к транслируемым идеям – это признание авторитета преподавателя, понимание его сообщения, коммуникация без барьеров недоверия со стороны студентов. Доверие и недоверие выполняют широкий спектр функций в регуляции жизнедеятельности общества, социальных групп и отдельных людей. Их позитивная роль в наиболее общем виде состоит в том, что доверие и недоверие способствует интеграции и гармонизации отношений человека самим с собой, окружающими людьми и миром в целом, обеспечивают сосуществование и взаимодействие с ними, регулируют межличностные, внутригрупповые и межгрупповые отношения. Как признают Дж. Даттон и Б. Рэгинс [286] нет единого мнения по поводу определения позитивных отношений в учебной деятельности. Это сложная и многогранная конструкция с разными акцентами в зависимости от конкретных точек зрения и позиций. Однако относительные убеждения и поведение каждого имеют значение в создании культуры взаимоотношений и каждое из них влияет на другое в двунаправленной экологической модели [287].

Однако у позитивных взаимоотношений есть общие черты, которые применимы в различных контекстах и вместе приводят к улучшению взаимоотношений в социуме. Токсичная среда развивается там, где людей заставляют замолчать, запугивают, не ценят и лишают мотивации.

С. Льюис [290] характеризует доверительные отношения как качество взаимоотношений и взаимодействий в стенах образовательного учреждения, и что ключом к созданию хороших резервов доверительных отношений, является положительное предубеждение в рамках учебной жизни. Доверительные отношения способствуют уважительному общению и сотрудничеству и повышает приверженность студентов. Высокий уровень доверительных отношений имеет преимущества для людей, так как он может служить прививкой против ряда дисфункциональных форм поведения и способствовать факторам, которые повышают их стрессоустойчивость [291], так и оптимальное физическое благополучие [292-294].

Итак, как мы можем улучшить отношения, которые способствуют как поведению, так и чувствам, которые позволяют людям вкладываться в учебной деятельности и получать оптимальный учебный опыт? Приведенный список ниже обобщает основные выводы литературы о позитивных взаимоотношениях в учебе.

- когда люди чувствуют себя уважаемыми, они с большей вероятностью

будут прислушиваться к тому, что говорят другие;

- когда люди чувствуют себя вовлеченными, они с большей вероятностью будут активно участвовать;

- когда люди чувствуют, что их ценят и их усилия признаются, они с большей вероятностью будут искать возможности внести свой вклад и больше ценить других;

- когда люди чувствуют заботу, они с большей вероятностью проявят внимание и сострадания другим;

- когда люди испытывают чувство принадлежности, они с большей вероятностью будут привержены группе, в которую они входят;

- когда люди чувствуют себя принятыми, они, вероятно, будут мотивированы развивать свои сильные стороны, на благо ВУЗа к примеру;

- когда негативные чувства и опасения признаются и слышны, они с большей вероятностью необходимо решить, чтобы не было необходимости поддерживать и увеличивать негатив.

Признак здоровых отношений – это когда люди чувствуют себя физически и психологически в безопасности. Этого не происходит, где царит культура запугивания. Запугивание в учебной деятельности происходит, когда студент подвергается систематическому и негативному влиянию, которое вызывает унижение и страдания. Это может включать в себя постоянную критику, преуменьшение понимания, необоснованные сроки, исключение, чрезмерное поддразнивание, крики и угрожающее поведение или авторитарный стиль управления. Последствия травли в учебной деятельности включают в себя прогулы, плохое удержание студентов, психологический стресс и физическое нездоровье. Это связано с плохим функционированием студентов, выражающимся в отстранении от учебы, неудовлетворенности учебой и симптомах тревоги, депрессии. Поскольку учебные заведения могут попустительствовать агрессивному поведению и даже вознаграждать его, необходимо переосмыслить организационную культуру, чтобы способствовать сотрудничеству, а не соперничеству, усилить социальную поддержку и создать безопасную среду [295].

Примером безопасности в учебной деятельности является высокий уровень доверия, при котором люди могут признать уязвимость и попросить совета. Доверие – критически важный аспект крепких отношений. Этой многомерной конструкции уделяется все большее внимание в литературе по благополучию на работе [296] Р. Майер, Дж. Дэвис и Ф. Шурман [297] считают, что компоненты включают в себя веру в чьи-либо способности и компетентность выполнять задачу, вера в их доброжелательность, а также в их честность, честность – уверенность в том, что они будут действовать в рамках набора этических принципов.

Говоря о роли доверия между преподавателем и студентами можно отметить, что взаимодействие между ними всегда будет оставаться определяющим фактором в подготовке выпускников профессионалов. В этом случае доверие между преподавателем и студентом будет способствовать как более эффективному усвоению знаний студентами, так и формированию

стрессоустойчивости у студентов. Согласно теоретическому анализу исследований существуют основные положения организации установления доверительных отношений:

- ориентирование в содержании социально-психологического тренинга на интересы и ценности студентов, способствует развитию доверительной сферы личности студентов, что положительно сказывается на формировании у них учебной мотивации и познавательного интереса;

- акцентирование внимания студентов на их чувствах, переживаниях и эмоциях: целевое ориентирование учебных занятий не только на овладении студентами предметных знаний, умений и навыков, но и на личности студента и их стрессоустойчивости;

- избегание педагогом в процессе оценки отрицательной обратной связи, при которой происходит сравнение учебных возможностей одного студента с возможностями других студентов, умение находить и подчеркивать положительное даже в «трудных» студентах;

- специальная работа преподавателей по развитию интеллектуальной, личностной и коммуникативной рефлексии как фактора формирования познавательных интересов студента посредством переосмысления своей деятельности, психического состояний и взаимодействия с участниками образовательного процесса.

2. Реализация механизмов преодоления стрессовых ситуаций;

Согласно различным исследованиям по тематике стресса студентов, необходимо в первую очередь проводить подготовку к неопределенным ситуациям в учебной деятельности, знакомить со способами преодоления учебного стресса, а также формировать навыки их применения в жизни, начиная с первых дней обучения, включая период экзаменационной сессии. На занятиях необходимо также изучать дыхательные техники, различные приемы мышечной релаксации и визуализации [298]. Более подробно о механизмах преодоления в стрессовых ситуациях описано в разделе 1.3.

3. Актуализация и активизация психологических ресурсов личности;

В каждом возрасте человек обладает определенными ресурсами, которые помогают выстраивать стратегию преодоления. Под «ресурсами» подразумевают «сильные стороны» личности, которые увеличивают вероятность преодоления стрессовых ситуаций. Согласно классификации С. Хобфолла ресурсы включают: 1) материальные объекты (доход, дом, одежда, материальные фетиши) и нематериальные (желания, цели); 2) внешние (социальная поддержка, семья, друзья, работа, социальный статус) и внутренние, интраперсональные, переменные (самоуважение, профессиональные умения, навыки, способности, интересы, достойные восхищения черты характера, оптимизм, самоконтроль, жизненные ценности, система верований); 3) психические и физические состояния; 4) волевые, эмоциональные и энергетические характеристики, которые необходимы (прямо или косвенно) для преодоления стрессовых ситуаций или служат средствами достижения лично значимых целей [299].

Несмотря на значимость личностного ресурса, важно обратить внимание на возрастной аспект. К примеру, возраст студентов первого курса связан с фрустрацией шести основных потребностей: физиологический, запускающий сексуальную и физическую активность; потребность в безопасности, реализующуюся в принадлежности к группе; в потребности в независимости от семьи; потребность в привязанности; потребность в успехе; потребность в развитии собственного «Я». В данном возрасте характерно стремление к эмоциональному разрешению стрессовых ситуаций.

По данным зарубежных исследований (Н. Сек) в студенческом возрасте все еще актуальными являются тактики совладающего поведения, связанные с обращением ко взрослым за социальной поддержкой, прежде всего эмоциональной. Следовательно, в этот период перехода к взрослости важнейшим способом преодоления трудностей является совместная деятельность со значимым взрослым. В своей теории эпигенетического развития Э. Эриксон отмечает, что успешное преодоление первых четырех кризисов в жизни человека связано прежде всего с внешними факторами, а последующие четыре – с внутренними. По представленным данным, пятый возрастной кризис в жизни современного студента первого курса также во многом определяется внешней поддержкой более взрослых и опытных людей.

Зарубежные и отечественные психологи обращают внимание на то, что студент первого курса должен быть снабжен определенными психологическими средствами для разрешения возрастных кризисов, многие практические психологи особое внимание обращают на развитие социальных умений, создающих высокий уровень «Я могу».

На недостаточность социальных умений и ошибок научения, как причины неэффективного поведения в той или иной ситуации, указывал один из исследователей когнитивного направления в психологии А. Бек. Это направление связано с помощью в социализации студентов и преодолением трудностей за счет социальных навыков, прежде всего коммуникативных [300].

4. Внедрение стратегий управления стрессом в образовательный процесс подготовки бакалавров.

Своевременное преодоление студентами стресса обеспечивает усвоение ими необходимыми профессиональными компетенциями будущего специалиста. Основное внимание при решении данной проблемы должно быть ориентировано на индивидуальные качества, стилевые преодоления стресса. В связи с этим, одной из важных задач является создание благоприятных условий для становления личности студента первого курса. Однако на сегодняшний день, к сожалению данная проблема остается декларативной. Преподаватели могут проявить безразличие к стрессам субъектов образовательного процесса, хотя необходимо распознавать и минимизировать отрицательно окрашенные психологические состояния обучающихся. Л.Г. Дикая отмечает, что преподаватель должен уметь не только научить определенным умениям и навыкам, но и стараться не вызывать у обучающихся стресс.

В основном выделяют две основные стратегии управления стрессом: стратегия борьбы и стратегия избегания. Более подробно о стратегиях управления стрессом описано в разделе 1.3.

Педагогические условия:

1. Разработка программ формирования стрессоустойчивости с учетом потребностей, интересов студентов;

В рамках данной программы необходимо формировать у студентов глубокие теоретические знания относительно причин, факторов возникновения стрессовых ситуаций и методов управления ими. Анализировать ресурсы человека, познакомиться с различными методами профилактики стрессовых состояний, практическое обучение психической саморегуляции, техниками восстановления после пережитого стресса. Более подробно материал представлен (Приложение Б). Основу самостоятельной работы студента с преподавателем составляет система мини-заданий: задания творческого характера, учебно-тренировочные, задания на рефлекссию личностно-профессиональных качеств, расслабление. Задания творческого характера позволяют студентам смоделировать образ собственного профессионального «Я», обыгрывание ситуаций. Задания на рефлекссию личностно-профессиональных качеств формируют умения корректировать свою учебную деятельность и управлять ею. Технологическая сторона разыгрывания ролей и деловой игры предусматривает: определение задач, целей игры, выделение игровых ролей, подбор игровых ситуаций и педагогических проблем, определение тактики поведения и действий участников. Задача педагога в руководстве разыгрыванием ролей и деловой игры заключается в налаживании индивидуальной и групповой рефлексии, включении участников игры в коллективный анализ и оценку деятельности каждого ее участника. Педагог здесь выступает как непосредственный участник, сторонний наблюдатель, руководитель игры. Так к примеру, одним из инструментов для повышения уровня идентификации и стрессоустойчивости в студенческом возрасте, может служить одна из техник проведения занятий, когда преподаватель демонстрирует какую либо ситуацию, кто-то из участников принимает роль, а остальные участники пытаются мысленно проникнуться в роль «будущего профессионала».

В дополнение к этому, необходимо использовать нарративные методы. Нарратив означает повествование как процесс зарождения и анализа историй, рассказов и описаний. Основная идея заключается в том, что в основе учебно-воспитательного процесса лежат истории, которые студенты первого курса анализируют, применяют на себя, тем самым актуализируя собственный ролевой опыт, что в дальнейшем может обогатить представления об идентификации. Одним из ключевых особенностей является выделение в нарративе акта высказывания, соответствующего с одной стороны, выделению коммуникативного действия, с другой стороны, обращения, с третьей – рефлексии. Данный пункт направлен не на передачу сообщения об истории, а на передачу отношения к передаваемой истории. Он предназначен для воздействия на эмоциональные составляющие, позицию принимающего. Если в сообщении,

рассказе, истории есть информация которая настраивает слушающего на определенную позицию, то он будет помимо сообщения вырабатывать и отношение к этому сообщению. В этом случае рефлексия становится обязательным атрибутом нарратива, дополняя коммуникативные формы обучения и воспитания.

Как структура, репрезентирующая реальность, нарративная схема является драматургической моделью определенной сферы жизни. Нарративная схема моделирует:

1. героев истории, действующих в данной сфере, оказавшихся в определенной жизненной ситуации;
2. их ценности, позитивные и негативные. Кроме этого, нарративная схема может прямо моделировать репертуары главных интенций героев и сопутствующие им планы реализации;
3. возможные следствия, ожидающие героев в момент реализации интенций и планов;
4. условия и шансы преодоления трудностей и реализации интенций.

Нарратив формирует поведение человека, вместо передачи знания как отдаленного от субъекта описания, происходит актуализация соответствующего опыта, личного и социального посредством обращения к соответствующим историям.

Таким образом, при помощи таких тренажеров у студентов будет более четко прорисовываться картина и мироощущение своей будущей профессии.

Для формирования целостного представления о будущей деятельности, аудиторная работа дополняется самостоятельными заданиями, которые вырабатывают у студентов навыки самообразования, создают педагогическую копилку психодиагностического и наглядного материала для проведения психологической диагностики, самокоррекции и психогигиены.

2. Реализация технологий: СЦО, здоровьесбережения, стрессоустойчивости, мотивации к овладению профессиональными компетенциями выбранной профессии;

В предыдущих разделах мы более подробно рассматриваем СЦО, здоровьесбережение, стрессоустойчивость, остановимся более подробно на мотивации к овладению профессиональными компетенциями выбранной профессии.

Основополагающим условием для успешного формирования стрессоустойчивости является то, что в значительной степени зависит от среды и условий, где происходит данный процесс. В процессе взаимодействия и социальных контактах не только формируется личность человека в целом, но и совершенствуются различные навыки и умения. Такие ученые, как А.А. Вербицкий [278], Зимняя И.А. [279], Ильин Е.П. [224], Леонтьев А.Н. [101], Рубинштейн Л.С. [226], Жиенбаева Н.Б. [280], Тапалова О.Б. [281], Лекерова Г.Ж. [282] и др., обращали внимание на проблему формирования мотивации, изучая содержательные компоненты, а также анализ степени воздействия на процесс формирования стрессоустойчивости.

Мотивация происходит от латинского *movere*, что означает «пробуждение». Под данным термином понимается ряд факторов, которые воздействуют как с внешней стороны (например, наблюдение за достижениями других и открывающиеся перед ними при этой перспективе), так и изнутри пользователя (личностные цели, которые могут быть достигнуты исключительно преодолением усилий в той или иной сфере). По сути, это эмоциональное состояние, при котором человек получает новый заряд энергии и желания использовать собственные силы для улучшения тех или иных навыков и получения новых знаний [301].

Как полагает Журавлев Д., под мотивацией следует понимать совокупность всех внутренних сил человека, которые он готов направить на конкретный вид деятельности. Впоследствии мотивация превращается в своеобразный стержень человека, который предполагает целеустремленность, направленность на достижение конкретных результатов, а также способствует формированию личностных ценностей, ожиданий соответствующей отдачи от окружающего мира, а также смежные психологические характеристики [302].

Мотивация является «сплавом» внутренних побуждений человека, которые структурируют путь от вершины (цели) до нижнего предела (первых этапов, с которых человек начнет ее достигать). Это во многом определяет убеждения индивида, а также форму его поведения [303]. Соглашаясь с данным определением, необходимо добавить, внутренне мотивированные студенты с большей вероятностью продолжают обучение, чем внешне мотивированные учащиеся.

Якобсон П.М. разделял понятие мотивации на несколько уровней:

- отрицательный, которая напрямую связана с потенциальными трудностями и сложностями на пути к углубленному усвоению материала;
- положительный, сопряженный с оптимистическим взглядом на вещи и способностью пользователя видеть результаты своих трудов, как только он преодолевает трудности;
- познавательный, то есть когда человек получает удовольствие от самого процесса обучения, возможности познавать новое, ему важна сама интеллектуальная деятельность, которой он занимается [304].

Как правило, в человеке не присутствует один вид мотивации, часто все описанные выше разновидности смешиваются в одно, что позволяет увидеть понятие мотивации следующим образом: «в процессе обучения, роста учащегося, развития его интересов и запросов меняется специфика мотивов и их сущности» [241, с. 89]. Мотивация напрямую связана с мировоззрением человека, его дальнейшими планами на жизнь. Качественные особенности развития мотивационной сферы человека зависят от личностных характеристик. Тот вид мотивации, который будет доминировать, во многом определяет не только принцип обучения, но и некоторые черты личности самого студента. Достижение высоких результатов возможно только при качественном соединении всех типов мотивации, однако основным стержнем в данном вопросе должно быть желание непосредственно самого студента узнать что-то полезное для себя. Как полагает М. Замфир [304 с. 87], если человек заряжен внутренней

энергией, то это помогает ему лучше себя организовать, искать наиболее эффективные пути для получения новой информации, а также поиск возможностей использования полученных знаний для повышения профессионализма в той или иной сфере. Если же человек будет ориентирован только на внешнюю мотивацию, то процесс обучения в дальнейшем превратится в обыденность и не будет столь эффективным.

Как считает Герасимова А.С., мотивация является едва ли не ключевой особенностью в процессе обучения, так как желание увеличить собственные возможности, получение уверенности в своих силах играют определяющую роль в процессе закрепления уже полученных знаний и навыков [303].

Анализируя вышеперечисленные исследования, необходимо отметить, что преподаватель занимает ключевую роль в процессе мотивации студентов в изучении дисциплины, к сожалению все еще присутствуют некоторые недостатки в отношении «мотивации к изучению разных предметов», преподаватели не всегда могут мотивировать их на продолжение изучения материала самостоятельно, возможные причины:

- содержание учебных и методических пособий, как правило, довольно сухое и не представляет особого интереса для студентов;
- низкий уровень компетентности;
- изучение только теоретического аспекта;
- применение только одного способа обучения, например, монолог, конспектирование и др.

Как утверждает Лекерова Г.Ж. «Сейчас исследователям уже не приходится сомневаться в том, что успеваемость учащихся зависит в основном от развития учебной мотивации, а не только от природных способностей». Между этими двумя факторами существует сложная система взаимосвязей. При определенных условиях (в частности, при высоком интересе личности к конкретной деятельности) может включаться так называемый компенсаторный механизм. Недостаток способностей при этом восполняется развитием мотивационной сферы (интерес к предмету, осознанность выбора профессии и др.), студент добивается больших успехов. Однако дело не только в том, что способности и мотивация находятся в диалектическом единстве, и каждый из них определенным образом влияет на уровень успеваемости. Исследования, проведенные в ВУЗах, показали, что сильные и слабые студенты отличаются вовсе не по интеллектуальным показателям, а по тому, в какой степени у них развита профессиональная мотивация. Конечно, из этого вовсе не следует, что способности не являются значимым фактором учебной деятельности» [305].

Лекерова Г.Ж. и Маджуга А.Г. [306] дают следующее определение: «Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, - в данном случае деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, - субъектными особенностями обучающегося; в-четвертых, - субъективными

особенностями педагога и, прежде всего, системы его отношений к ученику, к делу; в-пятых – спецификой учебного предмета».

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование компетентностей, обеспечивающих учащимся умение учиться, развивать несмотря ни на какие-либо сложности и формировать уровень стрессоустойчивости.

Р.Ж. Жумажанова в своей работе рекомендует технологию педагогического сопровождения, которая как отмечает автор, способствует повышению эффективности учебно-воспитательного процесса обучения, и в целом позволяет осуществлять подготовку конкурентноспособного специалиста. Под педагогическим сопровождением автор понимает систему профессиональной деятельности педагога (педагогического коллектива), направленную на создание педагогических, социальных, психологических, валеологических условий для успешного обучения и психологического развития обучающихся. Автор уточняет, что технология педагогического сопровождения это целенаправленная и запланированная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебно-воспитательного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для всех субъектов образования [307].

Казахстан сегодня стремится войти в число 30-ти наиболее развитых стран, а также интегрироваться в мировое образовательное пространство [308].

Внедрением основных принципов педагогики сотрудничества в педагогический процесс школы и ВУЗа Республики Казахстан занимались Н.Д. Хмель [309], Н.Н. Хан [310]. По мнению Н.Д. Хмель, изменяющееся отношение преподавателя к обучающимся в положительную сторону ведет за собой изменение отношения учащихся к учителю и предмету, который он преподает. Но эти изменения наступают тогда, когда преподаватель подготовлен к необходимости перемен в своей деятельности, владеет методами и приемами самообразования, которое подчиняет решению основных задач повышения своего уровня профессиональной готовности. В этой связи, Н.Н. Хан отмечает, что основополагающим компонентом в технологии сотрудничества является не передача учащимся готовых знаний в процессе обучения, а организация и руководство познавательной деятельности обучающихся в условиях реализации коллективно-познавательной, совместной деятельности.

Таким образом, по мнению ученых, в стиль общения ППС со студентами обусловлен определенными умениями:

- умение выбрать наиболее важные направления совместной работы и соответствующие им методы и формы;
- изменение характера контактов с обучающимися (в сторону усиления сотрудничества между ними) [311].

По мнению Намазбаевой Ж.И., «ориентировочным компонентом в структуре учебной деятельности студентов является учебная мотивация, представляющая собой иерархию целей и мотивов, побуждающих студента к учебно-профессиональной деятельности. Содержание мотивации и ее структура формируют определенный мотивационный уровень обучаемого и степень

проявления учебной активности». «Ценностный компонент в структуре готовности будущего учителя характеризует содержательную сторону его направленности» [312].

Так, Ж. Аймауытов (1889-1931), учитель, писатель, гуманист, каждым своим словом заставлял молодежь думать, стремиться к самосовершенствованию, отмечал духовное развитие народа, повернувшегося лицом к науке и образованию. Подчеркивая ведущую роль учителя в обучении детей, он отмечал социальную значимость воспитания. Все это, в целом, требовало слияния естественных, социальных и трудовых знаний с учетом социальной и национальной самоидентификации.

А. Байтурсынов (1872-1937), просветитель, ученый-лингвист, в своих трудах поднимает проблемы социально-духовной культуры и школьного образования, призывает приобщать народ к знаниям и культуре, избавиться от невежества, равнодушия и халатности. Ученый обращает внимание на мотивацию в обучении с учетом социальных условий и психологических особенностей обучающихся. Социально-педагогическая наука, по его мнению, требует обоснованной необходимости специальной подготовки учителей в теоретическом и методическом плане.

Ш.Е. Альжанов в большом объеме фактического материала по организации и развитию социально-педагогического обучения в общеобразовательной и высшей школе разработал теоретико-методологические основы усовершенствования методики обучения, обратил внимание на проблемы подготовки кадров, повышения педагогического мастерства, распространение передового педагогического опыта, опираясь на собственные исследования и достижения в педагогической деятельности [313].

3. Применение ППС эффективных поведенческих стратегий для повышения уровня стрессоустойчивости обучающихся;

С позиции менеджмента стратегия рассматривается как интегративная модель действий, предназначенных для достижения желаемого будущего (определение общих направлений развития). Стратегия дает ответ на вопрос, каким способом, с помощью каких действий можно достичь своих целей в условиях изменяющегося и конкурентного окружения [343].

В образовательном процессе стратегию преподавания можно рассматривать как общее направление работы преподавателя для достижения целей образования, общее видение процесса преподавания, позволяющее выбрать направление движения к поставленной обучающей или воспитательной цели [344]. Основные стратегии: метакогнитивные, взаимодействия в преподавании, работы с информацией, установления отношений, ориентированные на учебные задачи, ориентированные на критерии успеха, обучения и др.

Более подробно мы описываем поведенческие стратегии для повышения стрессоустойчивости в разделе 1.3.

4. Создание ориентированной на здоровый образ жизни вузовской среды.

Современная молодежь – это дети рожденные в эпоху радикальных социально-политических и экономических перемен. Период их воспитания родителями совпал с жесткой необходимостью выработки новой жизненной

стратегии для адаптации в динамично меняющейся реальности. В большинстве современных семей основные силы и время родителей направлены на формирование бюджета, а не на духовное формирование и развитие детей. Это новое поколение детей, выросших на компьютерных играх и 3D реальностях, что непосредственно отражается на ценностях и мировоззрении человека.

Ценностями являются общепринятые убеждения относительно целей, к которым человек должен стремиться. Ценность можно определить как личностно окрашенное отношение к миру, возникающее не только на основе знания и информации, но и собственного жизненного опыта человека. Изучая труды ученых, можно сделать вывод, что «ценность» - это желательное, предпочтительное для личности состояние социальных связей, принципов социальных отношений, критериев оценки реальных явлений; ценности определяют смысл, целенаправленную деятельность и тем самым регулируют социальные взаимодействия.

Ценностные ориентации – это одобрение или отрицание тех или иных ценностей. Они обеспечивают личность определенным типом поведения в обществе, являются стратегической жизненной целью и общим мировоззренческим ориентиром.

Наиболее динамичной социальной группой в плане ценностных ориентаций является студенческая молодежь. Так как «студенческая молодежь» подвержена многим общественным изменениям, так как для нее свойственна ориентация на новое, отказ от старых традиций и форм жизнедеятельности. Студенческая молодежь во все времена являлась наиболее политически активной частью населения, ядром бунтарского духа, инноваций, изменений. Будучи основным стратегическим ресурсом общества, именно она будет определять облик, мировоззрение, ценности последующих поколений. Поэтому важно содержание тех ценностей, которые формируются в среде студенческой молодежи. В современном обществе механизм формирования ценностных ориентаций студентов постоянно подвергается изменениям, так как прежние правила поведения меняются, новые находятся на этапе формирования, происходит столкновение старых и новых изменений [314].

Культура здоровья – это главный аспект в жизни каждого человека. Здоровье – это главная ценность каждого человека. Многие исследователи часто употребляли термин «культура здоровья» в своих работах и считают, что проблема формирования данной культуры является одной из самых важных в жизни человечества. Здоровый образ жизни – это индивидуальная система поведения человека, обеспечивающая ему физическое, душевное и социальное благополучие в реальной окружающей среде, функционировать в обществе, стабильно развиваться психологически и физически.

Адекватно сформированная культура здоровья позволяет достигать целей, успешно осуществлять планы, преодолевать трудности, выдерживать большие психологические и физические нагрузки. Культура здорового образа жизни – это способ жизнедеятельности, система социальных механизмов, формирующих мотивацию личности к сохранению и укреплению здоровья, которая зависит от типа господствующей культуры, природного и социального окружения, модели

социальной политики государства [315]. Модель формирования стрессоустойчивости будущего педагога представлена (рисунок 4).

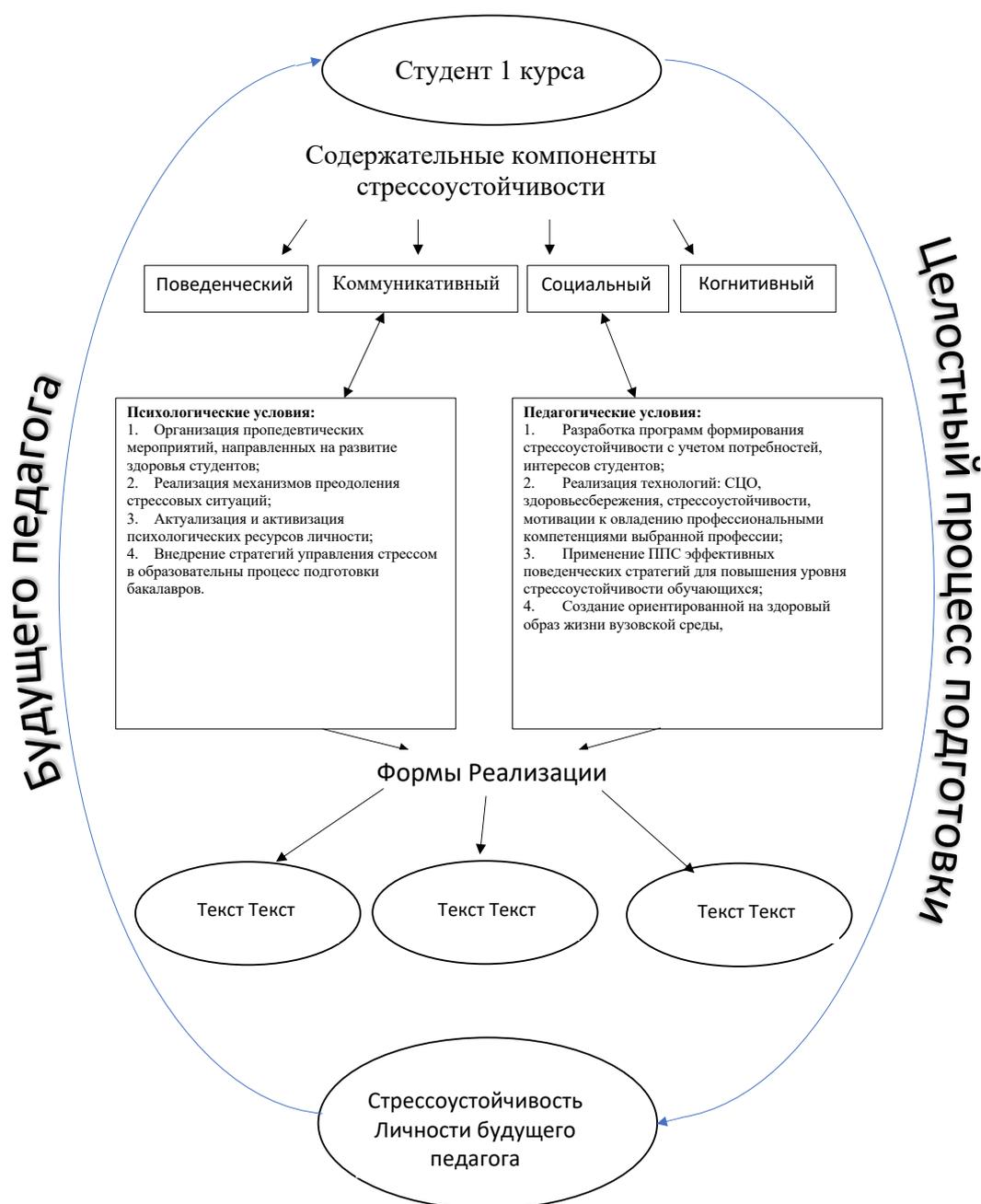


Рисунок 4 – Модель формирования стрессоустойчивости будущего педагога

Таким образом, в связи с этим возрастает необходимость поиска эффективных педагогических технологий по формированию стрессоустойчивости субъектов образовательного процесса. На наш взгляд, эффективные педагогические технологии способствуют результативности управления учебного процесса обучения студентов.

2.2 Педагогические технологии формирования стрессоустойчивости субъектов образовательного процесса

На протяжении длительного времени исследователи не проводили параллель между такими понятиями как «педагогическая технология», «технология обучения», «обучающая технология». Чаще всего под «педагогической технологией» подразумевали обучение с включением технических средств. Однако на сегодняшний день данный термин рассматривают как определенную систему действий педагога, с учетом задач обучения или же как упорядоченная реализация разработанного педагогического процесса. Сам термин «педагогическая технология» напрямую связан с методами и способами в области обучения и воспитания, чем к примеру термины «технология обучения» и «технология воспитания».

Педагогические технологии появились согласно теоретическим знаниям В.В. Давыдов [316], Л.В. Занков [317] и др. С древних времен педагог-гуманист Я.А. Коменский говорил о важности технологизации обучения, с целью достижения максимального эффективного результата обучения. По его мнению для этого необходимо установить точные цели, каким образом можно достичь результата (средства) и определенные правила по работе с данными средствами, чтобы результат был однозначно положительный [318].

В.П. Беспалько характеризует следующие признаки «педагогической технологии»:

- систематичность в разработке целей обучения и воспитания;
- структурированность и систематичность подбор и формирование материала;
- комплексное использование дидактических, технических, компьютерных средств обучения;
- повышение уровня диагностических функций обучения и воспитания;
- эффективность высокого уровня обучения [319].

При этом существует определенный план анализа «педагогической технологии»:

- показатель ее применения;
- философская основа;
- ключевая идея понимания знаний;
- определенный характер программы образования;
- организационные формы обучения;
- выборка обучающихся.

Рассмотрим более подробно существующие «педагогические технологии»:

«Традиционная (репродуктивная) технология обучения» смысл обучения заключается в следующем: узнавать новое – закреплять – контролировать – оценивать. Основой является идея образовательной парадигмы, согласно которой можно определить объем знаний, достаточный для успешной жизни, и передать их обучающимся. Ключевыми методами являются объяснение в сочетании с визуализацией; ведущие занятия учащихся - слушание и

запоминание. Ключевое требование и основной критерий результативности данного обучения состоит в точном воспроизведении того, что было изучено и рассмотрено. Приемущества: экономность, упрощение сложного содержания, обеспечение достаточно эффективного управления учебным процессом, внедрение разнообразных способов представлений знаний. Недостатки: низкий уровень для проявления и развития индивидуализации, дифференциации образовательного процесса, что неэффективно способствуют развитию интеллектуального потенциала обучающихся.

«Технология развивающего обучения» огромный вклад в технологию развивающего обучения внес Л.С. Выготский [131], именно он доказал что педагогика большее внимание должна уделять на «зону ближайшего развития». Так как на каждом этапе субъект способен решать учебные задачи только под руководством более опытного человека. Согласно исследованию Л.В. Занкова [317] необходимо так же постоянно усложнять учебный материал, так как если перед обучающимися не возникают препятствия, то и развитие не столь эффективно.

Дидактические идеи данной технологии включают идею стимулирования рефлексии учащихся в разнообразных учебных ситуациях. Рефлексия рассматривается как осознание и понимание учащимися своих собственных поступков, приемов и методов учебной деятельности. Рефлексия напрямую взаимосвязана с самоконтролем и самооценкой, она также приобретают ключевое значение в обучении. Данная педагогическая технология обширно применяется в образовании, однако в работе с детьми с врожденными медленными динамическими чертами личности отмечены однозначные трудности, особенно если работать в одинаковом темпе со всеми учащимися. Следовательно, обучать всех в быстром темпе и с высокой сложностью не всегда будет эффективно.

«Технология коллективного взаимодействия» состоит из трех компонентов: подготовка учебного материала, направленность обучающихся, технология хода учебного занятия. Данная технология включает в себя два этапа, первый: учащиеся отрабатывают важные общеурочные навыки и умения, к примеру, внимательно выслушать партнера, проанализировать то, что он говорит, умение работать в шумной атмосфере, при этом сохраняя такой же уровень работоспособности, вести записи и пр. Развитие у студентов стрессоустойчивости возможно в случае применения в образовательной практике метода психической тренировки, в рамках которого используется различные упражнения, позволяющие активизировать психические функции, обеспечить механизм управления стрессовым состоянием психического состояния, сконцентрировать работу обучающихся на развитие тех или иных компонентов психики (например, упражнения на регуляцию эмоционального напряжения, овладение умениями ведения диалога, осознание пространственной организации общения, механизм управления стрессовым состоянием и др.). Одной из разновидностей метода психической тренировки является метод аутогенной тренировки, основная цель - самостоятельное регулирование человеком мышечного тонуса, возбудимости нервной системы, отработка

уверенности, настойчивости и целеустремленности. С помощью аутогенной тренировки обеспечивается влияние на психические и вегетативные процессы в организме человека, в том числе те, которые не поддаются произвольной сознательной механизму управления стрессовым состоянием. Навыки аутогенной тренировки позволяют студентам снижать уровень психического напряжения, особенно в условиях воздействия стресса, обрести положительный эмоциональный заряд на успех, уверенность в своих силах, развитие организованности, самообладания, самоконтроля, повышать уровень стрессоустойчивости. Второй этап является ознакомительным, именно здесь базируются «правила игры», ведение результатов и пр. Применяя данную технологию в обучении, можно выделить определенные преимущества, а именно: возможность работать с учетом индивидуальной скорости, командная ответственность, развитие адекватной самооценки личности, повышение уровня ассоциативных связей, что ведет за собой более эффективное запоминание и закрепление пройденного материала.

В трудные моменты жизни, весьма действенно использование метода ассоциирования с положительными, радостными воспоминаниями. Любой человек способен припомнить немало количество событий, приносящих ощущение счастья, приятные эмоции, поднимавшие настроение. Для формирования стрессоустойчивости недопустимо восприятие подобных воспоминаний с точки зрения стороннего, равнодушного наблюдателя. Радость и острое ощущение восторга счастливых минут можно вернуть, вновь «войдя внутрь» вызывавшей приятные эмоции ситуации, и оценив ее с позиции непосредственного участника событий. Возвращение к таким событиям и воссоздание картин происходившего вокруг, в тот самый момент – дают возможность оживить те положительные ощущения и чувства. Такой тренинг «воспоминаний» при организации работы в группе многократно повышает эффект позитивных ощущений за счет сопереживания. В ходе ежедневного взаимодействия некоторые участники образовательного процесса предпочитают ассоциироваться с малоприятными ощущениями, вызываемыми подобным взаимодействием. В последствии дальнейшее общение с данными персонами вызывает отрицательные эмоции и утрачивается способность замечать положительные качества окружающих. Если же действовать от противного, ассоциируясь в процессе общения с позитивными ощущениями и диссоциируясь от негатива, - восприятие измениться, и в ходе общения с окружающими, в первую очередь будут отмечаться их лучшие качества.

Подводя итог, можно сказать, что умственная подготовка может быть одним из эффективных решений для поддержки инициатив в области психологического здоровья в контексте сообщества и в пространстве ВУЗа. Во время процесса механизмы управления стрессовым состоянием учебной деятельности, студент ставит перед собой цели и достигает их, как в учебной, и так в дальнейшей профессиональной деятельности, применяя те знания, умения и навыки, которые получил в процессе обучения.

