

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ХАРКІВСЬКИЙ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ В.Н.КАРАЗІНА

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ

КАФЕДРА ПРИКЛАДНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на тему: «Зв'язок стресу та академічної успішності у студентів, які поєднують  
роботу та навчання»

студентки 4 курсу групи ЗПС-41

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
освітньо-професійної програми Психологія»

за спеціальністю 053 – психологія

Малюк Вікторії В'ячеславівни

Керівник Севост'янов Павло Олександрович  
- кандидат психологічних наук, викладач

Чотирьохрівнева шкала оцінювання

Кількість балів: \_\_\_\_\_

Члени комісії \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) \_\_\_\_\_ (прізвище та ініціали)

(підпис) \_\_\_\_\_ (прізвище та ініціали)

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                          |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВСТУП.....                                                                                                                               | 3  |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ СТРЕСУ ТА<br>АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ У СТУДЕНТІВ, ЩО ПОЄДНУЮТЬ РОБОТУ ТА<br>НАВЧАННЯ..... | 6  |
| 1.1.Аналіз поняття стресу в науковій літературі.....                                                                                     | 6  |
| 1.2.Поняття академічної успішності студентів в науковій літературі.....                                                                  | 8  |
| 1.3.Аналіз зв'язку стресу та академічної успішності у студентів, які поєднують<br>роботу та навчання.....                                | 10 |
| РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ СТРЕСУ ТА АКАДЕМІЧНОЇ<br>УСПІШНОСТІ У СТУДЕНТІВ, ЩО ПОЄДНУЮТЬ РОБОТУ ТА<br>НАВЧАННЯ.....         | 16 |
| 2.1.Опис методик дослідження.....                                                                                                        | 16 |
| 2.2.Аналіз рівня стресу та академічної успішності у студентів, що поєднують роботу<br>та навчання.....                                   | 18 |
| ВИСНОВКИ.....                                                                                                                            | 29 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....                                                                                                          | 31 |
| АНОТАЦІЯ.....                                                                                                                            | 33 |

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасний ритм життя, інноваційний та суспільний розвиток є основними причинами виникнення потреби у студентів поєднувати навчання з роботою. Таке поєднання досить часто стає першопричиною виникнення стресу. Постійний вплив стресових факторів, які пов'язані із високими академічними вимогами та професійними обов'язками, зазвичай негативно позначаються як на рівні академічної успішності, так і на якості виконаної роботи.

Стрес є одним із ключових чинників, що впливає на когнітивні процеси, концентрацію уваги та здатність до ефективного засвоєння матеріалу. Певний рівень стресу може стати мотиваційним фактором, який сприяє розвитку адаптивних стратегій подолання труднощів студентами, що виникають досить часто у тих, хто поєднує навчання з роботою. В той час, як хронічний стрес у більшості випадків призводить до емоційного вигорання особистості, зниження її продуктивності та ризику розвитку психосоматичних розладів.

У свою чергу низька академічна успішність може бути не лише наслідком стресу, але й його фактором, що сам по собі може його провокувати. Студенти, які мають складнощі з навчанням, часто відчують підвищену тривожність, невпевненість у власних силах та страх невдачі, що лише посилює рівень стресу.

Зв'язок між цими двома величинами є циклічним: стрес отриманий під час виконання робочих обов'язків може впливати на рівень академічної успішності, який, в свою чергу, у разі зниження результатів навчання спричиняє додаткове психоемоційне напруження, що може провокувати ще більший рівень стресу під час роботи.

На сьогоднішній день актуальним питанням є дослідження зв'язку стресу та академічної успішності у студентів, які поєднують роботу та навчання. Аналіз даної тематики дозволить краще зрозуміти вплив стресових факторів на студентів, які працюють, а також визначити ефективні підходи для їх підтримки у подоланні стресу та покращенні результатів у навчанні та роботі.

**Об'єкт дослідження:** емоційні прояви особистості в контексті навчально-професійної діяльності.

**Предмет дослідження:** зв'язок стресу та академічної успішності у студентів, які поєднують роботу та навчання.

**Мета роботи:** дослідити зв'язок стресу та академічної успішності у студентів, які поєднують роботу та навчання.

**Гіпотеза дослідження:**

1. Високий рівень стресу буде пов'язаний з низькою академічною успішністю.
2. У студентів, які поєднують роботу з навчанням, зв'язок між високим рівнем стресу та низькою академічною успішністю буде міцнішим, ніж у тих студентів, основною діяльністю яких є навчання.

**Завдання дослідження:**

1. Провести теоретичний аналіз питання зв'язку стресу та академічної успішності.
2. Провести емпіричне дослідження рівня стресу у студентів.
3. Провести збір даних щодо рівня академічної успішності студентів.
4. Визначити зв'язок стресу та академічної успішності у студентів.
5. Порівняти показники зв'язку рівня стресу та академічної успішності у студентів, які поєднують роботу та навчання, та студентів, зосереджених виключно на навчанні.

**Методи дослідження:** в процесі дослідження використані такі методи дослідження, як метод теоретичного аналізу літератури, методи психодіагностики, а саме: Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих), Шкала сприйманого стресу (PSS-10) та Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (за В. В. Бойко), методи статистичної обробки даних.

**Характеристика вибірки:** у дослідженні взяли участь студенти закладів вищої освіти. Загальна кількість склала 72 респонденти віком від 17 до 46 років. Учасники були розділені на дві основні групи залежно від типу зайнятості. Перша група включала 28 студентів, які виключно навчаються у закладах вищої освіти, серед них - 19 жінок і 9 чоловіків. Друга група складалась з 44 студентів, які поєднують навчання з роботою, серед яких - 32 жінки та 12 чоловіків. До вибірки увійшли

студенти всіх курсів бакалаврату та магістратури різних форм навчання (денної, заочної та дистанційної).

**Практична значущість роботи** полягає у визначенні зв'язку стресу на академічну успішність студентів, які поєднують навчання з роботою. Результати дослідження можуть бути використані для розробки програм підтримки студентів, оптимізації навчального процесу та впровадження гнучких умов праці. Це сприятиме підвищенню ефективності навчання та зниженню рівня стресу серед студентів.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ СТРЕСУ ТА АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ У СТУДЕНТІВ, ЩО ПОЄДНУЮТЬ РОБОТУ ТА НАВЧАННЯ

#### 1.1. Аналіз поняття стресу в науковій літературі

У сучасному житті уникнути стресу неможливо. Кризовий стан в країні, швидкий темп розвитку суспільства та науково-технічного процесу впливають на зниження порогу виникнення стресу у людини. Зауважимо, якщо раніше молоде покоління було менш вразливим до стресів, то сьогодні молодь можна віднести до групи особистостей, яка має найвищу ступінь виникнення стресу.

Стрес є складною емоційною, фізіологічною та психологічною реакцією організму на зміни умов, що вимагають адаптації або подолання певних перешкод. Термін «стрес» був вперше введений канадським фізіологом Гансом Сельє у 1936 році, який визначив його як неспецифічну відповідь організму на будь-які вимоги чи навантаження [7].

Г. Сельє вперше сформулював концепцію стресу та адаптаційних реакцій організму у відповідь на стресові подразники. Він також розробив модель стадій стресу, що описує синдром загальної адаптації [5, С. 219]:

1. Перша стадія – реакція тривоги – триває близько 48 годин і характеризується мобілізацією захисних механізмів організму та гострими проявами стресу, які зникають після усунення стресових чинників [5, С. 219].

2. Друга стадія – стадія опору, яка настає після 48 годин і відзначається повною адаптацією організму до стресора [5, С. 219].

