

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра загальної та практичної психології**

**ПРОБЛЕМИ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО
СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ У НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Кваліфікаційна робота студентки
Факультет управління, адміністрування та
інформаційної діяльності

групи 411ФЗ
ступінь вищої освіти бакалавр
напрямку підготовки (спеціальності)
053Психологія

Каплан Адріани Олексіївни
Керівник Мазоха І.С.

Рецензент к. пед. н., доцент, завідувач
кафедри загальної педагогіки і спеціальної
освіти Звєкова В.К

Ізмаїл – 2025

Робота допущена до захисту
на засіданні кафедри загальної та практичної психології

протокол № 11 від «10» червня 2025 р.

Завідувач кафедри

_____ Медоха Т.С.
(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист
на відкритому засіданні ЕК

«25» червня 2025 р.

Оцінка 90 балів висвітлено
(за стобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК

_____ Магдасян А.О.
(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ	
ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ У	
НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	6
1.1. Психологічні особливості стресу та основні групи стресових факторів у	
навчальному середовищі	6
1.2. Механізми психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів.....	11
1.3. Сучасні підходи до формування стресостійкості учнів до стресових	
факторів у навчальному середовищі.....	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ	
АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ У НАВЧАЛЬНОМУ	
СЕРЕДОВИЩІ.....	32
2.1. Організація та методологія емпіричного дослідження	32
2.2. Аналіз результатів дослідження психоемоційної адаптації учнів до	
стресових факторів навчального середовища	38
2.3. Програма психологічного супроводу школярів для підвищення	
ефективності адаптації до стресу у навчальному середовищі	43
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ	62
ДОДАТКИ.....	70

ВСТУП

Актуальність дослідження. Інтенсифікація освітнього процесу, зростання інформаційного навантаження та підвищені вимоги до результатів навчання створюють значний рівень психоемоційного напруження у сучасних учнів. Особливо гостро ця проблема проявляється у старшій школі, де учні стикаються з необхідністю підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання, професійного самовизначення та прийняття важливих життєвих рішень. Стресові фактори навчального середовища можуть негативно впливати на психологічне благополуччя учнів, призводити до зниження ефективності навчальної діяльності, емоційного виснаження та розвитку психосоматичних розладів. У зв'язку з цим, дослідження особливостей психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів набуває особливої актуальності.

Успішна психоемоційна адаптація учнів значною мірою залежить від їх стресостійкості та життєстійкості, які виступають ключовими ресурсами протидії негативним впливам стресових факторів. Як показують наукові дослідження, сучасні учні часто демонструють недостатній рівень розвитку адаптивних копінг-стратегій та навичок емоційної саморегуляції, що зумовлює необхідність розробки ефективних програм психологічного супроводу, спрямованих на розвиток стресостійкості учнів, формування конструктивних стратегій подолання стресу та підвищення загального рівня психоемоційної адаптації до навчальних навантажень.

Особливої гостроти проблема психоемоційної адаптації набуває в контексті адаптації першокласників до шкільного навчання та підготовки старшокласників до екзаменів, коли загальний рівень тривожності та психологічного напруження є дуже високим. Виникає необхідність пошуку ефективних стратегій психологічної підтримки, які дозволять учням успішно справлятися зі стресом та зберігати високий рівень психологічного благополуччя та працездатності.

Концептуальною основою даного дослідження в аспектах психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів у навчальному середовищі стали наукові праці вітчизняних дослідників: Л. Березовська, О. Волошок, Т. Гаврилишин, В. Зливков, Н. Єзерська, Л. Жданюк, Т. Кирпенко, Л. Кондратенко, І. Козубовська, Д. Кравцов, М. Мальцева, С. Мельничук, І. Мартинюк, Ю. Овчаренко, В. Острова, Л. Перетятко, Т. Титаренко, Л. Царенко, Ю. Хачатурян, Л. Штомпель та інші.

Попри численні дослідження, проблема психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів у навчальному середовищі є на сьогодні ще недостатньо вивченою та висвітленою.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів у навчальному середовищі та розробити програму психологічного супроводу для підвищення ефективності адаптації.