«Технология разноуровневого обучения» способствует обучению учащихся, с учетом уникальных особенностей, с учетом зоны ближайшего

развития учащихся, в соответствии с разнообразностью групп, изучающие материал на базовом и вариативном уровнях, базовый - государственный стандарт, вариативный - творческий, не ниже базового уровня.

«Технология адаптивного обучения» в данной технологии применяется многоканальная обратная связь, а именно педагог - студент, студент - студент, педагог - коллектив студентов, студент - коллектив студентов, включающие в себя разнообразные модели коммуникаций и взаимоотношений между ними. Обучение состоит из определенных этапов: первый - это изложение новой учебной информации, второй - индивидуальная деятельность обучающихся, третий - самостоятельное выполнение заданий. При взаимодействии «студент - студент», «студент - коллектив студентов» процесс строится по-парно: статическая - два студента, с перераспределением ролей, динамическая - микрогруппа, которой дано определенное общее задания, при этом разделенное на несколько частей для каждого студента, и вариационный - каждый студент получает задание, выполняет и анализирует вместе с преподавателем. Преимущества: разнообразная, гибкая система организации учебных заданий с учетом уникальности каждого обучающегося, разнообразность продолжительности и последовательности этапов обучения, улучшение коммуникативных навыков, ситуация успеха.

«Технология программированного обучения» данная технология направлена на индивидуальное и самостоятельное обучения по заранее подготовленной программе с внедрением интернет технологий. Для данной технологии свойственные следующие этапы обучения: разделение информации, контроль, далее переход на следующий шаг, установление и информирование полученных результатов студента. Принципы: линейное - студент изучает предмет пошагово, разница лишь в темпе работы; разветвленное - разделение ответов на правильные и неправильные, которые отметил студент, в случае положительного ответа студент переходит на новый уровень, однако если результат отрицательный, то студенту дается разъяснение и появляется возможность снова перейти к предыдущим шагам; смешанное - шеффилдская и блочная технологии.

Гибридное обучение – новейшее направление в высшем образовании, комбинирующее возможности очной и онлайн форм обучения. При этом преподаватель максимально видоизменяет содержание материала, лекции, семинары и пр., задания для самостоятельной работы студента, с целью эффективности обучения. Однако студенты самостоятельно изучают и анализируют информацию во время выполнения самостоятельной работы студента, исследования и изучение разнообразных ситуаций, коллективного рассмотрения ситуаций в формате онлайн и оффлайн. В нашем исследовании мы применяли гибридное обучение с применением цифровой программы «Управление стрессом», включающая аудиторную и самостоятельную образовательную работу онлайн в удобное для студентов время.

С учетом того, что гибридная форма является новым направлением в стенах образовательного пространства ВУЗа, необходимо подчеркнуть ее эффективность, при этом студентам предоставляется уникальная возможность

приобретения колоссального объема информации. В разработанной цифровой программе «Управление стрессом» осуществляется:

- смешанное обучение;
- масштабные возможности приобретения практических и теоретических знаний, умений и навыков;
- мобильность, возможность подключения к программе с любого устройства, с любого месторасположения.

При создании гибридной образовательной среды важно занимать проактивную позицию и стараться включать наиболее эффективные педагогические методики, а также учитывать интересы обучающихся. Стоит заметить, что преподавателю при данном формате приходится вдвойне тяжелее, особенно если нет ассистента, который сможет наладить техническую работу. Так как преподаватель работает одновременно как с онлайн, офлайн группами. Преимущества: формирование навыков планирования, стратегического мышления, самостоятельности и ответственности за собственный процесс обучения. Недостатки: вовлеченность студента, так как если у студента возникают вопросы во время объяснения материала, чаще всего он не может поднять руку и задать свой вопрос.

Для возможности наиболее эффективного управления стрессом в академической среде нами была разработана структурно-содержательная модель, учитывающая сущность и специфику данного явления. Далее мы перейдем к рассмотрению структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса. Мы предполагаем, что разработка и внедрение модели способствует оптимизации процесса формирования стрессоустойчивости в рамках обучения в пространстве ВУЗа.

2.3 Структурно-содержательная модель формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса

Государственная политика в области образования ориентирована сегодня на подготовку широко образованных, творчески и критически мыслящих специалистов, способных к разностороннему, целостному видению и анализу сложных проблем жизни общества и природы, а значит, способных к поиску новых решений насущных проблем. Стратегия развития нашего государства до 2030 г. определяет, что достижение долгосрочных целей в развитии Казахстана возможно только при наличии в стране высокоинтеллектуального человеческого потенциала с высоким уровнем духовного, научного и творческого развития. Выпускник ВУЗа как конечный продукт высшего образования, должен сегодня соответствовать потребностям нового общества и активно участвовать в решении его проблем [203].

Концепция стрессоустойчивости активно развивается в рамках зарубежной и отечественной психологии. Анализ концептуальных подходов к проблеме стрессоустойчивости дает нам основание сделать вывод, что особую важность формирования стрессоустойчивости приобретает в студенческом возрасте, так как именно в данный промежуток времени закладываются основы для

профессионального самоопределения, путь прогрессивного развития, под влиянием социальных условий жизни. Стрессоустойчивость играет важную роль в жизни студентов первого курса, помогая им невзирая на разнообразные трудности, стрессовые ситуации преодолевать их с наименьшими психофизиологическими затратами.

В данном разделе мы описываем теоретическую и практическую значимость, разработанной структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости. Значимость и последовательность применения структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса, очевидно, так за качественной характеристикой современного этапа развития профессионального образования Республики Казахстан выступают интеграционные процессы.

Одной из значимых задач проводимых реформ в Республики Казахстан является подготовка компетентного специалиста, обладающего качественными и востребованными навыками развития человеческого капитала, «способного эффективно использовать свое время, применять технологии и знания, совершенствовать процессы и осуществлять инновации», и связанной с данной задачей – модернизация педагогического образования, которая отражает изменения XXI века. Для решения указанных задач была принята «Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы, в которой государством были поставлены задачи, касающиеся подготовки высококвалифицированных педагогических кадров»:

- «модернизация педагогического образования, системы входа в профессию и непрерывного профессионального развития педагога»;

- «профилизация ВУЗов, осуществляющих подготовку кадров по педагогическим специальностям»;

- «усиление квалификационных требований к ВУЗам, осуществляющим подготовку педагогов»;

- «обновление 100% программ подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом к 2022 году» [320].

Образование – это личностное обретение субъекта, множество обновлений в результате его собственной деятельности, выражающаяся в приобретении системы знаний, умений и навыков, знаниями творческой деятельности, расширенным мировоззрением, формирование качеств субъекта, творческих сил и способностей.

Содержание образования – это определенный или необходимый результат, который формируется в условиях к выпускнику учебного заведения. Содержание образования в ВУЗе устанавливается целями и потребностями общества, и приводит в требованиях к системе знаний, умений и навыков выпускника, мировоззрения, гражданских и профессиональных качеств, к совершенствованию его познавательных возможностей и способностей.

Получение образования по специальности – это овладение совокупностью знаний, умений и навыков, дающих возможность выполнять определенные профессиональные функции [321]. Систематизированное, структурированное и

профессиональное формирование содержания образования является гарантом эффективной подготовки специалистов в ВУЗе.

По результатам Республиканского социологического исследования в рамках проекта «Молодежь Казахстана» 45% юношей и девушек в числе наиболее значимых ценностей отмечают обучение в ВУЗе, что свидетельствует о возросшей роли уровня профессионального образования в условиях рыночной экономики. Для большей части молодежи образование является вполне значительной социальной ценностью [203].

Данные исследователи (Н.Д. Хмель, В.В. Егоров, А.А. Калюжный, Г.А. Байсенова, К.А. Абишев, В.Ю. Дунаев, З.А. Закаева и др.) понимают образование как социальную деятельность по передаче во времени и пространстве социально значимой информации и по формированию на этой основе общественно заданного типа личности [322].

Число студентов в мире за последние 30 лет возросло в 5 раз и достигло 65 млн человек. Прогноз ЮНЕСКО указывает на дальнейшее увеличение численности студентов в мире до 100 млн к 2025 г. Это свидетельствует об осознании жизненно важной роли высшего образования в обеспечении устойчивого экономического и социального развития государств, их безопасности, укрепления позиций в мировом сообществе и на мировом рынке, повышения уровня и качества жизни населения. Согласно данным условиям, студентам необходимо учиться, развивать свои навыки и способности, чтобы овладеть глубокими знаниями [203].

Закон Республики Казахстан «Об образовании» рассматривает образование в качестве наиболее общей педагогической категории. Под образованием понимается непрерывный процесс воспитания и обучения, цель - достижение высокого уровня нравственного, интеллектуального, культурного и физического развития и профессиональной компетентности членов общества [323].

Соответственно это одна из главных задач для образования ВУЗа, для совершенствования подготовки педагогических кадров Республики Казахстан. Необходимо студентов первого курса ориентировать на то, что необходимо постоянно развиваться, учиться, приобретать новые необходимые навыки, что в дальнейшем повлияет на их успешность и эффективность в профессиональной деятельности.

В настоящее время при переходе от государственных программ к формату национальных проектов сохраняется преемственность с госпрограммами по вопросам, требующим позитивных решений в области образования, и такая миссия принадлежит национальному проекту «Качественное образование «Образованная нация» [324]. Данные требования напрямую связаны с социумом, зависят от уровня его развития и изменяются с совершенствованием науки, культуры и социума. Оформлены в форме нормативных документов – квалификационных требований к специалисту, в виде моделей специалистов.

Также важным и перспективным направлением развития педагогического образования, является цифровизация, обозначенная Президентом нашей страны Токаевым К.Ж. определяется в качестве главного общемирового тренда. В соответствии с этим в системе высшего образования Министерством

образования и науки РК планируется введение нового образовательного инструмента обучения – онлайн обучения. Также проводится подготовительная работа по открытию филиалов ведущих зарубежных ВУЗов.

Для разработки модели подготовки специалистов к работе в условиях высшего образования предоставляется важным рассмотреть еще одного из мировых трендов – это внедрение прикладного бакалавриата (продолжительность 2,5 года) в целях подготовки практико-ориентированных кадров на уровне высшего образования и интегрированного социального GPA студента (общественной и волонтерской деятельности).

На сегодняшний день, компетенции нового времени включают в себя обучение на протяжении всей жизни и приобретение, совершенствование необходимых навыков, по этой причине происходит и последовательное преобразование компетентностной модели выпускника по педагогике (бакалавра), предусматривающее паритетное участие высшей школы и профессиональных работодателей в области образования в процессе выработки профессиональных компетенций через перечень дисциплин (модулей), включенных в содержание образовательной программы.

Традиционную модель образования определяют как способ передачи элементов культуры обучающимся, под ними понимается система знаний, умений и навыков в рамках определенной культурной традиции, дающая возможность им самостоятельно освоить знания и ценности более высокого уровня [325].

26 января 2022 года на расширенном заседании Министерства науки и высшего образования РК были рассмотрены вопросы предстоящих задач на 2022 год в сфере высшего образования и науки. По результатам итогов были запланированы следующие задачи:

- совершенствование педагогического образования;
 - разработка и реализация Концепции развития педагогического образования;
 - обновление ОП по педагогическому направлению;
- Предлагаемые меры:
- внедрение прикладного бакалавриата в целях подготовки практико-ориентированных кадров на уровне высшего образования (2,5 года);
 - внедрение интегративного социального GPA студентов (общественно-волонтерской деятельности, творческой деятельности, спортивных достижений, интеллектуального развития коммуникативных навыков);
 - внесение изменений в ГОСО;
 - расширение формата итоговой аттестации с учетом новых трендов и направлений подготовки кадров;
 - определение ВУЗами объема блоков БД и ПД с учетом специфики подготовки кадров, соблюдая общее количество кредитов;
 - предоставление гражданам возможности приобретения профессиональных навыков через «микровквалификации», «нано-степени», «наращивание степени Stackable degree»;
 - устранение дефицита педагогических кадров.

Ожидаемые результаты применительно к педагогам:

- повышение качества подготовки педагога;
- создание новых моделей выпускника по ОП «Педагогика и психология»;
- формирование у обучающихся гражданских и патриотических ценностей;
- обеспечение рынка практико-ориентированными кадрами;
- реализация принципа «обучения в течение всей жизни» [326].

Моделирование – это описание процесса с помощью системы символов, которые находятся в определенном сочетании друг с другом и соответствующим образом комбинируются [327]. Необходимо, чтобы у модели были определенные свойства, принципы, благодаря которым возможно достичь поставленных целей. Б.Ф. Ломов рассматривает моделирование как средство познания и предсказания сложнейших психических явлений единственным методом отражения исследуемых феноменов. Э.Ф. Зеер понимает модель, где важной составляющей является деятельность субъекта и выделяет три уровня: конкретные виды деятельности и ситуации, типовые, профессиональные функции и задачи, профессиональные действия, умения и навыки. В такой модели механизм развития профессиональной деятельности рассматривается с учетом социальных и индивидуальных потребностей, профессиональных мотивов и создание обновленных, улучшение современных целей, видоизменение профессиональных технологий и освоение новых средств труда.

Разработка структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса позволила обеспечить целостное функционирование ее блоков:

- целевой блок содержит описание методологических подходов: онтогенетический, целостный, студентоцентрированный и принципов: системности, учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, персонализации, интеграции.

- содержательно-процессуальный и организационно-технологические блоки реализованы, через технологии (стрессоустойчивости, здоровья, сбережения, инновационные, мотивации); формы и методы обучения (групповая дискуссия, анализ конкретных ситуаций, ролевые и деловая игры, групповые, парные и индивидуальные); программы: авторская программа формирования стрессоустойчивости и цифровая программа «Управление стрессом».

- оценочный блок (подготовка, компоненты, показатели, диагностика), демонстрирует степень достижения поставленных целей.

Определение и исследование психолого-педагогических условий формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса в процессе моделирования должно реализоваться через теоретико-методологический подход: онтогенетический (Л.С. Выготский), целостный к образовательному пространству ВУЗа (К.А. Абульханова-Славская, Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан); студентоцентрированного (У.М. Абдигалбарова, Н.Б. Жиенбаева), технологии развития стрессоустойчивости (К. Решке, R.S. Launier, E.Hubbard, M.Seligman), мотивации к овладению профессиональными компетенциями выбранной профессии; психолого-педагогические теории здоровьесбережения

студенческой молодежи и ее образа жизни (Н.А. Агаджанян, Р.И. Айзман, Э.Н. Вайнер).

Модификация системы высшего образования основывается на том положении, что необходимо осуществить переход к студентоцентрированной парадигме обучения [328].

Цифровая экономика требует, чтобы каждый человек овладел компетенциями XXI века (критическое мышление, способность к самообучению, умение полноценно использовать цифровые инструменты) и мог творчески применять имеющиеся знания в быстро развивающейся цифровой среде. В соответствии с Декларацией Международной конференции министров, образование в цифровой среде – это не «подготовка к жизни и труду», а «непрерывное образование и личностное развитие на протяжении всей жизни» [329].

Переход на новые стандарты основан на студентоцентрированном обучении в условиях цифровой среды с использованием всей совокупности имеющихся ресурсов ВУЗа и учетом основных направлений их будущей профессиональной деятельности [330]. Ключевой задачей трансформации студентоцентрированного обучения является переход к персонализированной цифровой организации образовательного процесса как условие успешного использования педагогического потенциала ВУЗа [331]. Жиенбаева Н.Б., Абдигапбарова У.М. выделяют следующие принципы СЦО:

- студенты должны играть активную роль в обучении;
- студент несет полную ответственность за свое обучение;
- вовлеченность и участие необходимые элементы обучения;
- отношения между обучающимися – равноправные, что способствует росту и развитию;
- педагог – фасилитатор – тьютор;
- слияние аффективной и когнитивной сфер психологической сущности личности студента [332].

В рамках СЦО необходимо выделить определяющие его положения:

- образование – это интегративный процесс обучения и развития личности;
- индивидуальность личности проявляется в особых предпочтениях в познании мира.

Признаки СЦО:

- это образовательная стратегия, открывающая множество возможностей для персонализированного подхода к студентам;
- это образовательная технология, способная автоматически адаптироваться к потребностям студентов в обучении;
- это образовательный подход, который благодаря гибкости и возможности выбора, учитывает уникальные навыки, хобби и качества каждого студента, проблемы и препятствия, с которыми они могут столкнуться;
- это новая тенденция во многих ВУЗах [333].

Таким образом, СЦО в ВУЗе возможно путем интегрирования базовых образовательных парадигм, соответствующей генеральной цели современного образования – «воспитание целостной личности» [333, с. 33]. На основе

теоретического анализа исследований разработчиков СЦО «персонализированное обучение» в условиях цифровой среды рассматривается как совокупность факторов: индивидуальные траектории развития социальной активности через студентоцентрированный подход, как ценностной характеристики личности, находящей выражение в инициативности, исполнительности и ответственности в обучении, результативности и общественной ценности достижений; интенсивная и продуктивная активность общения с субъектами образовательного процесса. Результат – высокая степень удовлетворенности от образовательного процесса [330, с. 34-35].

С позиции онтогенетического подхода к исследованию механизмов стрессоустойчивости особое значение представляют кризисные, переломные моменты в жизни человека, когда происходит резкое изменение «ситуации социального развития, вызывающее необходимость реконструкций сложившегося». В данном случае, мы рассматриваем ситуацию поступления абитуриента в ВУЗ – период усвоения новых требований, предъявляемой новой социальной ситуации. Онтогенетический подход способствует ориентации «кризисов» для эффективного их преодоления в общем и индивидуальном порядке. Процессы преодоления, способствующие развитию человека, самоактуализации и самосовершенствования, считаются актуальными на сегодняшний день.

Целостный подход подразумевает воспитание и обучение как единый процесс, по мнению А.С. Макаренко «личность не формируется частями». Благодаря целостному подходу создается определенная организация воспитательно - образовательного процесса для развития интегративных личностных качеств студента в образовательном пространстве ВУЗа, с учетом того, что личность это сложная психическая структура, необходимо формировать и всестороннее развивать личность студента. Целостный педагогический процесс — это наивысший уровень совершенствования педагогического процесса с учетом соответствия всех компонентов. По мнению философов целостность означает согласованность всех составляющих определенной системы, завершенность, эффективность, всех ее компонентов.

Автором технологии реализации целостного педагогического процесса Н.Д. Хмель разработан алгоритм решения педагогических ситуаций. В основе ситуаций в педагогическом процессе находится общение в различных видах деятельности между обучающим и учащимися, учащимися между собой. План анализа педагогической ситуации состоит из нескольких пунктов:

- как тип и разновидность общения представлены обучающимися сторонами?
- что является предметом общения?
- что послужило причиной возникновения конфликта общения?
- видите ли вы необходимость в данной ситуации внести дополнительные изменения, и какие именно, чтобы получить возможность изменить действия сторон для разрешения и снятия конфликта?
- какие вы видите действия сторон после преобразования ситуации, для снятия конфликта общения?

Сформулируйте предварительно, к чему должно привести снятие конфликта ситуации у обучающихся сторон [334].

Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан, Н.Н. Тригубовой и сотрудниками научно-учебно-методического комплекса по проблемам высшей школы разработан и внедрен в практику ряд форм коллективных способов обучения, и их варианты:

1. фронтальная работа, организованная по принципу коллективной работы, например, обсуждение острой проблемной ситуации, совместное доказательство теоремы, обсуждение плана, выполнения работы;

2. групповая работа, организованная по принципу коллективности (парная работа, групповой опрос, консультантский опрос, обсуждение плана и способов решения учебного задания группой, решение групповых заданий при подготовке к занятию, постановке опыта группой и др.);

3. работа ассистентов, консультантов и других членов ученического актива;

4. учебная встреча;

5. общественный смотр знаний [335].

Н.Б. Жиенбаева утверждает, что когда субъект сталкивается с проблемной ситуацией, он обладает способностью посмотреть на самого себя с точки зрения «другого». Становясь на позицию «другого», он начинает наблюдать возникшую перед ним проблемную ситуацию как бы со стороны. Вернее, он как бы поднимается над проблемной ситуацией и рассматривает теперь самого себя как субъекта - исполнителя, взаимодействующего с целевым объектом. Осознание личностью своего Я, происходящее на основе рефлексивного отображения внутреннего мира других людей и самого себя ведет к фундаментальному изменению позиции человека по отношению к собственной деятельности. Человек начинает произвольно организовывать эти действия: формулировать и обосновывать цели, анализировать их с точки зрения значимости и возможности достижения; начинает создавать новые способы осуществления своих действий, определяет разнообразные критерии, показатели контроля и оценки [336].

По мнению ряда ученых Б.А. Тургунбаевой, У.М. Абдигапбаровой, Р.К. Бекмагамбетовой [337-339], творчество как профессиональная характеристика определяет новую для студента позицию, перемещая его с периферии учебного процесса в центр, где он может успешно совмещать роль учителя, исследователя и обучающегося, поскольку выполняет следующие функции: мобилизует личностный потенциал и высвобождает скрытые способности и возможности студента, увеличивает пространственные пределы творческой самореализации, обеспечивает рождение идей в ситуации решения творческой, исследовательской задачи, помогает осознанию и переживанию удовлетворенности от осуществляемой профессиональной деятельности.

В данной структурно-содержательной модели (рисунок 5) мы включаем следующие методологические принципы: системности; учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся; персонализации; интеграции.

Принцип системности создает возможность целостно анализировать процесс развития потенциала студентов ВУЗа в системе, с учетом взаимосвязей с компонентами, при этом учитывать, что это все является единым целым.

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся предусматривает изучение уровня актуального развития, воспитанности, социальной зрелости. К примеру, эффективность учебно - воспитательной работы снижается, если предъявляемые требования и организационные структуры отстают от возрастных возможностей учащихся или довольно сложны для них. Важно, чтобы содержание, формы и методы организации деятельности не оставались неизменными, а были разработаны согласно возрастным этапам, с учетом индивидуальных, половозрастных особенностей.

Принцип персонализации предполагает разнообразные дидактические цели для каждого учащегося, а также применение разных дидактических подходов для развития персонального потенциала учащихся, при этом учащийся активно участвует в создании своей собственной учебной программы. Внимание преподавателя направлено на все аспекты личности обучаемого (социальные, эмоциональные), а не только на когнитивные.

Принцип интеграции обозначает колоссальное повышение уровня интегрированности современного образования: учащийся становится субъектом не только внутрипредметной, но и межпредметной интеграции. Данный принцип является ведущим при разработке целей и результатов обучения, определения содержания обучения, его форм и методов. Интеграция (понимаемая в единстве с дифференциацией) есть первый принцип дидактики: она определяет необходимые условия построения образовательной системы и осуществления образовательного процесса как такового.

Образовательная политика ВУЗа должна быть ориентирована на создание психологически комфортной образовательной среды с учетом повышения компетентности всех субъектов образовательного процесса, минимизацию стрессовых влияний образовательного пространства за счет изучения стрессовых факторов, создания условий бесконфликтного межличностного взаимодействия, развития субъектных механизмов стрессоустойчивости студентов первого курса в процессе изучения учебных дисциплин посредством вооружения их основными стратегиями управления стрессом.

Цифровая программа «Управление стрессом» включает в себя диагностику текущего состояния студента в области стресса, способы преодоления стрессовых ситуаций. При помощи данной программы можно получить не только практические знания, а также возможность выработать практические навыки, которые помогут совладать со стрессом, регулировать свое эмоциональное состояние, проводить психопрофилактику. При помощи данной программы преподаватель получает данные о результатах диагностики обучающихся, получает выполненные задания, возникающие вопросы от студентов. Также преподаватель может загружать всю информацию по данной дисциплине, проводить онлайн занятие, в формате гибридного обучения. Данная программа ориентирована для студентов первого курса, чтобы научить студентов эффективно противодействовать, научиться справляться с со стрессовыми ситуациями. Более подробно данная программа представлена в Приложении А.

Рассмотрим положительные результаты при применении структурно-

содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса:

- взаимосвязь теории и практики;
- более сглаженный процесс адаптации студентов первого курса;
- механизм воздействия на индивидуальные, с учетом возрастных особенностей студенческого возраста;
- повышение мотивации к учебной и профессиональной деятельности, обретение умений и навыков, обогащение знаниями теоретического и практического блока;
- вовлеченность преподавателя в практическом обучении студентов первого курса;
- ВУЗ, состоящий в деловых отношениях с различными заказчиками, учитывающее предъявляемые требования по развитию ключевых умений и навыков, в ходе обучения;
- расширение диверсификации профессионального образования, что означает пополнение в каталоге профессиональных программ;
- универсальность профессионального образования, где студент первого курса решает разные жизненные и профессиональные стрессовые задачи;
- возможность масштабного применения данной структурно-содержательной модели в высшем образовании Республики Казахстан.

К ожидаемым результатам внедрения разработанной структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса причислить следующее:

- сохранение и улучшение психологического здоровья студентов первого курса;
- конкурентноспособность студентов;
- вариативность модульных образовательных программ;
- повышение квалификации как у самих студентов, так и у преподавателей.

С учетом образования в ВУЗе, на этапе первого курса, мы считаем, что разработка и внедрение структурно-содержательной модели по формированию стрессоустойчивости способствует повышению уровня обеспечения качественного, соответствующего современным требованиям образования развития Республики Казахстан.

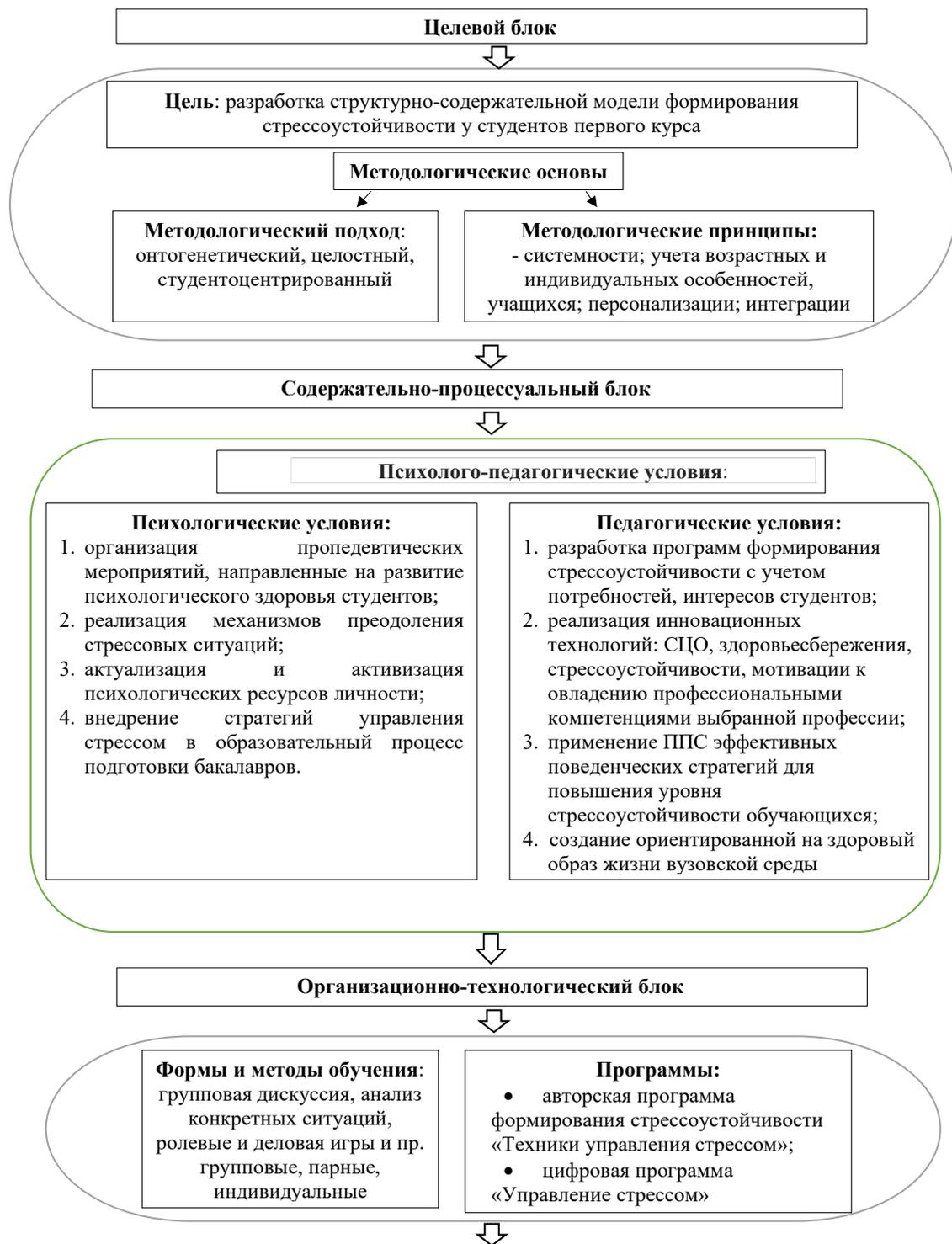
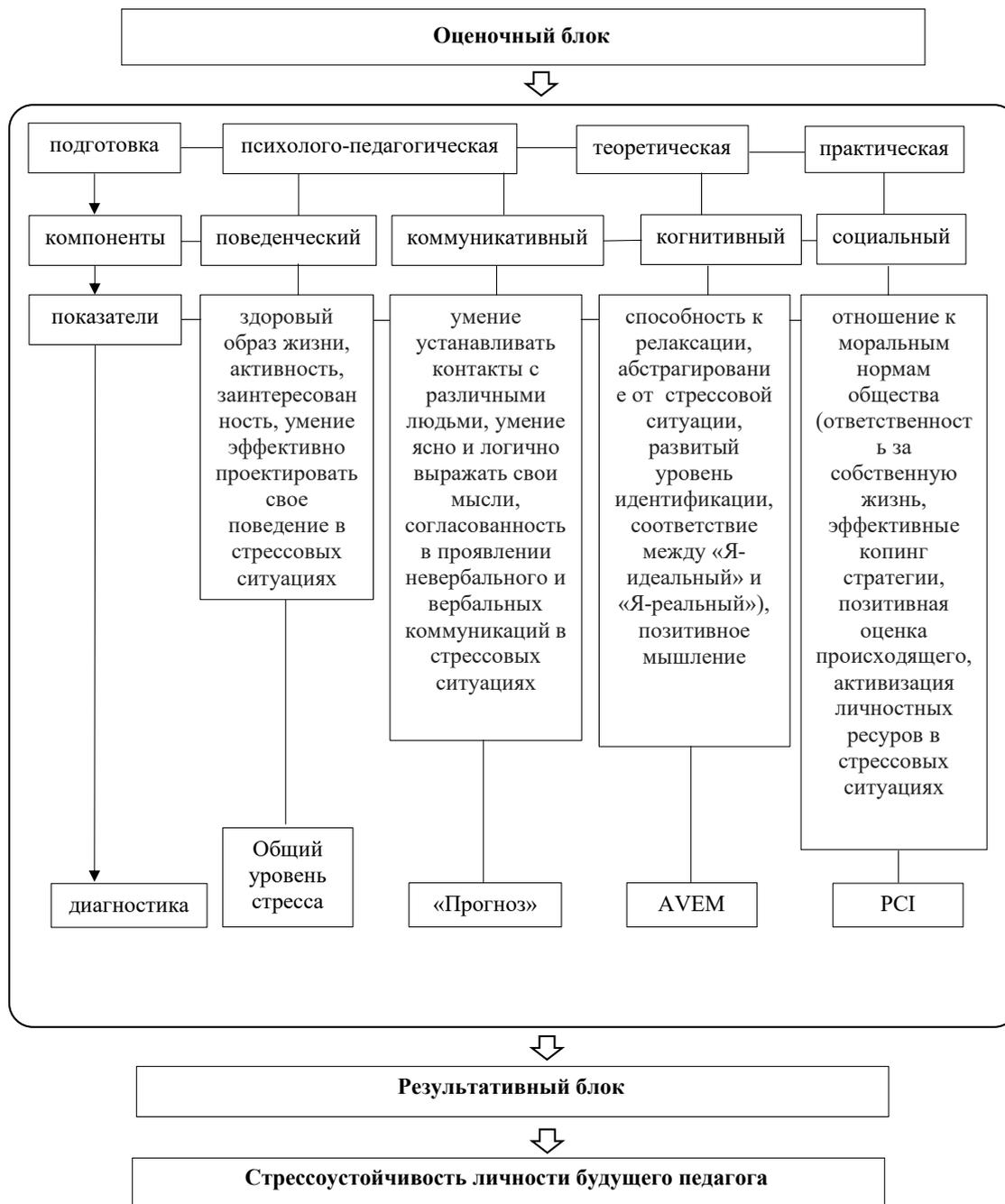


Рисунок 5 – Структурно-содержательная модель формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса



Продолжение рисунка 5

Выводы по второй главе

Значимость определения комплекса психолого-педагогических условий и методики педагогических технологий формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса.

Психолого-педагогическими условиями, способствующими успешному формированию стрессоустойчивости у студентов первого курса являются:

психологические: организация пропедевтических мероприятий, направленные на развитие психологического здоровья студентов; реализация механизмов преодоления стрессовых ситуаций; актуализация и активизация психологических ресурсов личности; внедрение стратегий управления стрессом в образовательный процесс подготовки бакалавров;

педагогические: разработка программ формирования стрессоустойчивости с учетом потребностей, интересов студентов; реализация технологий: СЦО, здоровьесбережения, стрессоустойчивости, мотивации к овладению профессиональными компетенциями выбранной профессии; применение ППС эффективных поведенческих стратегий для повышения уровня стрессоустойчивости обучающихся; создание ориентированной на здоровый образ жизни вузовской среды.

2. Разработка структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса позволило обеспечить ее целостное функционирование ее блоков:

- целевой блок содержит описание методологических подходов: онтогенетический, целостный, студентоцентрированный и принципов: системности, учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, персонализации, интеграции.

- содержательно-процессуальный и организационно-технологические блоки реализованы, через технологии (стрессоустойчивости, здоровья сбережения, инновационные, мотивации); формы и методы обучения (групповая дискуссия, анализ конкретных ситуаций, ролевые и деловая игры, групповые, парные и индивидуальные); программы: авторская программа формирования стрессоустойчивости и цифровая программа «Управление стрессом».

- оценочный блок (подготовка, компоненты, показатели, диагностика), демонстрирует степень достижения поставленных целей.

3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

3.1 Методы и организация экспериментального исследования

Проверка эффективности опытно-экспериментальным путем разработанная структурно-содержательная модель формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса и авторской программы формирования стрессоустойчивости, цифровой программы «Управление стрессом» осуществляется в ходе проведения эксперимента, который представлен констатирующим, формирующим и контрольными этапами.

В ходе констатирующего этапа проводится первичная диагностика исследуемого феномена. Смысл формирующего эксперимента заключается в реализации модели формирования стрессоустойчивости студентов авторской и цифровой программ. Контрольный этап эксперимента предполагает проведение повторной диагностики, анализ динамики изменений в уровнях сформированности стрессоустойчивости и ее компонентов.

С учетом изученной теоретической базы, представленной в первых двух разделах данного диссертационного исследования, мы досконально анализировали тематику, прорабатывали цель исследования, рассматривали множество подходов, начиная с подбора батареи диагностических методик по выявлению уровня развития стрессоустойчивости, а также разработка авторской программы формирования стрессоустойчивости (Приложение Б), цифровой программы «Управление стрессом» (Приложение А) по формированию стрессоустойчивости, обозначили критерии и показатели, благодаря которым можно отследить динамику формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса.

Цель: верификация экспериментально выявить особенности формирования стрессоустойчивости и возрастных индивидуальных особенностей у студентов первого курса.

Для проведения опытно-экспериментального исследования были выбраны студенты первого курса, обучающиеся по разным специальностям.

Исследование проведено в три этапа: в период с 2016 по 2023 годы.

Первый этап (2016 - 2017 гг.) – теоретико-поисковый этап, произведен анализ научной, методологической, педагогической и психологической литературы по теме исследования, определены методологические и теоретические основы исследования, выбраны объект и предмет исследования, уточнена цель и задачи исследования; разрабатывалась авторская, цифровая программы констатирующего и формирующего экспериментов, устанавливался выбор психодиагностического инструментария.

Второй этап (2017 - 2019 гг.) – эмпирический этап, разработана структурно-содержательная модель формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса; найдены и рационально определены компоненты, показатели и критерии уровневого формирования стрессоустойчивости у студентов; выбраны

контрольная и экспериментальные группы, проведен констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Третий этап (2019 – 2023 гг.) – аналитический этап, в ходе которого осуществлялись обработка полученных результатов в ходе формирующего и контрольного этапов эксперимента, которые сопоставлялись с гипотезой исследования, формулировка выводов, разработка рекомендаций, оформление диссертации.

База исследования: исследование было организовано и проведено на базе КазАтисо и Академии «Кайнар» с участием студентов первого курса разных специальностей. Отдельные тематики элективного курса «Психология стресса» прошли апробацию на первом курсе кафедры «Педагогика и психология» КазНПУ им. Абая. Общая выборка составляет 300 человек (150 человек – контрольная группа и 150 человек – экспериментальная группа).

Для статистической обработки данных использованы: параметрический критерий различий t критерий Стьюдента, корреляционный анализ ранговый коэффициент корреляции Спирмена и статистический критерий различий критерий знаков G . Для статистической обработки полученных результатов применялся пакет статистических программ «Statistical Package for the Social Science» в версии «SPSS 23.0».