3. Завершальна стадія – виснаження – супроводжується зниженням функціональних резервів організму, що може спричиняти розвиток патологічних станів і хронічного стресу [5, С. 219].

Л.Б. Наугольник у своєму підручнику в межах цього феномену визначає такі категорії, як еустрес, що стимулює активність і сприяє ефективній діяльності, та дистрес, що веде до фізичного та емоційного виснаження. Науковець також зазначає, що процес переживання стресу включає три послідовні стадії: тривоги, опору та

виснаження, кожна з яких характеризується специфічними змінами у функціонуванні організму [6, с. 16-20].

Л.Б. Наугольник стверджує, що довготривалий вплив стресу може зумовлювати системні порушення у функціонуванні організму, що проявляються через психосоматичні захворювання (гіпертонія, серцево-судинні патології, гастроентерологічні дисфункції, бронхіальна астма, алергічні реакції), емоційно-поведінкові розлади (депресія, апатія, когнітивні дисфункції) та посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), який є наслідком глибоких психотравмуючих переживань, що виникають у результаті екстремальних ситуацій [6, с. 41].

М.М. Кононова, Т.В. Кучма зазначають, що стрес – це неспецифічна відповідь організму на впливи фізичного чи психологічного характеру, що порушують його гомеостаз і вимагають адаптації. Він також розглядається як стан інтенсивної психічної напруги, що виникає у людини під час виконання діяльності в особливо складних умовах повсякденного життя або в моменти потужних емоційних реакцій, які виходять з-під свідомого контролю [4, С. 29 ].

А. Шамне у своїй науковій праці зазначає, що стрес – це комплексна психофізіологічна реакція організму на реальні або уявні загрози, що супроводжується формуванням внутрішніх ресурсів для адаптації до змінних умов середовища [9, С.140-141].

Відповідно до дослідження А. Шамне існує чотири групи чинників, які зумовлюють стресові стани (Табл.1.1).

*Таблиця 1.1*

**Чинники, які зумовлюють стресові стани [9, С.140-141]**

| <b>Чинники</b>               | <b>Характеристика</b>                                                                                                  |
|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Житлово-професійні умови     | Включають побутові труднощі, інформаційне перевантаження, інтенсивність навчальної або трудової діяльності             |
| Соціальні фактори            | Пов'язані з міжособистісними відносинами, соціальними очікуваннями та рівнем інтеграції особистості в суспільство      |
| Економічно-політичні аспекти | Матеріальне забезпечення, економічна нестабільність та ефективність державного управління                              |
| Життєві кризові ситуації     | Природні катаклізми, тяжкі хвороби, катастрофи та військові конфлікти, які провокують глибокі психоемоційні потрясіння |

Отже, стрес є складним психофізіологічним явищем, що виникає під впливом різних життєвих факторів і вимагає від організму адаптаційних механізмів. Його вплив може бути як стимулюючим, так і руйнівним, що у разі тривалого впливу здатен спричиняти серйозні психосоматичні порушення. Дослідники виділяють як позитивні (еустрес), так і негативні (дистрес) форми стресу, при цьому дистрес найчастіше асоціюється зі зниженням ефективності когнітивних функцій, втратою, порушеннями сну та емоційним виснаженням. Таким чином, у науковому дискурсі стрес визначається переважно як чинник, що має потенційно негативний вплив на особистісний та професійний розвиток, зокрема й у навчальній сфері.

## **1.2. Поняття академічної успішності студентів в науковій літературі**

Академічна успішність у свою чергу являє собою багатокомпонентний феномен, що інтегрує в собі когнітивні здібності, особистісні характеристики індивіда та мотивацію, яка виступає ключовим детермінантом реалізації будь-якої діяльності, зокрема навчальної [1, С. 580].

Академічна успішність – це показник, що відображає рівень отриманих та засвоєних знань, набутих навичок та досягнень учнів або студентів у процесі навчання, а також якість освітніх послуг наданих вищим навчальним закладом. Дане поняття необхідно розглядати через різноманітні та складні фактори, які виявляються в навчанні. Це багатфакторне явище, що робить його оцінку складнішою. Серед факторів, які впливають на академічну успішність можна визначити компоненти внутрішнього і зовнішнього порядку особистості, які можуть бути соціального, когнітивного та емоційного характеру [12, С.824].

Для студентів, які поєднують навчання з роботою, успішність у навчанні значною мірою залежить від здатності ефективно управляти своїми ресурсами, зокрема часом, енергією та емоціями. Психологічні аспекти цього процесу включають мотивацію, саморегуляцію, стратегічне планування та здатність до відновлення.

До основних факторів впливу на академічну успішність студентів можна віднести:

1. Внутрішня мотивація. Студенти, які мають чітке усвідомлення того, навіщо вони навчаються, часто демонструють кращі результати. Важливо, щоб мотивація була орієнтована на особистісний розвиток і професійну реалізацію, а не лише на зовнішні стимули [14, С.56].

2. Ефективне управління часом. Вміння розподіляти час між навчанням, роботою та особистими справами дозволяє уникнути стресу і забезпечити рівновагу між різними сферами життя. Для цього корисно використовувати методи планування, як-от створення чітких розкладів, визначення пріоритетів і встановлення реалістичних термінів для виконання завдань [14, С.56].

3. Саморегуляція. Вона допомагає підтримувати високий рівень продуктивності навіть за умов стресу або емоційних труднощів. Це включає здатність до самоорганізації, постановки реалістичних цілей та збереження фокусу на важливих завданнях. Розвиток цієї навички дозволяє знижувати негативні емоційні переживання та підвищувати загальну ефективність у навчальному процесі [14, С.57].

4. Збереження емоційної рівноваги. Студенти часто стикаються з фізичною та емоційною втомою, що може впливати на їхню здатність досягати високих результатів. Тому важливо приділяти увагу відновленню через регулярні перерви, заняття фізичною активністю або інші методи релаксації, що сприяють відновленню емоційного стану та запобігають вигоранню [14, С.57].

5. Наявність соціальної підтримки. Підтримка з боку близьких людей та одногрупників допомагає знижувати стрес і покращувати емоційний фон. Це може бути як моральна підтримка, так і практична допомога в організації часу та ресурсів, що дозволяє ефективно поєднувати роботу і навчання [14, С.57].

Відповідно до вищевказаного, для студентів важливо розвивати не тільки інтелектуальні здібності, але й психологічні навички, які дозволяють ефективно керувати своїм часом, емоціями та ресурсами. Це дає змогу не лише досягти академічної успішності, але й уникнути стресу, що в свою чергу забезпечить можливість зберегти психоемоційну стабільність і здоров'я.

Отже, академічна успішність у наукових джерелах розглядається як багатокомпонентне утворення, що включає рівень засвоєння знань, сформованість навичок самостійної роботи, мотивацію до навчання та здатність до саморегуляції. Серед чинників, що впливають на успішність, дослідники виділяють як особистісні (мотивація, самооцінка, стиль мислення), так і зовнішні (соціально-економічні умови, навчальне навантаження, підтримка оточення). У цьому ж контексті розглядається високий рівень стресу як один із чинників, що може негативно позначатися на навчальних досягненнях через зниження концентрації, мотивації та працездатності.

### **1.3. Аналіз зв'язку стресу та академічної успішності у студентів, які поєднують роботу та навчання**

Сучасне студентське життя – це динамічний та багатогранний процес, який під впливом суспільного розвитку все більше вимагає від студентів поєднувати навчальні обов'язки, професійний розвиток та соціальну активність. Відповідно до цього, стрес стає невід'ємною частиною студентської реальності, впливаючи на їхню академічну успішність, мотивацію та загальне самопочуття.