Для досягнення мети визначені наступні **завдання дослідження:**

1. Дослідити психологічні особливості стресу та основні групи стресових факторів у навчальному середовищі.
2. Проаналізувати механізми психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів.
3. Здійснити аналіз сучасних підходів до формування стресостійкості учнів.
4. Емпірично дослідити особливості психоемоційної адаптації старшокласників до стресових факторів навчального середовища.
5. Розробити та обґрунтувати програму психологічного супроводу учнів для підвищення ефективності адаптації до стресу у навчальному середовищі.

Об'єкт дослідження: психоемоційна адаптація учнів у навчальному середовищі.

Предмет дослідження: психологічні особливості адаптації учнів до стресових факторів у навчальному середовищі.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, що забезпечив розгляд теоретичних питань із проблеми дослідження, методи аналізу та синтезу, індукції та дедукції, узагальнення отриманої інформації з метою розкриття особливостей психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів; емпіричні – опитування за допомогою стандартизованих методик: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонд (СПА), тест самооцінки життєстійкості (модифікація опитувальника М. Форверга на контактність), шкала сприйнятого стресу (PSS); методи математичної статистики – кількісний та якісний аналіз отриманих даних.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості застосування результатів роботи для практичної реалізації в діяльності шкільних психологів, соціальних педагогів та класних керівників щодо ефективного розв’язання проблем психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів навчального середовища. Розроблена програма психологічного супроводу може бути впроваджена в роботу психологічної служби закладів загальної середньої освіти як засіб підвищення стресостійкості учнів та формування адаптивних копінг-стратегій, особливо в період підготовки до екзаменів.

Апробація результатів дослідження. Результати апробації дослідження відбувались через участь у науково-практичних конференціях:

Всеукраїнська науково-практична конференція “Сучасна психологія: проблеми і перспективи” (м. Ізмаїл, 24 квітня 2025 р.) у форматі наукової статі на тему “Психологічні особливості стресу та основні групи стресових факторів у навчальному середовищі”

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел з 70 найменувань та додатків. Основна частина роботи викладена на 60 сторінці. Загальна кількість сторінок в роботі 79.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ У НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1. Психологічні особливості стресу та основні групи стресових факторів у навчальному середовищі

У сучасному світі, що характеризується високим темпом життя, інформаційним перевантаженням та зростаючими вимогами до особистості, феномен стресу та стресостійкості набуває особливої актуальності в

науковому дискурсі. Для розуміння механізмів адаптації учнів до стресових факторів необхідно детально проаналізувати сутність поняття стресу, його класифікацію, динаміку розвитку стресових реакцій та особливості формування стресостійкості як інтегративної властивості особистості.

Стрес як універсальна психофізіологічна реакція організму на значущі подразники став невід’ємною частиною життя сучасної людини, особливо в освітньому середовищі, де школярі щоденно стикаються з різноманітними викликами. Дослідження феномену стресу має міждисциплінарний характер, охоплюючи галузі психології, фізіології, медицини та інших наук, що свідчить про його складність та багатогранність.

Поняття «стрес» охоплює широкий діапазон психофізіологічних реакцій, що характеризуються різноманітними проявами, механізмами виникнення та розвитку, а також потенційними наслідками для організму. У науковій літературі стрес (від латинського stress – тиск, напруження) визначається як «універсальна реакція організму на будь-який значущий подразник» та застосовується для опису різноманітних психофізіологічних станів, що виникають як реакція на екстремальні подразники [20, с. 5]

Дослідження феномену стресу має міждисциплінарний характер, охоплюючи галузі психології, фізіології, медицини та інших наук.