Одной из действенной формы реализации структурно-содержательной модели по формированию стрессоустойчивости студентов первого курса в работе с экспериментальными группами является разработка и применение авторской программы формирования стрессоустойчивости «Техники управления стрессом» на основе социально-психологического тренинга, положен тренинг по контролю стресса «Управляй стрессом с оптимизмом» (Reschke & Schröder, 2010) [342]. В связи с тем, что социально-психологический тренинг предполагает усвоение студентами первого курса специфических знаний, навыков, умений, развитие личностных свойств через интериоризацию особенностей среды, объектов и особенностей взаимодействия с ней. Социально-психологический тренинг метод предоставляет студенту первого курса формировать образцы поведения в учебной деятельности, адекватные своим возможностям и способностям, предусматривая реализацию принципов успешности взаимодействия, пример личного «вживания» в будущую профессию, улучшает адаптацию и самореализацию студента в определенной деятельности, вкладывая этому процессу единство, движение, различные вариативности, очередность, системность и лаконичность. В то же время психологические образования, появляющиеся в процессе социально-психологического тренинга активизирует самоуправление, что в дальнейшем благополучно способствует повышению уровня стрессоустойчивости [340].

В данной работе мы использовали следующие методы:

Метод срезов, использован со всеми испытуемыми студентами, благодаря которому мы смогли дифференцировать испытуемых на контрольную и экспериментальную группы. Данный метод экономичен по времени и позволяет исследовать большую выборку.

Метод наблюдения способствовал анализу текущего поведения студентов. Метод беседы с целью изучения индивидуальных личностных особенностей студентов первого курса, мотивации и жизненной позиции, информация о субъективных рассуждениях каждого по теме собственных состояний и переживаний. Данный метод способствует субъектному анализу применения модели по формированию стрессоустойчивости за изменениями характеристик личности студентов первого курса.

При выборе батареи диагностических методик, мы исходили из компактности и актуальности, с учетом цели диссертационного исследования, возраста, уровня словарного запаса, точность и информативность обработки и систематизации результатов, надежность, валидность. Диагностический инструментарий: Критерий «уровень стресса» был использован экспресс-тест разработанный К. Решке; методика «Прогноз», разработанная в Санкт – Петербургской военно – медицинской академии им. С.М. Кирова (Приложение Д); опросник AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens und Erlebensmuster), разработана У. Шааршмидт, А. Фишер, адаптирован Т. Ронгинской (Приложение Е), опросник проактивного совладающего поведения сокр. PCI (анг. Proactive Coping Inventory), разработан Greenglas, Schwarzer & Taubert, адаптирован Старченковой Е.С. (Приложение Г).

Проведенные экспериментальные исследования и анализ полученных результатов содействовали исследованию уровня формирования стрессоустойчивости и ее содержательных компонентов у студентов первого курса. В следующем разделе мы рассмотрим комплексную оценку результатов констатирующего эксперимента.

3.2 Комплексная оценка результатов констатирующего эксперимента

В 2017-2018 гг. был проведен констатирующий эксперимент, именно на данном этапе был выявлен исходные показатели у студентов первого курса, выборка составила 300 человек. Все студенты разных специальностей, профиля.

С целью выявления актуального уровня стресса мы использовали экспресс-тест стресса, К. Решке. В данной методике содержится семь суждений, касательно различных стрессовых причин и стрессовых ощущений. Данные суждения выражают семь основных тем ощущения и сохранения стрессового состояния человека. Ответы распределены в балльной шкале, следующим образом: абсолютно мне не свойственно = 1, редко мне свойственно = 2, часто мне свойственно = 3, совершенно точно мне свойственно = 4. По итогам проведения экспресс-теста, общую сумму полученных результатов приравнивают к результату. Если испытуемый набрал 18 и более баллов, то стресс для него действительно проблема на сегодняшний день, что является свидетельством дезадаптации и психологического дискомфорта, необходимость в применении широкого спектра средств и методов для уменьшения влияния стресса на человека. При сумме от 12 до 18 баллов означает, что у испытуемого средний уровень стресса. Если сумма баллов по экспресс-тесту составляет ниже 12 баллов, то мы можем говорить о низком уровне стресса.

В соответствии с нашим исследованием, мы опирались на общий показатель стресса по данной методике, результаты представлены (таблица 3), (рисунок 6).

С применением данного экспресс теста, мы получили следующие результаты:

✓ контрольная группа: высокий уровень - 20% студентов, средний уровень – 55% студентов, низкий уровень – 25% студентов;

✓ экспериментальная группа: высокий уровень - 19% студентов, средний уровень – 56% студентов, низкий уровень – 25% студентов;

Таблица 3 - Показатели и уровни стресса, выявленные на этапе констатирующего эксперимента

Результаты исследования на этапе констатирующего эксперимента					
№	Контрольная группа		№	Экспериментальная группа	
Общий уровень стресса			Общий уровень стресса		
1	19	высокий	1	11	низкий
2	18		2	19	высокий
3	14	средний	3	18	
4	8	низкий	4	15	средний
5	13	средний	5	17	
6	20	высокий	6	12	
7	24		7	19	высокий
8	12	средний	8	16	
9	11	низкий	9	13	средний
10	13		10	14	
11	15		11	23	высокий
12	15		12	9	низкий
13	17	средний	13	13	
14	10		14	12	
15	16		15	15	средний
16	12		16	14	
17	9	низкий	17	16	
18	14	средний	18	8	низкий
19	10	низкий	19	13	
20	8		20	9	низкий
...			...		
150	13	средний	150	18	высокий
2175:150=14,5			2370:150=15,8		
Примечание – 18 и более баллов высокий уровень, 11 - 17 баллов – средний уровень, меньше 10 баллов – низкий уровень.					

Результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты из контрольной и экспериментальной групп со средним уровнем стресса составили

большинство выборки. Однако отмечаются данные, что студенты переживают высокий уровень стресса, как в контрольной так и в экспериментальной группах.

Для исследования уровня стрессоустойчивости, мы использовали методику «Прогноз», разработанную в Санкт – Петербургской военно – медицинской академии им. С.М. Кирова. Испытуемому предлагается ответить на 86 вопросов, варианты ответов: «да» или «нет», для выявления правдивости ответов существует шкала лжи. При обработки полученных данных по каждому ответу в соответствие с ключом, приравнивается в один балл, далее подсчитывается общее количество баллов. Однако чем выше уровень, тем большее количество баллов получает испытуемый. Далее необходимо обратиться к шкале и соотнести соответствующие данные в интервале от 1 до 10 пунктов (стенны). Время проведения составляет 15-20 минут, полученные данные отражены (таблице 4), (рисунок 7).

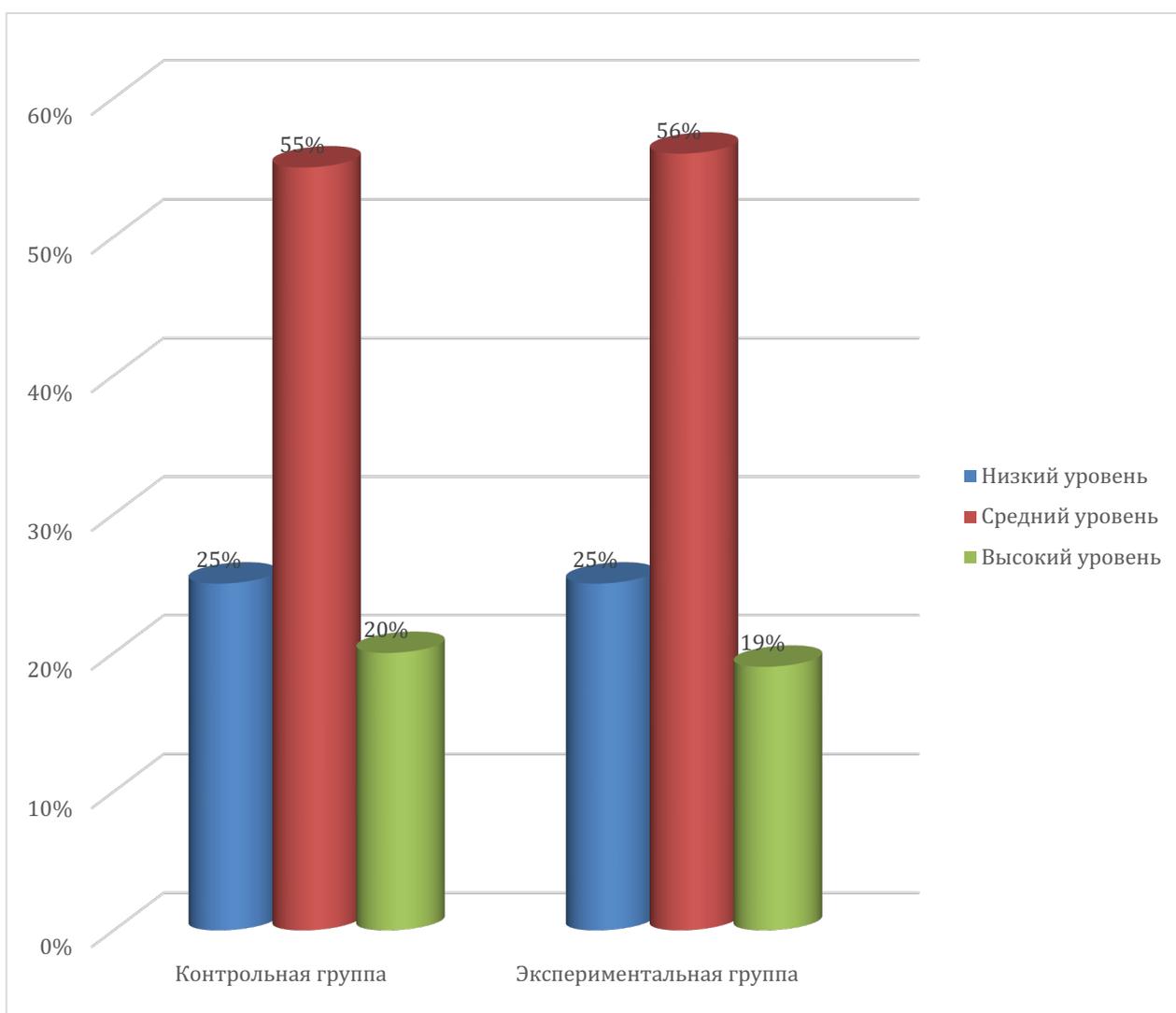


Рисунок 6 - Уровень стресса общей выборки (%)

Таблица 4 - Показатели и уровни стрессоустойчивости, выявленные на этапе констатирующего эксперимента

Результаты исследования на этапе констатирующего эксперимента				
Контрольная группа		№	Экспериментальная группа	
Общий уровень стресса		Общий уровень стресса		
19	высокий	1	11	низкий
18		2	19	высокий
14	средний	3	18	
8	низкий	4	15	средний
13	средний	5	17	
20	высокий	6	12	
24		7	19	высокий
12	средний	8	16	
11	низкий	9	13	средний
13		10	14	
15		11	23	высокий
15		12	9	низкий
17	средний	13	13	
10		14	12	
16		15	15	средний
12		16	14	
9	низкий	17	16	
14	средний	18	8	низкий
10	низкий	19	13	
8		20	9	низкий
		...		
13	средний	150	18	высокий
2175:150=14,5		2370:150=15,8		
Примечание – 18 и более баллов высокий уровень, 11 - 17 баллов – средний уровень, меньше 10 баллов – низкий уровень.				

Исследование с применением методики «Прогноз» у студентов, позволило получить следующие результаты:

✓ контрольная группа: неудовлетворительный - 10% студентов, удовлетворительный – 83%, хороший – 7%, высокий – 0% студентов;

✓ экспериментальная группа: неудовлетворительный - 9% студентов, удовлетворительный – 82%, хороший – 9%, высокий – 0% студентов;

Результаты исследования доказывают, что среди студентов из контрольной и экспериментальной групп нет ни одного испытуемого с высоким уровнем стрессоустойчивости, следовательно, нет ни одного студента с низкой вероятностью нарушения психологической деятельности и высоким уровнем поведенческой регуляции, низкий процент имеют хороший уровень, большинство студентов имеют удовлетворительный уровень, что означает возможность в определенных ситуациях умеренные нарушения психологической деятельности, а также выявляются студенты с

неудовлетворительным уровнем, что означает склонность к нарушениям психологической деятельности при психологических и физических нагрузках.

Таблица 5 - Перевод сырых баллов в 10-ти балльную оценку

Оценка по 10-балльной шкале	Сумма ответов по шкале	Группа	Прогноз
10	5 и менее	высокая	Благоприятный
9	6	высокая	
8	7-8	хорошая	
7	9-10		
6	11-13		
5	14-17	удовлетворительная	
4	18-22		
3	23-28		
2	29-32	неудовлетворительная	Неблагоприятный
1	33 и более		

При исследовании уровня идентификации к академической успеваемости нами была выбрана диагностическая методика AVEM, разработана У. Шааршмидт, А. Фишер в институте психологии Потсдамского университета, адаптирован Т. Ронгинской. Данный опросник опирается на теорию когерентности А. Антоновского, где предложены механизмы преодоления стресса. Методика включает 11 шкал, объединенные в три сферы личности субъекта:

I. Профессиональная активность

1. субъективное значение деятельности (BA);
2. профессиональное притязание (BE);
3. готовность к энергетическим затратам (VB);
4. стремление к совершенству (PS);
5. способность сохранять дистанцию по отношению к работе, способность к релаксации и отдыху после работы (DS);

II. Психическая устойчивость и стратегии преодоления проблемных ситуаций

6. тенденция к отказу в ситуации неудачи (RT);
7. активная стратегия решения проблем (OP);
8. внутреннее спокойствие и равновесие (IR);

III. Эмоциональное отношение к работе

9. чувство успешности в профессиональной деятельности;
10. удовлетворенность жизнью (LZ);

11. чувство социальной поддержки (SU).

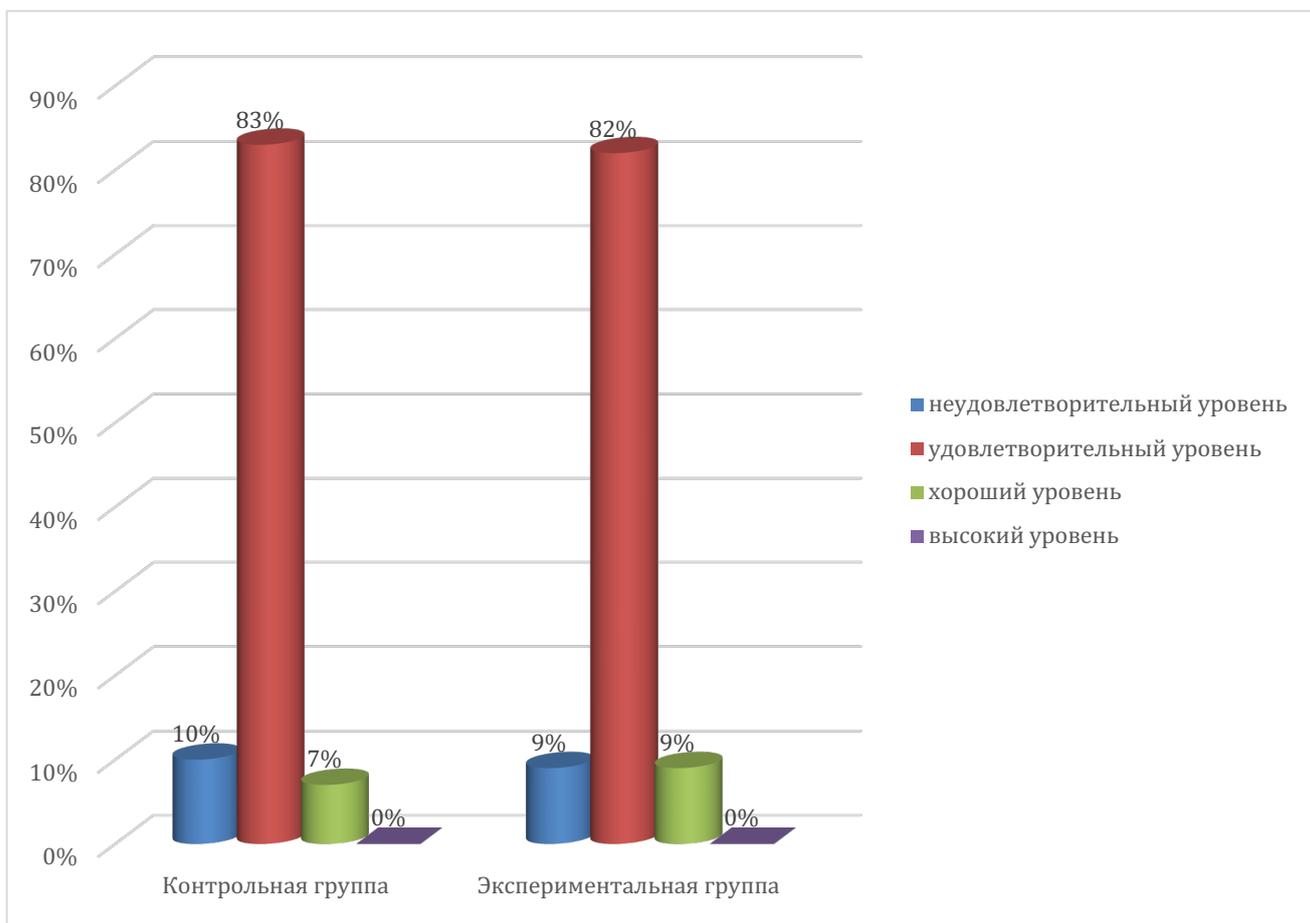


Рисунок 7 - Уровень стрессоустойчивости общей выборки (%)

В обработке «сырые» баллы переводятся в стены. Полученные результаты нужно сопоставить с четырьмя предложенными типами поведения и переживаниями, а именно: Тип А, Тип В, Тип G, Тип S. С учетом диссертационного исследования, нами выбран пункт: дистанцирование (идентификации к академической успеваемости), полученные данные занесены (таблица 6), (рисунок 8).

Исследование с применением методики AVEM у студентов, позволило получить следующие результаты:

✓ контрольная группа: низкий уровень - 19%, средний уровень – 67%, высокий уровень – 14% студентов;

✓ экспериментальная группа: низкий уровень - 23%, средний уровень – 64%, высокий уровень – 13% студентов.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты из контрольной и экспериментальной групп со средним уровнем идентификации к академической успеваемости составили большинство выборки. У студентов с низким уровнем идентификации к академической успеваемости чаще

встречается, неспособность дистанцироваться от учебной деятельности, состояния, ситуации, а проживать ее в текущий момент.

Таблица 6 - Показатели и уровни идентификации к академической успеваемости, выявленные на этапе констатирующего эксперимента

Результаты исследования на этапе констатирующего эксперимента					
Контрольная группа			Экспериментальная группа		
Дистанцирование			Дистанцирование		
№	баллы	уровень	№	баллы	уровень
1	21	высокий	1	15	средний
2	26		2	22	высокий
3	27		3	18	средний
4	23		4	22	высокий
5	25		5	26	
6	22		6	22	
7	17	средний	7	11	низкий
8	12	низкий	8	27	высокий
9	21	высокий	9	21	
10	17	средний	10	16	средний
11	12	низкий	11	19	средний
12	13	средний	12	21	высокий
13	18		13	25	
14	22	высокий	14	24	средний
15	11	низкий	15	20	
16	24	высокий	16	19	средний
17	19	средний	17	22	высокий
18	19		18	20	средний
19	26	высокий	19	26	высокий
20	20	средний	20	26	
...			...		
150	24	высокий	150	18	средний
3045:150=20,3			2955:150=19,7		
Примечание: 21 - 30 баллов высокий уровень, 13 – 20 баллов – средний уровень, 5 – 12 – низкий уровень.					

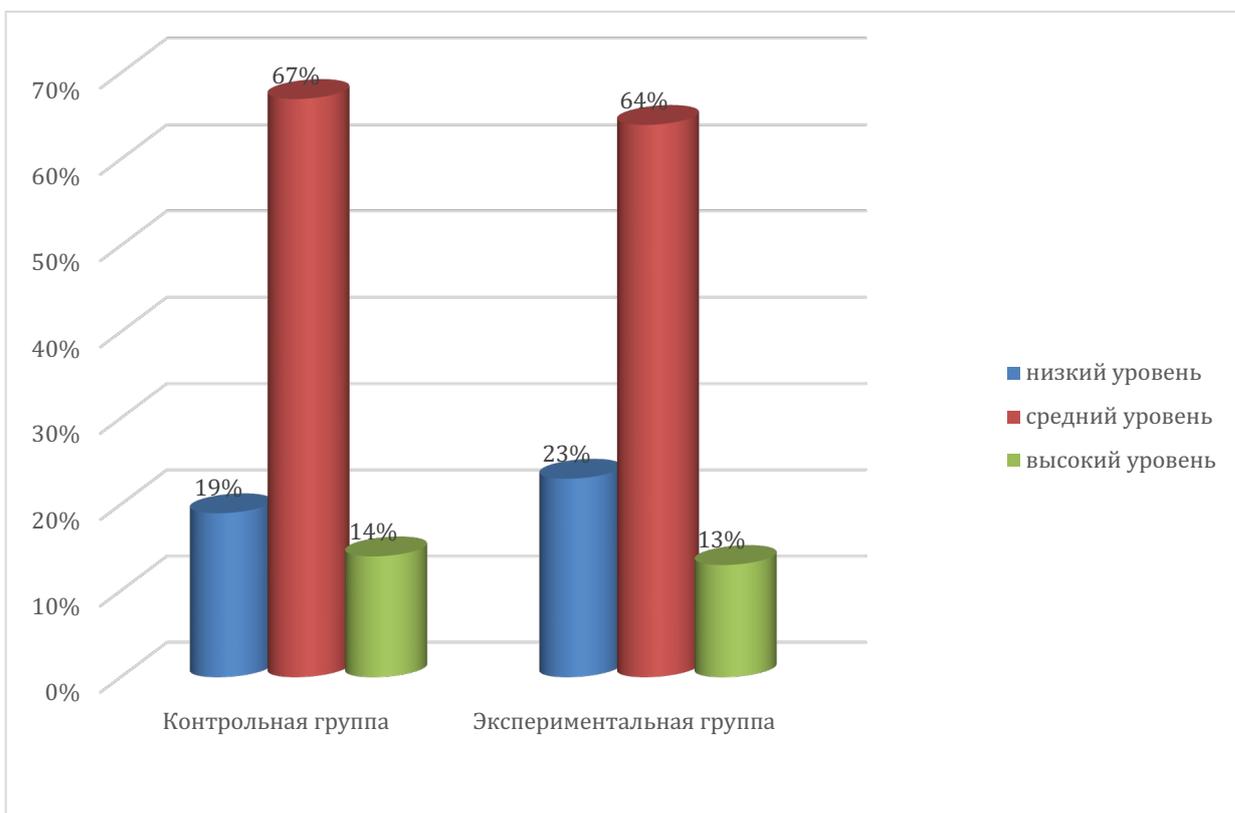


Рисунок 8 - Уровень идентификации к академической успеваемости общей выборки (%)

При исследовании уровня развития уровня преодоления, нами был использована методика РСІ, разработана Р. Шварцер, Э. Грингласс. С учетом диссертационного исследования нами был выбран пункт: проактивное преодоления. В этом опроснике содержится 6 копинг стратегий, а именно:

1. проактивное преодоление – устанавливает отношение индивида к проблеме как к источнику положительного стимулирующего опыта, уверенности в успешном исходе событий, связанной с личными усилиями, ответственностью и инициативностью;

2. рефлексивное преодоление;
3. стратегическое планирование;
4. превентивное преодоление;
5. поиск инструментальной поддержки;
6. поиск эмоциональной поддержки.

Субъекту предлагается ответить на 56 вопросов, варианты ответов представлены следующим образом: «абсолютно не согласен» - 1 балл, «частично согласен» - 2 балла, «скорее согласен, чем не согласен» - 3 балла, «полностью согласен» - 4 балла. Далее интерпретация происходит с учетом сравнения баллов по каждой шкале, но пункты 2, 9, 14 подвергаются обратной оценки. При помощи опросника РСІ можно исследовать наличие у испытуемого копинг-стратегий, способы решения трудных, стрессовых жизненных ситуациях, полученные данные занесены (таблица 7), (рисунок 9).

Таблица 7 - Показатели уровня преодоления, выявленные на этапе констатирующего эксперимента

Результаты исследования на этапе констатирующего эксперимента					
Контрольная группа			Экспериментальная группа		
Уровень преодоления			Уровень преодоления		
№	проценты	уровень показателей	№	проценты	уровни показателей
1	54,5	средний	1	78,5	повышенный
2	88,5	высокий	2	60,7	средний
3	60,7	средний	3	76,8	повышенный
4	76,8	повышенный	4	46,4	средний
5	75,3		5	55,3	
6	46,4	средний	6	80,3	повышенный
7	62,5	повышенный	7	62,5	
8	75,5		8	62,5	
9	65		9	60,7	средний
10	86,2	высокий	10	75	повышенный
11	64,3	повышенный	11	64,2	
12	60,7	средний	12	85,7	высокий
13	81,2	высокий	13	62,5	повышенный
14	61,5	повышенный	14	62,5	
15	54,3	средний	15	75	
16	63	повышенный	16	58,9	средний
17	75		17	71,4	повышенный
18	79		18	71,4	
19	70		19	87,5	высокий
20	55,3	средний	20	53,5	средний
...			...		
150	65,3	повышенный	150	77,5	повышенный
10080:150=67,2			10020:150=66,8		
Примечание: 0% - 20% низкий показатель, 21% – 40 % – пониженный показатель, 41% – 60% – средний показатель, 61% - 80% - повышенный показатель, 81% - 100% - высокий показатель.					

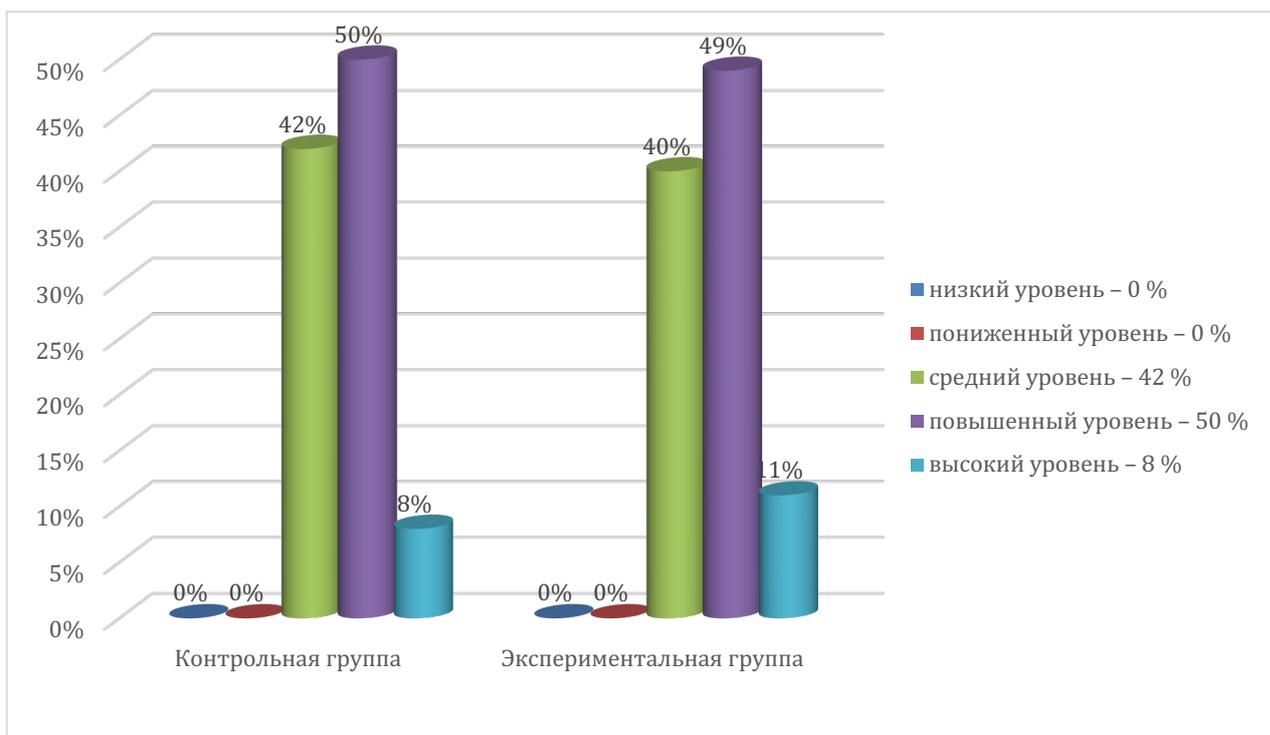


Рисунок 9 - Уровень преодоления общей выборки (%)

Исследование с применением опросника проактивного совладающего поведения сокр. РСІ уровня преодоления у студентов, позволило получить следующие результаты:

✓ контрольная группа: высокий уровень - 8% студентов, повышенный уровень - 50%, средний уровень – 42% студентов, пониженный уровень - 0%, низкий уровень – 0% студентов;

✓ экспериментальная группа: высокий уровень - 1% студентов, повышенный уровень - 49%, средний уровень – 40%, пониженный уровень - 0%, низкий уровень – 0% студентов.

При этом проактивное преодоление означает процесс целеполагания и процесс саморегуляции, входящие в состав когнитивные и поведенческие компоненты. Основная идея заключается в усилиях по развитию и комплектованию ресурсов, являющихся фундаментом для достижения целей.

Таким образом, обобщая полученные результаты, проведенные во время констатирующего эксперимента у студентов первого курса, вырисовывается картина по необходимости повышения уровня формирования стрессоустойчивости, снижения влияния стресса, улучшения показателей проактивного преодоления и идентификации к академической успеваемости.

Согласно пятой задаче нашего исследования, нам необходимо было опытно-экспериментальным путем апробировать предложенную систему деятельности и определить уровень качественного изменения стрессоустойчивости студентов первого курса на основе разработанной модели и специальных программ. Установить существует ли взаимосвязь между уровнем стрессоустойчивости и уровнем стресса, идентификации к академической успеваемости, проактивного преодоления. Общую выборку мы разделили примерно с одинаковым соотношением данных. Статистическая обработка данных проводилась с

применением коэффициента корреляции Спирмена, позволяющий определить существует ли статистически достоверная связь между несколькими переменными в нескольких выборках, полученные результаты занесены (таблица 8).

Таблица 8 - Взаимосвязь между личностными факторами студентов первого курса

№	стресс	ранг	ур. преод.	ранг	дистан.	ранг	ст-ть	ранг	Разн. Дисп.	Дисп. В кв
1	19	36	54,5	5	21	20,5	12	4	6,5	42,25
2	18	33,5	88,5	40	26	36	20	23,5	-66	4356
3	14	21,5	60,7	10,5	27	39,5	14	8	-36,5	1332,25
4	8	2	76,8	31,5	23	29	22	26	-84,5	7140,25
5	13	17	75,3	29	25	32,5	35	38	-82,5	6806,25
6	20	38	46,4	1,5	22	25,5	40	40	-29	841
7	24	40	62,5	16	17	8,5	18	19	-3,5	12,25
8	12	12,5	75,5	30	12	3,5	29	35	-56	3136
9	11	9,5	65	22	21	20,5	16	11	-44	1936
10	13	17	86,3	38	17	8,5	16	11	-40,5	1640,25
11	15	25,5	64,3	21	12	3,5	16	31	-30	900
12	15	25,5	60,7	10,5	13	5	27	19	-60	81
13	17	31,5	81,2	36	18	10,5	18	15	-19,5	900
14	10	7,5	61,5	13	22	25,5	17	29	-68	3600
15	16	29	54,3	4	11	1,5	26	4	-37,5	380,25
16	12	12,5	63	19	24	30,5	12	31	-61	4624
17	9	5	75	27	19	13,5	27	2	-76,5	1406,25
18	14	21,5	79	34	19	13,5	11	35	-32,5	3721
19	10	7,5	70	23	26	36	29	25	-40,5	5852,52
20	8	2	55,3	6,5	20	17	21	11	-22	1056,25
...										
300	9	5	53,5	3	26	36	10	1	-35	1225
Сумма дискриминанта в квадрате = 881990										

(1)

$$p = 1 - \frac{6\sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

(2)

$$P_{эмп} = 1 - \frac{5291941}{26999700} = 1 - 0,196 = 0,804$$



Рисунок 10 – распределение значений корреляции

Коэффициент корреляции положительный, $P = 0,804$, следовательно это доказывает закономерную взаимосвязь между параметрами исследуемых компонентов: стрессоустойчивости с уровнем стресса, уровень идентификации к академической успеваемости, проактивным преодоления у студентов первого курса.

Согласно четвертой задачи нашего исследования: выявить возрастные различия показателей стрессоустойчивости студентов первого курса. А именно определить существует ли различия личностных факторов между 17 и 18-ти летними студентами первого курса. Статистическая обработка данных проводилась с применением критерия t-критерий Стьюдента для независимых выборок, позволяющий определить существует ли статистически достоверные различия между независимыми выборками, полученные показатели занесены (таблица 9).

Таблица 9 – Показатели различия 17 и 18-ти летних студентов первого курса, выявленные на этапе констатирующего эксперимента

№	Личностные факторы							
	17				18			
	Стресс	Ур. Преод.	Идент.	Стр-ть	Стресс	Ур. Преод.	Идент.	Стр-ть
1	19	54.5	21	12	18	88.5	26	20
2	14	69.7	26	14	8	76.8	23	22
3	13	75.3	27	35	20	46.4	22	40
4	24	62.5	25	18	12	75.5	12	29
5	11	65	17	16	13	86.2	17	16
6	15	64.3	21	27	15	60.7	13	18
7	17	81.2	12	17	10	61.5	22	26
8	16	54.3	18	12	12	63	24	27
9	9	75	11	11	14	79	19	29
10	10	70	19	21	8	55.3	20	16
11	11	78.5	26	16	19	60.7	22	19
12	18	76.8	15	25	15	46.4	22	18
13	17	55.3	18	27	12	80.3	22	29
14	19	62.5	26	34	16	62.5	21	17
15	13	60.7	11	18	14	75	19	39
...								
90	23	64.2	21	28	9	85.7	21	13
	16,35789	13,14737	22,91667	69,33333	27,11579	13,16842	51,06316	69,81842
	дисперсия							

(3)

$$t_e = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}$$

Далее мы поочередно вычисляли эмпирические значения по личностным компонентам.

(4)

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|15,6 - 12,9|}{\sqrt{\frac{4,04^2}{90} + \frac{3,62^2}{90}}} = \frac{2,7}{\sqrt{0,32695}} = 4,72$$

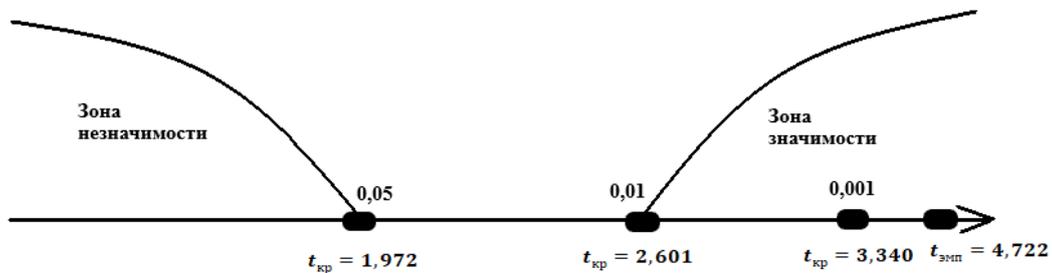


Рисунок 11 – распределение значений корреляции

Коэффициент корреляции положительный $T_{эмп} = 4,722$. Это доказывает что существуют статистически достоверные различия между независимыми выборками по шкале стресс.

Уровень преодоления

(5)

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|67,86 - 12,9|}{\sqrt{\frac{4,7^2}{90} + \frac{8,3^2}{90}}} = \frac{54,9}{\sqrt{1,0108}} = 54,66$$

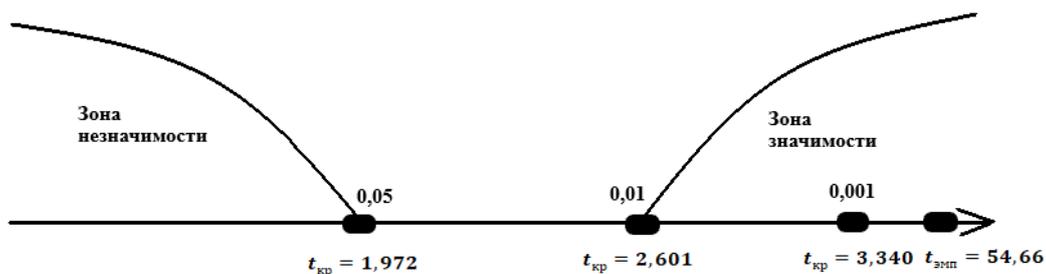


Рисунок 12 – распределение значений корреляции

Коэффициент корреляции положительный $T_{\text{эмп}} = 54,66$. Это доказывает что существуют статистически достоверные различия между независимыми выборками по шкале уровень преодоления.

Идентификации к академической успеваемости

(6)

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|26,84 - 12,9|}{\sqrt{\frac{5,2^2}{90} + \frac{3,62^2}{90}}} = \frac{13,94}{\sqrt{0,446}} = 20,8$$

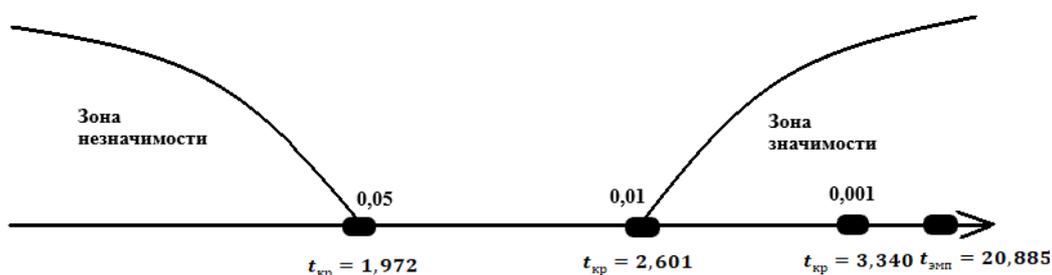


Рисунок 13 – распределение значений корреляции

Коэффициент корреляции положительный $T_{\text{эмп}} = 20,885$. Это доказывает что существуют статистически достоверные различия между независимыми выборками по шкале уровень идентификации к академической успеваемости.