Як зазначають Н.М. Бужинська, С.С. Складар, А.А. Даніліч-Скакун, студентський період є ключовим етапом формування майбутнього фахівця, протягом якого рівень стійкості до стресу суттєво впливає на ефективність повсякденної діяльності та особливості стилю життя [15, С. 56].

Психологічне здоров'я під час навчання є досить важливою складовою формування зрілої особистості. У зв'язку з цим на сучасному етапі визначено таке поняття, як академічний стрес, що виникає саме в процесі навчання. Академічний стрес включає виснаження, деперсоналізацію, цинізм і неефективність або зниження досягнення. Це тісно пов'язане зі зниженням академічної мотивації студентів та академічної незацікавленості [10, С.115].

Психічне здоров'я відіграє ключову роль у забезпеченні академічної успішності, оскільки визначає рівень когнітивної активності, здатність до саморегуляції та мотиваційну спрямованість студента. Високий рівень психічного благополуччя

сприяє формуванню позитивного ставлення до освітньої діяльності, підвищенню рівня концентрації уваги, розвитку стійких навичок самоконтролю та адаптивних стратегій подолання стресу. Натомість психоемоційні розлади, хронічний стрес і знижена емоційна стійкість можуть призводити до порушень когнітивних процесів, зниження продуктивності навчання та ризику академічного відставання. У цьому контексті забезпечення належної психологічної підтримки та створення сприятливого освітнього середовища стає важливим фактором підвищення академічної успішності студентів, сприяючи їхньому професійному та особистісному розвитку [3].

Таким чином, академічна успішність студентів значною мірою залежить від їхнього психоемоційного стану, зокрема рівня стресу. Студенти, які поєднують навчання з роботою, часто стикаються з високим рівнем психічного напруження, що може впливати на їхню здатність до концентрації, запам'ятовування та продуктивної когнітивної діяльності. Емоційний дискомфорт, прояви тривоги та безсоння спричиняють труднощі у виконанні навчальних завдань, що, у свою чергу, знижує загальний рівень академічних досягнень [2].

Такі студенти піддаються більшому впливу негативних факторів, які впливають на виникнення стресу. Це пояснюється тим, що окрім груп факторів, які впливають на виникнення стресу під час навчання, на цю категорію особистостей впливають фактори, які викликають стрес на роботі.

Відповідно стрес є одним з найбільш поширених психічних станів, які можуть суттєво вплинути на різні аспекти життя людини, зокрема на академічну успішність студентів. В умовах постійного навчального навантаження, необхідності поєднувати навчання з роботою та іншими соціальними обов'язками, багато студентів стикаються з підвищеним рівнем стресу та депресивними симптомами, що негативно відображається на їх здатності до навчання та досягнення високих результатів. Ці психічні стани призводять до численних симптомів, таких як втрата інтересу до навчання, проблеми з концентрацією, порушення сну, втома, зниження мотивації та інші, що прямо впливають на ефективність навчального процесу (Таб. 1.2).

Таблиця 1.2

## Симптоми стресу та їх вплив на академічну успішність

| Симптоми стресу                         | Вплив                                                                                 |
|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Втрата інтересу до навчання             | Зниження мотивації до вивчення матеріалу та виконання завдань                         |
| Сонливість або безсоння                 | Погіршення пам'яті, зниження здатності до концентрації та запам'ятовування інформації |
| Втрата апетиту або переїдання           | Зниження продуктивності, вплив на фізичний стан та енергетичні ресурси                |
| Відчуття безнадійності та безпорадності | Зменшення мотивації досягнення академічних цілей, зниження самопочуття                |
| Постійна тривога                        | Порушення концентрації, зниження здатності до виконання завдань                       |
| Втома та фізична виснаженість           | Зниження продуктивності та ефективності в навчанні                                    |
| Зниження концентрації                   | Ускладнення сприйняття матеріалу, погіршення академічних результатів                  |
| Втрата інтересу до навчання             | Відсутність бажання відвідувати заняття, відстороненість від навчального процесу      |
| Депресивний настрій                     | Втрата енергії, що призводить до зниження активності та ініціативи в навчанні         |
| Зниження самооцінки                     | Зменшення віри у власні можливості, що може вплинути на академічні досягнення         |

Згідно даним Таблиці 2.1, симптоми стресу мають значний вплив на здатність студентів досягати високих академічних результатів. Тривалий вплив стресових факторів може призводити до зниження мотивації до навчання, що є важливим чинником академічної успішності та зниження продуктивності на роботі. Хронічне психоемоційне напруження часто викликає втому, зменшення зацікавленості до освітнього та робочого процесу. Виникає відчуття перевантаження, що ускладнює сприйняття та засвоєння будь-якої інформації, що є негативним фактором як для навчання, так і для робочого процесу [2].

Одним із основних джерел стресу є фінансові труднощі, які відчувають багато студентів, особливо тих, хто змушений працювати паралельно з навчанням для покриття своїх потреб. Нестача фінансових ресурсів призводить до тривоги та емоційного напруження, що викликає зниження концентрації та мотивації. Студенти, які не можуть зосередитися на навчанні через стрес, пов'язаний із фінансовими проблемами, часто відчувають себе виснаженими та демотивованими, що веде до зниження результатів у навчанні. Така ситуація створює замкнене коло:

стрес веде до низьких академічних досягнень, а низька успішність, у свою чергу, ще більше підсилює стрес [13, С. 70-71].

Окрім фінансових труднощів, студентам, які працюють, властиві й інші джерела стресу, зокрема, проблеми в міжособистісних стосунках. Конфлікти з одногрупниками або викладачами можуть істотно підвищити рівень стресу, оскільки створюють емоційне напруження, яке відволікає від навчального процесу. Погіршення взаємин з оточенням викликає тривогу та може призводити до почуття ізольованості або низької самооцінки, що далі шкодить мотивації студента до навчання. Важливо зазначити, що такі емоційні переживання можуть бути збережені в довгостроковій перспективі, що веде до розвитку хронічного стресу. У таких умовах психоемоційний стан студента потребує особливої уваги, оскільки тривалий стрес негативно впливає на когнітивні процеси, здатність до концентрації, запам'ятовування і відтворення інформації [13, С. 70-71].

Також проблема впливу стресу на академічну успішність працюючих студентів набуває особливої актуальності в умовах війни, оскільки військові дії в країні прямо впливають на їх фізичне та психічне здоров'я. Згідно з дослідженнями, проведеними М. Цимбалюком та Н. Жигайло серед студентів, до початку війни майже половина опитаних (46,7%) вважали себе стресостійкими, тоді як 40% часто переживали стрес. Після початку війни 64,7% студентів вказали, що важко переживають стресові ситуації, 5,9% зазначили, що інколи відчувають труднощі, а кількість тих, хто легко переживає стрес, зменшилась до 23,5%. Відповідно до цього, воєнний конфлікт значно вплинув на психологічний стан і стійкість студентів, що проявилось в підвищенні частоти стресових реакцій та тяжкості їх переживання [8]

Студент, якому доводиться тривалий час поєднувати роботу і навчання, майже неминуче доводиться обирати свої пріоритети: або зосередитися на навчанні, або на роботі. Тривалий період комбінування роботи та навчання призводить до більш вираженого прояву синдрому емоційного вигорання. Варто відмітити, що неможливо однозначно стверджувати, що існує пряма залежність між вигоранням і тривалістю періоду поєднання роботи та навчання. На сучасному етапі існує твердження, що в більшій мірі спровокувати розвиток синдрому вигорання можуть

фактори зовнішнього середовища, які безпосередньо пов'язані з навчанням і роботою, в поєднання з певними особистісними характеристиками [11, С.8231].