Значущий внесок у розуміння природи стресу зробив Д. Кравцов, який розглядає це явище як особливий стан напруженості організму, що виявляється в комплексі захисних фізіологічних процесів у відповідь на вплив несприятливих стрес-факторів різної природи – як фізичних, так і психологічних [22, с. 112]. Системний підхід до класифікації стресових станів запропонували О. Макарова та П. Червоний, виділивши основні типи стресу за характером впливу на людську психіку [26, с. 223]:

- повсякденний стрес, який проявляється через реакції організму на незначні побутові події (проблеми зі здоров’ям, фінансові труднощі, складнощі з організацією побуту), що створюють постійне фонове напруження;

- емоційний стрес, що характеризується специфічними реакціями на перенапруження нервової системи;
- стрес в процесі здійснення діяльності проявляється через комплекс психічних і фізичних реакцій на напружені ситуації обраної діяльності;
- інформаційний стрес, що розвивається при надмірному інформаційному навантаженні, коли особистість втрачає здатність ефективно обробляти інформацію та приймати рішення в заданому темпі.

Багатоаспектність стресових впливів вимагає їх диференціації не лише за зовнішніми проявами, але й за особливостями внутрішніх реакцій організму та психіки. У дослідженнях О. Овчаренка виокремлюються категорії стресів за емоційним забарвленням – позитивно та негативно забарвлені, що суттєво відрізняються за наслідками для психічної діяльності. Часовий вимір дозволяє розрізняти короткотривалі (гострі) та пролонговані (хронічні) стреси, причому останні відзначаються особливо негативним впливом на нервову систему, спричиняючи довготривалі порушення емоційної регуляції, адаптаційних механізмів та самосприйняття [45, с. 42].

Розширюючи розуміння психологічного виміру стресових станів, О. Макарова та П. Червоний зосереджують увагу на емоційному стресі як особливій формі психоемоційних переживань. Науковці підкреслюють унікальну природу цього феномену, який формується в контексті конфліктогенних життєвих обставин, коли людина гостро відчуває обмеження у задоволенні важливих соціальних та біологічних потреб. Такий підхід дозволяє виокремити саме психологічну складову стресової реакції, наголошуючи на вирішальній ролі індивідуального сприйняття стресових чинників у процесі розгортання адаптаційних механізмів [26, с. 223].

Функціональна роль стресу в системі психічної регуляції суттєво варіюється залежно від його типу. Як узагальнюють В. Зливков, С. Лукомська та О. Федан, у структурі стресових станів виділяють два принципово різних види [15].

Еустрес – адаптаційна форма стресової відповіді, що сприяє мобілізації внутрішніх ресурсів, стимулює діяльність, підвищує рівень зосередженості, активізує мотиваційно-вольову сферу. Такий вид стресу є конструктивним і виконує важливу роль у розвитку особистісної саморегуляції, дозволяючи ефективно долати перешкоди та зберігати цілісність психічного функціонування в ситуаціях підвищеної складності.

Дистрес – дисфункціональний варіант стресової реакції, що супроводжується надмірним емоційним напруженням, втратою адаптивного контролю, появою тривожних, депресивних реакцій і погіршенням загального самопочуття. Такий стан пов'язаний із зниженням когнітивної продуктивності, порушенням здатності до саморегуляції та зростанням ризику емоційної дезорганізації.

Основні групи стресових факторів у навчальному середовищі [62; 63]: академічні стресори (навчальне навантаження, оцінювання, экзамени); соціальні стресори (взаємини з однолітками, вчителями, батьками); організаційні стресори (режим навчання, зміна форм навчання); інформаційні стресори (перевантаження інформацією, багатозадачність); специфіка экзаменаційного стресу як особливого виду стресу в освітньому середовищі.

С. Мельничук визначає характерні стресори шкільного середовища в період адаптації до школи [31, с. 91]: зміна соціальної позиції – дитина стає школярем, набуває нових обов'язків (виконання домашніх завдань, відповідальність, опанування знань). учитель стає авторитетом і провідником у новій діяльності; зміна провідної діяльності – перехід від вільної ігрової до регламентованої навчальної діяльності, побудованої на довільних зусиллях; нове соціальне оточення – формування стосунків з учителем та однокласниками, пошук свого місця в колективі; обмеження рухової активності – необхідність дотримуватися правил поведінки, особливо під час уроків, що для активних дітей стає значним викликом.