Стрессоустойчивость (7)

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|51,06316 - 69,81842|}{\sqrt{\frac{7,14^2}{90} + \frac{8,35^2}{90}}} = \frac{18,75526}{\sqrt{1,341}} = 16,19603$$

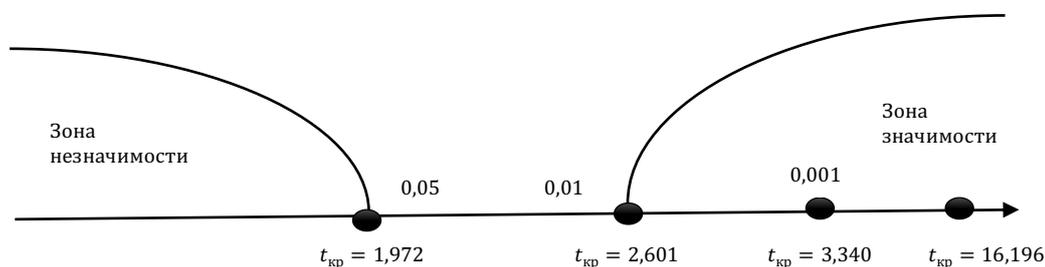


Рисунок 14 – распределение значений корреляции

Коэффициент корреляции положительный $T_{\text{эмп}} = 16,196$. Это доказывает что существуют статистически достоверные различия между независимыми выборками 17 и 18-ти летними студентами первого курса.

Таким образом, согласно полученным показателям студентов первого курса 17 и 18-ти летнего возраста существуют различия личностных компонентов стрессоустойчивости, уровня стресса, проактивного преодоления и идентификации к академической успеваемости [341].

В данном разделе мы решили две задачи из пятой задачи диссертационного исследования, мы установили взаимосвязь стрессоустойчивости с уровнем: стресса, идентификации к академической успеваемости, проактивного преодоления; установили различия между показателями 17 и 18-ти летними студентами. В следующей главе мы рассмотрим результаты апробации структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса на основе авторской программы формирования стрессоустойчивости и цифровой программы «Управление стрессом».

3.3 Результаты реализации структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса

Опираясь на анализ совокупности полученных данных по результатам констатирующего эксперимента испытуемые студенты первого курса были разделены на две группы: контрольную (КГ), в количестве $n = 150$ человек, экспериментальную группу (ЭГ), в количестве $n = 150$ человек.

Экспериментальная группа, помимо включенности в общий традиционный учебный процесс, была включена в формирующий эксперимент по формированию стрессоустойчивости по разработанной нами структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса и авторской и цифровой программ.

В авторской программе формирования стрессоустойчивости учтены возрастные, профессиональные интересы студентов, с целью расширения своих навыков и обретений новых знаний. Одними из ключевых навыков является улучшение механизмов управления стрессов и совладающего поведения в стрессовых ситуациях. Данная программа содержит практические инструменты и техники, которые студенты смогут использовать в повседневной жизни, а также интегративна и полностью построена на активном участии и вовлечении субъектов образовательного процесса. К преподавателю программы по формированию стрессоустойчивости предъявляются особые требования. Прежде всего, это должен быть профессионал и навыки опыта ведения групп, обладающий способностью быстро реагировать на изменяющиеся условия. Также необходимо обладать знаниями в области психологии личности, психологии здоровья, консультирования и групповой психотерапии. Преподаватель данной программы должен обладать высоким уровнем стрессоустойчивости и владеть приемами саморегуляции.

Для формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса необходимо использовать различные формы психологической поддержки, а именно:

- проведение социально-психологического тренинга, направленного на формирование у студентов первого курса механизмов управления стрессовыми ситуациями и психологической готовности к стрессу, формирование стрессопродоляющего поведения через освоение эффективной коммуникации и создания положительного образа «Я», восстановления своего состояния;

- индивидуальное консультирование студентов первого курса по возникающим проблемам;

- проведение психопрофилактических мероприятий, основанных на современных методах психологической коррекции стресса у студентов.

Статистическая обработка данных проводилась с применением математического критерия G-критерий Знаков, предназначенный для исследования определения сдвига в значениях исследуемого признака в двух выборках. При помощи данного критерия можно определить изменяются ли значения переменных при переходе от одного измерения к другому в сторону улучшения или в сторону ухудшения. Результаты реализации авторской, цифровой программ и структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса были получены результаты по «стрессоустойчивости» студентами первого курса разных специальностей до и после формирующего эксперимента и представлены (таблица 10).

Найдем G эмпирическое как сумма нетипичных сдвигов: $G_{\text{эмп.}} = 119$. Используя таблицу критических значений определим G критическое для $p = 0,05 - 135$; G критическое для $p = 0,01 - 129$. Следовательно, подтверждается научная гипотеза исследования, если процесс формирования стрессоустойчивости студентов первого курса осуществлять в рамках специально организованной системы, то это будет способствовать развитию таких качеств обучающихся как активность и сопротивляемость стресс-факторам образовательной и окружающей среды, так как предложенные система и психолого-педагогические

условия позволят им накопить необходимый интеллектуальный потенциал, выработать определенные поведенческие нормы и достичь высокого уровня стрессоустойчивости.

Таблица 10 – Сравнительная таблица данных, выявленных до и после формирующего экспериментов у контрольной и экспериментальной групп

№	Личностные факторы								Разность (после - до)			
	До				После							
Стр	Ст-ть	Ур. Пр.	Иден	Стр	Ст-ть	Ур. Пр.	Иден	Стр	Ст-ть	Ур. Пр.	Иден	
1	19	12	54.5	21	12	12	61	23	-7	0	-6,5	2
2	18	20	88.5	26	13	20	88.5	26	-5	0	0	0
3	14	14	60.7	27	10	14	62.5	28	-4	0	1,8	1
4	8	22	76.8	23	6	22	81	27	-2	0	4,2	4
5	13	35	75.3	25	8	18	81	25	-5	-17	5,7	0
6	20	40	46.4	22	10	20	61	26	-10	-21	14,6	4
7	24	18	62.5	17	12	16	81	21	-12	0	18,5	4
8	12	29	75.5	12	8	16	75.5	22	-4	-9	0	10
9	11	16	65	21	10	15	80.3	21	-1	0	15,3	0
10	13	16	86.2	17	12	17	86.2	20	-1	0	0	3
11	15	27	64.3	12	11	15	75.5	16	-4	-1	11,2	4
12	15	18	60.7	13	12	17	62.5	20	-3	-10	1,8	7
13	17	18	81.2	18	10	18	81	24	-7	-3	-0,2	6
14	10	17	61.5	22	8	12	75.5	19	-2	0	14	-3
15	16	26	54.3	11	12	18	71	24	-4	-8	16,7	13
16	12	12	63	24	12	12	75	21	0	0	12	-3
17	9	27	75	19	7	15	81	21	-2	-2	6	2
18	14	11	79	19	9	11	81.5	27	-5	0	2,5	8
19	10	29	70	26	10	15	78.5	22	0	-14	8,5	-4
20	8	21	55.3	20	8	18	83	22	0	-3	27,7	2
21	11	16	78.5	15	11	16	88.5	19	0	0	10	4
22	19	19	60.7	22	13	19	76.8	22	-6	0	16,1	0
23	18	25	76.8	18	10	18	76.8	21	-8	-7	0	3
24	15	18	46.4	22	12	18	62.5	25	-3	0	16,1	3
25	17	27	55.3	26	9	17	81	27	-8	-10	25,7	1
26	12	29	80.3	22	10	12	81	25	-2	-17	0,7	3
27	19	34	62.5	11	13	14	62.5	19	-6	-20	0	8
28	16	17	62.5	27	8	17	80.3	27	-8	0	17,8	0
29	13	18	60.7	21	10	18	85	23	-3	0	24,3	2
30	14	39	75	16	11	13	75.5	20	-3	-26	0,5	4
...												
300	23	28	64,2	19	15	14	76.8	19	1	3	9	0

В ходе настоящего экспериментального исследования, проведенный нами формирующий эксперимент требует проверить количественное и качественное изменение уровней всех компонентов стрессоустойчивости у студентов первого курса. С этой целью мы подвергли анализу и интерпретации полученные результаты формирующего эксперимента. В результате реализации структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса выявлены качественные улучшения в показателях уровня сформированности показателям: стресс, стрессоустойчивость, уровень преодоления, идентификация к академической успеваемости.

Анализ результатов исследования уровня стресс контрольного эксперимента показал у ЭГ до эксперимента низкий - 5%, средний - 55%, высокий - 40%; ЭГ после эксперимента низкий - 25%, средний - 55%, высокий - 20% (рисунок 15).

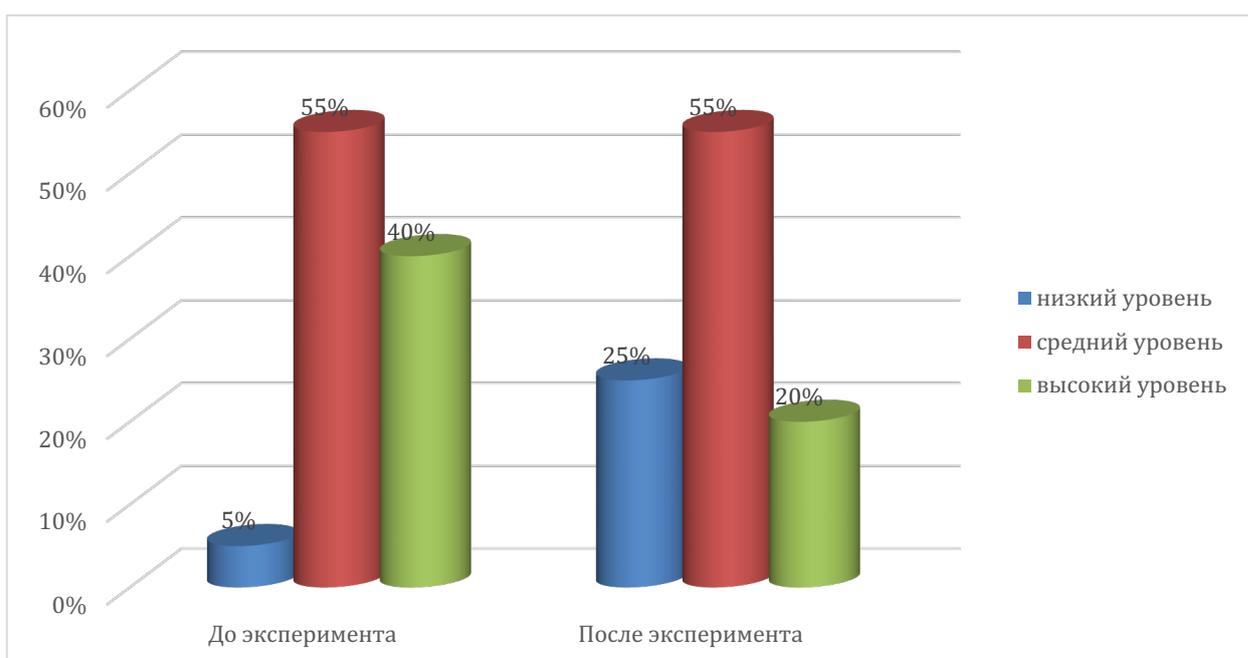


Рисунок 15 - Качественные изменения в значении отношений по показателям стресса в экспериментальной группе до и после эксперимента

При исследовании уровня стрессоустойчивости у студентов первого курса контрольного эксперимента были получены следующие результаты: у ЭГ до эксперимента следующие уровни: неудовлетворительный - 10% студентов первого курса, удовлетворительный – 83% студентов, хороший – 7% студентов, высокий – 0% студентов; ЭГ после эксперимента следующие уровни: неудовлетворительный - 3%, удовлетворительный – 21%, хороший – 76% студентов, высокий – 0% студентов (рисунок 16).

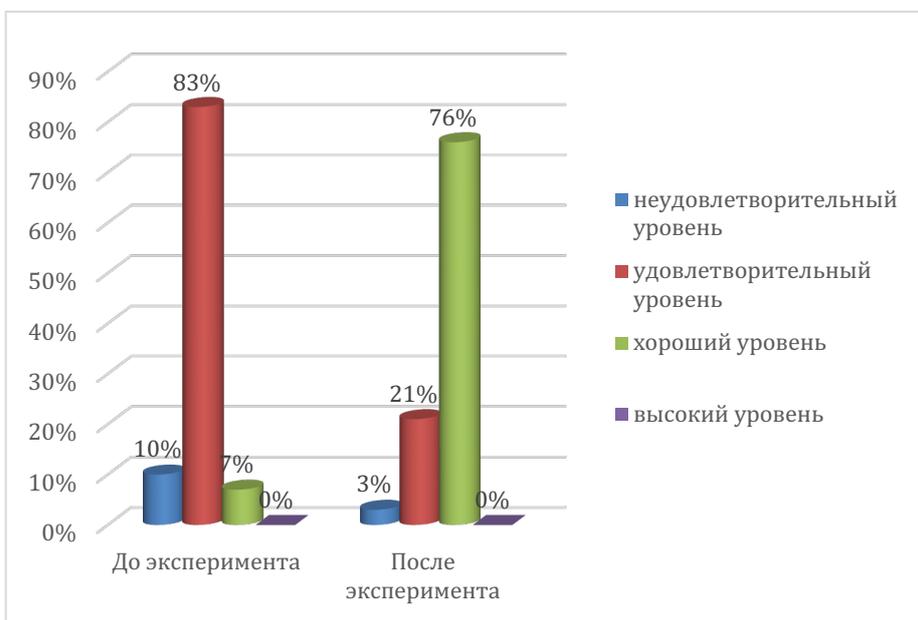


Рисунок 16 - Качественные изменения в значении отношений по показателям стрессоустойчивости в экспериментальной группе до и после эксперимента

При исследовании уровня стрессоустойчивости у студентов первого курса констатирующего эксперимента были получены результаты по изменению уровня идентификации к академической успеваемости. Анализ результатов исследования с использованием методики AVEM, позволило получить следующие результаты: экспериментальная группа до эксперимента: низкий уровень - 19%, средний уровень – 67%, высокий уровень – 14%; ЭГ после эксперимента: низкий уровень - 9%, средний уровень – 75%, высокий уровень – 16% студентов (рисунок 17).

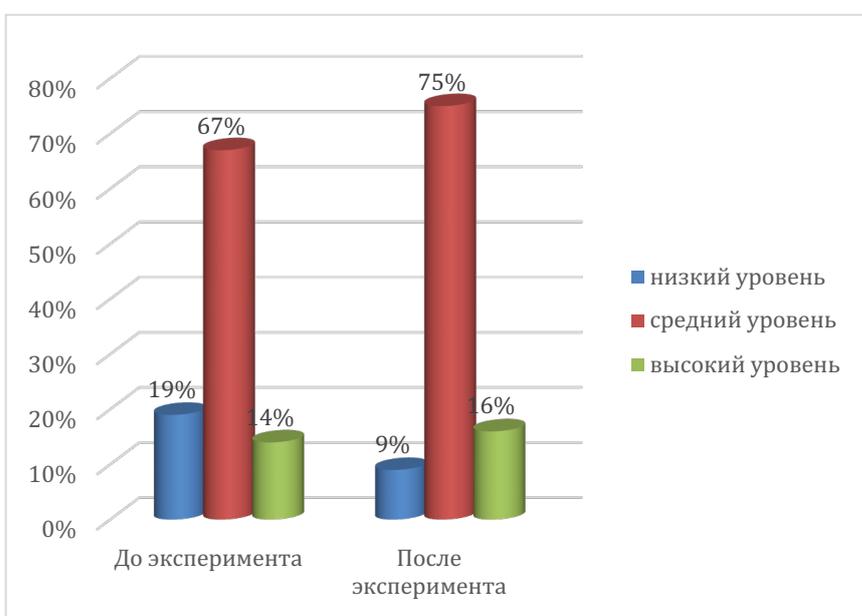


Рисунок 17 - Качественные изменения в значении отношений по показателю идентификации к академической успеваемости в экспериментальной группе до и после эксперимента

Исследование с использованием опросника проактивного совладающего поведения сокр. PCI уровня преодоления у студентов первого курса, позволило получить следующие результаты: ЭГ до эксперимента: высокий уровень уровня преодоления - 8%, повышенный уровень уровня преодоления - 50%, средний уровень уровня преодоления – 42% , пониженный уровень уровня преодоления - 0%, низкий уровень уровня преодоления – 0% студентов; ЭГ после эксперимента: высокий уровень уровня преодоления - 10% студентов, повышенный уровень уровня преодоления - 60%, средний уровень уровня преодоления – 30%, пониженный уровень уровня преодоления - 0%, низкий уровень уровня преодоления – 0% студентов (рисунок 18).

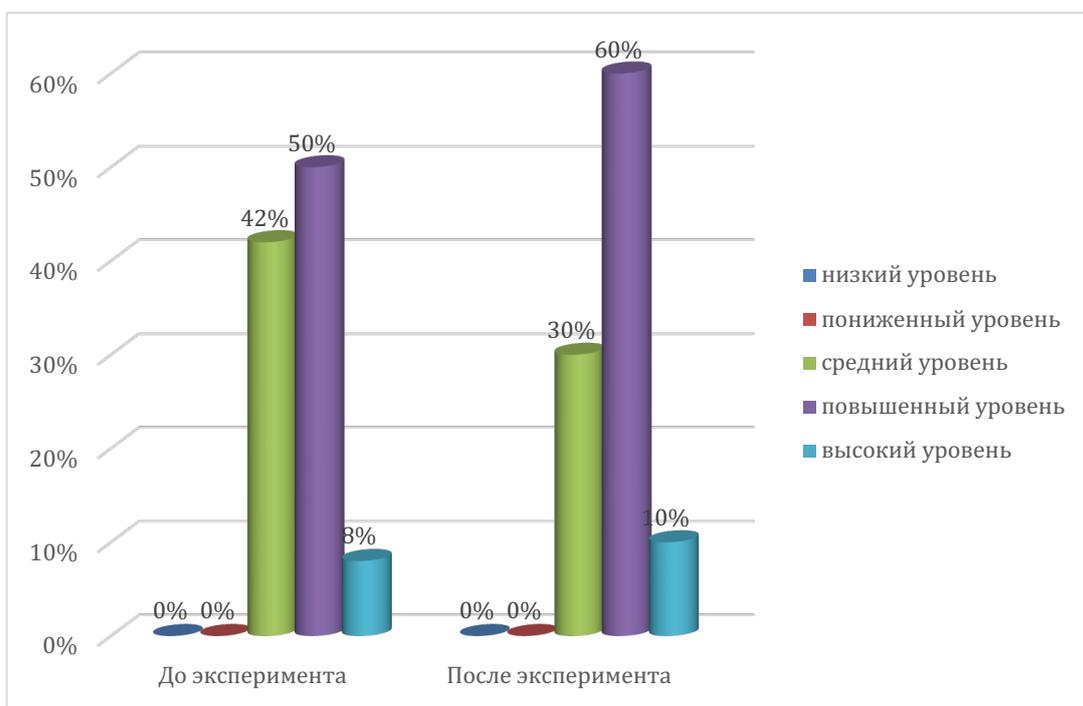


Рисунок 18 - Качественные изменения в значении отношений по показателям уровня преодоления в экспериментальной группе до и после эксперимента

В ЭГ выявлены качественные изменения в показателях уровня сформированности личностных показателей стрессоустойчивости на уровне значимости ($p = 0,01$).

Таким образом, проведенная опытно-экспериментальная работа показала эффективность, а также подтвердила гипотезу исследования о том, если процесс формирования стрессоустойчивости студентов первого курса осуществлять в рамках специально организованной системы, то это будет способствовать развитию таких качеств обучающихся как активность и сопротивляемость стресс-факторам образовательной и окружающей среды, так как предложенные система и психолого-педагогические условия позволят им накопить необходимый интеллектуальный потенциал, выработать определенные поведенческие нормы и достичь высокого уровня стрессоустойчивости.

Выводы по третьей главе

Выявлен уровень качественного изменения стрессоустойчивости у студентов первого курса; установлена взаимосвязь компонентов стрессоустойчивости; установлены возрастные различия показателей между 17 и 18-ти летними студентами первого курса.

Результаты контрольного эксперимента вследствие применения структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса подтвердили нашу гипотезу исследования о том, если процесс формирования стрессоустойчивости студентов первого курса осуществлять в рамках специально организованной системы, то это будет способствовать развитию таких качеств обучающихся как активность и сопротивляемость стресс-факторам образовательной и окружающей среды, так как предложенная система и психолого-педагогические условия позволят им накопить необходимый интеллектуальный потенциал, выработать определенные поведенческие нормы и достичь высокого уровня стрессоустойчивости.:

– установлена значительная разница в уровнях сформированности показателей стресса, стрессоустойчивости, уровня преодоления, идентификации к академической успеваемости на этапе контрольного эксперимента. Достоверность значений определена по G – критерий Знаков, различия значимы при $p > 0.01$.

Стрессоустойчивость: неудовлетворительный уровень – понизился на 7%; удовлетворительный уровень – понизился на 62%; хороший уровень – вырос на 69%.

Стресс: низкий уровень – вырос на 20%; высокий уровень – понизился на 20%.

Идентификация к академической успеваемости: низкий уровень – понизился на 10%; средний уровень – вырос на 10%; высокий уровень – повысился на 2%.

Уровень преодоления: средний уровень – понизился на 12%; повышенный уровень – вырос на 10%; высокий уровень – вырос на 2%.

При исследовании взаимосвязи стрессоустойчивости с уровнем стресса, идентификации к академической успеваемости, проактивного преодоления с использованием коэффициента корреляции Спирмена статистически значимая взаимосвязь подтверждается. Таким образом, согласно полученным показателям студентов первого курса 17 и 18-ти летнего возраста существуют различия личностных компонентов стрессоустойчивости, уровня стресса, проактивного преодоления и идентификации к академической успеваемости.

Авторская программа формирования стрессоустойчивости и цифровая программа «Управление стрессом», разработанная для студентов первого курса позволяет: снизить стрессогенные факторы, понизить уровень тревожности, стабилизировать эмоциональное состояние, повысить академическую успеваемость, восстановить уверенность в собственных ресурсах при овладении со стрессом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования получены следующие основные **выводы и результаты**:

1. Стрессоустойчивость как феномен относится к фундаментальным категориям личности.

Исходя из назревших педагогических проблем формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса, нами были рассмотрены отечественные и зарубежные исследования в условиях образовательного пространства ВУЗа.

С первых дней обучения студент первого курса сталкивается с рядом стрессовых ситуаций: высокая интеллектуальная, эмоциональная нагрузка, снижение успеваемости, социальная, культурная и экономическая разнородность студенческой группы, адаптация к учебной деятельности в ВУЗе, нарушение привычного образа жизни в период экзаменов, сессии.

Нами дано авторское определение понятия «стрессоустойчивость» в контексте психологического здоровья.

Стрессоустойчивость - динамическое, интегративное качество личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием поведенческого, коммуникативного, когнитивного и социальных компонентов, в комплексе защищающие от возникновения психической напряженности и обеспечивающие максимальную сохранность свойств личности.

Содержательными компонентами стрессоустойчивости являются:

- *поведенческий* (здоровый образ жизни, активность, заинтересованность, умение эффективно проектировать свое поведение в стрессовых ситуациях);

- *коммуникативный* (умение устанавливать контакты с различными людьми, умение ясно и логично выражать свои мысли, согласованность в проявлении невербального и вербальных коммуникаций в стрессовых ситуациях);

- *когнитивный* (способность к релаксации, абстрагирование от стрессовой ситуации, развитый уровень идентификации, соответствие между «Я-идеальный» и «Я-реальный», позитивное мышление);

- *социальный* отношение к моральным нормам общества (ответственность за собственную жизнь, эффективные копинг стратегии, позитивная оценка происходящего, активизация личностных ресурсов в стрессовых ситуациях).

2. Значимость определения комплекса психолого-педагогических условий развития стрессоустойчивости и обоснование авторской и цифровой программ формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса.

Психолого-педагогическими условиями, способствующими успешному формированию стрессоустойчивости у студентов первого курса являются:

психологические: организация пропедевтических мероприятий, направленные на развитие психологического здоровья студентов; реализация механизмов преодоления стрессовых ситуаций; актуализация и активизация

психологических ресурсов личности; внедрение стратегий управления стрессом в образовательный процесс подготовки бакалавров;

педагогические: разработка программ формирования стрессоустойчивости с учетом потребностей, интересов студентов; реализация технологий: СЦО, здоровьесбережения, стрессоустойчивости, мотивации к овладению профессиональными компетенциями выбранной профессии; применение ППС эффективных поведенческих стратегий для повышения уровня стрессоустойчивости обучающихся; создание ориентированной на здоровый образ жизни вузовской среды.

3. Разработка структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса позволило обеспечить ее целостное функционирование ее блоков:

- целевой блок содержит описание методологических подходов: онтогенетический, целостный, студентоцентрированный и принципов: системности, учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, персонализации, интеграции.

- содержательно-процессуальный и организационно-технологические блоки реализованы, через технологии (стрессоустойчивости, здоровья сбережения, инновационные, мотивации); формы и методы обучения (групповая дискуссия, анализ конкретных ситуаций, ролевые и деловая игры, групповые, парные и индивидуальные); программы: авторская программа формирования стрессоустойчивости и цифровая программа «Управление стрессом».

- оценочный блок (подготовка, компоненты, показатели, диагностика), демонстрирует степень достижения поставленных целей.

4. Разработаны и внедрены авторская программа формирования стрессоустойчивости «Техники управления стрессом» и цифровая программа «Управление стрессом». Внедрение персонализированно-ориентированной программы «Управление стрессом» на цифровой платформе в КазАтисо.

Авторская программа формирования стрессоустойчивости позволила: устранить стрессогенные факторы, снизить уровень тревожности, стабилизировать эмоциональное состояние, повысить академическую успеваемость, восстановить уверенность в собственных ресурсах при совладении со стрессом.

Цифровая программа «Управление стрессом» значительно повысила уровень стрессоустойчивости в соответствии, с особенностям различных типов студентов; создала условия для освоения ППС технологиями стрессоустойчивости и здоровьесбережения студенческой молодежи.

5. Выявлен уровень качественного изменения стрессоустойчивости у студентов первого курса; установлена взаимосвязь стрессоустойчивости с уровнем стресса, установлены возрастные различия показателей между 17 и 18-ти летними студентами первого курса.

Результаты формирующего эксперимента вследствие применения структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса подтвердили нашу гипотезу исследования о том, если процесс формирования стрессоустойчивости студентов первого курса

осуществлять в рамках специально организованной системы, то это будет способствовать развитию таких качеств обучающихся как активность и сопротивляемость стресс-факторам образовательной и окружающей среды, так как предложенная система и психолого-педагогические условия позволят им накопить необходимый интеллектуальный потенциал, выработать определенные поведенческие нормы и достичь высокого уровня стрессоустойчивости.

– установлена значительная разница в уровнях сформированности показателей стресса, стрессоустойчивости, уровня преодоления, идентификации к академической успеваемости на этапе контрольного эксперимента. Достоверность значений определена по G – критерий Знаков, различия значимы при $p > 0.01$.

Стрессоустойчивость: неудовлетворительный уровень – понизился на 7%; удовлетворительный уровень – понизился на 62%; хороший уровень – вырос на 69%.

Стресс: низкий уровень – вырос на 20%; высокий уровень – понизился на 20%.

Идентификация к академической успеваемости: низкий уровень – понизился на 10%; средний уровень – вырос на 10%; высокий уровень – повысился на 2%.

Уровень преодоления: средний уровень – понизился на 12%; повышенный уровень – вырос на 10%; высокий уровень – вырос на 2%.

Реализация разработанной нами структурно-содержательной модели формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса, авторской и цифровой программ «Управление стрессом» существенно сказалось на динамике повышения уровня стрессоустойчивости у студентов первого курса.

На основе этих выводов нами предложены следующие рекомендации:

1. Оптимизировать систему освоения профессорско-преподавательским составом персонализированно-ориентированной программы «Управление стрессом» на цифровой платформе <https://scl-kaznu.kz>. с целью устранения стрессогенных факторов, снижение уровня тревожности, стабилизации эмоционального состояния, повышения академической успеваемости студентов.

2. Предусмотреть реализацию различных видов социальной поддержки студенческой молодежи (эмоциональная, инструментальная, информационная), представленные в суггестивно-эмоциональных, телесно-ориентированных, когнитивно-поведенческих технологиях формирования стрессоустойчивости;

Проведенное нами исследование открывает широкие перспективы, которые заключаются в дальнейшем изучении стрессоустойчивости современных студентов, их биологической, психологической, социальной сущности, с целью создания комплексных систем коррекции стрессового состояния, профилактики и управления состоянием организма, направленным на повышение стрессоустойчивости, чтобы сохранить свою целостность и укрепить здоровье.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выступление министра науки и высшего образования. https://el.kz/ru/chislo-studentov-v-kazahstane-dostignet-1-milliona-glava-minnauki_47817/ (дата обращения: 30.01.2023)
2. Каусова Г.К., Уразиманова Г.С. Медико-социальная оценка состояния здоровья и оптимизация медицинской помощи студентам // Вестник КазНМУ. - 2017. - №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediko-sotsialnaya-otsenka-sostoyaniya-zdorovya-i-optimizatsiya-meditsinskoy-pomoschi-studentam> (дата обращения: 30.01.2023)
3. Об утверждении Концепции развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000941#z906>. 12.03.2023.
4. Выступление Президента Казахстана Касым-Жомарта Токаева на пленарном заседании августовской конференции «Bilim jáne Gylym»/Астана-16 августа 2019 года. https://www.akorda.kz/ru/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/vystuplenie-prezidenta-kazahstana-kasym-zhomarta-tokaeva-na-plenarnom-zasedanii-avgustovskoi-konferencii-bilim-jne-ylym. 12.03.2023.
5. Национальный план развития Республики Казахстан до 2025 года.// Указ Президента Республики Казахстан от 26 февраля 2021 года, № 521. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1800000636>. 12.03.2023.
6. Китаев-Смык Л.А. О психологии стресса // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. - 2008. - №3. - С.62-63.
7. Психофизиология: Учебник для вузов / Под ред. Ю.И. Александрова. СПб., 2006, - 326 с.
8. Al Houry et al. The prevalence of stress among medical students in Syria and its association with social support: a cross-sectional study // BMC Psychiatry. – 2023. –P.316-328.
9. Holmes T., Rahe R. The social readjustment rating scale // J. Psychosom. Res. - 1967. - Vol. 11 (2), P. 213-218.
10. Keshnun Zh. Adaptability Protects University Students From Anxiety, Depression, and Insomnia During Remote Learning: A Three-Wave Longitudinal Study From China. – 2022. - Vol.13. – P. 22-32.
11. Chyu, E.P.Y. Chen, J.-K. The Correlates of Academic Stress in Hong Kong. Int. J. Environ. Res. // public Health. – 2022. Vol.19. – P. 4009.
12. Lazarus R., Folkman S. Transactional theory and research on emotions ans coping // Eur. J. Personal. - 1987. – Vol.1 (3). – P. 141-169.
13. Фролов М.Ф. Психофизиологический стресс и качество деятельности человека-оператора // Психическая напряженность в трудовой деятельности: сб. научн. ст. - М., 1993. - С.15-24.
14. Умуркулова М.М. Стратегии совладания с академическим стрессом у студентов в контексте психолого-педагогического сопровождения. // Диссертация PhD по специальности 8D01102 – Психология образования. – 2022. – 4 с.
15. Lasarus R. Emotions and interpersonal relationships: towards a person-

oriented conceptualization of emotions and coping with them // *Journal of Personality*. - 2006. – Vol.174, № 1. - P. 9-43.

16. Фурдуй Ф.И. Современные представления о физиологических механизмах развития стресса // *Механизмы развития стресса: сб. научн. трудов.* - Кишинев: Штиинца, 1987. - С. 8-33.

17. Судаков К.В. Системные основы эмоционального стресса // *ГЭОТАР-Медиа*, 2010. - С.112.

18. Селье Г. Стресс без дистресса /пер. с англ. – М.: Прогресс, 2001. – 274 с.

19. Рутман Э.М. Надо ли убежать от стресса? - М.: ФиС, 1990. – с.128.

20. Лазарус Р.С. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р.С. Лазарус // *Эмоциональный стресс: сб. ст.* – Ленинград: Медицина, 1970. – С. 178.

21. Schröder H., Reschke K. Optimistisch den Stress Meistern [Optimistic management of stress]. -Tübingen: DGVT-Verlag., 2010. –P.5-83.

22. Schumacher J., Reschke K. Schröder H. (Hrsg.). Mensch unter Belastung – Erkenntnisfortschritte und Anwendungsperspektiven der Stressforschung. -Frankfurt am Main.: VAS – Verlag für Akademische Schriften, 2002. –P. 120-140.

23. Решке К., Бердибаева С.К., Абиров М.Р. Стресс людей искусства перед выступлением: исследование по материалам института психологии Лейпцигского университета // *Central Asian Journal of Art Studies*. – 2021. 6(1). – P. 135-147.

24. Chrousos G.P., Gold P.W. The concepts of stress and stress system disorders. Overview of physical and behavioral homeostasis // *Journal of the American Medical Association*. – 1992. - 267(9). –P. 1244-1252.

25. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

26. McCarthy B., Trace A., O'Donovan M., Brady-Nevin C., Murphy M., O'Shea M., O'Regan P. Nursing and midwifery students' stress and coping during their undergraduate education programmes: An integrative review // *Nurse Education Today*. – 2018. - № 61. – P. 197-209.

27. Симонов П.В. Психофизиологический стресс космического полета // *Основы космической биологии и медицины*. М.: Наука, 1975. Т. 2. Кн. 2. 158-172 с.

28. Селиванова В.И. Избранные психологические произведения (Воля, ее развитие и воспитание) / В.И. Селиванов. – Рязань: Изд-во Рязанского Гос.пед.ин-та, 1992. – 574 с.

29. Мандель Б.Р. Психология стресса: учебное пособие / Б.Р. Мандель.: Флинта; Москва; 2014. – 163 с.

30. Лукашевич Н.П., Сингаевская И.В., Бондарчук Е.И. Психология труда: учебное пособие. 2-е изд., доп. и перераб. – К.: МАУП, 2004. - 90 с.

31. Folkman S., Schaefer C., Lazarus R. Cognitive processes as mediators of stress and coping / V. Hamilton, D. M. Warburton (Eds.). *Yuman stress and cognition: An information processing approach*. N. Y.: Wiley. - 1979. - P. 265-298.

32. Lemyre L., Lalande-Markon M-P. Psychological stress measure (PSM-9): Integration of an evidence-based approach to assessment, monitoring, and evaluation of stress in physical therapy practice. *Physiotherapy Theory and Practice*. – 2009. - 25(5-6). – P. 453-462.

33. Lazarus R., Folkman S. Coping and adaptation / S. Folkman, R. S. Lazarus //

- The Handbook of Behavior Medicine.– New York Guilford. – 1984. – P. 282 – 325.
34. Бодров В.А. Информационный стресс: учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 2 с.
35. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика: учебное пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. - 608 с.
36. Nayereh shahmohammadi. Students' coping with Stress at high school level particularly at 11th & 12th grade // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2011. - № 30. – P. 395-401.
37. Brandt R., Howie Effective Human Relation - Interpersonal and Organizational Applications, Cengage Learning, 2010. P. 304.
38. Березин Ф.Б. Методика многостороннего исследования личности (структура, основы интерпретации, некоторые области применения) / Ф.Б. Березин, М.П. Мирошников, Е.Д. Соколова. – Москва: Фолиум, 1994. – 175 с.
39. Методики военного профессионального психологического отбора. Методическое пособие. – Москва: Военное издательство, 2005. – 361 с.
40. Антипов В.В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям. – М.: Владос. Пресс, 2004. – 174 с.
41. Фаустов А.С., Щербатых Ю.В. Обучение и здоровье. Воронеж, 2000. - 325 с.
42. Щербатых Ю.В. Экзамен и здоровье студентов. – Воронеж, 2000. – С. 5-118.
43. Лебедчук П.В. Причины и профилактика студенческого стресса // Молодежная наука - развитию агропромышленного комплекса: Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Курск: Изд-во Курск. гос. с.-х. ак., 2020. -С. 155-159.
44. Liselotte N., Dyrbye M.D., Matthew R., Thomas M.D., Tait D., Shanafelt M.D. Medical Student Distress: Causes, Consequences, and Proposed Solutions // Mayo Clinic Proceeding. – 2005. №3 – P. 1613-1622.
45. Лазарус Р.С. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р.С. Лазарус // Эмоциональный стресс: сб. ст. – Ленинград: Медицина, 1970. – 178 с.
46. Вахов В.П., Исаев А.Б. Клинико-психологическое изучение особенностей психического реагирования очевидцев крупной катастрофы и участников ликвидации ее последствий // Экстремальная физиология, гигиена и средства индивидуальной защиты: Матер. 3-й Всесоюзн.конф. М., 1990. - С. 9.
47. Зейгарник Б.В., Рубинштейн С.Я. Психология в годы войны // Вестник московского университета. Серия 14, «Психология». 1985. № 2.- С. 8–12.
48. Краснянский А.Н., Морозов В.П. Посттравматическое стрессовое расстройство у ветеранов афганской войны // Материалы XII съезда психиатров России. М., 1995. С. 161–162.
49. Мухина В.С. Психологическая помощь пострадавшим от землетрясения в Армянской ССР // Психол. журн. 1989. № 5. Т. 10. С. 27–30.
50. Психологическое обеспечение специальных операций ОВД по освобождению заложников. Методические рекомендации. М., 1995. - 118 с.