Одним із найважливіших факторів, що визначають академічну успішність студентів, є регулярне та систематичне навчання, яке забезпечує глибоке засвоєння матеріалу та підготовленість до складних завдань. Сумлінне відвідування занять і виконання навчальних завдань є невід'ємною частиною цього процесу, оскільки це дозволяє студентам не тільки отримувати знання, а й розвивати навички самостійної роботи, критичного мислення та аналізу. Ці аспекти є результатом постійної праці та дисципліни [14, С. 58].

Регулярне навчання, відвідування занять та виконання завдань можуть бути як захисними факторами від стресу, так і його потенційними тригерами для студентів, які працюють. З одного боку, систематичний підхід до навчання допомагає створити чіткий графік, що дозволяє студентам ефективніше планувати час та організовувати робочий і навчальний процеси. Це зменшує рівень невизначеності та хаосу, що є важливим фактором для зниження стресу. Однак, з іншого боку, постійне відвідування занять і виконання завдань під високим тиском часу, поєднане з роботою, може збільшувати психологічне навантаження, особливо якщо студент має недостатньо часу для відпочинку або соціальної активності.

А у разі пропуску занять, невиконання поставлених викладачами завдань тощо може відбутись зниження академічної успішності, яке також може створити додатковий стрес, що негативно позначиться на працездатності студента.

Додатково зазначаємо, що вплив стресу на академічну успішність є індивідуальним і залежить від адаптаційних можливостей студента. Деякі студенти здатні ефективно керувати стресом і підтримувати високий рівень продуктивності, тоді як інші відчують значні труднощі у навчальному процесі. Варто також звернути увагу, що і не у кожного студента зниження академічної успішності викликає стрес. Деякі сприймають це як тимчасові труднощі або не вважають критичним фактором, в той час як для інших навіть незначне погіршення результатів може стати серйозним джерелом хвилювання. Відповідно, вплив цих двох факторів одне на одне необхідно розглядати у кожного студента індивідуально.

Отже, аналіз наукових джерел засвідчує, що студенти, які поєднують навчання з професійною діяльністю, перебувають у зоні підвищеного ризику розвитку хронічного стресу. Причинами цього є необхідність постійного балансування між академічними обов'язками, робочими завданнями та особистим життям, що призводить до перевантаження, дефіциту часу на відпочинок та самовідновлення, зниження концентрації уваги й мотивації. Дослідження показують, що високий рівень стресу у цієї категорії студентів часто супроводжується порушеннями сну, емоційним виснаженням, тривожністю, а також зниженням когнітивної ефективності — тобто здатності до запам'ятовування, аналізу та критичного мислення.

Ці зміни безпосередньо впливають на академічну успішність: зменшується здатність до систематичного навчання, погіршуються результати тестування, підвищується частота академічних заборгованостей. Особливо це помітно серед студентів, які змушені працювати повний робочий день або виконують фізично чи емоційно виснажливу роботу. У низці досліджень підкреслюється, що навіть наявність часткової зайнятості здатна впливати на академічні результати, якщо студент не має достатньо ресурсів для ефективного управління своїм часом і емоційним станом.

Водночас відзначається, що вплив стресу не є абсолютно однозначним: у деяких випадках короткотривалий або помірний рівень стресу може стимулювати мобілізацію зусиль і сприяти підвищенню результативності. Проте для більшості студентів, які поєднують роботу з навчанням, хронічний характер стресу має деструктивний вплив, призводить до зниження академічної продуктивності та загального психологічного благополуччя. Отже, існує тісний і переважно негативний зв'язок між рівнем стресу та академічною успішністю у студентів, які працюють під час навчання, що потребує подальшого вивчення та розробки практичних рекомендацій для підтримки цієї категорії здобувачів освіти.

## РОЗДІЛ 2.

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ СТРЕСУ ТА АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ У СТУДЕНТІВ, ЩО ПОЄДНУЮТЬ РОБОТУ ТА НАВЧАННЯ

#### 2.1. Опис методик дослідження

У процесі проведення дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення особливостей поведінкових реакцій у стресових ситуаціях, рівня суб'єктивного сприйняття стресу, а також загального рівня стресового навантаження. Додатково було зібрано інформацію щодо академічної успішності студентів та їх мотиваційних чинників у поєднанні навчання з роботою.

Для аналізу поведінки особистості в умовах стресу було використано **«Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації»**, розроблений **В. В. Бойком**. Дана методика дозволяє виявити, до якого типу поведінки – А, В або проміжного АВ – належить респондент.

Тип А характеризується високим рівнем внутрішньої напруги, схильністю до конкуренції, агресивністю, нетерплячістю, швидкістю мовлення та рухів.

У свою чергу, тип В асоціюється з більш врівноваженою поведінкою, розслабленістю, спокоєм і низькою схильністю до стресогенних впливів. Визначення типу поведінки дає змогу не лише проаналізувати наявні стереотипи реагування на стрес, а й спрогнозувати можливі наслідки для здоров'я та адаптивних можливостей особистості.

Учасникам дослідження пропонувалося оцінити низку тверджень за шкалою від 1 до 5 балів, відповідно до ступеня згоди з наведеними судженнями. Сума балів визначає приналежність до певного поведінкового типу.

Оцінка рівня суб'єктивного сприйняття стресу здійснювалася за допомогою методики під назвою **«Шкала сприйнятого стресу PSS-10»**. Цей інструмент дозволяє оцінити загальний рівень напруги, яку особистість відчуває впродовж останнього місяця, незалежно від об'єктивної складності ситуацій. Респонденти оцінювали, як часто за останній місяць вони переживали почуття роздратування,

напруги, відчуття втрати контролю або неспроможності впоратися з життєвими обставинами. Відповіді надавались за п'ятибальною шкалою частотності. Методика є широко визнаною у світовій психологічній практиці як достовірний показник загального психологічного стану людини.

Для більш поглибленого розуміння загального рівня стресу було використано **«Тест на визначення рівня стресу» за методикою В. Ю. Щербатих**. У цій методиці респонденту пропонувалося відмітити наявність у себе певних симптомів з чотирьох категорій: інтелектуальні, поведінкові, емоційні та фізіологічні.

Отриманий результат за даною методикою дозволив оцінити рівень стресового навантаження — від відсутності стресу до критичного рівня виснаження адаптаційних резервів. Це дає змогу своєчасно виявити необхідність вжиття корекційних заходів, зокрема звернення до фахівців.

Окрім психодіагностичних методик, для оцінки **академічної успішності** студентів використовувались контрольні питання, що стосувалися, по-перше, середнього балу студента, який повністю зосереджується лише на навчанні (оцінювання за 100-бальною шкалою), по-друге, середнього балу студентів, які поєднують навчання з роботою та, по-третє, з'ясовуванню головної мотивації студентів до поєднання роботи та навчання. Отримані відповіді дозволяють співставити рівень стресу з особливостями навчального навантаження, зайнятості та внутрішніми мотивами особистості.

Усі методики використовувалися у відповідності до етичних норм проведення психологічних досліджень, з дотриманням принципу добровільної участі та конфіденційності отриманої інформації.

Загалом у дослідженні взяли участь респонденти віком від 17 до 46 років, як чоловіки, так і жінки. Загальна вибірка становила 72 особи, які були розподілені на дві основні групи залежно від типу зайнятості. Перша група включала 28 студентів, що виключно навчаються у закладах вищої освіти. Друга група складалася з 44 осіб, які поєднують навчання з роботою. Такий розподіл дозволив детально дослідити зв'язок рівня стресу та академічної успішності студентів.