Особливо в сучасних умовах зростання вимог до результатів навчання, соціального тиску та невизначеності щодо майбутнього проблема

тривожності старшокласників у період складання випускних екзаменів набуває особливої гостроти. Екзаменаційне навантаження значно підвищує рівень психоемоційної напруги, що знижує ефективність когнітивної діяльності, послаблює мотивацію та впливає на загальне самопочуття. Стан тривоги не лише ускладнює адаптацію до навчального процесу, але й може порушувати можливості для подолання стресу, перешкоджаючи формуванню емоційної стабільності та особистісної зрілості [11, с. 34-35].

У дослідженнях І. Мартинюк встановлено, що характер реагування на стресові ситуації та їх переживання визначається поєднанням зовнішніх параметрів ситуації (інтенсивність, тривалість, можливість контролю тощо) та індивідуально-психологічних особливостей особистості (стратегії подолання стресу, локус контролю, рівень життєстійкості, тривожність та інші риси). Серед ключових характеристик, що впливають на сприйняття та подолання травматичних подій, науковець виокремлює [28, с. 98-100]: особливості когнітивного оцінювання ситуації; актуалізовані механізми психологічного захисту; активовані форми копіngu; рівень розвитку рефлексії.

Фундаментальне розуміння впливу стресу на функціонування організму закладено у дослідженнях В. Кеннона та Г. Сельє. Психологічний вимір стресостійкості розкрито в роботах Е. Фромма, який досліджував внутрішні психологічні ресурси як основу збереження особистісної рівноваги під час життєвих випробувань. Важливий внесок у розуміння поведінкових аспектів подолання стресу зробили Р. Лазарус та С. Фолкман, які вивчали психологічні механізми управління зовнішніми та внутрішніми вимогами, що перевищують особистісні ресурси [46, с. 92; 11].

Л. Царенко підкреслює, що в складних життєвих ситуаціях людина стикається з комплексом стресогенних чинників – раптовість подій, невизначеність обставин, необхідність одночасного виконання численних завдань, несприятливі умови та переоцінка фундаментальних життєвих цінностей. Усе це створює інтенсивне психологічне навантаження [33, с. 6].

У вітчизняній науковій традиції феномен стресостійкості глибоко досліджено у працях Н. Бардина, який розглядає це явище як здатність підтримувати працездатність та пристосовуватися до екстремальних умов, наголошуючи на важливості внутрішніх ресурсів у процесі подолання стресових впливів [48, с. 56].

Когнітивний аспект стресостійкості детально розглядає Л. Тютюнник, пропонуючи аналізувати це явище через взаємодію трьох компонентів: когнітивної інтерпретації стресової ситуації, усвідомлення власного потенціалу для її подолання та об'єктивних характеристик самої ситуації [53, с. 162]. О. Кокун, Н. Лозинська та І. Пішко зосереджують увагу на інтегративному характері стресостійкості, що проявляється через стабільність, врівноваженість та опірність, які забезпечують ефективне функціонування під значним психологічним тиском [20, с. 5].

Отже, аналіз психологічних особливостей стресу та основних груп стресових факторів у навчальному середовищі дозволяє стверджувати, що школярі зазнають впливу різноманітних стресорів, які потребують значних адаптаційних ресурсів. Стресові фактори освітнього середовища характеризуються комплексністю, взаємопов'язаністю та кумулятивним ефектом, що посилює їх негативний вплив на психоемоційний стан учнів. Розуміння специфіки шкільного стресу, його джерел та механізмів впливу створює підґрунтя для розробки ефективних стратегій психологічної підтримки учнів та формування їх стресостійкості. Особливої уваги потребує екзаменаційний стрес, який є потужним фактором психоемоційного напруження, особливо для старшокласників, та вимагає цілеспрямованої психологічної підготовки та супроводу.

1.2. Механізми психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів

Для учнів навчальна діяльність як основна форма життєвої активності потребує значної мобілізації психічних та фізичних ресурсів, що супроводжується різноплановими адаптаційними процесами до мінливих умов та численних вимог освітнього простору. Психоемоційна адаптація являє собою комплексний, багаторівневий процес динамічного пристосування особистості до нових обставин, що охоплює функціонування фізіологічного, психологічного та соціального рівнів.