51. Решетников М.М., Баранов Ю.А., Мухин А.П., Чермякин С.В. Уфимская катастрофа: особенности состояния, поведения и деятельности людей // Психол. журн. 1990. № 1. Т.11.- С. 95–101.
52. Румянцева Г.М. Медико-психологическая помощь жителям районов экологических бедствий: Метод. рекомендации. М., 1995. - 22 с.
53. Стресс жизни: Сборник. СПб.: ТОО «Лейла», 1994. – С. 384.
54. Черноушек М. Психология жизненной среды. М., 1989. - С. 36.
55. Човдырова Г.С. Посттравматические стрессовые расстройства («чеченский синдром») и проблемы адаптации и реадaptации сотрудников ОВД и ВВ к психосоциальным условиям // Психопедагогика в правоохранительных органах. Омск: ОЮИ МВД России, 1997. - № 3(5).- С. 70–72.
56. Stratton J., Parker D., Snibbe J. Post-traumatic stress disorder and perennial stress-diathesis controversy // J. Nerv. Ment. Dis. - 1987. - P. 175.
57. Садвакасова З.М. Сохранение психического здоровья и управление стрессом в кризисной ситуации группы риска//Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогика и психология» -Алматы, 2020. -№2(43). -С. 58-64.
58. Мендыкаева А.Р. Студенттердің стресске төзімділік деңгейлерін зерттеу (гуманитарлы және техникалық мамандықтар мысалында)// Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті ХАБАРШЫ. «Психология» сериясы. - Алматы, 2020.- №2(63). - 52-57 бб. (в соавторстве: Жансерикова Д.А., Молдабаева Р.А., Смагулова К.Д.)
59. Von Ah, D., Kang D., Carpenter J.S. Stress, optimism, and social support: Impact on immune responses in breast cancer // Research in Nursing & Health. – 2007. - № 30. – P. 72-83.
60. Фарафонов А.Ю. Педагогические условия формирования стрессоустойчивости военнослужащих средствами физической подготовки: дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2017. – 22 с.
61. Ross S.E., Niebling B.C., Heckert T.M. Sources of stress among college students // College Student Journal. – 1999. - № 33. – P. 312-317.
62. Kai-Wen C. A study of stress sources among college students in Taiwan // Journal of Academic and Business Ethics. – 2010. - № 2. – P. 35–41.
63. Towbes L.C., Cohen L.H. Chronic stress in the lives of college students: Scale development and prospective prediction of distress // Journal of Youth and Adolescence. - 1996. № 25(2). P. 199-217.
64. Hermann K.M., Benoit E.N., Zavadil A., Kooyman L. The myriad faces of college student development, in College Student Mental Health Counseling: A Developmental Approach eds Degges-White S., Borzumato-Gainey C., editors. - New York: Springer Publishing Co, 2014. P. 1–11.
65. Richardson M., Abraham C., Bond R. Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis // Psychol. Bull. – 2012. – № 138(2). – P. 353–387.
66. Biasi V., Bonaiuto P., Levin J.M. Relation between stress conditions, uncertainty and incongruity intolerance, rigidity and mental health: experimental demonstrations // Health. – 2015. – Vol.7. – P. 71–84.
67. Смит Дж. Тренинг уверенности в себе. – СПб.: Речь, 2000. – 244 с.

68. Luthans F., Youssef CM., Avolio BJ. Psychological capital: developing the human competitive edge. New York, NY: Oxford University. - 2007. – P. 247.
69. Cohen S. Aftereffects of stress on human performance and the buffering hypothesis // *Psychological Bulletin*. - 1980. - Vol. 88. - P. 82-108.
70. Cooper C.L., Payne R. (Eds.). Current concerns in occupational stress. Chichester, England; Wiley. - 1980. – P. 243.
71. Cooper C.L., Payne R. Causes, Coping and Consequences of Stress at Work. Wiley, Chichester, U.K. - 1988. – P. 249.
72. French J.R.P., Caplan R.D., Van Harrison R. the mechanisms of job stress and strain. Chichester, England: Wiley. - 1982. – P. 241.
73. Fried Y. Integrating domains of work stress and industrial relations: Introduction and overview // *Journal of Organizational Behavior*. - 1993. - Vol. 14. - P. 397-399.
74. Holt R.R. Occupational stress / *Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects*. L. Goldberger and S. Breznitz (Eds.), 2nd Ed. The Free Press. A Division of Macmillan, Inc., New-York, 1993. - P. 342-367.
75. Ivancevich J.M., Matteson M.T. Stress and work: A managerial perspective. Glenview, IL: Scott, Foresman. - 1980. – P.241.
76. Jackson S.E., Schuler R.S. Understanding human resource management in the context of organizations and their environments // *Annual Review Psychology*. - 1995. Vol. 46. - P. 237-264.
77. Kahn R.L., Byosiere P. Stress in organization // M. D. Dunnette, L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. Consulting Press, Palo Alto, C. A. - 1992. - Vol. 3. - P. 571-650.
78. Cooper C.L., Marshall J. Occupational sources of stress: A review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill health // *Journal of Occupational Psychology*. - 1976. - Vol. 49. - P. 11-28.
79. Fried F., Rowland M.K., Ferris G.R. The psychological measurement of work stress: A critique // *Personnel Psychology*. - 1984. - Vol. 37. - P. 583-615.
80. Shirom A. Burnout in work organizations // C. L. Cooper, I. Robertson (Eds.). *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Wiley, Chichester, U. K. - 1989. - P. 26-48.
81. Reece, Brandt & Howie *Effective Human Relation - Interpersonal and Organizational Applications*, Cengage Learning. – 2010. - P. 304.
82. Antonovsky A. The Sense of Coherence as a Determinant of Health // *Advances, Institute for Advancement of Health*. - 1984. - Vol. 1, № 4. - P. 273-280.
83. Antonovsky A. The Life Cycle, Mental Health and the Sense of Coherence // *Israeli Journal Psychiatry and Related Sciences*. - 1985. - Vol. 22, № 4. P. 273-280.
84. Камысбаева А.К. Theoretical overview of the stress resistence issue // *КазНПУ имени Абая «Педагогика и психология» Научно-методический журнал*. – Алматы, 2017. - № 4(33).- С.13-16.
85. Камысбаева А.К., Гарбер А.И. Взаимосвязь модели салютогенеза со стрессоустойчивости // *КазНПУ имени Абая «Педагогика и психология» Научно-методический журнал*. – Алматы, -2017. - № 4(33).- С.96-101.
86. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. – М.: Педагогика,

1990. – Т. 1. – 232 с.

87. Hobfoll S, Lilly R.S. Resource conservation as a strategy for community psychology // *Journal of Community Psychology*. - 1993. - № 21. - P. 128-148.

88. Goodhart D.E. Some psychological effects associated with positive and negative thinking about stressful events: Was Pollyanna tight? // *Journal of Personality and Social Psychology*. - 1985. - № 48. – P. 216-232.

89. Janoff-Bulman R. Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Application of the schema construct // *Social Cognition*. - 1989. - № 7. – P. 113-136.

90. Johnson J.H., Sarason I.G. Life stressors, depression, and anxiety: Internal-external control as a moderator variable // *Journal of Psychosomatic Research*. - 1978. - № 22. – P. 205-208.

91. Kobasa S.C. Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness // *Journal of Personality and Social Psychology*. - 1979. - № 37. – P. 1-11.

92. Бодров В.А. Информационный стресс: учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2000. – 244 с.

93. Леонова А.Б. Индивидуальная устойчивость к стрессу и когнитивно-аффективные механизмы регуляции деятельности // *Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: Материалы II Международной конференции / Под ред. Е.Т. Булгаковой, О.В. Бондаренко, В.И. Моросановой, Т.А. Индиной. Кисловодск; Ставрополь. - М., 2009. – С. 244.*

94. Камысбаева А.К. Анализ понятий стресса и стрессоустойчивости в современном мире // *КазНПУ имени Абая «Педагогика и психология» Научно-методический журнал. – Алматы, 2018. - № 1(34).- С.19-23.*

95. Elliot G.R., Eisdorfer C. *Stress and human health*. N.Y.: Springer, 1982. –P. 244.

96. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. М.: Речь, 2004. – 246 с.

97. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. М.: Наука, 1983. – 248 с.

98. Величковский Б.Б. Многомерная оценка индивидуальной устойчивости к стрессу // *Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2007. - № 3.- С. 105-112.*

99. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // *Журнал социологии и социальной антропологии*. 1998. - Т. 1, № 2. - С. 102-112.

100. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как объект изучения // *Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 5-11.*

101. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // *Психология с человеческим лицом / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М.: Смысл, 1999. – С. 156-176.*

102. de Shazer S. *Keys to solution in brief therapy*. -New York: W W Norton & Co. - 1985. - P. 210.

103. Fuller J.L., Thompson W.R. *Foundations of behavior genetics*. St.Louis, Mo: C. V. Mosby. - 1978. – P. 242.

104. Parsons P.A. Behavior, stress and variability // *Behavior Genetics*. – 1988. - Vol 18. - P. 293-308.

105. Freud S. The psychopathology of everyday life (A. Tyson, Trans). New York: Norton. - 1966. – P. 248.
106. Wolff H.G. Stress and Disease. 2nd ed. Springfield, III: Charles C Tomas. - 1968. – P. 241.
107. Basowitz H., Persky H., Korchin Sh., Grinjer R. Anxiety and Stress: An Interdisciplinary Study of Life Situation. New York: McGraw-Hill, - 1955. – P. 248.
108. Dahrendorf R. Lebenschancen. Frankfurt G. M.: Suhrkamp. Cited in H. Strasser and S. Randall (1981), An introduction the theories of social change. London: Routledgr and Kegan Paul, 1979. – P. 249.
109. Dooley D., Catalano R. The epidemiology of economic stress // *American Journal of Community Psychology*. – 1984. - № 2. - P. 387-409.
110. Mechanic D. Students under Stress. New York: Free Press, 1962. –P. 246.
111. Mechanic D. Medical Socialogy. New York: Free Press, 1968. –P. 249.
112. Ford D.H. Positive health and living system frameworks // *American Psychologist*. – 1990. - № 45. - P. 980-981.
113. Scott R., Howard A. Models of Stress // S. Levine, N. A. Scotch (Eds.). *Social Stress*. Chicago: Aldine, 1970. P. 270-273.
114. Werner E.E. High risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years // *American Journal of Orthopsychiatry*. - 1989. - Vol. 59. - P. 72-81.
115. Уилсон Р., Бранч Р. Когнитивно-поведенческая терапия. «Издательство Диалектика», 2002. – 249 с.
116. Connor K.M., Davidson J.R.T. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depress. Anxiety* 18, - 2003. P. 76–82.
117. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: избранные труды / В.Э. Чудновский. – М.; Воронеж: Изд-во Москов. Психолого-социал. ин-та МПСИ, 2006. - 767 с.
118. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: Изд-во «ПЕР СЭ», 2006. - С. 352.
119. Лозгачева О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации: На примере юридического Вуза. дис. ... канд. психол. наук: Екатеринбург, 2004. – 158 с.
120. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 479 с.
121. Трошин В.Д. Стресс и стрессогенные расстройства. Диагностика, лечение и профилактика. – М., 2007. – 784 с.
122. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 1: «Coping stress» и теоретические подходы к его изучению / В.А. Бодров // *Психологический журнал*. – 2006. – Т. 27, № 1. – С. 122 – 133.
123. Байтукбаева Б.Д. Психолого-педагогические условия формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов ВУЗа // Диссертация PhD по специальности 6D010300 - Педагогика и психология. - 2014. - 150 с.
124. Зильберман П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора // *Очерки психологии*. – 2000. - № 2. – С. 149-155.

125. Todd K.B., Rottenberg J. Psychological Flexibility as a Fundamental Aspect of Health // *Clinical Psychology Review*, 30(7). - 2010. - P. 865-878.
126. Li Peng, Jiajia Zhang, Min Li, Peipei Li, Yu Zhang, Xin Zuo, Yu Miao, Ying Xu. Negative life events and mental health of Chinese medical students: The effect of resilience, personality and social support // *Psychiatry Research*. – 2012. - № 196. – P. 138.
127. Платонов К.К. Очерки психологии для летчиков / К.К. Платонов, Л.М. Шварц. – Москва: Воениздат, 2007. – 121 с.
128. Раушанова А.М., Мысаев А.О., Турдалиева Б.С., Жантуриев Б.М. Степень выраженности стресса у студентов медицинского университета // *Наука и здравоохранение*. – 2013. - №6. – С. 91-93.
129. Варданян Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости. – М.: Наука, 2008. – 380 с.
130. Анциферова Л.И. Психология формирования и развития личности // *Психология личности в трудах отечественных психологов*. СПб., 2001. – 242 с.
131. Выготский Л.С. Психология / С. Л. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
132. Дикая Л.Г. Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегий адаптации // *Психол. журн.* - 1996. № 1. С. 19-34.
133. Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности [Текст]: монография/ Б.Ф. Ломов. – М., 2006. – 243 с.
134. Макаренко С.Л. Индивидуальные особенности пространственно-временной организации биоэлектрической активности мозга в ситуации вероятностного прогнозирования // *Физиология человека*. – 1980. - № 1. – С. 164-167.
135. Небылицын В.Д. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1990. – 408 с.
136. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1985. – 385 с.
137. Саперова Е.В. Изучение функционирования сердечно-сосудистой системы студентов в условиях экзаменационного стресса с учетом индивидуальных психологических и биологических особенностей: дис. ... канд. биол. наук. – Чебоксары, 2008. – 226 с.
138. Катунин А.П. Стрессоустойчивость как психологический феномен // *Молодой ученый*. — 2012. — №9. — С. 243-246. — URL <https://moluch.ru/archive/44/5363/> (дата обращения: 15.06.2019).
139. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. – Казань, 1987. – 264 с.
140. Милерян Е.А. Эмоционально-волевые компоненты надежности оператора // *Очерки психологии труда оператора*. – М.: Наука, 1974. – С. 5-82.
141. Аминев Н.А. Изюмова С.А. О физиологической природе связей между эмоциональной устойчивостью и свойствами нервной системы человека // *Вопросы психологии*. – 2000. - № 5. – С. 133.
142. Данилова Н.Н., Крылова А.Л. Физиология высшей нервной деятельности. – М.: Учебная литература, 1997. – 431 с.
143. Маленова А.Ю. К вопросу о когнитивной оценке личностью стрессогенной

- ситуации (на примере экзамена) // Психология в вузе. – 2008. № 3. – С. 50-61.
144. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. – СПб.: Изд. дом «Сентябрь», 2001. – 260 с.
145. Плахтиенко В.А., Блудов Ю.М. Надежность в спорте. – М., 1985. – 213 с.
146. Черникова О.А. Соперничество, риск, самообладание в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1980 – 104 с.
147. Арсланьян В. Как пережить экзамены? // Математика. Приложение к газете «Первое сентября». – 2007. - № 9. – С. 19 – 26.
148. Тарасов Е.А. Стресс: Пособие по психологии самозащиты. – М.: Лабиринт Пресс, 2004. – 223 с.
149. Aburn G., Gott M., Hoare K. What is resilience? An integrative review of the empirical literature // Journal of Advanced Nursing. – 2016. № 72(5). –P. 980–1000.
150. Glendos M. Students' dreams for the future and perspectives on resilience-building aspects of their lives: The view from East Greenland // Children and Youth Services Review. – 2017. - № 79. – P. 348-354
151. Тапалова О.Б. Психофизиологические показатели положительной мотивации личности будущего специалиста // Высшая школа Казахстана. - Алматы, 2013. - №4. - С.218-222.
152. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. - СПб: Питер, 2001. – 272с.
153. Тапалова О.Б., Бурлачук Л.Ф., Жиенбаева Н.Б. Связь мотивации достижения с личностными факторами при невротических расстройствах // Современная психодиагностика России. Преодоление кризиса: Сборник материалов III Всероссийской конференции по психологической диагностике. - Челябинск: ЮУрГУ, 2015.- Т. 1. - С. 35-44.
154. Камысбаева А.К. Теория «диспозиционного оптимизма» и стрессоустойчивость личности // КазНПУ имени Абая СЕРИЯ «Психология». – Алматы, 2017. - № 3(52). - С.178-181.
155. Shih M. Positive Stigma: Examining Resilience and Empowerment in Overcoming Stigma // The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. – 2004. - Vol. 591. – P. 175-185.
156. Андреева А.А. Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов: дис. ... канд. психол. наук. Тамбов, 2009. - 219 с.
157. Хуторная М.Л. Развитие стрессоустойчивости студентов в условиях интеллектуальных испытаний: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / психология развития, акмеология. Тамбов, 2007. - 199 с.
158. Seligman M.E.P., Matthews M.D. Comprehensive soldier fitness [Special issue] // American Psychologist. – 2011. – Vol. 66, № 1. – P. 4-9.
159. Luthans F., Norman S., Hughes L. Authentic leadership: A new approach for a new time. In R. J. Burke and C. L. Cooper (Eds.), Inspiring leaders New York: Routledge, 2006. – P. 104.
160. Ong A.D., Bergeman C.S., Bisconti T.L., Wallace K.A. The contours of

resilience and the complexity of emotions in later life // *Journal of Personality and Social Psychology*. - 2006. - 91(4). – P. 730–749.

161. Martin-Breen P., Anderies, J.M. Resilience: A literature review. Unpublished paper prepared for the Rockefeller Foundation, 2011. - P. 248.

162. Катунин А.П. Стрессоустойчивость как психологический феномен // *Молодой ученый*. – 2012. - № 9. – С. 243-246.

163. Бережная Н.И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов // *Ежегодник Российского психологического общества: материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 г.: в 8 Т.* – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. Т. 1. С. 453-457.

164. Абульханова – Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

165. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. – М.: МСПИ, 2012. - 427 с.

166. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // *Психологический журнал*. 2001. № 1. – С. 249.

167. Стеганцев А.В. Использование компетентностного подхода при создании и проведении бизнес-тренинга (с иллюстрациями из тренинга по управлению стресса // *Материалы 10-й Конференции СПб Клуба консультантов и тренеров [Электронный ресурс]*. – Режим доступа: http://www.treko.ru/show_article_1625) (дата обращения: 20.01.2018).

168. Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессии. СПб., 2003. – 244 с.

169. Эллис А., Драйден У. Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии: Пер. с англ. 2-е изд. СПб., 2002. – 245 с.

170. Snow-Turek A.L., Norris M.P., Tan G. Active and passive coping strategies in chronic pain patients // *Pain*. – 1996. - № 64(3). – P. 455–462.

171. Warner L.M., Schwarzer R., Schüz B., Wurm S., Tesch-Römer C. Health-specific optimism mediates between objective and perceived physical functioning in older adults // *J. Behav. Med.* – 2012. – Vol. 35, № 4. – P. 400–406.

172. Maren S. Pavlovian fear conditioning as a behavioral assay for hippocampus and amygdala function: cautions and caveats // *Eur. J. Neurosci.* – 2008. № 28(8). – P. 1661–1666.

173. Farchi M., and Gidron Y. The effects of “psychological inoculation” versus ventilation on the mental resilience of Israeli citizens under continuous war stress // *J. Nerv. Ment. Dis.* – 2010. - № 198(5). P. 382–384.

174. Troy A.S., Wilhelm F.H., Shallcross A.J., Mauss I.B. Seeing the silver lining: cognitive reappraisal ability moderates the relationship between stress and depressive symptoms // *Emotion*. – 2010. – № 10(6). - P. 783–795.

175. Staub E., Vollhardt J. Altruism born of suffering: the roots of caring and helping after victimization and other trauma // *Am. J. Orthopsychiatry*. – 2008. - № 78(3). P. 267–280.

176. Ozbay F., Fitterling H., Charney D., Southwick S. Social support and resilience to stress across the life span: a neurobiologic framework // *Curr. Psychiatry Rep.* – 2008. –

Vol. 10(4). P. 304–310.

177. Cai W.-P., Pan Y., Zhang, S.-M. Wei, C. Dong, W., Deng G.-H. Relationship between cognitive emotion regulation, social support, resilience and acute stress responses in Chinese soldiers: exploring multiple mediation model // *Psychiatry Res.* – 2017. № 256. – P. 71–78.

178. Murphy L.B. *The widening world of childhood* / L.B. Murphy. – New York: Basic Books, 1962. - P. 420.

179. Rotter J.B., Mulry R.-C. Internal versus external control of reinforcement and decision time // *Journal of Personality and Social Psychology.* – 1965. № 2(4). – P. 598-604.

180. Таукенова Л.М. Кросс-культурные исследования личностных и межличностных конфликтов, коппинг-поведения и механизмов психологической защиты у больных неврозами: автореф. дис. ... на соиск. уч. степени к.м.н. - СПб, 1995. – 148 с.

181. Чехлатый Е.И. Совладающее поведение у больных неврозами, лиц с преневроотическими нарушениями и в социальных группах повышенного риска нервно-психических расстройств: автореф. дис. ... д-ра мед. наук: 19.00.04, 14.00.18 / ГУ СПб НИПНИ им. В.М.Бехтерева Росздрава. – СПб., 2007. – 58 с.

182. Carver C., Scheier M.F., Weintraub J.K. Assessing coping strategies: a theoretically based approach // *Journal of Personality and Social Psychology.* - 1996. - Vol. 32. - P. 299-312.

183. Ракитина Е.А., Лыскова В.Ю. Применение логических схем понятий в курсе информатики // *Образование в регионе: Науч.-методич. журнал. Вып. 2.* Тамбов, 1998. - С. 132-140.

184. Кривых С.В. Соотношения понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах / С. В. Кривых // *Мир науки, культуры, образования.* – 2011. - №2. – С. 2-6.

185. Складорова Н.А. Безопасность образовательного пространства / под общ. ред. Н.А. Складоровой, И.В. Плющ. – Новосибирск: Изд-во СО РАМН, 2001. – 336 с.

186. Лебедева В.П. Психодидактические аспекты развивающего образования / В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов // *Педагогика.* 1996. - № 6. – С. 25-30.

187. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. - 240 с.

188. Ариффулина Р.У., Белогорская Л.В. Образовательный потенциал молодежной субкультуры пространства вуза // *Современные наукоемкие технологии.* – 2015. - № 12-5. – С. 841-844.

189. Дорофеев А.А. Образовательное пространство вуза как фактор формирования повседневной культуры студенческой молодежи // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика.* - 2016. - №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnoe-prostranstvo-vuza-kak-faktor-formirovaniya-povsednevnoy-kultury-studencheskoy-molodezhi> (дата обращения: 10.11.2022).

190. Нурманова Х.Б., Магауова А.С. Образование как ценность

современной студенческой молодежи. Междун.молодежная научно-исследовательская конференция «Инновационный потенциал молодежи: культура, духовность и нравственность». – Екатеринбург, 2019. – С. 281-286

191. Теплякова И.В. Формирование стрессоустойчивости как актуальная проблема студентов-первокурсников вуза // АНИ: педагогика и психология. - 2018. - №1 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-stressoustoichivosti-kak-aktualnaya-problema-studentov-pervokursnikov-vuza> (дата обращения: 08.11.2022).

192. Сангилбаев О., Касымова Г., Ошакбаев Ж. Ответственность будущих педагогов как проблема исследования // Матер. межд. научно-методической конференции «Тенденции и перспективы развития современной психологической науки и практики», посвящен. 100-летию казахской научной психологии, и I учредительного съезда казахского психологического общества. – Алматы. – 07.12.2017. – С. 299– 302.

193. Фоменко А.С. Об особенностях понимания учителями агрессии учеников по отношению к ним // Ананьевские чтения-2012: Материалы научной конференции. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2012. С. 246-247.

194. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Психологическая помощь людям, пережившим травматический стресс. – М.: МГППУ, 2006. – 249 с.

195. Қасен Г.А., Шағырбаева М. Гендерно-ориентированные методы профилактики саморазрушительного поведения в школьной среде // Педагогика и психология. Научно-методический журнал КазНПУ имени Абая. –Алматы. – 2017. –№3 (32). – С.92 –103.

196. Мадалиева З.Б., Камзанова А.Т. Психологические особенности коучинговых технологий в формировании вовлеченности субъектов обучения // Матер. Межд. научно-методической конференции «Тенденции и перспективы развития современной психологической науки и практики», посвящен. 100-летию казахской научной психологии, и I учредительного съезда казахского психологического общества. – Алматы. – 07.12.2017. – С. 216– 218.

197. Бюллер Ш. Духовное развитие ребенка. – М.: Нов. Москва, 2003. – 244 с.

198. Левин К., Дембо Т., Фестингер Л., Сирс П. Уровень притязаний // Психология личности. Тексты.М., МГУ, 1982. - С. 86-93.

199. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1994. – 248 с.

200. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе . Очерк истории психоанализа / З. Фрейд. – СПб: Алетейя, 1998. – 250 с.

201. Кон И.С. Психология ранней юности: учебное пособие. М., 1976. – 249 с.

202. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б.Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – 280 с.

203. Магауова А.С. Личность студента в воспитательной системе вуза // Вест. Том. гос. ун-та. 2006. №292-I. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-studenta-v-vospitatelnoy-sisteme-vuza> (дата обращения: 06.11.2022)

204. Г.Ж. Лекерова Жас мамандардың мансап кұру мәселе-сінің психологиялық аспектілері // Педагогика и психология. Научно-методический журнал КазНПУ имени Абая. – Алматы. –2018. – № 4 (37). – С. 189 –193.

205. Lekerova G.Zh. Research of a problem of formation of educational motivation of students // *Espacios*. – 2017. - Vol. 38, № 25. - P. 26.
206. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания [Текст]. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
207. Гамезо М.В. Возрастная психология: личность от молодости до старости: Учебное пособие [Текст] / М.В. Гамезо, В.С. Герамисова, Г.Г. Горелова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 272 с.
208. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов [Текст]. – Издание второе, дополненное, исправленное и переработанное. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
209. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 304 с.
210. Deal A. L., Erickson K.J., Bilsky E.J., Hillman S.J., Burman M.A. K-12 Neuroscience Education Outreach Program: Interactive Activities for Educating Students about Neuroscience // *J UndergradNeurosciEduc*. – 2014, October 15. - №13(1). – P. 8-20.
211. Sh.T. Taubayeva, Bulatbayeva A.A., Kassen G.A., Level of Formation of Moral and Value Motivation of Student Behaviour // *Medwell Journals, The Social Sciences*. – 2017. - Vol. 11(5). - P. 672-678.
212. Kairatova I.K., Kudaibergenova S.K Research of procrastination in connection with students' personal characteristics (on the example of Kazakhstan) // *Хабаршы. Психология және социология сериясы*. – 2019. – №2 (69). – С. 44-52.
213. Алимova С., Гумарова Л., Амзеева У. и др. Влияние экзаменационного стресса на циркадианную структуру сердечного ритма // *Вестник КазНУ*. – 2015. – №1(63). – С. 291-294.
214. Аскарова З.А., Сраилова Г.Т. К вопросу о функциональном состоянии кардиореспираторной системы студентов при адаптации к учебному процессу // *Вестник КазНУ*. – 2011. – Т. 3, № 48. – С. 30-32.
215. Нагимтаева А.А. Состояние условно-рефлекторной деятельности и поведенческих реакций при действии стресса и коррекция аскорбиновой кислотой: дис. ... канд. мед. наук: 03.00.18. – Алматы, 2009. – 112 с.
216. Мациевская Л.Л. Групповая психотерапия пограничных психических расстройств студентов медицинского ВУЗа: автореф ... канд. мед. наук: 14.00.18. – Алматы, 2009. – 29 с.
217. Ниетбаева Г.Б. Развитие психологического здоровья современных студентов: дис. ... док. PhD. – Алматы, 2014. – 207 с.
218. Бапаева М.К., Бапаева С.Т., Ракишева Т.Б. Психологическая поддержка студентам при состоянии фрустрации // *Вестник Казахского национального женского педагогического университета*. – 2019. – № 2. – С. 246-252.
219. Жолдасова М.К. Влияние стресса и утомления на регуляцию внимания и вовлеченности выполнения задачи: дис. ... док. PhD. – Алматы, 2012. – 138 с.

220. Kassymova G.K., Tokar O.V., Tashcheva A.I. et al. Impact of stress on creative human resources and psychological counseling in crises // International journal of education and information technologies. – 2019. – Vol. 13, №1. – P. 26-32.
221. Тапалова О.Б., Жапаров Э.Ж. Хронический стресс и его психофизиологические проявления у студентов // Педагогика и психология. Научно-методический журнал КазНПУ имени Абая. – Алматы, 2018. – № 4 (37).– С. 37–42.
222. Вилюнас В.К. Психология эмоций / В.К. Вилюнас // Хрестоматия по психологии. СПб.: Питер, 2008. – 496 с.
223. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. СПб.: Питер, 2006. – 208 с.
224. Ильин Е.П. Психология воли. – 2-е изд. / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
225. Изард К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. СПб., 1999. – 464 с.
226. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2012. – 720 с.
227. Психология : Учебник для студентов средних учебных заведений [Текст] / И.В. Дубровина. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 202 с.
228. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – Москва: ИП РАН, 2004. – 246 с.
229. Каримова Р.Б., Казахбаева Г.И., Авдеева Р.И. Электроэнцефалографическая характеристика психической деятельности современных студентов // https://sibac.info/sites/default/files/archive/2014/pedagogika_i_psihologiya_17.02.2014_-_chast_2_pravka.pdf (дата обращения 06.03.2021)
230. Орынбаева Л.К. Формирование личностных качеств учащихся в условиях информатизации внеучебной деятельности: дис. PhD по специальности 6D010300 - Педагогика и психология. - 2022. - 51 с.
231. Узнадзе Д.Н. Психология установки. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
232. Маклаков А. Общая психология / А. Маклаков. СПб.: Питер, 2019. – 583 с.
233. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 634 с.
234. Marcia J.E. Identity in adolescence // Adelson J. (ed.) Handbook of adolescent psychology, 1980. – P. 248.
235. Widdicombe S., Wooffitt R. The Language of Youth Subcultures: Social Identity in Action. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf., 1995. P. 250.
236. Хьелл Л. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 1999. – 227 с.
237. Закон Республики Казахстан. Об образовании: принят Указом Президента Республики Казахстан 27 июля 2007 года, №319-III. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>. 17.05.2023.
238. Государственный общеобязательный стандарт высшего образования: приложение 1 // Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования: утв. приказом Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года, № 2. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916>. 17.05.2023.

239. Каримова Р.Б., Кенесбаев С.М., Казахбаева Г.И. Социально-психологические факторы формирования аутодеструктивного поведения у подростков в Республике Казахстан // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – С. 240-244.
240. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность (статья первая) / Е.П. Ермолаева // Психол. журн. – 2001. - № 4. – С. 50-59.
241. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека/Ю.П. Поваренков. – М.: УРАО, 2002. – С. 6-23.
242. Шнайдер Л.Б. Основы семейной психологии / Л.Б. Шнайдер. – Москва: Огни, 2018. – 928 с.
243. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека, 2002. – 247 с.
244. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інна Михайлівна Богданова. – К., 2003. – 360 с.
245. Президент Республики Казахстан К.-Ж. Токаев. Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество: послание народу Казахстана. <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130>. 17.05.2023.
246. W. Bettina Universalismus oder Abgrenzung als Komponente der Identifikation mit der Europäischen Union. In: Brettschneider, Frank / van Deth, Jan / Roller, Edeltraud (Hrsg.): Europäische Integration in der öffentlichen Meinung. Opladen: Leske + Budrich, 2003. - P. 119.
247. T. Henri Social Psychology of Intergroup Relations // In: Annual Review of Psychology. – 1982. – Vol. 33. - P. 1-39.
248. Kaina V. How to Reduce Disorder in European Identity Research // In: European Political Science. - 2013. Vol. 12(2). - P. 184-196.
249. Roose, Jochen Die Identifikation der Bürger mit der EU und ihre Wirkung für die Akzeptanz von Entscheidungen. In: Nida-Rümelin, Julian / Weidenfeld, Werner (Hrsg.): Europäische Identität: Voraussetzungen und Strategien. Baden-Baden: Nomos (Münchner Beiträge zur europäischen Einigung, 18), 2007. - S. 125.
250. Turner John C., Hogg Michael A., Oaks Penelope, Reicher Stephen, Wetherell Margaret S. (Hrsg.) Rediscovering the Social Group: A Self-Categorization Theory. Oxford: Blackwell, 1987. P. – 241.
251. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.
252. Риклефс В.П., Умуркулова М.М., Букеева А.С. и др. Психолого-педагогическое обоснование необходимости развития навыков конвергентного обучения у студентов на примере медицинского и многопрофильного университетов Казахстана // Вестник КазНПУ имени Абая. – 2021. – № 3(68). – С. 154-165.
253. Kolb D.A. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. – New Jersey: Pearson Education, Inc., 2015. – P. 417.

254. Dunlosky J., Rawson K.A., Marsh E.J. et al. Improving Students' Learning With Effective Learning Techniques: Promising Directions From Cognitive and Educational Psychology // Psychological Science in the Public Interest. – 2013. – Vol. 14, №1. – P. 4-58.
255. Sweller J. Element interactivity and intrinsic, extraneous and germane cognitive load // Educational Psychology Review. – 2010. – Vol. 22, №2. – P. 123-138.
256. Burriss J.L., Brechting E.H., Salsman J., Carlson C.R. Factors associated with the psychological well-being and distress of university students // Journal of American College Health. – 2009. – Vol. 57, № 5. – P. 536-543.
257. Сапаргалиева А.Ж. Особенности подготовки специалистов помогающих профессии // Материалы Международной научно-практической конференции «Социально-экономические и правовые системы стран евразийской экономической интеграции». - Россия, Омск, Изд.ОмГТУ, СИБИТ, 2019. - С.350-356.
258. Carver C.S., Scheier M.F., Fulford D. Self-regulatory processes, stress, and coping // In O.P. John, R.W. Robins, L.A.Pervin (Eds.), Handbook of personality: Theory and research. – 2008. – P. 725-742.
259. Горбаткова Е.Ю., Зулькарнаев Т.Р., Ахмадуллин У.З., Ахмадуллина Х.М. Гигиеническая оценка питания студентов высших учебных заведений // Гигиена и санитария. – 2019. № 98(5). – С. 540-545.
260. Ахмадуллин У.З., Горбаткова Е.Ю., Ахмадуллина Х.М. Характеристика показателей физического развития вузов г. Уфы // Гигиена и санитария. – 2020. № 99 (2). – С. 169-175.
261. Горбаткова Е.Ю., Зулькарнаев Т.Р., Хуснутдинова З.А., Ахмадуллин У.З., Казак А.А., Ахмадуллина Х.М., Мануйлова Г.Р. Гигиеническая оценка показателей освещенности и неионизирующих излучений учебных помещений вузов // Гигиена и санитария. – 2020. № 99 (2). – С. 152-157.
262. Горбаткова Е.Ю., Зулькарнаев Т.Р., Ахмадуллин У.З., Ахмадуллина Х.М. Гигиеническая оценка питания студентов высших учебных заведений // Гигиена и санитария. – 2019. № 98(5). – С. 540-545.
263. Ережепов Т.Т., Исалиева С.Т. Білім беру ортасындағы денсаулықты сақтау мәдениетін дамыту компоненттері // Педагогика и психология. Научно-методический журнал КазНПУ имени Абая. – Алматы, 2019. – № 1 (38).– С. 170 –177.
264. Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года, № 945. Концепция развития здравоохранения Республики Казахстан до 2026 года. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000945/history>. 17.05.2023.
265. Арпентьева М.Р. Здоровьесбережение в вузе: проблемы и перспективы // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. - 2018. № 4(11). - С. 14-36. URL: <http://hpcas.ru/article/view/4689>.
266. Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г.Разумовского. Психолого-педагогические технологии здоровьесбережения <https://studfile.net/preview/9335656/page:3/>

267. Н.В. Седова Здоровьесберегающие технологии в школе // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. - 2009. №3 (Педагогика). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesbergayuschie-tehnologii-v-shkole> (дата обращения: 11.12.2022).
268. Митина Л.М. Психология развития конкурентноспособности личности. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 246 с.
269. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Дрофа, 2009. – 528 с.
270. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / под ред. Л.И. Скворцова. – М.: ООО «Издательство Оникс», 2007. – 588 с.
271. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева, С.М. Ковалева, В.Г. Панова. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 707 с.
272. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 36 с.
273. Базель Л. Педагогические условия формирования мотивов изучения иностранных языков в лицее: дис. ... д-ра пед. наук. – Кишинев, 2006. – 66 с.
274. Павлов С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск. – 1999. – 14 с.
275. Сверчков А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально – педагогической культуры будущих спортивных педагогов // Молодой ученый. – 2009. - № 4. – С. 279-282.
276. Андреева В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во КГУ, 1998. – 116 с.
277. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 270-271 с.
278. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
279. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2016. – 448 с.
280. Tapalova O., Zhienbayeva N., Kamysbayeva A. Relationship of achievement motivation with personality factors in neurotic, stress-related and somatoform disorders // 5th International multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts. – 2018, Iss.3.2 - P. 369-376.
281. Тапалова О.Б., Бурлачук Л.Ф., Жиенбаева Н.Б. Связь мотивации достижения с личностными факторами при невротических расстройствах // Современная психодиагностика России. Преодоление кризиса: Сборник материалов III Всероссийской конференции по психологической диагностике. - Челябинск: ЮУрГУ, 2015. - Т. 1. - 35-44 с.
282. Лекерова Г., Килибаев А. Психолого – педагогические основы формирования мотивов профессиональной деятельности // высшая школа Казахстана. – Алматы: Билим, 2002. - № 1.-С. 57-61.