## **2.2. Аналіз рівня стресу та академічної успішності у студентів, що поєднують роботу та навчання.**

З метою дослідження рівня стресу у студентів спочатку було проведено опитування із використанням методики В. Ю. Щербатих. Даний тест дозволив визначити рівень психоемоційного напруження, що переживається студентом, і класифікувати його за п'ятиступеневою шкалою - від відсутності стресу до стадії виснаження.

У ході аналізу результатів за даною методикою було визначено, що середній бал у першій групі досліджуваних, що складала 28 студентів, які займаються виключно навчанням, становив 21,6 бали, що свідчить про переважно виражений рівень стресу. Хоч третина опитаних (28,6%) і мають ознаки сильного стресу, загалом показник говорить саме про виражене емоційне та фізіологічне навантаження, що можливо пов'язане із навчальними обов'язками.

Що ж стосується другої групи респондентів, яка складається з 44 студентів, що поєднують роботу та навчання, то середній бал становив 22,2 бали, проте на відміну від попередньої групи, тут спостерігається значно вищий рівень напруження. Близько 54,5% респондентів знаходяться в зоні сильного стресу та виснаження. Такий рівень вказує на значне перевантаження, можливо, через одночасне виконання академічних і професійних обов'язків, нестачу відпочинку та/або хронічну втоми.

До того ж за отриманими результатами було визначено середнє квадратичне відхилення, яке значно вищим було в другій групі, що свідчить про більшу розбіжність результатів. Відповідно серед працюючих студентів спостерігається ширший спектр стресових станів — від дуже низького до критично високого.

Відповідно, за даною методикою отримані дані вказують на те, що студенти, які поєднують навчання з роботою, в середньому демонструють вищий рівень стресу, а також більшу варіативність психоемоційних реакцій.

Для глибшої оцінки рівня психоемоційного навантаження було застосовано другу методику, спрямовану на вимірювання сприйманого стресу (PSS-10). Ця

методика дозволила з'ясувати, наскільки сильно респонденти відчують стрес у повсякденному житті та як вони емоційно реагують на труднощі.

Результати студентів, які виключно навчаються, показали досить однорідну картину: усі респонденти набрали бали в межах високого рівня сприйманого стресу. Середній показник у цій групі склав 31,75 бала, що свідчить про значний рівень напруження, характерний для сучасного студентського середовища. Порівняно невелике середнє квадратичне відхилення (3,37) вказує на те, що більшість респондентів мали схожі оцінки — тобто, високий стрес був пережитий ними майже однаково інтенсивно. Тобто, можна дійти висновку, що навіть за відсутності роботи студенти стикаються з високими психологічними навантаженнями, зумовленими навчальним процесом, інформаційним тиском, дедлайнами, високими очікуваннями з боку викладачів та родини.

Своєю чергою, результати студентів, які поєднують навчання з роботою, також здебільшого свідчать про високий рівень сприйманого стресу. Середнє значення для цієї групи становило 30,3 бала, що теж відповідає високому рівню стресу, але є дещо нижчим, ніж у студентів, які не працюють. Така різниця може пояснюватись не зменшенням об'єктивного навантаження, а, ймовірно, психологічними особливостями сприйняття. Тобто студенти, які працюють, частіше мають досвід самостійності, фінансової відповідальності, що може сприяти формуванню більш стійких адаптаційних механізмів. У цій групі також було зафіксовано більшу різницю в результатах, про що свідчить вищий показник середнього квадратичного відхилення (4,22). Визначений результат означає, що частина респондентів з цієї категорії демонструвала значно нижчі або значно вищі значення, ніж середні, що вказує на високу індивідуальну варіативність у сприйнятті стресу. Дехто з цих студентів, можливо, поєднує роботу й навчання досить успішно, маючи хороші навички тайм-менеджменту, соціальної підтримки або внутрішньої мотивації, тоді як інші — навпаки — можуть відчувати сильне виснаження та втому, що посилює негативний психоемоційний стан.

Таким чином, результати за другою методикою свідчать, що незалежно від форми зайнятості студенти сьогодні перебувають у стані високого психоемоційного

напруження. Водночас певна відмінність між двома групами та різниця показників у студентів, що працюють, вказує на те, що вплив роботи не є однозначно негативним — він може як ускладнювати ситуацію, так і частково сприяти стабілізації психоемоційного стану, якщо студент має відповідні адаптаційні ресурси.

Третьою використаною методикою був Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації, розроблений В. В. Бойком. Дана методика дозволила визначити особливості поведінки людини в умовах стресу — зокрема, чи є вона схильною до типу А (активна, тривожна, змагальна, схильна до перевантаження), типу В (емоційно врівноважена, стійка до тиску), або ж належить до змішаного типу АВ.

У групі студентів, що виключно навчаються, середній показник склав 89,36 бала при середньому квадратичному відхиленні 10,52, що дозволяє віднести більшість респондентів до змішаного типу АВ. Визначений тип поведінки вказує на певну схильність до стресових реакцій, але без крайньої емоційної напруги чи постійної тривожності. Результати також свідчать про наявність у частини студентів рис типу А, таких як прагнення до досягнення, нетерпіння, самокритичність, що можуть загострюватись під впливом академічного навантаження. Водночас, за відсутності додаткового професійного тиску, поведінкові реакції залишаються здебільшого контрольованими.

Схожі результати отримано й у групі студентів, які працюють та навчаються одночасно. Середній показник тут становить 89,07 бали, що також відповідає типу АВ, а середнє квадратичне відхилення — 10,07. Незважаючи на додаткове навантаження у вигляді трудової діяльності, поведінковий патерн студентів цієї групи не демонструє різко вираженої домінанти типу А. Такий результат може свідчити або про високу адаптивність, або про те, що підвищене навантаження сприймається ними як звичне та контрольоване. Разом із тим, показники деяких респондентів, які мають кількість балів вище 99, вказують на наявність стресогенних поведінкових рис, які при тривалому впливі можуть призводити до професійного вигорання, емоційного виснаження або хронічного стресу.

Загалом, обидві групи в середньому демонструють однаковий рівень стресоадаптивності, відповідно до типу АВ. Дана поведінкова структура може свідчити про потенційну стійкість до стресу, але також і про ризик розвитку деструктивних реакцій у разі хронічного навантаження. Важливо, що жодна з груп не демонструє переважання типу В, що ще раз підтверджує високий загальний рівень психоемоційного тиску серед студентської молоді.

Таблиця 2.1.

**Порівняльний аналіз середніх балів за результатами трьох методик оцінки рівня стресу серед студентів, які навчаються**

|                                                                                             | Кількість студентів | Мінімум | Максимум | Середнє значення | Середнє кв.відхилення |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|---------|----------|------------------|-----------------------|
| <b>Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих)</b>                                  | 28                  | 10,00   | 28,00    | 21,6071          | 4,04914               |
| <b>Шкала сприйманого стресу (PSS-10)</b>                                                    | 28                  | 23,00   | 37,00    | 31,7500          | 3,37337               |
| <b>Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (автор В. В. Бойко)</b> | 28                  | 74,00   | 113,00   | 89,3571          | 10,52410              |

Таблиця 2.2.