Успішна адаптація до середовища, як зазначає Т. Титаренко залежить в першу чергу від зовнішнього середовища, соціального оточення і фізіологічних процесів, а також «психологічне благополуччя визначається насамперед позитивними стосунками в значущих спільнотах, ступенем цілісності, самореалізованості. Внутрішньо благополучні люди більш автономні, самостійні, відповідальні, доброзичливі. Вони спрямовані на особистісне зростання і прагнуть налагоджувати й підтримувати позитивні стосунки з іншими людьми» [50, с. 115].

У психологічному тлумачному словнику В. Шапара адаптація трактується як «пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища» [59, с. 9]. Водночас у словнику-довіднику з соціальної педагогіки за редакцією Т. Алексеєнко це поняття розглядається як «процес пристосування індивіда до умов соціального середовища; одне із центральних понять категорії соціалізації» [47, с. 11].

В історичній ретроспективі фундаментальними концепціями адаптації стали еволюційні теорії Ч. Дарвіна та Ж. Ламарка, які концептуалізували цей феномен як базовий принцип взаємовідносин організму з навколишнім середовищем. Представники гуманістичного напрямку психології А. Маслоу та К. Роджерс інтерпретували адаптацію як динамічний стан оптимального функціонування, зосереджуючи увагу як на процесуальних аспектах, так і на результативних характеристиках цього явища [35, с. 16]. У контексті психоаналітичної парадигми, в роботах З. Фрейда [66] та Е. Еріксона [65],

Ж. Піаже [70], адаптація розглядається як стан балансу та гомеостатичної рівноваги між особистісними структурами та середовищними факторами.

Важливим є розмежування понять «адаптація» як процесуальної характеристики та «адаптивність» як інтегративної властивості особистості. Адаптивність виявляється через здатність адекватно інтерпретувати та сприймати навколишню дійсність, а також через спроможність зберігати внутрішню цілісність особистості при одночасному гнучкому модифікуванні дійсності відповідно до системи моральних та етичних координат [16, с. 315].

Науковці виділяють два основних критерії оцінки адаптованості – зовнішній та внутрішній. Зовнішній критерій корелює з поняттям «пристосування» і оцінюється через об'єктивні показники успішності в різноманітних сферах життєдіяльності та ефективності соціальної взаємодії. Внутрішній критерій знаходить вираження у суб'єктивному відчутті психологічного комфорту, задоволеності власним становищем у соціальній структурі та загальному переживанні благополуччя [35, с. 19-20].

3. Федотова наголошує на динамічному характері оптимальної адаптації, яка постає не як фіксований кінцевий результат, а як неперервний процес особистісного становлення. В такому розумінні адаптація виступає як формування гармонійних взаємовідносин з навколишнім світом із збереженням унікальної системи особистісних потреб та ціннісних орієнтацій. На основі аналізу наукових розвідок дослідниця виокремлює основні різновиди адаптаційних процесів [54, с. 42]:

1. Нормальна адаптація – коли взаємодія індивіда з оточенням відповідає суспільно встановленим нормам і стандартам поведінки.

2. Дезадаптація – порушення процесів пристосування, що проявляється у проблемній поведінці, коли характер взаємодії особистості з оточенням суттєво відхиляється від прийнятих норм.

У контексті шкільного навчання адаптація характеризується трансформацією раніше сформованих стереотипів поведінки, формуванням нових міжособистісних стосунків та освоєнням соціальних ролей відповідно

до вікових особливостей учнів. Успішність адаптаційних процесів у учнів визначається взаємодією внутрішніх факторів (індивідуально-психологічних особливостей) та зовнішніх умов (характеристик освітнього середовища)

С. Мельничук зазначає, що адаптація в освітньому просторі має специфічні особливості, що проявляються у двох ключових аспектах [30, с. 39-40]: складна подвійна природа навчального закладу, який функціонує одночасно як структура, що пристосовується до зовнішніх змін, і як середовище, що вимагає пристосування від учнів. водночас учні виступають не лише об'єктами адаптаційного впливу, але й інтегральними компонентами формування самого адаптаційного простору; специфічність адаптаційних механізмів, які розгортаються в контексті цілеспрямованого педагогічного керівництва та структурованої освітньо-виховної взаємодії.