283. Хазова С.А. Монография: «Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту» // Научная электронная библиотека. – Монографии, изданные в издательстве Российской Академии Естествознания, 2010. – 247 с.
284. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. – Szezecin. – 2012. - № 1. – С. 13.
285. Шутюк Л.Н., Лесникова С.Л. Забота о здоровье студентов как социально-педагогическая задача вузовского образования // Вестник БГУ. - 2012. - № 1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zabota-o-zdorovie-studentov-kak-sotsialno-pedagogicheskaya-zadacha-vuzovskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 06.12.2022).
286. Dutton J. E., Ragins, B.R. Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation. Mahwah, NJ: Erlbaum. – 2007. - P. 241.
287. Bronfenbrenner U. The ecology of human development: Experiences by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press. – 1979. – P. 243.
290. Lewis S. Positive psychology at work. Chichester, UK: Wiley-Blackwell. – 2011. – P. 249.
291. Werner E., Smith R. Journeys from childhood to the midlife: Risk, resilience, and recovery. New York, NY: Cornell University Press. – 2001. – P. 241.
292. Dutton J.E., Ragins B.R. Exploring positive relationships at work: Building a theoretical and research foundation (1st ed.). Psychology Press., 2007. - P. 444.
293. Heaphy E.D., Dutton J.E. Positive social interactions and the human body at work: Linking organisation and physiology // Academy of Management Review, - 2008. 33(1). P. 137–162.
294. Trepanier S.G., Fernet C., Austin S. A longitudinal investigation of workplace bullying: Basic need satisfaction and employee functioning // Journal of Occupational Health Psychology. – 2015. № 20(1). - P. 105–116.
295. Yamada D.C. Workplace bullying and the law: Emerging global responses. In S. Einarsen, H. Hoel, D. Zapf, Cooper C.L. (Eds.), Bullying and harassment in the workplace: Developments in theory, research and practice. - London, UK: Taylor & Francis. 2010. - P. 530.
296. Helliwell J.F., Huang H. Wellbeing and trust in the workplace // Journal of Happiness Studies, 12, - 2011. - P. 747–767.
297. Mayer R.C., Davis JH., Schoorman F.D. An integrative model of organisational trust // Academy of Management Review. – 1995. - Vol. 20, № 3. – P. 709–734.
298. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М., 1969. – 247 с.
299. Водопьянова Н.Е., Штейн М.В. Оценка оптимизма и активности личности // Практикум по психологии здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 2005. – 249 с.
300. Фоминова А.Н. Проблема активизации ресурсов личности человека в трудных возрастно-психологических жизненных ситуациях // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные

науки. - 2006. - №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-aktivizatsii-resursov-lichnosti-cheloveka-v-trudnyh-vozrastno-psihologicheskikh-zhiznennyh-situatsiyah> (дата обращения 15.01.2023).

301. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М., 1969. – 244 с.

302. Журавлев Д. Мотивация и проблемы в обучении // Народное образование. 2002. № 9. С. 67-70.

303. Герамисов А.С. ценностно-нормативная методика оценки учебной мотивации студентов // Экспериментальная психология. – 2013. – Т. 6, № 4. – С.56-65.

304. Замфир К. Удовлетворенность трудом: Мнение социолога. – М.: Политиздат, 1983. – 142 с.

305. Лекерова Г.Ж. Формирование профессионально-компетентной личности специалиста // Евразия. – Алматы. - №2 (24).- 2005. - С. 34-38.

306. Лекерова Г.Ж., Маджуга А.Г. Инновационные педагогические технологии в образовательном процессе // Высшая школа Казахстана. – Алматы, 2001.- № 6. - С. 33.

307. Жумажанова Р.Ж. Педагогическое сопровождение как технология повышения эффективности учебно-воспитательного процесса колледжа: автореф. ... кан. пед. наук. – Алматы, 2007. – 28 с.

308. Бижкенова А.Е. Иноязычная подготовка в системе профессионального образования государственных служащих. – Астана, 2010. – 18 с.

309. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.

310. Хан Н.Н. Личностно-коллективная познавательная деятельность как технология гуманизации педагогического процесса // Материалы Международной научно-практической конференции «Интеграция науки и практики в условиях мирового образовательного пространства». – Алматы, 2003. – С. 247-249.

311. Ахметова А.И. Психолого-педагогическая подготовка будущих учителей к духовно-нравственному развитию старшеклассников (на примере предмета Самопознание): дис. ...док. PhD – Алматы, 2017. – 28 с.

312. Намазбаева Ж.И., Запрягаев Г.Г., Луцкина Р.К. Истоки развития психологии и дефектологии в Казахстане. – Алматы: НИИ Психологии КазНПУ им. Абая, 2012. - 230 с.

313. История социальной педагогики и самопознания: учебное пособие для студентов, обучающихся по социально-педагогическому и психолого-педагогическому направлению / под ред. Т.С. Дороховой, Г.М. Кертаевой, К. К. Шалгынбаевой. – Астана, 2014. – 155 с.

314. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / Авт.-сост. В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга: Изд-во ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.

315. Андрющенко Ю.В., Урванцева М.В., Борисова М.В., Мусохранов А.Ю. Отношение вуза к формированию здорового образа жизни // Научное обозрение.

Педагогические науки. – 2021. № 6. – С. 51-55. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2409> (дата обращения: 09.12.2022).

316. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Просвещение, 1986. – 247 с.

317. Занков Л.В. Обучение и развитие. – М.: Логос, 1975. – 197 с.

318. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Т.2. - М.: Педагогика, 1982. – 245 с.

319. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

320. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года, № 248. //Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы.

321. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» // В 2 кн. / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Книга 1. – 65 с.

322. Курманаева Г.К. Содержание социально-педагогического образования в Казахстане: дисс. ... док. PhD: 6D012300. Астана, 2017. – 17 с.

323. Указ Президента Республики Казахстан 27 июля 2007 года, №319-III. О принятии Закона Республики Казахстан об образовании.//ИС ПАРАГРАФ. – 2007, июль 27.

324. Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года, № 726.//Национальный проект "Качественное образование «Образованная нация»// ИС ПАРАГРАФ. – 2021, октябрь 12.

325. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие: в 2 кн. / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1. – 18 с.

326. Дюсенбаева Б.А. Подготовка специального педагога к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... PhD по специальности 6D010500 – Дефектология. – 2022. – 225 с.

327. Имангалиева Г.С. Типология диалога (на материале казахского и русского языков): автореф. ... канд. филол. наук. – Алматы, 1999. – 26 с.

328. Теоретические вопросы образования: Хрестоматия / сост., под ред. М.А. Гусаковского, А.А. Полонникова, А.М. Корбута. - Минск: БГУ, 2013. - 358 с.

329. Qingdao Declaration: International conference on ICT and POST-2015 Education: Seize digital opportunities, lead education transformation. - 23-25 May 2015, Qingdao, the People's Republic of China [Электронный ресурс]: URL: <https://iite.unesco.org/files/news/639212/Qingdao%20Declaration.pdf> (дата обращения: 25.11.2020).

330. Абдигалбарова У.М., Жиенбаева Н.Б. Профессиональная подготовка будущего учителя на основе студентоцентрированного обучения в условиях цифровой среды. // Педагогика и психология. Научно-методический журнал КазНПУ имени Абая. – Алматы, 2021. – № 2(47). – С. 31–39.

331. Асмолов А.Г., Гусельцева М.С. О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ – к реформации // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2019. – № 1. – С. 18-43.

332. Жиенбаева Н.Б., Абдикапбарова У.М. Персонализированная траектория развития личности студента в цифровой среде студентоцентрированного обучения // *American Scientific Journal*. – 2020. - № (43). – С. 4-9. [Электронный ресурс]: URL: <file:///C:/Users/Saule/Downloads/23-Article%20Text-33-1-10-20201212.pdf> (дата обращения: 25.11.2020).
333. Жиенбаева Н.Б., Абдигапбарова У.М. Механизм трансформации студентоцентрированного обучения. // Педагогика и психология. Научно-методический журнал КазНПУ имени Абая. – Алматы, 2021. – № 2(47).– С.120–128.
334. Хан Н.Н. Сотрудничество в педагогическом процессе школы. – Алматы: ҒЫЛЫМ, 1997. – 212 с.
335. Хмель Н.Д. Педагогический процесс как объект деятельности учителя. – Алма-Ата, 1984. – 125 с.
336. Жиенбаева Н.Б. Изучение рефлексивного компонента психологической компетентности педагогов // *Наука и мир*. 2014. - №2(6). - С.245-258.
337. Тұрғынбаева Б.Л. Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. – Алматы: Полиграфия-сервис К0, 2012. - 316 б.
338. Abdigapbarova U.M. et al. Developing Future Teachers Creative Abilities In Competence - Oriented Educational Process Of High School. *Procedia Social and Behavioral Sciences 5th World Conference on Educational Sciences -WCES 2013*.
339. Bekmagambetova R.K. Development of intellectual creative potential in future teacher 2 Cyprus International Conference on Educational Research 13-15 February 2013, Ataturk Teacher Training Academy, Lefkosa (Nicosia), North Cyprus. *Procedia-Social and Behavioral Journal (ISSN: 1877-0428)*.
340. Kamysbayeva A., Koryakov A., Garnova N., Glushkov S., Klimenkova S. E-learning challenge studying the COVID-19 pandemic // *International Journal of Educational Management*. - 2021. - Vol. 35, № 7. - P. 1492-1503.
341. Kamysbayeva A. Psychological and pedagogical conditions for the development of stress resistance of first-year students // *Menschen unter Belastung Wissenschaftliche Tagung 18. Marz 2018 in Leipzig*. Editor: Konrad Reschke. – 2022, P. 259-266.
342. Reschke K., Schroder H. *Optimistisch den Stress meistern*. Tübingen. DGVT-VERLAG, 2010.
343. Управление развитием школы [] / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
344. Хетти, Джон А.С. Видимое обучение: синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников [Текст] //Джон А.С. Хетти; под ред. В.К. Загвоздкина, Е.А. Хамраевой – М.: Изд-во «Национальное образование», 2017. – 496 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А - Краткое руководство пользователя цифровой программы «Управление стрессом»

Содержание

Главная страница

Регистрация и вход в систему

Создание учетной записи пользователя

Вход в личный кабинет

Выбор типа участника в системе

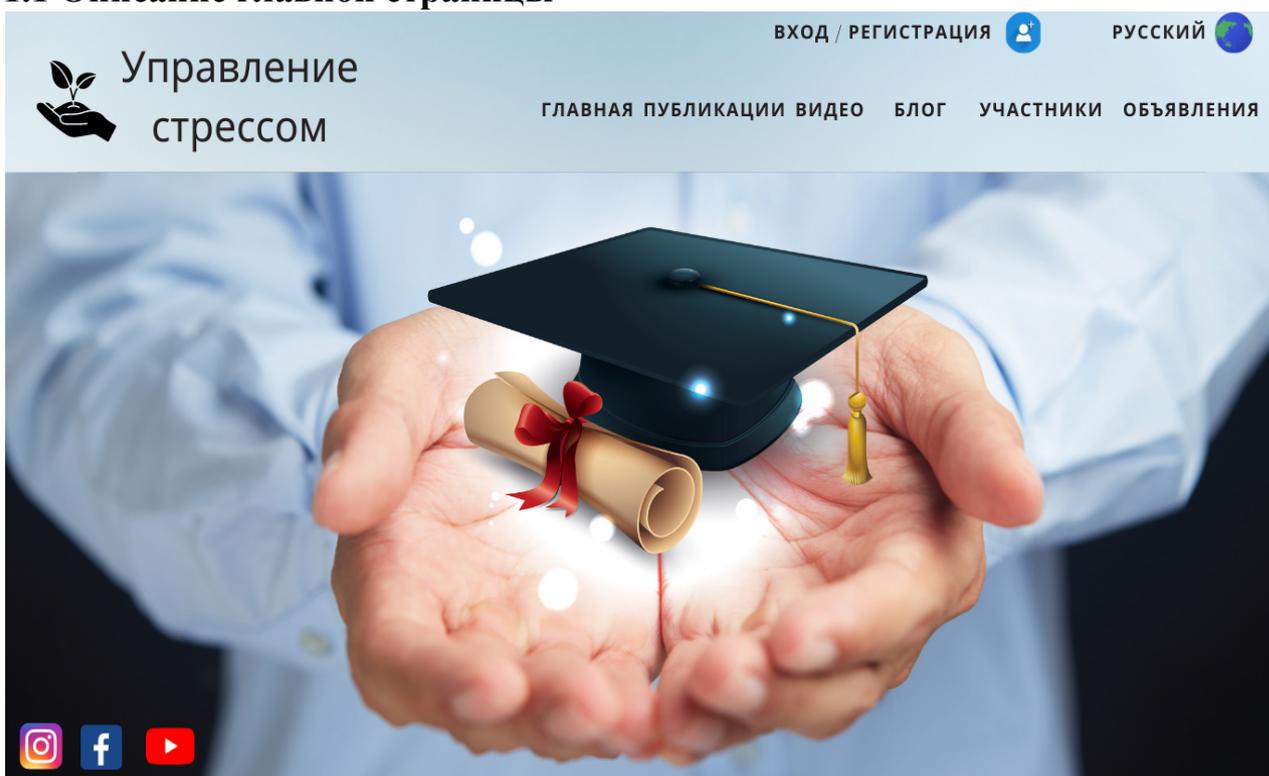
Личный кабинет преподавателя

Ввод персональных данных

...

1. Главная страница

1.1 Описание главной страницы



1-рис. Главная страница

На главной странице в нижней части слева находится ссылки в социальные сети, вход пользователей в систему, смена языка сайта на русский, казахский, английский в правой верхней части, чуть ниже находится основное главное меню сайта:

- Главная
- Публикации
- Видео
- Блог
- Участники
- Объявления

Публикации – веб страница, содержит статьи, публикации относящиеся к теме стресс, стрессоустойчивость.

Видео – веб страница, содержит видео материалы.

Блог – веб страница, где можно обсуждать на разные темы в рамках обучения.

Участники – веб страница, где можно посмотреть всех зарегистрированных участников системы.

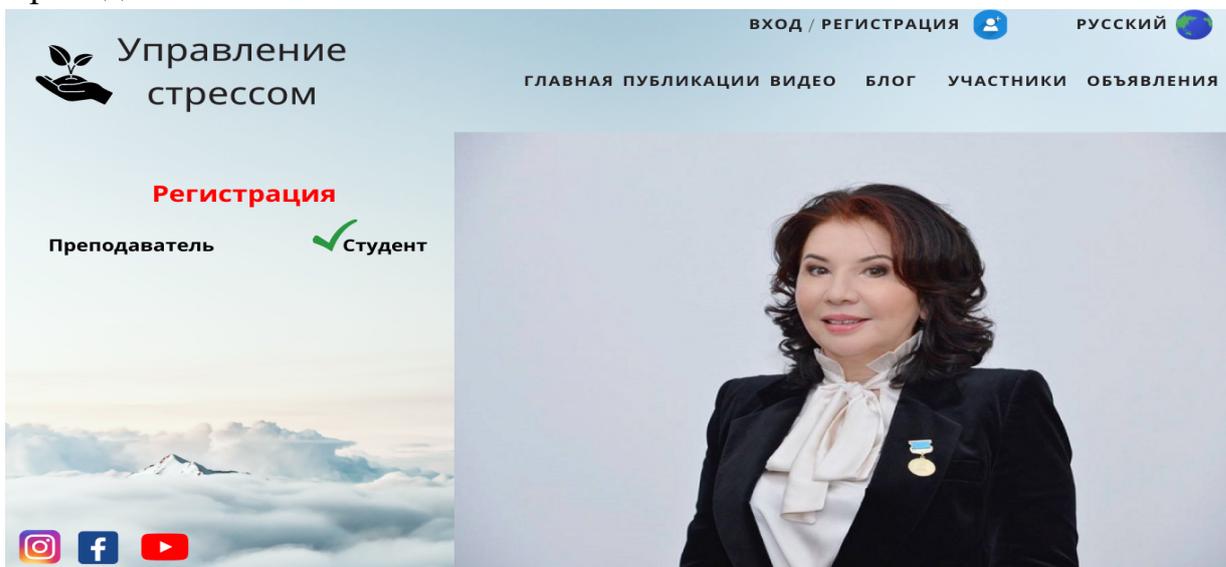
Объявления – веб страница, информационного характера о предстоящих мероприятиях и пр.

2. Регистрация и вход в систему

2.1 Создание учетной записи пользователя

В системе предусмотрены следующие роли пользователей:

- Студент
- Преподаватель

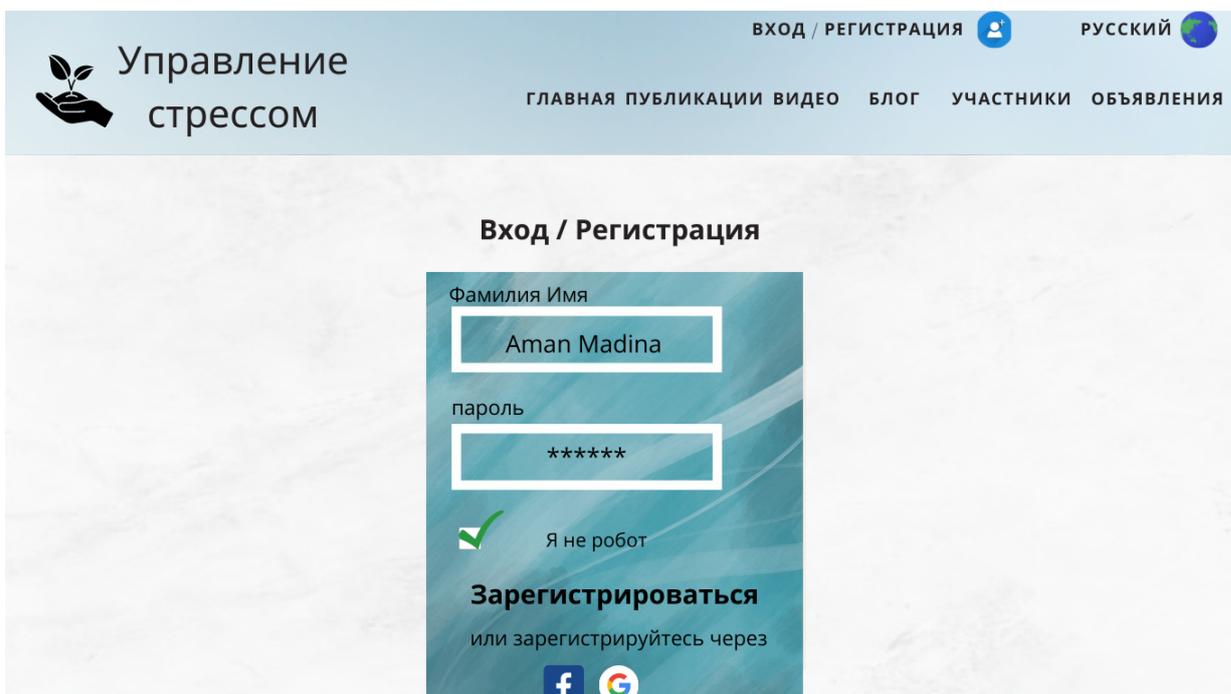


2-рис. Форма регистрации

Для перехода в форму регистрации нужно нажать на соответствующую кнопку. На форме регистрации необходимо ввести ФИ, email, специальность обучения (шифр), пароль с подтверждением.

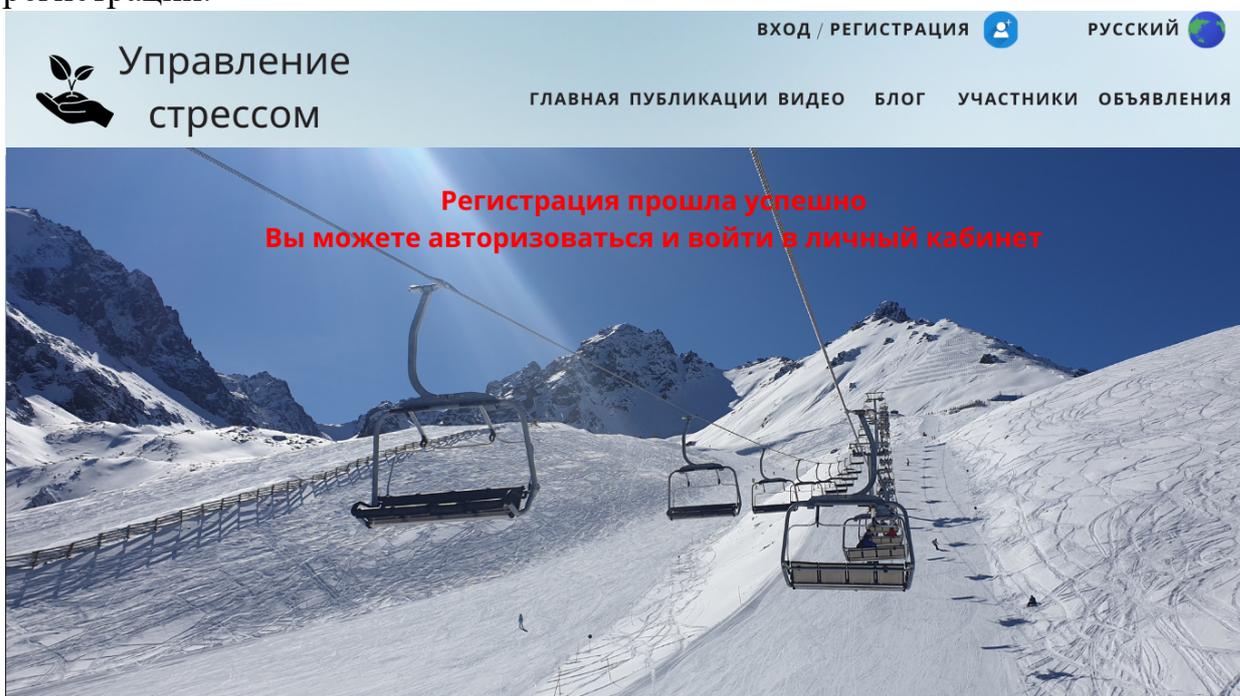
The image shows the registration form on the 'Управление стрессом' website. The header is identical to the previous screenshot. The main content area is titled 'Регистрация' and contains a form with four input fields: 'Фамилия Имя', 'email:', 'специальность', and 'пароль'. The form is set against a light blue background with a subtle pattern.

3-рис.



4-рис.

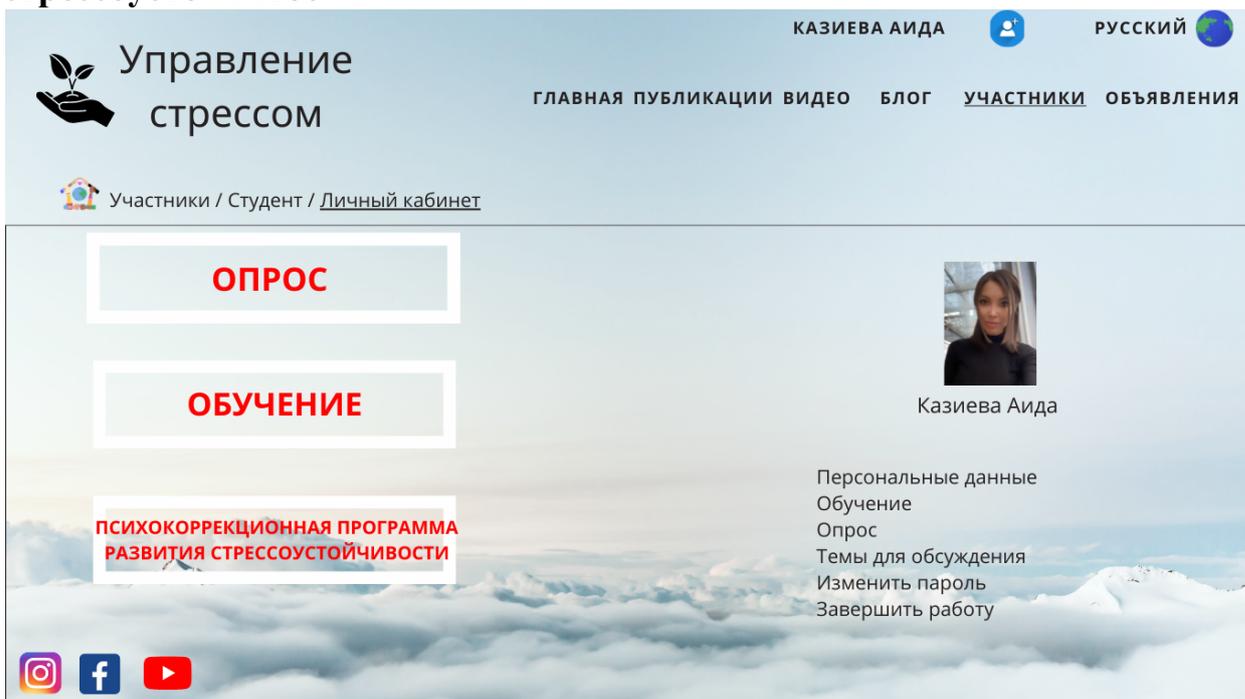
Если вы ввели все поля правильно, то вы увидите сообщение об успешной регистрации.



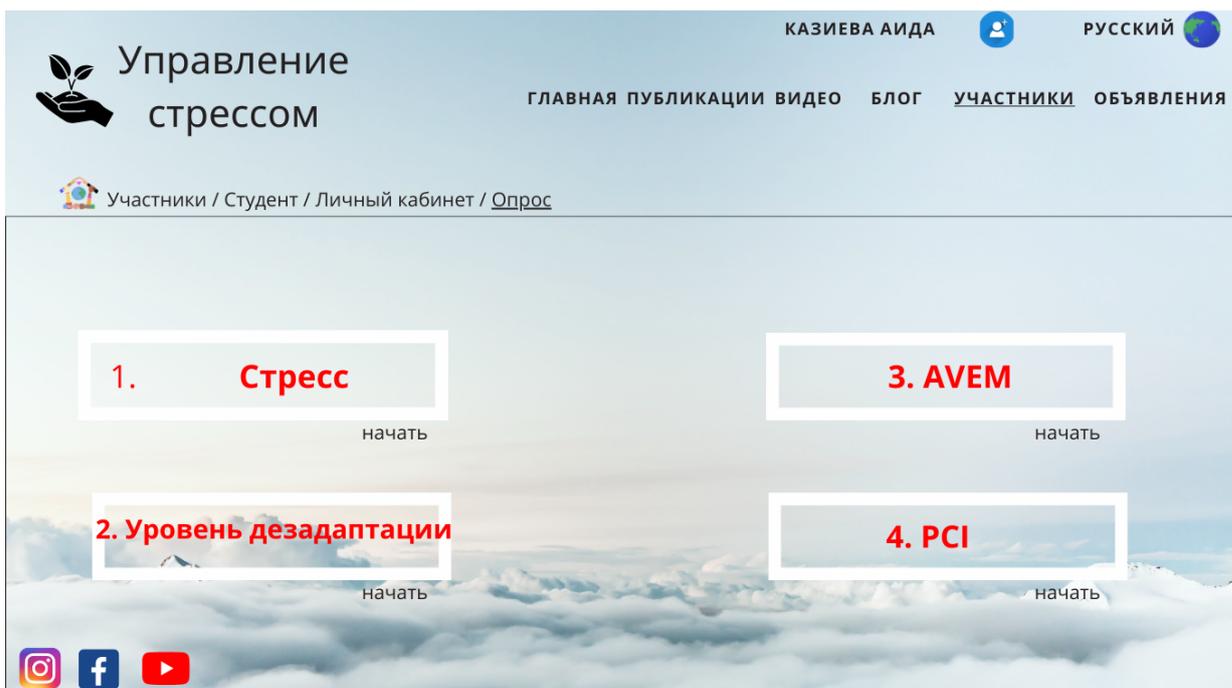
5-рис. Ответ после регистрации

3. Личный кабинет студента

3.1. Опрос, обучение, психокоррекционная программа развития стрессоустойчивости



6-рис. Опрос, обучение, психокоррекционная программа развития стрессоустойчивости



7-рис. Психодиагностические методики по стрессу

Управление стрессом

ЖИЕНБАЕВА НАДЕЖДА РУССКИЙ

ГЛАВНАЯ ПУБЛИКАЦИИ ВИДЕО БЛОГ УЧАСТНИКИ ОБЪЯВЛЕНИЯ

Участники / Преподаватель / Личный кабинет / Опрос

Студент



Казиева Аида

Показатели (баллы):

1. **Стресс** 19
2. **Уровень дезадаптации** 1
3. **AVEM** 11
4. **PCI** 55, 3

✓ Дата заполнения: 5 сентября 2022

Instagram Facebook YouTube

8-рис. Показатели полученных данных по психодиагностическим методикам

Управление стрессом

КАЗИЕВА АИДА РУССКИЙ

ГЛАВНАЯ ПУБЛИКАЦИИ ВИДЕО БЛОГ УЧАСТНИКИ ОБЪЯВЛЕНИЯ

Участники / Студент / Личный кабинет / Обучение

Силлабус

открыть

Тема

открыть

Задание к теме 1

начать

Задать вопрос преподавателю:

Instagram Facebook YouTube

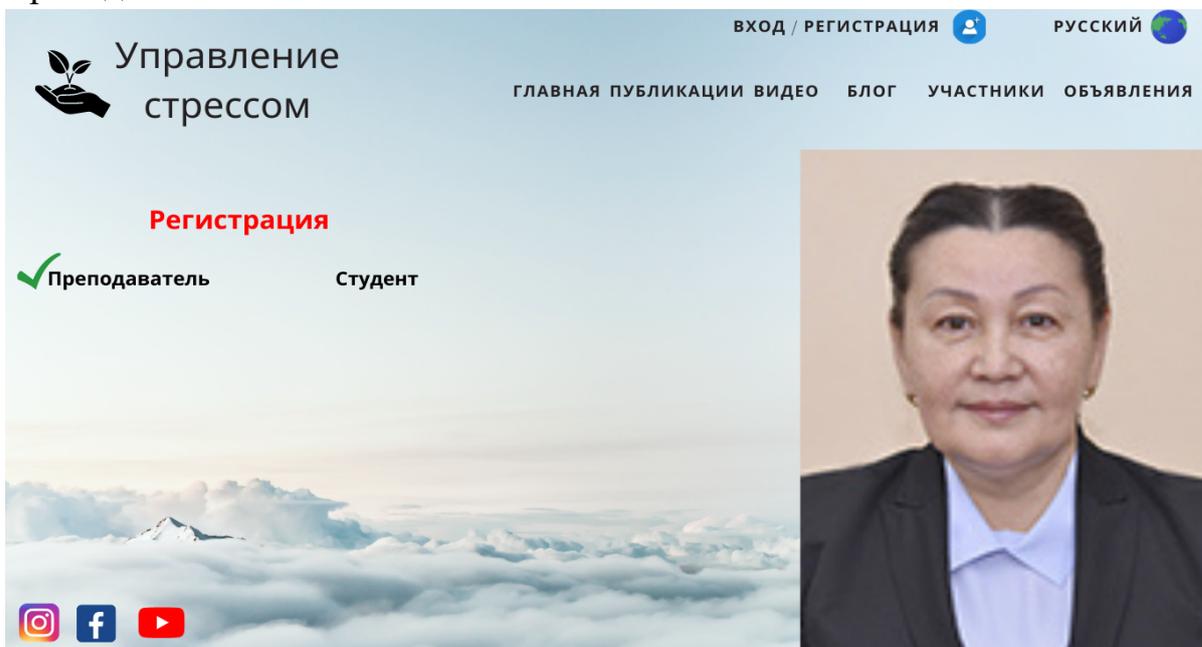
9-рис. Обучение

4. Регистрация и вход в систему

4.1 Создание учетной записи пользователя

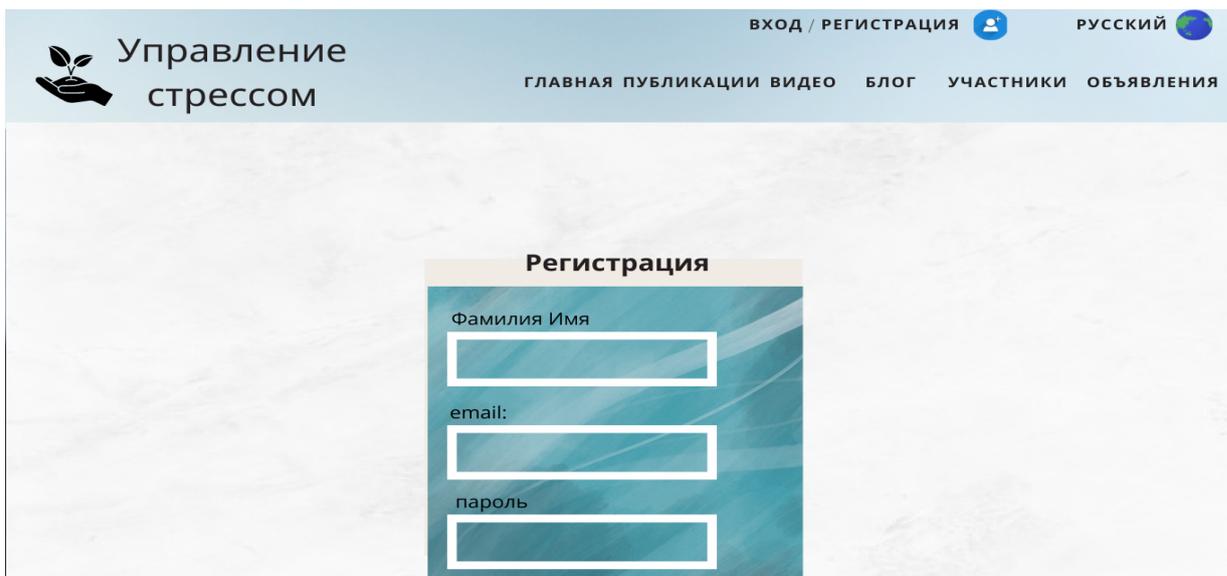
В системе предусмотрены следующие роли пользователей:

- Студент
- Преподаватель

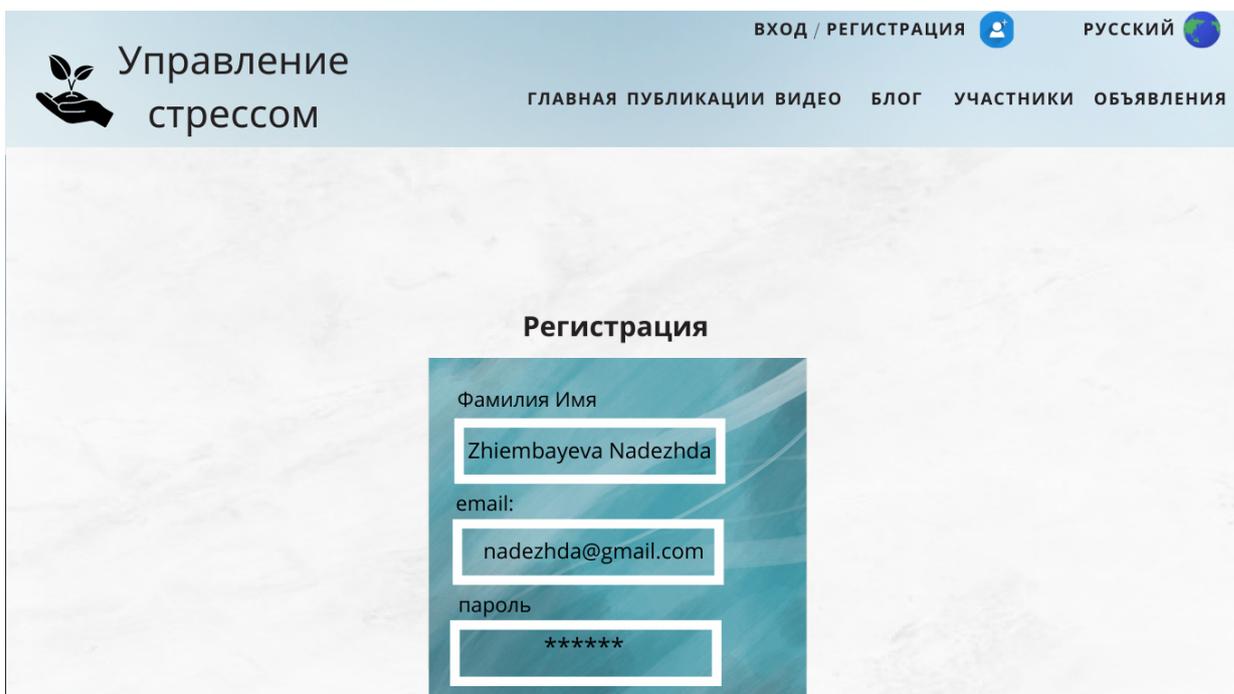


10-рис. Форма регистрации

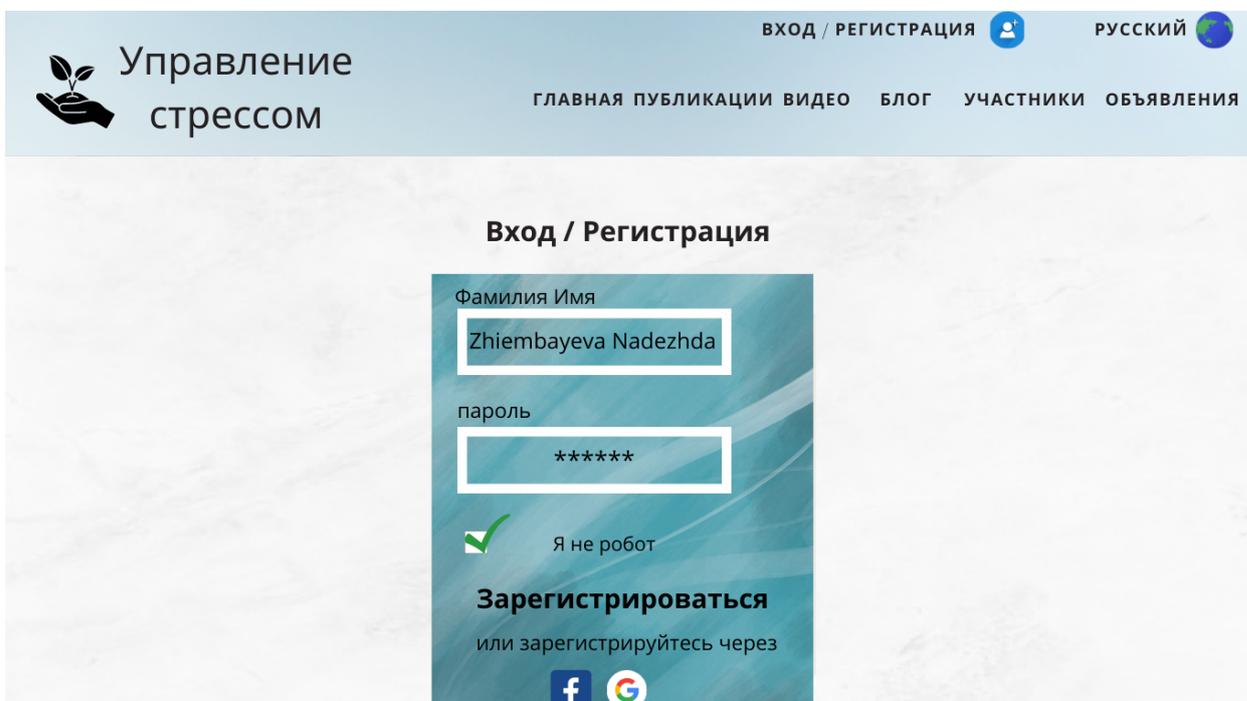
Для перехода в форму регистрации нужно нажать на соответствующую кнопку. На форме регистрации необходимо ввести ФИ, email, пароль с подтверждением.