**Порівняльний аналіз середніх балів за результатами трьох методик оцінки рівня стресу серед студентів, які поєднують роботу та навчання**

|                                                                                             | Кількість студентів | Мінімум | Максимум | Середнє значення | Середнє кв.відхилення |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|---------|----------|------------------|-----------------------|
| <b>Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих)</b>                                  | 44                  | 5,00    | 37,00    | 22,2273          | 6,49459               |
| <b>Шкала сприйманого стресу (PSS-10)</b>                                                    | 44                  | 20,00   | 40,00    | 30,2955          | 4,22935               |
| <b>Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (автор В. В. Бойко)</b> | 44                  | 63,00   | 111,00   | 89,0682          | 10,06813              |

Окремим етапом емпіричного дослідження стало вивчення інформації щодо рівня академічної успішності студентів. Для цього були проаналізовані

індивідуальні бали за 100-бальною шкалою у двох категорій респондентів — студентів, які лише навчаються, та тих, хто поєднує роботу з навчанням. Отримані показники дали змогу зіставити рівень навчальних досягнень з виявленим рівнем стресу.

Середній бал академічної успішності у групи студентів, що лише навчаються, склав 84,75 бала, що відповідає високому рівню знань та стабільності в навчанні. Загалом результати цієї категорії респондентів є доволі рівномірними, без значних відхилень, що може свідчити про достатню концентрацію на навчальному процесі.

Натомість у студентів, які працюють і навчаються, середній бал становить 75,27 бала, що майже на 9,5 бала нижче, ніж у студентів, які не поєднують навчання з трудовою діяльністю. Ця різниця є досить відчутною і може свідчити про зниження ефективності навчання на фоні додаткового навантаження.

Було також зафіксовано, що середній бал цих самих студентів до початку трудової діяльності становив 81,39 бала, тобто був вищим, ніж після початку роботи. Це дозволяє припустити, що поєднання навчання з роботою справді негативно впливає на академічні результати, ймовірно, через підвищений рівень стресу, зниження часу на підготовку, втому та зменшення концентрації.

Проте варто звернути увагу на те, що в окремих випадках, навпаки, було зафіксовано підвищення балів. Зокрема, 15 студентів з 44 продемонстрували зростання академічних результатів після початку роботи. Зазначене може бути пов'язано з посиленням мотивації, набуттям навичок самодисципліни, кращим управлінням часом або прагненням досягти успіху попри складнощі.

У межах дослідження було додатково зібрано інформацію щодо мотиваційних факторів, які спонукають студентів поєднувати навчання з трудовою діяльністю. Отримані відповіді дозволили виділити кілька ключових мотивацій, що найчастіше зустрічались у респондентів.

Найбільш поширеним виявилась фінансова незалежність, яку згадали більшість опитаних, і такий результат вказує на те, що матеріальна самостійність є важливим пріоритетом для студентів, що працюють, і слугує не лише джерелом доходу, але й елементом особистісної автономії. Не менш актуальним є кар'єрний розвиток —

багато студентів сприймають роботу як спосіб закласти фундамент майбутньої професійної реалізації ще до завершення навчання.

Також серед значущих мотивів варто відзначити отримання практичного досвіду, розширення професійних навичок, розвиток самостійності та відповідальності, корисні знайомства та мотивація до навчання.

Загалом, результати аналізу показали, що мотивація студентів до поєднання навчання та роботи є комплексною і багаторівневою, поєднуючи економічні, професійні та особистісні мотиви. Водночас, для окремих студентів робота виконує не лише практичну, а й психологічно компенсаторну функцію, знижуючи тривожність, підвищуючи впевненість у собі та створюючи відчуття контролю над життєвими обставинами.

Наступним етапом аналізу даних стала перевірка відмінностей рівнів стресу між двома групами, де було використано критерій Манна-Уїтні, який є непараметричним аналогом t-критерію Стюдента для незалежних вибірок і дозволяє порівнювати дві групи у випадках, коли дані не підпорядковуються нормальному розподілу.

Результати ранжування для першої методики (за В. Ю. Щербатих) показали середні ранги 33,66 для студентів, які лише навчаються, та 38,31 для тих, хто поєднує навчання з роботою. Показник U Манна-Уїтні становив 536,5 при асимптотичній значимості 0,357. Дане значення значно перевищує поріг статистичної значущості у 0,05, що свідчить про відсутність статистично значущих відмінностей у рівні стресу між цими двома групами за даною методикою. Тобто, можна зробити висновок, що, за цією шкалою, рівень стресу не відрізняється між студентами, які лише навчаються, і тими, хто працює та навчається одночасно.

Аналогічна ситуація спостерігається і за результатами третьої методики (за В.В. Бойко). Середні ранги склали 35,00 для студентів, які лише навчаються, та 37,45 для тих, хто працює і навчається. Показник U Манна-Уїтні дорівнював 574,0 при асимптотичній значимості 0,627, що також значно перевищує поріг значущості у 0,05. Такий результат свідчить про відсутність статистично значущих відмінностей між групами за визначеною методикою. В обох випадках можна припустити, що

незалежно від того, чи працює студент, загальний рівень стресу за цими шкалами є приблизно однаковим.

Однак, результати другої методики (шкала сприйманого стресу, PSS-10) вказують на дещо іншу картину. Середні ранги становили 41,73 для студентів, які лише навчаються, та 33,17 для тих, хто працює і навчається. Показник U Манна-Уїтні дорівнював 469,5, а асимптотична значимість склала 0,089. Хоча значення все ще перевищує критичний рівень у 0,05, воно є значно ближчим до цього порогу, ніж результати першої та третьої методик. Це може вказувати на тенденцію до вищого рівня сприйманого стресу серед студентів, які лише навчаються.

Таке явище може бути пояснене кількома факторами. По-перше, студенти, які не працюють, можуть відчувати більший академічний тиск через відсутність альтернативних джерел реалізації та підтримки. По-друге, робота може сприяти розвитку навичок ефективного керування стресом та адаптації до швидко змінюваних умов, що в кінцевому підсумку знижує загальний рівень сприйманого стресу. Можливо, працюючі студенти мають більш розвинені механізми подолання стресу через необхідність одночасно справлятися з декількома ролями та обов'язками.

*Таблиця 2.3.*

**Порівняння рангів рівня стресу за трьома методиками між студентами, які виключно навчаються, та тими, хто поєднує роботу та навчання**

|                                                                                             | Кількість              | Середній ранг |       | Сума рангів |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|---------------|-------|-------------|
| <b>Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих)</b>                                  | Навчаються             | 28            | 33,66 | 942,50      |
|                                                                                             | Працюють та навчаються | 44            | 38,31 | 1685,50     |
|                                                                                             | Всього                 | 72            |       |             |
| <b>Шкала сприйманого стресу (PSS-10)</b>                                                    | Навчаються             | 28            | 41,73 | 1168,50     |
|                                                                                             | Працюють та навчаються | 44            | 33,17 | 1459,50     |
|                                                                                             | Всього                 | 72            |       |             |
| <b>Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (автор В. В. Бойко)</b> | Навчаються             | 28            | 35,00 | 980,00      |
|                                                                                             | Працюють та навчаються | 44            | 37,45 | 1648,00     |
|                                                                                             | Всього                 | 72            |       |             |

Таблиця 2.4.

## Статистичні критерії

|                               | Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих) | Шкала сприйманого стресу (PSS-10) | Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (автор В. В. Бойко) |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Критерій U Манна-Уїтні</b> | 536,500                                             | 469,500                           | 574,000                                                                              |
| <b>Значення р</b>             | 0,357                                               | 0,089                             | 0,627                                                                                |

Останнім етапом дослідження стало визначення кореляції між рівнем стресу та академічною успішністю студентів, які виключно навчаються, та студентів, які поєднують навчання з роботою. Метою цього аналізу було з'ясувати, чи існує статистично значущий зв'язок між цими двома показниками, а також визначити, наскільки сильний є даний зв'язок. Для цього було використано коефіцієнт кореляції Спірмана, який є непараметричним методом оцінки сили та напрямку зв'язку між двома змінними.