Розглядаючи комплексність шкільної адаптації, доцільно виділити триєдину систему взаємозалежних компонентів: психологічного, фізіологічного та соціального, між якими спостерігається чіткий причинно-наслідковий зв'язок та функціональна взаємообумовленість [60, с. 45]:

Фізіологічний аспект адаптаційних процесів характеризується відносною часовою обмеженістю (від двох до шести тижнів) і проявляється в реструктуризації біологічних ритмів та режимних елементів життєдіяльності учня. Цей процес забезпечується активізацією компенсаторних механізмів організму, що супроводжується фізіологічною перебудовою та функціональними змінами в органічних системах. Фізіологічна адаптація розвивається через послідовність трьох фаз [23, с. 5]:

1. Фаза первинної реактивності – характеризується інтенсивним відгуком усіх фізіологічних систем на комплекс зовнішніх стимулів, пов'язаних із входженням у структуроване навчальне середовище.

2. Фаза нестійкої адаптації – період випробування та селекції оптимальних фізіологічних реакцій на специфічні умови навчальної діяльності.

3. Фаза пристосування (нестійка) – формування ефективних механізмів реагування на регулярні навчальні навантаження з мінімізацією фізіологічного напруження.

Важливо зазначити, що оскільки навчальна діяльність має безперервний характер, а вплив різних факторів залежить від віку, статі та особливостей освітніх технологій, адаптаційні процеси не обмежуються лише визначеним терміном [23, с. 5].

Л. Кондратенко розглядає шкільну неуспішність як багатофакторне явище, що виникає не просто через недостатність здібностей, а в результаті складної взаємодії різних чинників, які призводять до зниження навчальної мотивації. Комплексність цього феномену зумовлена взаємовпливом об'єктивних факторів (недостатній рівень підготовки до школи, соціальне середовище, недостатній розвиток окремих когнітивних функцій, стан фізичного здоров'я, методична невідповідність педагогічного персоналу) та суб'єктивних детермінант (відсутність віри у власний потенціал, брак мотивації до інтелектуальних зусиль, невідповідна оцінка з боку колективу, домінування позашкільних інтересів, упереджене ставлення до академічно неуспішних учнів) [21, с. 149-150].

У цьому контексті за визначенням І. Білої успішність адаптації дитини до школи визначається кількома ключовими чинниками [4, с. 32]:

1. Вік початку навчання – адаптаційний період у шестирічок триваліший, ніж у семирічок, через меншу функціональну готовність організму та нижчу регуляцію поведінки.

2. Рівень тренуваності адаптаційних механізмів – діти, які відвідували дитячий садок, легше пристосовуються до шкільного колективу та режиму.

3. Врахування статевих особливостей – процес адаптації у хлопчиків і дівчаток має різний перебіг; наприкінці навчального року втомлюваність хлопчиків значно вища.

4. Психологічна готовність до систематичного навчання являє собою інтегральний комплекс морфофізіологічних та психологічних характеристик, що забезпечують успішну освітню інтеграцію дитини.

Функціональна готовність як фундаментальна умова ефективної інтеграції в систематичну навчальну діяльність передбачає досягнення організмом певного ступеня зрілості, коли всі органи та функціональні системи здатні оптимально реагувати на зовнішні впливи освітнього середовища. При недостатній функціональній зрілості адаптаційні механізми працюють з підвищеним напруженням, що негативно відображається на показниках інтелектуальної працездатності [58, с. 103; 18, с. 67].

Структурні елементи психологічної готовності до навчальної діяльності водночас виступають діагностичними показниками загальної шкільної зрілості. Психофізіологічні характеристики та рівень фізичного розвитку формують базовий фундамент готовності дитини до успішної інтеграції в освітнє середовище [4, с. 32].

Психологічна адаптація школярів функціонує як процес формування мотиваційних конструктів адаптивної поведінки та розробки стратегій їх реалізації в значущих ситуаціях. Для учня це означає взаємодію з освітнім простором, враховуючи його специфіку, з одночасним впливом на нього для задоволення фундаментальних потреб. Інтеграція учнів початкової школи в освітній простір супроводжується глибинною реорганізацією поведінкових моделей, що може створювати комунікативні бар'єри в щоденній взаємодії та ускладнювати академічну успішність [3, с. 162-163].