11-рис.

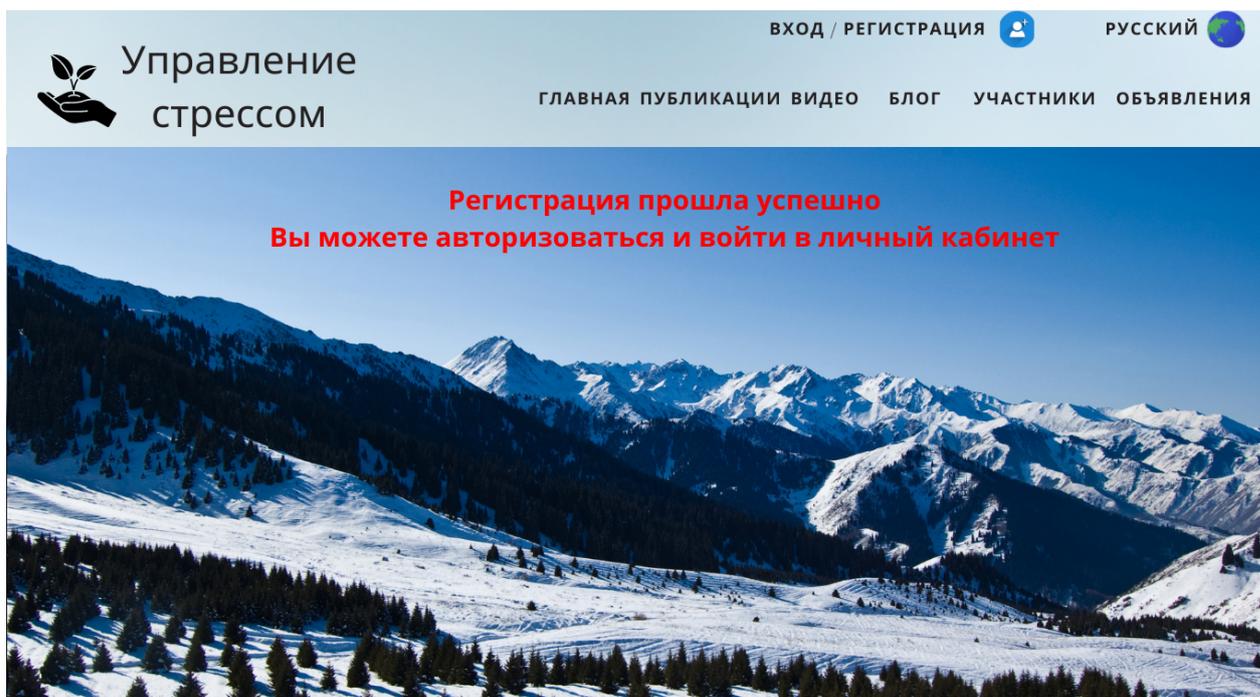


12-рис. Персональные данные преподавателя



13-рис.

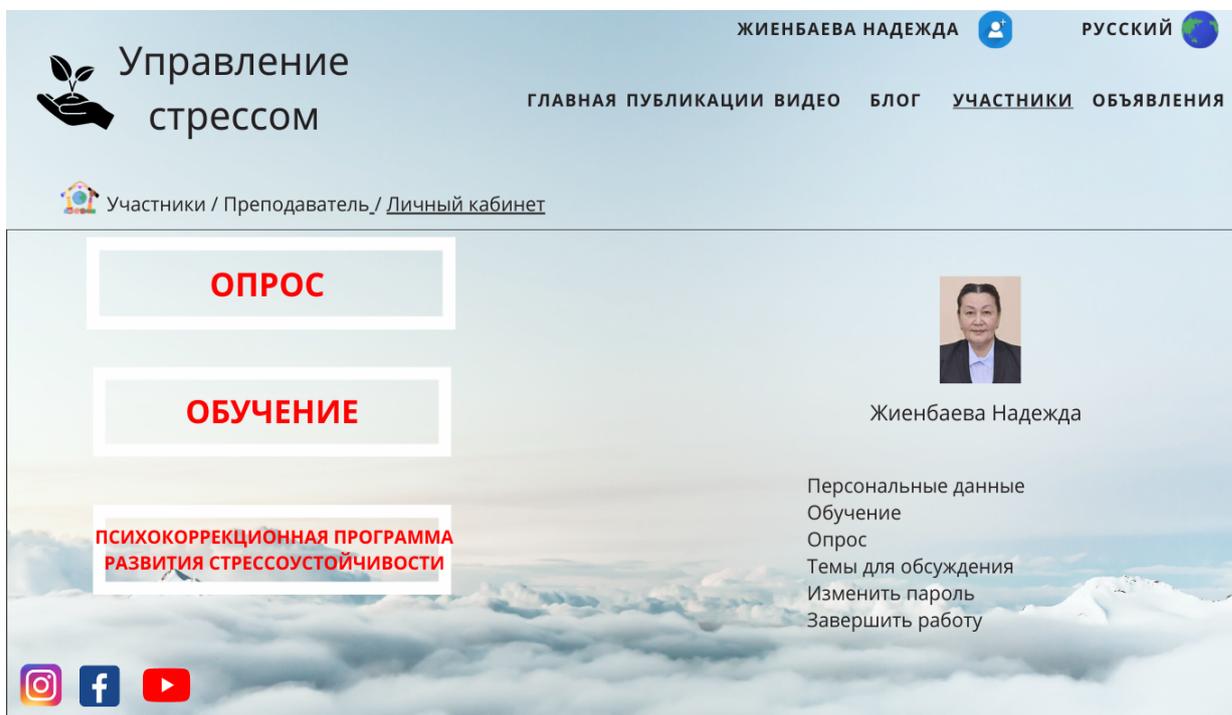
Если вы ввели все поля правильно, то вы увидите сообщение об успешной регистрации.



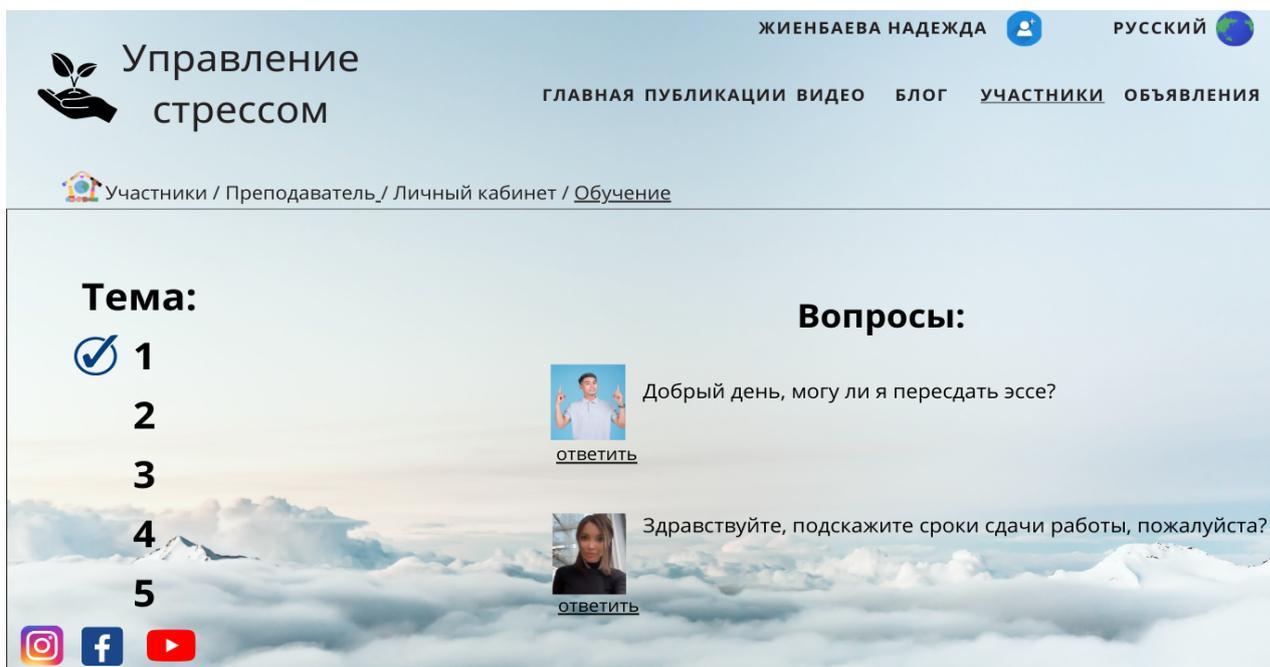
14-рис. Ответ после регистрации

5. Личный кабинет преподавателя

При авторизации, вы попадаете на страницу «Личный кабинет» пользователя. Открываются три окна: опрос (отображаются полученные показатели результата студента), обучение, психокоррекционная программа

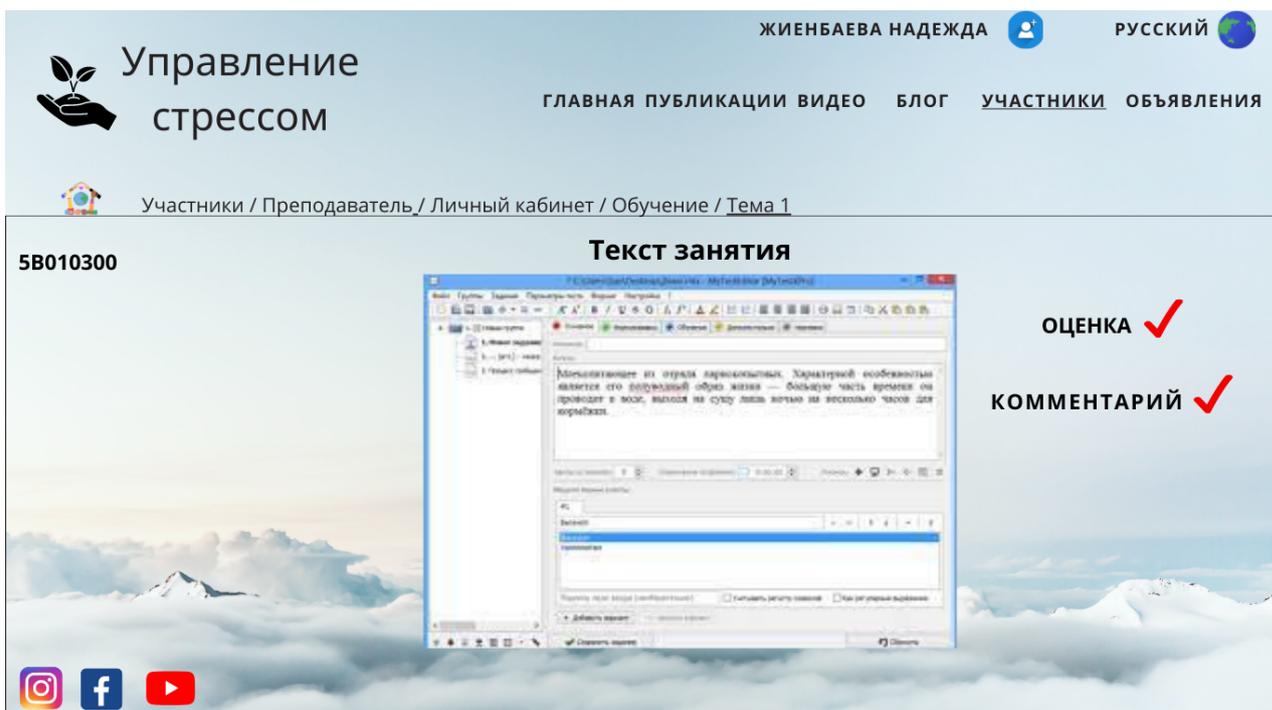


15-рис. Опрос, обучение, психокоррекционная программа



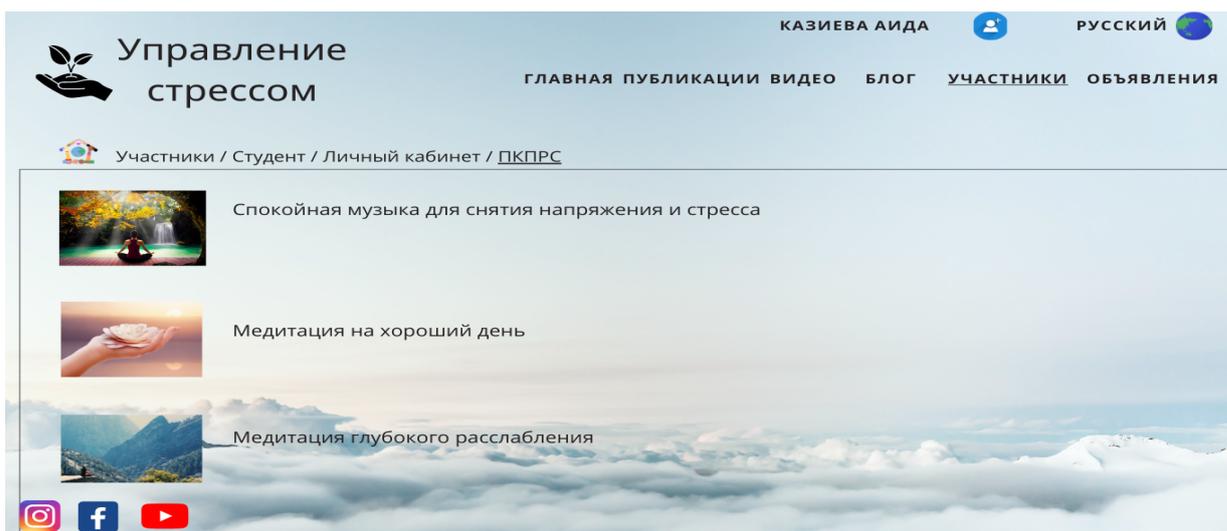
16-рис. Обучение

Для ввода информации необходимо нажать «Добавить», «Текст занятия». Фото может быть обложкой книги или по такой же тематике. Далее необходимо «Сохранить» материал.

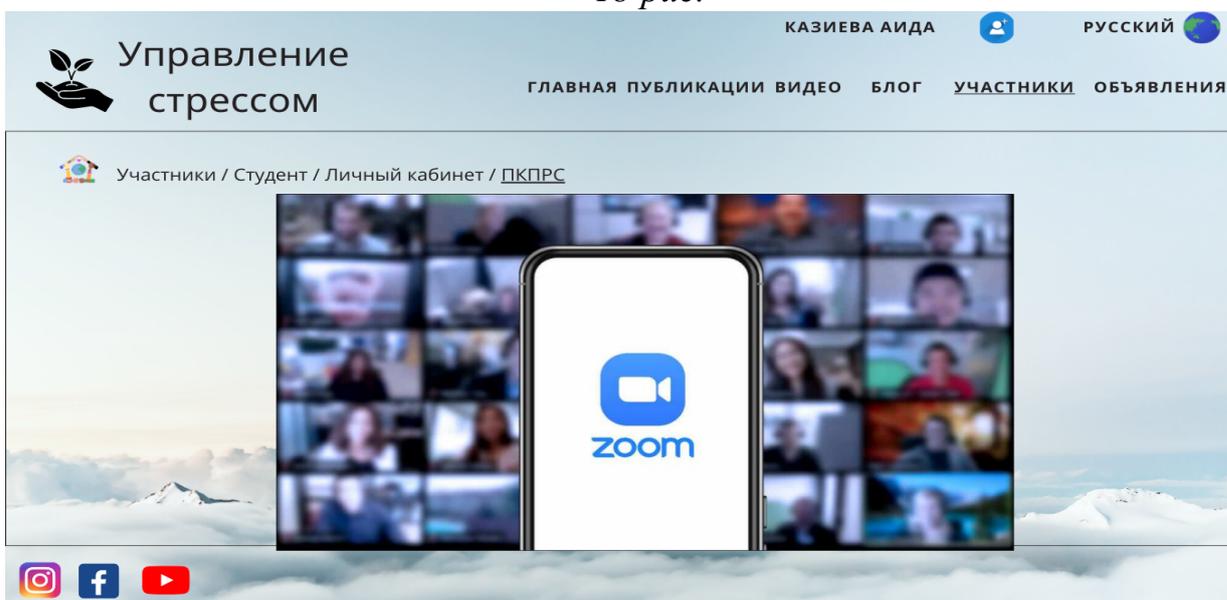


17-рис. Проект учебного курса

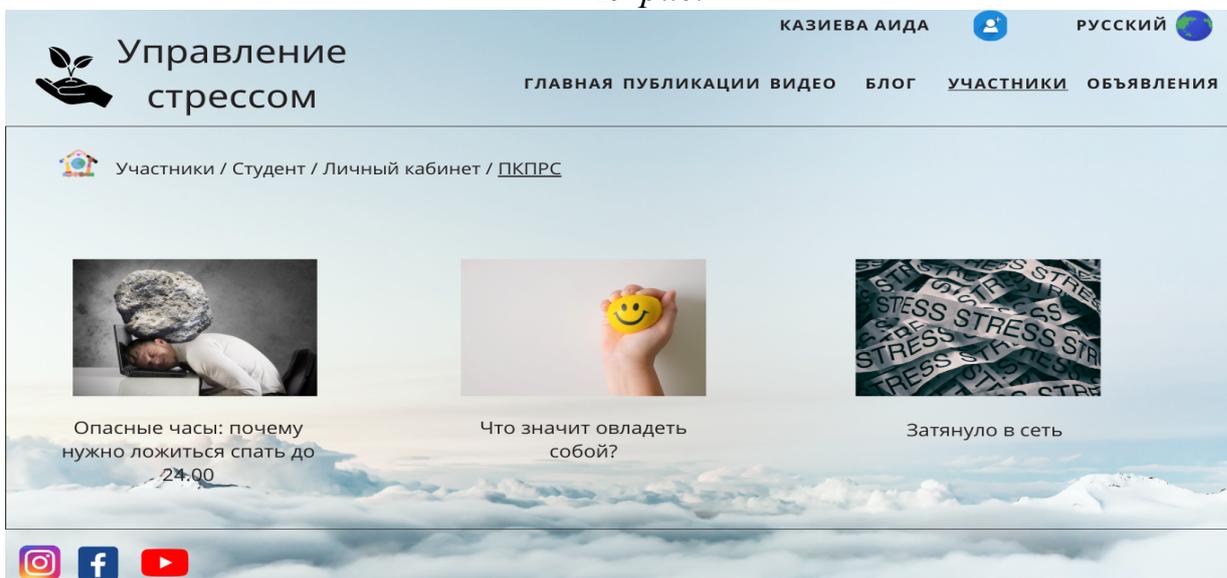
6. Психокоррекционная программа развития стрессоустойчивости



18-рис.



19-рис.



20-рис.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б - Авторская программа формирования стрессоустойчивости «Техники управления стрессом»

В основу при разработке авторской программы формирования стрессоустойчивости входит социально-психологический тренинг, основой которого является тренинг по контролю стресса «Управляй стрессом с оптимизмом» (Reschke & Schröder, 2010). В рамках данной диссертации был внесен вклад в поддержку управления стрессом в Казахстане. Данная программа предназначена для студенческой молодежи.

Цель: повышение уровня стрессоустойчивости у студентов первого курса, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Задачи:

- обучить способам саморегуляции и восстановления себя;
- развить навыки позитивного мышления;
- развить уверенность в себе, через осознание своей индивидуальности;
- создать положительный образ «Я»;
- сформировать навыки стрессоустойчивости и способы эффективного управления стрессом;
- совершенствовать навыки саморефлексии и обратной связи.

Механизмы реализации:

- Диагностический блок – проведение психолого-педагогического обследования;
- Коррекционно-развивающий блок, проведение социально психологического тренинга;
- Контрольный блок – проведение итогового психолого-педагогического обследования, с целью определения эффективности программы.

Целевая аудитория: студенты первого курса.

Алгоритм реализации программы:

Программа включает проведение 10 занятий (СРСП). Продолжительность занятия – 50 минут.

Принципы проведения занятий и методические рекомендации:

- Безопасность – доброжелательная атмосфера, принятием каждого студента таким, какой он есть, добровольностью участия в предлагаемых процедурах, положительным характером обратной связи, конфиденциальностью информации, получаемой в ходе тренинга;
- Соответствие возрастным возможностям – возраст студентов учитывается при постановке целей, подборе упражнений, определения времени, необходимого для формирования того или иного компонента;
- Универсальность – сценарии отдельных занятий могут быть включены в контекст различных учебных предметов;

- Комплексность – включение различных подходов к преодолению стресса, что является возможностью каждому студенту выбрать наиболее подходящие для себя;
- Рефлексивность – совместное обсуждение целей и задач предстоящей деятельности, происходящих изменений;
- Включенность – педагог-психолог активный участник всех процедур.

Структура занятий: каждое занятие имеет свою структуру, цели и задачи, далее включает в себя различные формы групповой работы, техники, формы, методы заданий и упражнений: теоретические мини-лекции; упражнения на создание благоприятной и доброжелательной атмосферы, на снятия напряжения; упражнения, имитационные, деловые, ролевые игры, направленные на развитие способности самоанализа, анализа ситуации, саморефлексии, дальнейшее прогнозирование; дискуссии; техники релаксации; психодиагностические методики; рефлексия, подведение итогов.

План мероприятий

№	Направление и содержание деятельности	Кол/во часов	Ожидаемый результат
1	Диагностическое тестирование, мониторинг	2	
2	Формирующий этап (формирование компонентов стрессоустойчивости)	6	Социально-психологический тренинг; Проработка ситуаций, требующих исполнения определенных, получаемых на тренинге навыков.
	Повышение познавательной компетентности: психологический стресс, формы проявления стресса, общие закономерности развития стресса, факторы, влияющие на развитие стресса, негативные последствия длительного стресса	3	Развитие навыков определения причин возникающих трудностей, расширение опыта их преодоления, формирование модели стрессоустойчивости личности. Осознание ее личностных механизмов, критериев конструктивного преодоления.
	Общие подходы к нейтрализации стресса. Тактика борьбы со стрессом в зависимости от времени его наступления	3	Освоение способов саморегуляции психологического состояния во время стресса
3	Контрольный этап. Итоговая диагностика	2	Оценка динамики личностных преобразований
Всего 10 часов			

Занятие 1

Цель: создание приятной и доверительной обстановки в группе

С самого начала преподаватель знакомится со студентами в форме интервью, при котором студенты делятся со своим запросом или проблемой по данному курсу. После чего оговариваются правила участия в тренинге, а позже каждому участнику раздается экспресс-тест для выявления уровня стресса в данном промежутке времени. Ведь основная цель первого занятия заключается в создании приятной доверительной обстановки в группе, чтобы в дальнейшем эффективность социально-тренинговой программы была более высокой.

Упражнение 1. Знакомство

В данном упражнении ведущий предлагает участникам ходить по аудитории и приветствовать друг друга, что позволяет участникам ближе узнать друг друга, снизить уровень эмоционального напряжения и дискомфорта, а также повысить уровень доверия друг к другу.

Ведущий: Добрый день, уважаемые студенты! Для начала нам необходимо узнать, знаете ли вы что такое тренинг? Участвовали ли вы когда-нибудь в тренингах? Если да-то в каких? Расскажите об этом по подробнее? Если нет-то ведущий объясняет участникам что это такое.

Теперь мы перейдем к одной из самых важных частей-это то, каким образом мы будем заниматься, насколько комфортно нам будет, можно будет открыто высказываться и выражать свои чувства, отношения и взгляды. При этом не чувствуя себя глупо и смешно, либо кто-то расскажет данную информацию вне пределов тренинга.

Итак, мы с вами сейчас придумаем какие к нас будут правила!

Участники по-очереди говорят разные правила, а ведущий записывает их на доске. В конечном счете общие правила выглядят следующим образом:

1. Правила!

Упражнение 2. Интервью

Цель: Увеличение уровня сплоченности и уровня доверия внутри группы

Задача: активизация творческого потенциала участников группы

Ведущий предлагает участникам рассказать о себе своему соседу в течении 10-15 минут. Информация может быть разная, возможно участники захотят рассказать о своем хобби, работе, питомцах и пр. Затем каждый участник должен пересказать данную информацию о соседе всем участникам программы.

Диагностическое тестирование

Ведущий раздает каждому участнику психодиагностические методики, с целью выявления личного стресса.

Упражнение 3. Социограмма

Участники садятся в круг.

Данное упражнение направлено на повышение уровня группового доверия и расширения контактов между участниками группы. Для этого сначала ведущий бросает клубок ниток одному из участников, при этом задавая какой-либо вопрос, далее участники продолжают по данному примеру. К концу выполнения

упражнения ведущий обращает внимание на том, что у группы уже существует общий результат работы.

Упражнение № 4. «Первый»

Ведущий предлагает всем участникам без проявления мимики и без слов, расположиться таким образом, чтобы получилась цифра 1, что символично означает первокурсники.

Упражнение 5. «Здесь и теперь»

Ведущий предлагает участникам поделиться своим состоянием на данный момент, рассказать о своих чувствах и ощущениях, впечатлениях. Если кто-то из участников затрудняется рассказать, то ведущий помогает ему, начиная с фразы : «Я...».

Занятие 2.

Цель: ознакомление с основами стресса, как одного из важных составляющих жизни каждого человека.

Задачи:

Упражнение 1. Рефлексия упражнения «Здесь и теперь»

Ведущий предлагает каждому участнику поделиться со всей группой о произошедшем стрессе за последнее время, например в течении недели. Но сам тренер не вмешивается в рассказ, а лишь проявляет эмпатию и использует техники активного слушания.

Диагностическое тестирование

Ведущий раздает каждому участнику психодиагностические методики, с целью выявления личного стресса.

Упражнение 2. Сигналы стресса

Каждому участнику раздают стимульный материал, в котором необходимо указать данные, как человек ощущает себя в стрессовой ситуации например в теле или мыслях.

Основная цель данного упражнения заключается в том, чтобы участники научились отслеживать различные проявления стресса на когнитивном, поведенческом уровне, а также реакции организма-физические и эмоциональные реакции.

Упражнение 3. Дискуссия на тему: «Стресс и его преодоление»

В данном упражнении тренер предоставляет теоретический материал по различным стрессовым ситуациям, участникам необходимо проанализировать и расширить свое виденье по данному вопросу. Если ведущий замечает, что участники не могут воспринимать теоретический материал, то необходимо с данным материалом ознакомиться дома.

Упражнение 4. «Баланс личных источников стресса»

Тренер предлагает участникам ознакомиться с раздаточным материалом, в котором представлены различные условия жизни и требования, которые могут быть причиной стресса.

Именно в данном упражнении можно ознакомиться с индивидуальными источниками возникновения стресса и способами преодоления в стрессовых ситуациях.

Упражнение № 5. «Письмо первокурсникам»

Ведущий предлагает составить письма будущим первокурсникам, для того чтобы им помочь пройти то или иное стрессовое состояние, показать то, что он не один в такой ситуации.

Упражнение 5. Релаксация

Цель: получение эмоционального и физического удовольствия в результате тренировки

Участникам необходимо сесть в удобную им позу и внимательно слушать инструкцию тренера. Данное упражнение направлено на погружение физической релаксации и изучению телесных ощущений таких как расслабление и напряжение.

Релаксация «Успешность»

Сядьте удобно. Закройте глаза. Сосредоточьтесь на своем дыхании. Мысленно и глубоко вдыхайте и выдыхайте воздух. С каждым вдохом и выдохом вы все больше успокаиваетесь и сосредотачиваетесь на своих ощущениях. Дышите легко и свободно. Тело расслабляется все больше. Вам тепло, удобно и спокойно. Вы вдыхаете свежий, прохладный воздух. Вы все больше и больше успокаиваетесь.

Теперь представьте, что вы находитесь на солнечной полянке. Она вся пронизана светом, вы ощущаете солнечное тепло. Слышите щебетание птиц. Вы идете по поляне и чувствуете, дуновение легкого летнего ветерка на вашей коже. Трава вокруг такая густая, и такая мягкая, что вас одолевает желание лечь. Вы ложитесь на живой ковер, вдыхаете чуть горьковатый запах луговых трав, закрываете глаза...и засыпаете.

Вам снится необычный сон. В этом сне вы оказываетесь прошлым и вновь переживаете момент, в котором вы успешны, в котором вы добились чего-то. Вспомните этот момент, проживите его. Вы одни в этот момент или с вами находятся близкие люди? Что вам помогло добиться результата? Ваши собственные силы, поддержка близких? Что вы чувствуете в тот момент, когда вы добились того, к чему так долго стремились? Ощутите вновь эти чувства. Ощутите, как оно наполняет вас радостью, ликованием, гордостью, оно разливается теплом и светом по вашему телу. Вы успешны в этот миг. Это чувство успешности никуда не уходит, оно было с вами и остается с вами. Его нужно только не забывать.

Вы просыпаетесь и видите, что солнце уже начинает садиться. Вы встаете, потягиваетесь. Оглядываясь вокруг, вы благодарите это чудесное место. Вам нужно возвращаться домой, и вы уходите в приподнятом настроении. Вы знаете, что в вашей жизни есть моменты, когда вы гордитесь собой и за которые вы можете себе сказать: «Да, я успешен!».

Занятие 3.

Цель: Анализ собственных эффективных и негативных установок в отношении стресса

Упражнение 1. «Мой недавно произошедший стресс»

Участники садятся в круг и бросают друг другу мяч. Ведущий предлагает каждому участнику рассказать о произошедшем с ним стрессовой ситуации за последнюю неделю. Очень важно, чтобы мяч попал в руки каждого участника тренинга. Групповой анализ стрессовых ситуаций позволяет участникам более глубоко изучить индивидуальный стресс для каждого члена.

Упражнение 2. «Девиз»

Участникам дано задание придумать свой личный девиз по отношению к стрессовой ситуации. Например: «Улыбнись стрессу».

После того как участники придумают данный девиз, они пишут отдельно его на листочках и вешают на доску. Каждому участнику необходимо прокомментировать предложенный девиз.

Упражнение 3. «Индивидуальные причины стресса»

Участникам предоставляется стимульный материал, в котором предоставлены различные причины стресса и участнику необходимо отметить именно свои причины стресса, а далее постараться проанализировать свои установки, препятствующие благоприятному прохождению стресса. Если участник не может придумать замену своим установкам на положительные, ему помогают другие участники или же тренер.

Упражнение 4. «Медитация»

Тренер предлагает участникам сесть в удобное им положение, внимательно слушать инструкции тренера. После выполнения медитации, тренер рассказывает о положительном влиянии медитации на организм и общее состояние человека. Участникам необходимо в свободное время подобрать индивидуальные программы и упражнения по медитации.

Упражнение 5. «Анализ стрессовой ситуации»

Цель: анализ новых возможных ресурсов при достижении важных целей

Задача: увидеть свои собственные установки по отношению к окружающим людям и миру;

Расширить различные зоны поведения в стрессовых ситуациях;

Проанализировать и обогатить личностные ресурсы участников, при преодолении стресса.

Участникам раздают стимульный материал по работе со стрессовой ситуацией. Данный алгоритм помогает участникам проанализировать стрессовую ситуацию по новому и поделиться с соседом о индивидуальном прохождении в стрессовой ситуации.

Упражнение № 6. Рефлексия

Рефлексия

Эта процедура завершает занятие. Необходимо выслушать каждого члена группы, узнать о его эмоциональном состоянии, дать возможность высказать свое отношение к происходящему. Обсуждение может направляться следующими вопросами:

- С какими чувствами вы заканчиваете занятие?
- Что было для вас самым эффективным?
- Что на занятии вам удалось, а что не получилось?
- Какие вопросы или темы у вас вызывают наибольший интерес?

Занятие 4.

Цель: Анализ и преодоление негативных эмоций в стрессовой ситуации
Изучение значения чувств и эмоций, развитие уровня проявления уместных эмоций, повышение эмоциональной зрелости.

Упражнение 1. «Воспоминание негативной стрессовой ситуации»

Тренер предлагает участникам вспомнить и заново пережить негативно окрашенную ситуацию стресса, в которой участник испытывал наиболее сильные негативные эмоции и рассказать об этом своему соседу по парте. Далее необходимо в парах проанализировать и придумать различные варианты положительного восприятия и альтернативных стратегий в произошедшей стрессовой ситуации.

Обсуждение:

Какие эмоции и чувства вы сейчас испытываете?

Что помогало и что мешало вам выполнять задание?

Как вы распределяли функции?

Какие собственные идеи вам удалось реализовать и что не получилось?

Упражнение 2. «Выражение негативных эмоций»

Участники знакомятся со стимульным материалом и стараются проанализировать каким образом чаще всего испытывают, проявляют и свои эмоции. Данное упражнение способствует анализу контроля над своим эмоциональным поведением.

Упражнение 5. «Релаксация»

Участники садятся на стулья, принимают удобную позу закрывают глаза и внимательно слушают тренера. Данное упражнение является медитативной техникой расслабления.

Обсуждение:

С какими чувствами вы заканчиваете занятие?

Что было для вас самым эффективным?

Что на занятии вам удалось, а что нет?

Занятие 5.

Цель: Изучение ситуаций и положительных стимулов, влияющих на положительное настроение и чувства радости для каждого участника

Упражнение 1. «Путешествие»

Тренер предлагает участникам закрыть глаза и вспомнить положительную ситуацию, в которой они испытывали только положительные чувства.

Упражнение 2. «Развитие сенсорных ощущений»

Ведущий раскладывает различные сенсорные стимулы на столе и показывает участникам. Участники внимательно знакомятся с данными предметами и пытаются детализировано их описать, понюхать, потрогать. Рассказать об ассоциациях и впечатлениях. И рассказать о различных ситуациях в которых они ощущали такие же положительные эмоции.

Упражнение 4. «Получение удовольствия»

Тренер объясняет о существующей взаимосвязи между положительными эмоциями и нашими мыслями. Таким образом участникам необходимо вспомнить и проанализировать ситуации и различные индивидуальные стимулы, повышающее настроение участника.

Занятие 6.

Цель: Анализ жизненных ситуаций и осознание того, каким образом и что именно способствовало тому, кем сейчас является человек

Упражнение 1. «Здесь и теперь»

В данном упражнении участники тренинга вместе с тренером вспоминают то, чем занимались на протяжении всех предыдущих занятий. Что нового они подчеркнули для себя, какие новые алгоритмы они разработали и пр. Тренер предлагает вспомнить об их первоначальном запросе и поменялось ли что-либо.

Упражнение 2. «Предметы прошлого»

На данное занятие тренер заранее просил участников, принести с собой различные предметы-ассоциации из своей жизни. То чем человек дорожит и трепетно относится на протяжении всей своей жизни. Далее каждый участник демонстрирует предметы и подробно описывает свои ощущения, чувства и переживания, связанные с предметом.

Упражнение 3. «Рисунок моей жизни»

Ведущий предлагает участникам изобразить на бумаге свою жизнь, а именно самые пиковые ситуации. Таким образом участники смогут заново пережить те самые эмоциональные ситуации, мысли и ощущения и посмотреть на себя с другой стороны. Далее каждый участник выбирает себе партнера по рассказу и внимательно делится и слушает интерпретацию каждого рассказа рисунка.

Упражнение 4. Релаксация

Тренер помогает участникам вспомнить о проведении дыхательных и медитативных техниках расслабления и дает возможность самостоятельно выполнить упражнение.

Занятие 7.

Цель: Закрепление предыдущего материала, формирование положительного образа «Я»;

Упражнение 1. Рефлексия

В данном упражнении все члены группы садятся вокруг и делятся информацией, по поводу предшествующего стресса, о путях прохождения данной ситуации. Необходимо рассказать о том, какие техники расслабления использует каждый, каких достижений они добились. Тренер старается их приободрить и ответить участникам на заданные вопросы.

Упражнение 2. «Знак»

Ведущий рассказывает о различных знаках, которые участники могут использовать самостоятельно, как напоминания о том, какие состояние возможно актуализировать. К примеру красный цвет: пора действовать, а зеленый цвет: успокоиться и постараться отпустить ситуацию.

Упражнение 3. «Кто я...»

Ведущий: «Каждый человек вне зависимости от пола имеет различные черты характера, позиции, взгляды и пр.». Участникам предлагается ответить на вопросы о себе, раздан стимульный материал. После чего члены группы рассказывают о себе, опираясь на заполненный раздаточный материал, но очень важно рассказать что именно является важным для человека. Учитывая, что мужчины и женщины могут обладать одинаковыми чертами характера, но в разной степени.