Перш за все було проаналізовано результати кореляційного аналізу для групи студентів, які лише навчаються. За першою методикою (за В.Ю. Щербатих) коефіцієнт кореляції склав -0,014 при значенні  $p = 0,945$ . Визначене вказує на майже повну відсутність статистично значущого зв'язку між рівнем стресу, виміряного за цією методикою, та академічною успішністю студентів. Тобто, навіть при високому рівні стресу, оцінки студентів, які лише навчаються, не демонструють суттєвих змін, що може свідчити про низьку чутливість цього показника до академічних досягнень або про ефективне подолання стресу першою групою.

За другою методикою (шкала сприйманого стресу, PSS-10) коефіцієнт кореляції був дещо вищим і склав 0,248 при значенні  $p = 0,203$ . Зафіксований результат також не досягає рівня статистичної значущості ( $p < 0,05$ ), проте вказує на слабкий позитивний зв'язок між рівнем сприйманого стресу та академічною успішністю. Визначене означає, що, хоча зв'язок не є статистично підтвердженим, можна припустити, що студенти, які відчувають вищий рівень сприйманого стресу, можуть інколи демонструвати кращі академічні результати. Такий ефект може бути

пов'язаний з мобілізаційною дією стресу, коли помірний рівень напруження стимулює концентрацію, самодисципліну та академічну активність. Водночас, слід врахувати, що цей зв'язок залишається дуже слабким і може бути випадковим.

Щодо третьої методики (за В.В. Бойко), коефіцієнт кореляції склав лише 0,049 при значенні  $p = 0,806$ , що вказує на відсутність статистично значущого зв'язку між рівнем стресу та академічною успішністю. Високий рівень значущості ( $p > 0,05$ ) свідчить про те, що навіть якщо студенти переживають стресові ситуації, це не відображається на їхніх академічних результатах.

Загалом, результати кореляційного аналізу показують, що для студентів, які лише навчаються, рівень стресу, виміряний за цими трьома методиками, не має статистично значущого зв'язку з академічною успішністю. Можливо це пов'язано з впливом інших факторів, таких як мотивація до навчання, психологічна стійкість, підтримка з боку сім'ї та друзів, а також індивідуальні адаптивні механізми. Крім того, можливий вплив зовнішніх факторів, таких як якість навчання, соціально-економічний статус або навіть особисті амбіції студентів, які можуть нейтралізувати негативний вплив стресу на академічні показники.

*Таблиця 2.5.*

**Кореляційний аналіз між рівнем стресу та академічною успішністю у студентів, які навчаються**

|                                                                                             |                      | Успішність студентів |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|
| <b>Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих)</b>                                  | Коефіцієнт кореляції | -0,014               |
|                                                                                             | Значення $p$         | 0,945                |
|                                                                                             | Кількість студентів  | 28                   |
| <b>Шкала сприйманого стресу (PSS-10)</b>                                                    | Коефіцієнт кореляції | 0,248                |
|                                                                                             | Значення $p$         | 0,203                |
|                                                                                             | Кількість студентів  | 28                   |
| <b>Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (автор В. В. Бойко)</b> | Коефіцієнт кореляції | 0,049                |
|                                                                                             | Значення $p$         | 0,806                |
|                                                                                             | Кількість студентів  | 28                   |

Надалі було проведено аналіз групи студентів, які поєднують навчання з роботою.

За першою методикою коефіцієнт кореляції склав -0,349 при значенні  $p = 0,020$ . Це вказує на негативний статистично значущий кореляційний зв'язок ( $p < 0,05$ ), що свідчить про те, що з підвищенням рівня стресу за цією методикою академічна успішність студентів, які працюють, має тенденцію до зниження. Негативний коефіцієнт кореляції висвічує про обернену залежність між рівнем стресу та академічними показниками: чим вищий рівень стресу, тим нижчі оцінки. Припускаємо, що студенти, які відчувають високий рівень стресу через необхідність одночасно виконувати навчальні та професійні обов'язки, часто стикаються з дефіцитом часу, фізичним та емоційним виснаженням, що негативно впливає на їх академічні досягнення.

За другою методикою коефіцієнт кореляції склав лише 0,023 при значенні  $p = 0,884$ . Це вказує на майже повну відсутність статистично значущого зв'язку між рівнем сприйманого стресу та академічною успішністю для цієї групи.

За третьою методикою коефіцієнт кореляції становив -0,464 при значенні  $p = 0,002$ , що, так само як і за першою методикою, вказує на негативний зв'язок, що навіть сильніший у порівнянні з першою методикою, і є статистично значущим ( $p < 0,05$ ).

*Таблиця 2.6.*

**Кореляційний аналіз між рівнем стресу та академічною успішністю у студентів, які поєднують роботу та навчання**

|                                                                                             |                      | Успішність студентів |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|
| <b>Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих)</b>                                  | Коефіцієнт кореляції | -0.349               |
|                                                                                             | Значення $p$         | 0,020                |
|                                                                                             | Кількість студентів  | 44                   |
| <b>Шкала сприйманого стресу (PSS-10)</b>                                                    | Коефіцієнт кореляції | 0,02272              |
|                                                                                             | Значення $p$         | 0,884                |
|                                                                                             | Кількість студентів  | 44                   |
| <b>Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (автор В. В. Бойко)</b> | Коефіцієнт кореляції | -0,46357             |
|                                                                                             | Значення $p$         | 0,0015               |
|                                                                                             | Кількість студентів  | 44                   |

Заключним кроком став аналіз результатів першої групи студентів та другої. У ході порівняння результатів кореляційного аналізу для студентів, які лише навчаються, та тих, хто поєднує навчання з роботою, було виявлено відмінності у зв'язку стресу та академічної успішності.

У групі студентів, які лише навчаються, жодна з трьох застосованих методик оцінки стресу не показала статистично значущої кореляції з академічною успішністю. Зокрема, коефіцієнти кореляції за всіма методиками були близькі до нуля, що вказує майже на повну відсутність зв'язку між рівнем стресу та успішністю у цій категорії студентів.

Натомість у групі студентів, які поєднують роботу та навчання, ситуація була протилежною. Спостерігалася статистично значуща негативна кореляція між показниками стресу та академічною успішністю за першою ( $r = -0,381$ ,  $p = 0,011$ ) та третьою ( $r = -0,464$ ,  $p = 0,0015$ ) методиками. Це може свідчити про те, що в умовах додаткового навантаження високий рівень стресу може негативно впливати на навчальні результати.

Таким чином, результати проведеного аналізу свідчать про те, що стрес має суттєвий зв'язок з академічною успішністю саме у студентів, які поєднують навчання з роботою.

## ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукових джерел дозволив встановити, що стрес є значущим фактором, який безпосередньо впливає на академічну успішність студентів. Зокрема, високий рівень стресу, спричинений як навчальними, так і позанавчальними обставинами, негативно позначається на когнітивних функціях, мотивації, емоційному стані та загальній працездатності студентів. Особливо це стосується тих, хто поєднує навчання з роботою, адже вони стикаються з додатковими викликами, що підвищують рівень психоемоційного напруження. Як наслідок, виникає ризик зниження навчальних досягнень, втрати інтересу до освітньої діяльності та виснаження ресурсів організму.