Соціальний компонент адаптації представляє завершальну стадію адаптаційного процесу та забезпечує всебічне благополуччя індивіда. Він проявляється у досягненні гармонійної взаємодії особистості з соціальним оточенням без значних внутрішніх або зовнішніх конфліктів, що дозволяє дитині успішно виконувати соціальні функції та відповідати груповим очікуванням. Соціальну адаптацію трактують як формування збалансованих відносин з соціальним контекстом, що відбувається через чотири послідовні

етапи [3, с. 163]: врівноваження (формування балансу між індивідом та групою), псевдоадаптація (зовнішня пристосованість при внутрішньому неприйнятті групових норм), пристосування (прийняття ціннісних орієнтацій та норм нової соціальної спільноти), уподібнення (глибинні особистісні трансформації відповідно до нових соціальних вимог).

С. Мельничук визначає шкільну дезадаптацію як самостійний феномен, спричинений невідповідністю психофізіологічних або соціально-психологічних характеристик дитини вимогам нового навчального середовища [30, с. 40-41].

До зовнішніх детермінант адаптації Л. Штомпель відносить відповідні компоненти освітнього середовища. В першу чергу це велика кількість компонентів навчального процесу, до яких здобувачі освіти повинні адаптуватися [62, с. 64]: орієнтація в нових умовах; формування відповідного стилю поведінки у новому колективі; узгодження попередніх уявлень про заклад освіти з реальним станом речей; вимоги до успішності з боку батьків та вчителів.

С. Мельничук наголошує, що адаптація являє собою комплексний багатокomпонентний процес, що охоплює всі рівні функціонування: біологічний (пристосування до нового режиму), психологічний (інтеграція в нову систему вимог) та соціальний (включення в учнівський колектив). Багаторівневість адаптаційних процесів надає їм характеру комплексного феномену з численними взаємопов'язаними компонентами. Принципово важливо розуміти, що адаптація учнів не обмежується лише пристосуванням до змінених умов, але насамперед закладає основу для подальшого психологічного, особистісного та соціального розвитку [31, с. 90].

Кожний етап шкільної адаптації супроводжується змінами в життєвому просторі учня, викликаючи дискомфортні стани (переважно пов'язані з необхідністю відмови від звичних форм активності та реструктуризацією соціальних взаємодій), руйнуванням сформованих функціональних стереотипів, необхідністю обробки інтенсивного потоку нової інформації та

особистісними трансформаціями. Психоемоційними індикаторами цих процесів часто виступають підвищений рівень тривожності, стани фрустрації, зниження впевненості в собі, формування невротичних поведінкових моделей [64, с. 174-175].

Учні початкової школи можуть демонструвати різні форми дезадаптації [29, с. 86-88]:

1. Труднощі в опануванні навчальним матеріалом, що призводять до відставання від програми.
2. Нездатність доволіно регулювати поведінку та увагу, адекватно реагувати на вимоги.
3. Нездатність увійти в темп шкільного життя, швидка втомлюваність, занижена самооцінка.

О. Волошок зосереджує увагу на тому, що емоційний стан учнів середньої школи значною мірою залежить від якості взаємодії з найближчим соціальним оточенням, особливо з батьками та педагогами. Дослідниця підкреслює, що саме характер взаємин з дорослими виступає визначальним фактором, що впливає на самосприйняття підлітка та його емоційне реагування на успіхи або невдачі. Психоемоційна нестабільність часто посилюється в умовах відсутності належної підтримки або при наявності критичного ставлення з боку значущих дорослих, що формує відчуття неприйняття або невідповідності очікуванням [6, с. 69-70].

У старшій школі підвищені вимоги до результативності, необхідність відповідати освітнім стандартам і неперервне порівняння з однолітками формують значне внутрішнє напруження. Тривожність зростає при поєднанні високого рівня домагань із усвідомленням необхідності докладати значні зусилля для досягнення цілей. Значимим фактором є також тиск з боку дорослого оточення, батьків та вчителів, які фокусують увагу старшокласників на досягненні високих результатів, що викликає посилення тривожності у відповідальних учнів [37, с. 319].