Упражнение 4. «Маленькая тайна»

Тренер раздает участникам маленькие листочки бумаги, в которых необходимо записать свой маленький секретик, но который скорее всего является очень редким. Далее тренер собирает все листочки в мешочек, а участникам необходимо угадать чей же секретик описан на листе.

Занятие 8.

Цель: формирование и развитие индивидуальной идентичности

Упражнение 1. «Рассказ о своей жизни»

Тренер раздает листы А4, цветные карандаши, ручки и маркеры.

Инструкция: Вам необходимо написать рассказ о себе самом, то каким вы видите себя сейчас и видите себя в будущем времени. Далее необходимо выбрать себе собеседника и поделиться с ним написанным рассказом.

Упражнение 2. «Моя индивидуальность»

Ведущий рассказывает теоретический материал на тему идентичности. Добавляя при этом примеры из различных жизненных ситуаций. Участники внимательно слушают и анализирует роль идентичности в личном становлении и совершенствовании.

Упражнение 3. «Повествование»

Тренер рассказывает тематичную метафору о важной составляющей индивидуальной идентичности.

Занятие 9.

Цель: Изучение важности в жизни каждого человека социальных контактов

Упражнение 1. «Вместе приятнее»

Цель: тотальное вовлечение всей группы

Задача: Мобилизация своих личностных и деловых качеств, навыков и умений работать в команде;

Отработать способности эффективно договариваться при решении сложной задачи в сложных условиях.

Ведущий проигрывает сценку, просит выйти на сцену более упитанного участника. Участнику необходимо проиграть ситуацию, как будто ему необходима помощь. Сначала выходит на помощь один участник и пытается ему помочь, далее присоединяется другой и пр. В конце упражнения все участники занятия приходят к выводу, что гораздо вместе приятнее помогать и справляться с разными жизненными ситуациями.

Упражнение № 2. «Мы с тобой похожи, потому что вместе пережили ...»

Обсуждение:

Что помогало справиться?

Что поддерживало?

Упражнение 2. «Мой социум»

Тренер раздает участникам раздаточный материал по «Социальным контактам» и предлагает заполнить. Далее участники делятся по группам и рассказывают о том, с кем они сейчас общаются, какие чувства и эмоции испытывают в своем окружении. С кем бы они снова хотели восстановить дружескую связь, каким образом это можно сделать и пр. При этом тренер выслушивая каждого, предлагает незамедлительно начать восстанавливать необходимые социальные связи.

Упражнение № 3. «Имя»

1. «Имена, имена» (продолжительность примерно 20 минут)

Инструкция: Участники свободно ходят по комнате и жмут руки каждому встречному. При каждом рукопожатии участники должны представиться и обменяться каким-то фактом о себе (сообщение о себе должно быть коротким). Задача – запомнить, как можно больше имен (10 минут).

Затем участники возвращаются на свои места и записывают те имена, которые они могут вспомнить. Тренер просит отметить три первых имени и поразмышлять:

- имеют ли эти имена особое значение?
- почему именно эти три имени пришли на ум первыми?
- может быть, так звали людей, с которыми связаны особые воспоминания?

После этого группа снова собирается вместе и обсуждает следующие вопросы:

- почему именно эти три имени пришли на ум первыми?
- как я обычно запоминаю имя человека?
- какие чувства и ассоциации помогают мне удерживать в памяти имена людей?
- знаю ли я какие-нибудь особые приемы, позволяющие лучше запомнить имена?

Диагностическое тестирование

Ведущий раздает каждому участнику психодиагностические методики, с целью выявления личного стресса.

Упражнение 3. «Путешествие»

Членам группы необходимо вспомнить ситуацию, в которой человек переживал различные эмоции и чувства, с разными людьми. После выполнения данного задания участники рассказывают о пережитом моменте.

Упражнение № 4. Социальные контакты

Цель:

Задача: Прочувствовать друг друга без слов и мимики выполнить задачу участниками необходимо закрыть глаза и опустить носы и одновременно считать до 10. Можно говорить только одному участнику, затем другой человек. Но если кто-то из участников произнесет цифру одновременно, то все начнется с начала.

Обсуждение: Что с вами происходило?

Что не получалось?

Почему?

Какую стратегию вы выбрали?

Упражнение №5. «Спасибо»

Ведущий предлагает участникам встать в круг. Затем дает инструкцию: чтобы каждый участник сказал следующую фразу своему соседу: «Спасибо тебе, за то что...».

В конце упражнения все участники складывают руки по-очереди вокруг и говорят одновременно: «Спасибо».

Занятие 10.

Цель: повышение мотивации участников в применении полученных знаний

Упражнение 1. «Время»

Участникам необходимо зарисовать и отметить свое прошлое, настоящее и будущее. И записать наиболее важное и значимое для них. Далее участники анализируют полученный материал и сравнивают.

Диагностическое тестирование

Ведущий раздает каждому участнику психодиагностические методики, с целью выявления личного стресса.

Упражнение 2. «Прекрасное будущее»

Ведущий раздает участникам измерительные ленты, которые символически представляет жизни каждого участника. Членам группы необходимо отметить сколько лет уже прожито, далее укорачивается еще часть измерительной ленты, так как средняя продолжительность жизни постоянно уменьшается.

Упражнение 3. «Мое будущее начинается уже сегодня»

Цель: Анализ своих жизненных приоритетов и их формулирование

Задача: Показать участникам, в каких сферах жизни им важнее всего вкладываться;

Помочь участникам сделать их жизнь более гармоничной;

Повысить мотивацию участников тренинга на достижение их целей.

Ведущий: «Уважаемые студенты, надеюсь, что у вас большие планы на будущее, будущую профессиональную карьеру, счастливую семейную жизнь и пр.. Вам необходимо письменно составить план на будущее, с четкими шагами прохождения».

Упражнение 4. «Проверка ожиданий от будущего»

Тренер предлагает участникам обсудить, по каким критериям они смогут оценить улучшение своего будущего. Где будут указаны определенные действия и шаги по поставленным целям. Письменно.

Упражнение 5. Анализ тренинговой программы

Упражнение 6. Рефлексия

Итог тренинговой программы

Прощание

метафора

Рекомендации:

1. Ищите помощи: спросите у вашего преподавателя, одногруппника каким образом наиболее эффективно подготовиться к экзамену, контрольной и как вести себя во время экзамена, контрольной работе;

2. Старайтесь организовать себе короткие передышки во время выполнения самостоятельной работы. Если вы чувствуете усталость, то эффективность обучения снижается;

3. Организуйте свое время;

4. Соблюдайте режим труда и отдыха; старайтесь питаться правильно;

5. Занимайтесь физическими упражнениями – прогуливайтесь, бегайте, занимайтесь спортом или любой физической активностью, которая доставляет Вам удовольствие;

6. Мыслите в позитивном ключе;

7. Настройтесь на победу и будьте готовы сделать максимально от Вас зависящее;

8. Будьте бдительны – если Вы почувствуете себя нездоровым, обязательно обращайтесь к врачу;

9. Не будьте слишком расслабленным! Небольшой стресс даже полезен, так как заставляет Вас готовиться интенсивнее;

10. Если Вы занимаетесь вечером, не ложитесь спать сразу после учебы. Ваш мозг будет продолжать анализировать информацию и нескоро успокоиться. Лучше устройте себе небольшую вечернюю прогулку. Займитесь чем-нибудь расслабляющим и успокаивающим, переключитесь на другие занятия.

ПРИЛОЖЕНИЕ В - Элективный курс «Психология стресса»

1.1. Лекционные занятия

№	Тема лекций	Содержание тем лекционных занятий	Кол-во часов	Неделя семестра
Модуль 1. Становление и развитие психологии стресса				
1	История становления термина «стресс».	Цель, предмет и задачи дисциплины. Первоначальная история возникновения понятия стресс. Биография Ганс Селье и его научный вклад. Вопросы для обсуждения:	1	1
2	Психологический стресс	Стадии и формы, виды развития стресса. Вопросы для обсуждения:	2	2, 3
Модуль 2. Теории стресса и стрессоустойчивости				
3	Современные концепции понятий стресса и стрессоустойчивости	Теории: когнитивная теория стресса Р. Лазаруса и С. Фолкмана. Салютогенная теория. Теория сохранения ресурсов. Теория проактивного преодоления Аспинвалла, Шварцера и Грингласса, Лазаруса и Фолкмана. Вопросы для обсуждения:	2	4, 5
4	Влияние стресса на человека	Физиологический стресс. Психологический стресс. Воздействие стресса на организм человека. Вопросы для обсуждения:	2	6, 7
Модуль 3. Технологии управления стрессом				
5	Психосоматика стрессовых состояний	Причины возникновения стресса. Взаимосвязь микро и макро социума на личность человека появление стресса. Отрицательные проявления стресса на организм человека. Вопросы для обсуждения:	2	8, 9

6	Актуальные исследования стрессоустойчивости	История возникновения понятия стрессоустойчивости. Взаимосвязь уровня стрессоустойчивости и индивидуальных личностных характеристик. Вопросы для обсуждения:	2	10, 11
Модуль 4. Диагностика стресса и стрессоустойчивости				
7	Применение психодиагностических методик в стрессовых ситуациях	Влияние субъективных и объективных методов изучения стресса и стрессоустойчивости у человека. Методик: «Прогноз», «РСІ» Методы изучения копинг стратегий. Проективные методики. Вопросы для обсуждения:	1	12
8	Профилактика стрессовых состояний	Психогигиена. Дыхательные упражнения. Влияние телесно-ориентированные терапии на человека. Аутотренировка. Вопросы для обсуждения:	1	13
9	Посттравматический стресс	Рассмотрение термина посттравматических стрессовых расстройствах и проявление у человека. Анализ современных учений о проявлениях посттравматического стресса. Вопросы для обсуждения:	1	14
10	Эмоциональное выгорание	Эмоциональное выгорание: характеристика понятия. Показатели, свойства и проявления эмоционального выгорания Вопросы для обсуждения:	1	15

1.2. Семинарские занятия

№	Тема семинарских занятий	Вопросы и задания семинарских занятий	Кол-во часов	Неделя семестра
1	Исходное значение термина стресс. Повседневные знания о стрессе.	История возникновения термина стресс. Анализ характеристики понятия стресс. Повседневные знания о стрессе. Понятия дистресс и эустресс. Вопросы для обсуждения: 1. Какие стрессовые ситуации вы знаете? 2. Происходили ли с вами стрессовые ситуации? 3. Как вы считаете, почему сейчас модно говорить о стрессе? Задания: 1. Спросите у своих близких, что они понимают под стрессом? 2. Подготовьте доклад на тему: биография Ганс Селье.	1	1
2	Соотношение стресса и стрессора	Понятие, классификация стрессор. Взаимосвязь стрессора и стресса. Стрессогенные причины в студенческой среде. Вопросы для обсуждения: Как вы думаете по какой причине стрессовая реакция может быть быстрой, а иногда долгой? Задания: Изучить материал и составить глоссарий по теме стресс, в книге Г. Селье.	2	2, 3
3	Современные теории стресса и стрессоустойчивости	Анализ теоретических моделей стресса: Г. Селье, Р. Лазарус, С. Фолкман, Т. Кокс, Л. Леви, А. Каган и другие ученые в области стресса. Вопросы для обсуждения:	2	4, 5

		<p>1. Как вы считаете, что подразумевал под стрессом Г. Селье,</p> <p>2. Существует ли что-то общее между теориями стресса Г. Селье и Р. Лазарусом?</p> <p>Задания:</p> <p>1. Подготовить реферат на тему: биография Г. Селье, Р. Лазаруса, С. Фолкмана.</p>		
4	Воздействие стресса на человека	<p>Влияние стресса на физиологический и психологический уровни.</p> <p>Вопросы для обсуждения:</p> <p>1. Как вы считаете, почему люди при столкновении с одним и тем же стрессовой ситуацией, совершенно по-разному на него реагируют?</p> <p>Задания:</p> <p>1. Записать примеры из собственной жизни</p>	2	6, 7
5	Психосоматические состояния стресса	<p>Болезни связанные со стрессом.</p> <p>Вопросы для обсуждения: Как вы считаете, бывают ли такие ситуации, когда человек плохо себя чувствует, но при этом он соматически здоров?</p> <p>Задания: Составить кроссворд по теме стресс.</p>	2	8, 9
6	Стресс и стрессоустойчивость: взаимосвязь понятий	<p>Вопросы для обсуждения:</p> <p>Задания:</p> <p>1. Концепция когерентности А. Антоновского</p>	2	10, 11
7	Диагностика стресса и стрессовых состояний	<p>Практика применения психодиагностической батареи методик по выявлению стресса.</p> <p>Вопросы для обсуждения: Из рассмотренных методик, какие методики необходимо применять со студентами?</p> <p>Задания: Сформировать батарею психологических</p>	1	12

		методик по выявлению стрессовых состояний.		
8	Механизмы повышения уровня стрессоустойчивости	Саморегуляция. Взаимосвязь окружения на человека и его состояния. Вопросы для обсуждения: 1. Концепция когерентности А. Антоновского Задания: Записать как можно повысить стрессоустойчивость.	1	13
9	Посттравматическое стрессовое расстройство	Сопоставление понятий «стресс» и «посттравматический стресс». Проявления посттравматического расстройства. Вопросы для обсуждения: 1. Какова схожесть между понятиями «стресс и посттравматическое расстройство»? 2. Перечислите несколько примеров посттравматического стресса. 1. Задания: Ознакомиться с батареей психодиагностических методик по тематике посттравматического стресса.	1	14
10	Синдром эмоционального выгорания	Проблемы изучения синдрома эмоционального выгорания. Меры приемы по предупреждению эмоционального выгорания в студенческой среде. Вопросы для обсуждения: 1. Диагностика эмоционального выгорания. 2. Возможно ли предупредить появление эмоционального выгорания? 3. Перечислите примеры эмоционального выгорания.	1	15

		<p>4. Каким образом можно распознать первичные признаки проявления эмоционального выгорания?</p> <p>Задания:</p> <p>1. Написать эссе на тему: «Какие качества необходимо развивать, чтобы справиться с эмоциональным выгоранием».</p>		
--	--	--	--	--

Тематический план заданий для Самостоятельной работы студента

1. Задание «Что такое стресс ?»

Изучите понятие и историю возникновения термина «стресс»;

2. Задание «Что такое стрессоустойчивость?»

Эссе на тему: «Стрессоустойчивый человек – это человек, который ... »;

3. Задание «Напишите что такое психологический, информационный, эмоциональный стресс»

Изучите данные понятия и прочитайте соответствующие исследования по данной теме;

4. Задание «Составьте перечень стрессовых ситуаций»

Эссе на тему: «Здоровый человек – это человек, который ... »;

5. Задание «Перечислите правила борьбы со стрессом, способы»

Изучите данные понятия и прочитайте соответствующие исследования по данной теме;

6. Задание Эссе на тему: «Влияние на человека его окружения»;

7. Задание Составьте коллоквиум по теме: стресс и стрессоустойчивость;

8. Задание Эссе на тему: «Экстренная самопомощь при стрессе».

Темы для рефератов

- 1) Понятие о стрессе и стрессоустойчивости;
- 2) Теоретические основы проблемы стресса и стрессоустойчивости;
- 3) Взаимосвязь стресса и физиологических свойств организма;
- 4) Обзор работ ученых, рассматривающих проблему стресса и стрессоустойчивости;
- 5) Развитие стрессоустойчивости личности;
- 6) Виды стрессов;
- 7) Этапы развития стресса;
- 8) Факторы влияющие на становление и развитие стрессоустойчивости;
- 9) Взаимосвязь стрессоустойчивости и поведения человека;

- 10) Основные психологические характеристики при изучении стрессоустойчивости;
- 11) Плюсы и минусы влияния интернета на стрессоустойчивость человека в современном мире;
- 12) Причины и признаки стрессового состояния;
- 13) Основные диагностические методики, опросники используемые в изучении стрессоустойчивости;
- 14) Взаимосвязь возрастных особенностей и стрессоустойчивости;
- 15) Актуальность развития стрессоустойчивости в современном мире;
- 16) Влияние образа жизни на уровень развития стрессоустойчивости;
- 17) Психологические особенности поведения А и поведения В;
- 18) Современные теории стресса;
- 19) Методы профилактики и преодоления стрессовых ситуаций;
- 20) Забота о своем здоровье.

Вопросы для экзамена

1. История и значение термина стресс;
2. Физиологические, когнитивные и эмоциональные проявления стресса;
3. Классическая концепция стресса Г. Селье и ее развитие;
4. Дисстресс и эустресс;
5. Характеристики понятия «стресс» и «стрессоустойчивость»;
6. Особенности психологического стресса;
7. Поведенческие признаки стресса;
8. Физиологические признаки стресса;
9. Эмоциональные признаки стресса;
10. Объективные методы оценки уровня стресса;
11. Субъективные методы оценки уровня стресса;
12. Известные научные подходы к вопросу о стрессоустойчивости;
13. Факторы влияющие на формирование стрессоустойчивости;
14. Психодиагностика стрессовых состояний;
15. Факторы, влияющие на развитие стресса;
16. Здоровый образ жизни и его влияние на стресс;
17. Физическая активность – как важный фактор нормализации стресса;
18. Негативные последствия стрессового состояния;
19. Саморегуляция как фактор повышения стрессоустойчивости;
20. Аутогенная тренировка как метод оптимизации стрессового состояния;
21. Дыхательные техники как метод оптимизации уровня стресса;
22. Устранение причин стресса путем совершенствования поведенческих навыков;
23. Фрустрация как источник стрессов;
24. Эффективное целеполагание;
25. Теория Р. Лазаруса.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г - Опросник PCI (Proactive Coping Inventory)

Данная методика направлена на выявление предпочитаемых Вами способов поведения в трудных жизненных ситуациях. Отметьте, пожалуйста, рядом с каждым из следующих утверждений, насколько часто Вы так действуете в трудных ситуациях. Для этого обведите цифру в соответствующем столбце.

Ф.И.О. _____ возраст _____

ОКАЗАВШИСЬ В ТРУДНОЙ СИТУАЦИИ, Я...	никогда	редко	иногда	часто
1. Сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше - на следующем шаге.	0	1	2	3
2. Начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать: главное – делать хоть что-нибудь.	0	1	2	3
3. Пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение.	0	1	2	3
4. Говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации.	0	1	2	3
5. Критиковал и укорял себя.	0	1	2	3
6. Пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть.	0	1	2	3
7. Надеялся на чудо.	0	1	2	3
8. Смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет.	0	1	2	3
9. Вел себя, как будто ничего не произошло.	0	1	2	3
10. Старался не показывать своих чувств.	0	1	2	3
11. Пытался увидеть в ситуации и что-то положительное.	0	1	2	3
12. Спал больше обычного.	0	1	2	3
13. Срывал свою досаду на тех, кто повлек на меня проблемы.	0	1	2	3
14. Искал сочувствия и понимания у кого-нибудь.	0	1	2	3
15. Во мне возникла потребность выразить себя творчески.	0	1	2	3
16. Пытался забыть все это.	0	1	2	3
17. Обращался за помощью к специалистам.	0	1	2	3

18. Менялся или рос как личность в положительную сторону.	0	1	2	3
19. Извинялся или старался все заглаживать.	0	1	2	3
20. Составлял план действий.	0	1	2	3
21. Старался дать какой-то выход своим чувствам.	0	1	2	3
22. Понимал, что я сам вызвал эту проблему.	0	1	2	3
23. Набирался опыта в этой ситуации.	0	1	2	3
24. Говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации.	0	1	2	3
25. Пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами.	0	1	2	3
26. Рисковал напропалую.	0	1	2	3
27. Старался действовать не слишком поспешно, - доверяясь первому порыву.	0	1	2	3
28. Находил новую веру во что-то.	0	1	2	3
29. Вновь открывал для себя что-то важное.	0	1	2	3
30. Что-то менял так, что все улаживалось.	0	1	2	3
31. В целом избегал общения с людьми.	0	1	2	3
32. Не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться.	0	1	2	3
33. Спрашивал совета у родственника или у друга, которого уважал.	0	1	2	3
34. Старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела.	0	1	2	3
35. Отказывался воспринимать это слишком серьезно.	0	1	2	3
36. Говорил с кем-то о том, что я чувствую.	0	1	2	3
37. Стоял на своем и боролся за то, что хотел.	0	1	2	3
38. Вымещал это на других людях.	0	1	2	3
39. Пользовался прошлым опытом - мне приходилось уже попадать в такие ситуации.	0	1	2	3
40. Знал, что надо делать, и удваивал свои усилия, чтобы все наладить.	0	1	2	3
41. Отказывался верить, что это действительно произошло.	0	1	2	3

42. Я давал себе обещание, что в следующий раз все будет по-другому.	0	1	2	3
43. Находил пару других способов решения проблемы.	0	1	2	3
44. Старался, чтобы мои эмоции не слишком мешали мне в других делах.	0	1	2	3
45. Что-то менял в себе.	0	1	2	3
46. Хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось.	0	1	2	3
47. Представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться.	0	1	2	3
48. Молился.	0	1	2	3
49. Прокручивал в уме, что мне сказать или сделать.	0	1	2	3
50. Думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь, и старался подражать ему.	0	1	2	3

ПРИЛОЖЕНИЕ Д - Методика «Прогноз»

Инструкция: Перед Вами анкета, состоящая из 84 высказываний. Ознакомившись последовательно с каждым из них, необходимо решить, какой ответ – «да» или «нет» более точно Вас характеризует. Если вы отвечаете на вопрос «да», то поставьте «+» в соответствующей клетке бланка ответов, если «нет», то ставьте «-». Внимательно следите за тем, чтобы номер вопроса в анкете и номер клетки в регистрационном бланке совпадали. Пропускать вопросы, оставляя пустые клетки в регистрационном бланке нельзя. Работайте быстро и самостоятельно. Все ответы должны быть откровенными. Если во время выполнения задания у Вас возникнут вопросы по формулировке высказываний, поднимите руку. На выполнение задания дается 20 минут.

1. Иногда мне в голову приходят такие нехорошие мысли, что лучше о них никому не рассказывать.
2. В детстве у меня была такая компания, где все старались всегда и во всем стоять друг за друга.
3. Временами у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться.
4. Бывали случаи, что я не сдерживал своих обещаний.
5. У меня часто болит голова.
6. Иногда я говорю неправду.
7. Раз в неделю или чаще я безо всякой видимой причины внезапно ощущаю жар во всем теле.
8. Бывало, что я говорил о вещах, в которых не разбираюсь.
9. Бывает, что я сержусь.
10. Теперь мне трудно надеяться на то, что я чего-то добьюсь в жизни.
11. Бывает, что я откладываю на завтра то, что нужно сделать сегодня.
12. Я охотно принимаю участие во всех собраниях и других общественных мероприятиях.
13. Самая трудная борьба для меня – борьба с самим собой.
14. Мышечные судороги и подергивания у меня бывают очень редко.
15. Иногда, когда я неважно себя чувствую, я бываю раздражительным.
16. Я довольно безразличен к тому, что со мной будет.
17. В гостях я держусь за столом лучше, чем дома.
18. Если мне не грозит штраф, и машин поблизости нет, я могу перейти улицу там, где мне хочется, а не там, где положено.
19. Я считаю, что моя семейная жизнь такая же хорошая, как и у большинства моих знакомых.
20. Мне часто говорят, что я вспыльчив.
21. Запоры у меня бывают редко.
22. В игре я предпочитаю выигрывать.
23. Последние несколько лет большую часть времени я чувствую себя хорошо.
24. Сейчас мой вес постоянен (я не полнею и не хую).
25. Мне приятно иметь среди своих знакомых значительных людей, это как бы

- придает мне вес в собственных глазах.
26. Я был бы довольно спокоен, если бы у кого-нибудь из моей семьи были неприятности из-за нарушения закона.
 27. С моим рассудком творится что-то неладное.
 28. Меня беспокоят сексуальные (половые) вопросы.
 29. Когда я пытаюсь что-то сказать, то часто замечаю, что у меня дрожат руки.
 30. Руки у меня такие же ловкие и проворные, как прежде.
 31. Среди моих знакомых есть люди, которые мне не нравятся.
 32. Думаю, что я человек обреченный.
 33. Я ссорюсь с членами моей семьи очень редко.
 34. Бывает, что я с кем-нибудь немного посплетничаю.
 35. Часто я вижу сны, о которых лучше никому не рассказывать.
 36. Бывало, что при обсуждении некоторых вопросов я, особенно не задумываясь, соглашался с мнением других.
 37. В школе я усваивал материал медленнее, чем другие.
 38. Моя внешность меня, в общем, устраивает.
 39. Я вполне уверен в себе.
 40. Раз в неделю или чаще я бываю очень возбужденным и взволнованным.
 41. Кто-то управляет моими мыслями.
 42. Я ежедневно выпиваю необычно много воды.
 43. Бывает, что неприличная или даже непристойная шутка вызывает у меня смех.
 44. Счастливей всего я бываю, когда один.
 45. Кто-то пытается воздействовать на мои мысли.
 46. Я любил сказки Андерсена.
 47. Даже среди людей я обычно чувствую себя одиноким.
 48. Меня злит, когда меня торопят.
 49. Меня легко привести в замешательство.
 50. Я легко теряю терпение с людьми.
 51. Часто мне хочется умереть.
 52. Бывало, что я бросал начатое дело, так как боялся, что не справлюсь с ним.
 53. Почти каждый день случается что-нибудь, что пугает меня.
 54. К вопросам религии я отношусь равнодушно, они не занимают меня.
 55. Приступы плохого настроения бывают у меня редко.
 56. Я заслуживаю сурового наказания за свои поступки.
 57. У меня были очень необычные мистические переживания.
 58. Мои убеждения и взгляды непоколебимы.
 59. У меня бывали периоды, когда из-за волнения я терял сон.
 60. Я человек нервный и легко возбудимый.
 61. Мне кажется, что обоняние у меня такое же, как у других (не хуже).
 62. Все у меня получается плохо, не так как надо.
 63. Я почти всегда ощущаю сухость во рту.
 64. Большую часть времени я чувствую себя усталым.
 65. Иногда я чувствую, что близок к нервному срыву.
 66. Меня очень раздражает, что я забываю куда кладу вещи.

67. Я очень внимательно отношусь к тому, как я одеваюсь.
68. Приключенческие рассказы мне нравятся больше, чем рассказы о любви.
69. Мне очень трудно приспособиться к новым условиям жизни, работы. Переход к любым другим условиям жизни, работы, учебы кажется невыносимо трудным.
70. Мне кажется, что по отношению именно ко мне особенно часто поступают несправедливо.
71. Я часто чувствую себя несправедливо обиженным.
72. Мое мнение часто не совпадает с мнением окружающих.
73. Я часто испытываю чувство усталости от жизни, и мне не хочется жить.
74. На меня обращают внимание чаще, чем на других.
75. У меня бывают головные боли и головокружение из-за переживаний.
76. Часто у меня бывают периоды, когда мне никого не хочется видеть никого.
77. Мне трудно проснуться в назначенный час.
78. Если в моих неудачах кто-то виноват, я не оставляю его безнаказанным.
79. В детстве я был капризным и раздражительным.
80. Мне известны случаи, когда мои родственники лечились у невропатологов, психиатров.
81. Иногда я принимаю валериану, элениум, кодеин и другие успокаивающие средства.
82. Есть ли у Вас судимые родственники?
83. Имели ли Вы приводы в милицию?
84. Оставались ли Вы в школе на второй год?

ПРИЛОЖЕНИЕ Е - Методика AVEM (Arbeitsbezogenes Verhaltens – und Erlebensmuster)

Просим Вас описать Ваши привычные способы действий, установки и привычки, причем, прежде всего в отношении Вашей трудовой жизни. Для этого Вам предлагается далее ряд высказываний. Прочитайте внимательно. Каждое предложение и решите, в какой мере оно касается лично Вас.

Обведите кружком номер подходящего варианта оценки каждого высказывания.

Оценки:

- 1 – меня не касается, совершенно не согласна
- 2 – скорее нет, чем да
- 3 – частично – да, частично – нет
- 4 – скорее да, чем нет
- 5 – полностью согласна

Высказывания					
1. Работа для меня – самое важное в жизни	1	2	3	4	5
2. Я могла бы продвинуться в профессии дальше, чем хотела бы	1	2	3	4	5
3. Когда требуется, я работаю до изнеможения	1	2	3	4	5
4. Моя работа должна быть всегда выполнена безупречно	1	2	3	4	5
5. После окончания рабочего дня я забываю о работе	1	2	3	4	5
6. Если я не добиваюсь успеха, я быстро сдаюсь					
7. По моему мнению, трудности существуют для того, чтобы их преодолевать	1	2	3	4	5
8. Меня нелегко вывести из состояния спокойствия	1	2	3	4	5
9. Моя прежняя профессиональная жизнь была весьма успешной	1	2	3	4	5
10. Я могу быть довольна моей прошлой жизнью	1	2	3	4	5
11. Мой спутник, с которым меня связывают тесные личные отношения, обнаруживает понимание моей работы	1	2	3	4	5
12. Работа значит для меня все					
13. Профессиональная карьера значит для меня немного	1	2	3	4	5
14. Во время работы я не щажу своих сил					
15. Я лучше проверю еще несколько раз, чем сдам рабочий результат с ошибками	1	2	3	4	5
16. Даже в свободное время мои мысли также заняты рабочими проблемами	1	2	3	4	5
17. Мне очень тяжело справиться с неудачей	1	2	3	4	5
18. Если у меня что-то не получается, то я говорю себе “Нет, попробую еще раз”	1	2	3	4	5
19. Я беспокойный человек	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5

20. На моем прежнем профессиональном пути я переживал больше успехов, чем поражений (неудач)	1	2	3	4	5
21. В общем и целом я счастлива и довольна	1	2	3	4	5
22. Моя семья не очень интересуется моими проблемами на работе	1	2	3	4	5
23. Я могла бы быть совершенно счастлива и без моей работы	1	2	3	4	5
24. Я считаю себя достаточно честолюбивой в том, что касается моего профессионального развития	1	2	3	4	5
25. Пожалуй, я работаю больше, чем нужно	1	2	3	4	5
26. Для меня вопрос чести не сделать на работе ни одной ошибки	1	2	3	4	5
27. После работы я могу легко от всего отключиться	1	2	3	4	5
28. Профессиональные провалы могут легко отбить у меня всякое желание работать	1	2	3	4	5
29. Неудачи меня не обескураживают, а побуждают к еще большим усилиям	1	2	3	4	5
30. Я думаю, что я человек достаточно импульсивный	1	2	3	4	5
31. Пока у меня еще не было настоящих профессиональных достижений	1	2	3	4	5
32. У меня есть все основания смотреть в будущее с оптимизмом	1	2	3	4	5
33. Со стороны моего спутника (с которым меня связывают тесные личные отношения) я хотела бы большей заинтересованности моими профессиональными задачами и проблемами	1	2	3	4	5
34. Работа мне нужна как воздух	1	2	3	4	5
35. Я стремлюсь к более высоким профессиональным целям, чем большинство других	1	2	3	4	5
36. Я склонна к тому, чтобы работать на пределе своих сил	1	2	3	4	5
37. Что бы я ни делала, это должно быть сделано безупречно	1	2	3	4	5
38. Конец рабочего дня есть конец рабочего дня, и после этого я уже не растрачиваю себя на мысли о работе	1	2	3	4	5
39. Если у меня что-то не получается по работе, то это меня сильно угнетает	1	2	3	4	5
40. Я уверена, что смогу хорошо справиться со всеми требованиями, которые мне предъявит в будущем жизнь	1	2	3	4	5
41. Я думаю, что для окружающих я источник спокойствия	1	2	3	4	5
42. В моем профессиональном развитии мне пока практически все удавалось	1	2	3	4	5
43. Я не могу ни в чем жаловаться на свою жизнь	1	2	3	4	5
44. В моей семье я всегда нахожу поддержку	1	2	3	4	5

45. Я не знаю, как бы я жила без работы					
46. У меня большие планы на мое профессиональное будущее	1	2	3	4	5
47. Режим моего дня характеризуется постоянно нехваткой времени	1	2	3	4	5
48. Для меня работа выполнена только тогда, когда я полностью удовлетворена результатом	1	2	3	4	5
49. Рабочие проблемы занимают меня в течение всего дня, до самой ночи	1	2	3	4	5
50. Я легко падаю духом, если, несмотря на мои усилия, не достигаю успеха	1	2	3	4	5
51. Неудача может пробудить во мне новые силы					
52. Практически во всех ситуациях я могу оставаться спокойной и рассудительной	1	2	3	4	5
53. Моя прежняя жизнь характеризуется профессиональными успехами	1	2	3	4	5
54. Некоторыми сторонами жизни я изрядно разочарована	1	2	3	4	5
55. Иногда мне хотелось бы больше поддержки со стороны окружающих меня людей					
56. В жизни есть вещи важнее работы					
57. Профессиональный успех является для меня важной жизненной целью					
58. Я все свои силы отдаю работе					
59. Мне неприятно, если я должен закончить работу, которая могла бы быть сделана лучше					
60. Мои мысли почти все время крутятся вокруг работы					
61. Если я с чем-то справилась, то это отбивает у меня желание работать					
62. Если мне что-либо не удастся, я упорствую и прилагаю все возможные усилия, чтобы добиться успеха					
63. Стрессовые ситуации и волнение вокруг меня оставляют меня равнодушной					
64. Мои профессиональные достижения говорят сами за себя					
65. Найдется совсем немного таких счастливых людей, как я					
66. Когда мне нужны совет или помощь, всегда кто-нибудь оказывается рядом					

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж – АКТЫ о внедрении результатов диссертационного исследования



Акт

О внедрении в учебный процесс результатов диссертационного исследования

Казиевой Аиды на тему: «Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса» внедрены в учебный процесс в «Казакская Академия труда и социальных отношений», а именно внедрение персонализированно-ориентированной программы «Управление стрессом» на цифровой платформе. Программа «Управление стрессом» разработанная для студентов первого курса позволила: устранить стрессогенные факторы, снизить уровень тревожности, стабилизировать эмоциональное состояние, повысить академическую успеваемость, восстановить уверенность в собственных ресурсах при совладении со стрессом. Цифровая программа «Управление стрессом» позволяет повысить уровень стрессоустойчивости в соответствии с особенностям различных типов студентов; создать условия для освоения ППС технологиями здоровьесбережения студенческой молодежи.

Казакская Академия
труда и социальной защиты





АКТ

О внедрении результатов диссертационного исследования Казиевой Анды по теме: «Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса»

Результаты проведенного исследования по проблеме формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса апробированы и внедрены в практику деятельности ППС.

На разных этапах исследовательского эксперимента в период с 2016-2022 гг. приняли участие студенты первого курса.

Разработанные материалы по формированию стрессоустойчивости студентов первого курса получили положительную оценку педагогов, эффективность которых проверена в ходе эксперимента.

Казахская Академия
труда и социальной защиты



Б.М. Бесбаева
Ректор



Акт

О внедрении в учебный процесс результатов диссертационного исследования

В рамках диссертационного исследования Казиевой Аиды на тему: «Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса» включен элективный курс «Психология стресса» в образовательные программы: 5B070400 – Вычислительная техника и программное обеспечение, 5B090600 – Культурно-досуговая работа, 5B051100 – Маркетинг, 5B050300 – Психология, 5B030100 – Юриспруденция, 5B080200 – Менеджмент. Данный элективный курс был проведен в 2018 учебном году ст. преподавателем Казиевой А. в «Казакской Академии труда и социальных отношений».

Казахская Академия
труда и социальной защиты



Б. М. Бесбаева
Ректор

АК-1-931
27.10.2017

Справка о проведении

диссертационного исследования Камысбаевой А. К. «Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса»

В рамках проведения диссертационного исследования докторанта PhD по специальности «Педагогика и Психология» КазНПУ им. Абая Камысбаевой А.К. на тему «Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса» было осуществлено обследование студентов первого курса с использованием батареи диагностических методик.

Заведующий кафедры педагогики,
психологии и социальных дисциплин



Федорович О.В.

Справка о внедрении

результатов диссертационного исследования Камысбаевой А. К. «Психолого-педагогические условия формирования стрессоустойчивости у студентов первого курса»

В Академии КАЙНАР результаты докторской диссертации Камысбаевой А.К. эффективно используются в образовательном процессе при составлении учебных программ по дисциплинам специализации: «Профессиональная этика психолога», «Психология личности», «Пенитенциарная психология», «Возрастная психология», «Психодиагностика».

В курсе семинарских занятий по «Психологии личности» используется материал программы по повышению уровня стрессоустойчивости личности направленный на мобилизацию творческого, коммуникативного и когнитивного потенциала личности, способствующий парадигмальному и психотехническому самоопределению.

В программу дисциплины «Возрастная психология» включен материал о стратегиях индивидуального поведения, о внешних нормах и требованиях, влияющих на линию поведения человека, об изменении ситуации с целью достижения высоких результатов в учебной деятельности.

В программу дисциплины «Педагогическая психология» используется материал о структуре психолого-педагогических средств, повышающих конструктивные механизмы преодоления психического стресса у студентов вуза, необходимость психолого-педагогического сопровождения развития стрессоустойчивости у студентов в процессе их обучения.

Элементы программы по развитию стрессоустойчивости апробированы в курсах тренинга стрессоустойчивости, направленные на повышение уровня стрессоустойчивости. Так, оказалось, что тренинг повышения уровня стрессоустойчивости помогает эффективно подготовить студентов, сохранить психическое здоровье, существенно изменяет отношение студентов к выработке и эффективному решению учебных задач и глобальных жизненных целей.

В процессе реализованной нами психолого-педагогической программы у студентов наблюдается положительная динамика индивидуально-психологических характеристик, улучшение отношения к учебной деятельности, повышение интереса к профессии, развитие способности самореализации и саморазвитие в учебной деятельности.

Заведующий кафедры педагогики,
психологии и социальной дисциплин



Федорович О.В.