2. У результаті проведеного емпіричного дослідження встановлено, що стрес є системним і поширеним явищем серед студентської молоді, незалежно від того, чи поєднують вони навчання з роботою, чи займаються виключно освітньою діяльністю. Водночас виявлено, що студенти, які поєднують навчання з роботою, загалом демонструють вищий рівень стресу, а також ширшу індивідуальну варіативність психоемоційного стану. Визначене може свідчити про підвищене навантаження та різний рівень адаптаційних ресурсів у цієї категорії. Студенти, які не працюють, хоч і мають стабільніші показники, також перебувають у стані високого психоемоційного напруження.

3. Вивчення академічної успішності показало, що студенти, які поєднують навчання з роботою, мають нижчу її виразність, ніж ті, хто зосереджений виключно на навчанні. Визначене може свідчити саме про вплив підвищеного навантаження на навчальні досягнення. У той же час у частини студентів спостерігається зростання академічних результатів після початку роботи, що може вказувати на роль мотивації, самодисципліни та адаптивних умінь в досягненні успішності.

4. Результати загального кореляційного аналізу свідчать, що в цілому серед студентів не виявлено стабільного й однозначного зв'язку між рівнем стресу та академічними досягненнями. Проте в окремих випадках, зокрема серед студентів, які поєднують навчання з роботою, спостерігається статистично значуща негативна кореляція, що вказує на те, що високий рівень стресу може супроводжуватись

зниженням успішності. Таким чином, стрес є потенційним чинником ризику, але його вплив варіюється залежно від життєвих умов, навантаження та індивідуальних адаптаційних можливостей студентів. Отже, гіпотеза про наявність негативного зв'язку між рівнем стресу та академічною успішністю частково підтвердилася.

5. Порівняльний аналіз кореляційних зв'язків між рівнем стресу та академічною успішністю продемонстрував суттєві відмінності між двома групами студентів — тими, хто зосереджений виключно на навчанні, та тими, хто поєднує роботу та навчання. У першій групі студентів жодна з трьох методик не виявила статистично значущого зв'язку між рівнем стресу та академічними результатами, що може свідчити про те, що за відсутності додаткового навантаження стресовий фон не чинить помітного впливу на навчальну успішність, можливо, завдяки ефективним механізмам саморегуляції чи більшому часовому ресурсу. Натомість у другій групі, де студенти одночасно працюють і навчаються, зафіксовано статистично значущу негативну кореляцію між рівнем стресу та академічною успішністю за двома з трьох методик. Це вказує на те, що високий рівень стресу у цих студентів прямо пов'язаний зі зниженням академічних результатів. Отже, отримані результати підтверджують гіпотезу, що у студентів, які поєднують роботу з навчанням, зв'язок між високим рівнем стресу та низькою академічною успішністю є сильнішим, ніж у студентів, основною діяльністю яких є навчання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Апостолова Т., Петрунько О. Академічна успішність як психологічний феномен. *«КРОК» Конференції, Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку* – 2023.
2. Вплив депресії та стресу на навчання та академічні досягнення. URL: <https://psychologist.com.ua/depresiya-ta-stres-yak-vplivayut-na-navchannya-ta-akademichni-dosyagnennya> (дата звернення: 25.02.2025).
3. Вплив психічного здоров'я на навчання та успішність – важливість і стратегії. URL: <https://fact-news.com.ua/vpliv-psixichnogo-zdorovya-na-navchannya-ta-uspishnist-vazhlivist-i-strategii> (дата звернення: 26.02.2025)
4. Кононова М.М., Кучма Т.В. Сутність стресу як психологічної категорії. *Молодий вчений*, №1 (89), 2021. С. 28-38.
5. Овдій М.О., Асанова А.Е., Максимов Є.В. Взаємозв'язок між способом життя, рівнем стресу та хронічним болем у осіб молодого вік. *Health & Education. Вип. 4*, 2023. С.210-214.
6. Психологія стресу : підручник / Л.Б. Наугольник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ. 2015. 324 с. (дата звернення: 04.03.2025)
7. Руденська Є. Поняття «стрес»: його ознаки, причини та наслідки. URL: <https://bepretty.in.ua/ponyattya-stres-jogo-oznaky-prychyny-ta-naslidky/> (дата звернення: 12.01.2025)
8. Цимбалюк М., Жигайло Н. Формування стресостійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2022. Спецвипуск. С. 128-136.
9. Шамне А. Стресостійкість та особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти. *Психологія стресостійкості студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна*. Київ : Видав. центр НУБіП України, 2018. С. 140-148.
10. Gobena G. Effects of Academic Stress on Students' Academic Achievements and Its Implications for Their Future Lives. *Anatolian Journal of Education*, Vol. 9, №1, 2024. PP.113-130.

11. Koropets O., Fedorova A., Kacane I. Emotional and academic burnout of students combining education and work. *Conference: EDULEARN19 - 11th International Conference on Education and New Learning Technologies July 1st-3rd, 2019* At: Palma, Mallorca, Spain. PP.8226-8238.
12. Zavaleta J.C., Alva R.C., Vargas S.V. Relationship between Stress and Academic Performance: An Analysis in Virtual Mode. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications* 12(12), 2021. PP.823-833. DOI:10.14569/IJACSA.2021.01212100.
13. Abdullah S.F., Shah N.A., Idaris R.M. Stress and Its Relationship with the Academic Performance of Higher Institution Students/ *International Journal of Advanced Research in Education and Society* Vol. 2, № 1, 2020. PP. 61-73, 2020.
14. Дужич Н.В., Мялюк О.П., Марущак М.І. Аналіз чинників, які впливають на академічну успішність. *Медична освіта* №3, 2023. С.54-61.
15. Бужинська С.М., Скляр С.М., Даніліч-Скакун А.А. Стресостійкість студентів як складник успішності навчання у ЗВО. *Габітус. 2021*. Вип. 23. С. 55-59.

## АНОТАЦІЯ

У роботі було розглянуто теоретичні засади стресу як психофізіологічного явища, поняття академічної успішності студентів, а також зв'язок між цими двома факторами в контексті поєднання студентами роботи та навчання. Проаналізовано вплив стресового навантаження на когнітивну активність, мотивацію та емоційний стан студентів.

Під час емпіричного дослідження було визначено та проаналізовано рівень стресу за наступними методиками: Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих), Шкала сприйманого стресу (PSS-10) та Опитувальник самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації (за В. В. Бойко), а також здійснено порівняння рівня академічної успішності тих студентів, які поєднують роботу з навчанням, і тих, хто виключно навчається. Крім того, було визначено, що саме для студентів, які працюють, вищий рівень стресу статистично більш пов'язаний зі зниженням академічної успішності.

Отримані результати мають практичну значущість для розробки програм психологічної допомоги, формування адаптивного освітнього середовища та профілактики емоційного вигорання студентів.

**Ключові слова:** стрес, академічна успішність, студенти, поєднання роботи та навчання, психоемоційний стан.

## ANNOTATION

The paper considers the theoretical foundations of stress as a psychophysiological phenomenon, the concept of academic performance of students, and the relationship between these two factors in the context of combining work and study by students. The influence of stress on cognitive activity, motivation and emotional state of students is analyzed.

During the empirical study, the level of stress was determined and analyzed using the following methods: The Stress Level Test (by V. Shcherbatykh), the Perceived Stress Scale (PSS-10), and the Self-Diagnostic Questionnaire for Behavior in Stressful Situations (by V. Boyko), and a comparison of the level of academic performance of students who combine work and study and those who study exclusively. In addition, it was determined that for students who work, a higher level of stress is statistically more associated with a decrease in academic performance.

The results obtained are of practical importance for the development of psychological assistance programs, the formation of an adaptive educational environment and the prevention of students' emotional burnout.

**Key words:** stress, academic performance, students, work-study balance, psycho-emotional state.