Т. Гаврилишин зауважує, що неузгоджені, надмірні або знецінюючі вимоги з боку значущих дорослих можуть викликати внутрішні конфлікти та глибоке відчуття розгубленості в учнів середньої та старшої школи. Результатом стає стан емоційної дестабілізації, коли втрачається внутрішня опора, зникає довіра до звичних орієнтирів і формується сприйняття навколишнього світу як потенційно небезпечного. Такі емоційні стани створюють підґрунтя для розвитку тривожності, яка перешкоджає успішній психологічній адаптації в освітньому середовищі та знижує впевненість у власних силах [7, с. 22].

Успішність адаптаційних процесів визначається не лише зовнішніми умовами середовища, соціальними взаємодіями і фізіологічними характеристиками, але й «особистісними структурами, властивостями, характеристиками, однією з яких є емоційна стійкість, що забезпечує безпеку особистості, а отже, і психологічну адаптацію». Ефективне функціонування у різних сферах життєдіяльності показує взаємозв'язок між гармонійними міжособистісними стосунками та такими особистісними характеристиками як осмисленість життєвих процесів, компонентами сенсожиттєвих орієнтацій та іншими параметрами спрямованості життєвих смислів [17, с. 187].

В. Філіпова підкреслює, що, наприклад першокласники гостро переживають шкільні проблеми, що супроводжується тривогою, порушеннями апетиту, сну. Такі реакції проявляються у вигляді настороженості, невпевненості, безпричинної плаксивості, порушень навчання, поведінки, конфліктних відносин та підвищеного рівня тривожності [55, с. 243].

Дослідниця звертає увагу на те, що учні початкової школи особливо гостро переживають шкільні труднощі, які супроводжуються підвищеною тривожністю, розладами сну та апетиту, що проявляються у формі підвищеної настороженості, невпевненості, необґрунтованої емоційної лабільності, порушень навчальної діяльності, проблемної поведінки,

конфліктних взаємин та загального підвищення рівня тривожності [55, с. 243].

При переході від середньої до старшої школи відбувається поступовий зсув акцентів тривожності від шкільних проблем до питань самовизначення та перспектив особистісного розвитку. В старших класах зростає значущість мотиваційних факторів, пов'язаних із життєвими цілями, що посилює внутрішнє напруження та чутливість до невизначеності, яка супроводжує перехідний період до дорослого життя [9].

У старшокласників психоемоційні реакції на стресові фактори навчального середовища часто набувають форми внутрішнього напруження, емоційної нестабільності та зниження здатності до структурованого прийняття рішень. Психологічні переживання супроводжуються відчуттям невизначеності щодо майбутнього, зниженням впевненості у власних силах, страхом помилки та невідповідності очікуванням значущих осіб.

К. Тиха та Л. Пріснякова зазначають, що такі емоційні стани часто формуються на когнітивній основі, створюючи негативне сприйняття ситуації та посилюючи відчуття безпорадності. На фізіологічному рівні ці реакції можуть проявлятися підвищеною збудливістю, роздратованістю, порушеннями концентрації уваги, що ускладнює ефективну навчальну діяльність та соціальну взаємодію [52, с. 186]

Підвищена тривожність старшокласників часто пов'язана з внутрішніми суперечностями та самооцінними переживаннями стосовно навчальної діяльності, що ускладнює емоційне реагування в ситуаціях невизначеності, пов'язаних зі стресовими факторами освітнього процесу. І. Стрілецька наголошує на тенденції до приховування страхів і тривог підлітками та юнаками як від дорослих, так і від однолітків, що знижує ймовірність пошуку професійної допомоги навіть при значному емоційному перевантаженні. Такі психологічні механізми посилюють суб'єктивне відчуття ізоляції, формують уявлення про неможливість змінити ситуацію та блокують адаптивну активність. В умовах внутрішнього конфлікту, коли

особистісні прагнення та потреби входять у суперечності, дезадаптаційні стани можуть проявлятися у формі пасивності, апатії, зниження ініціативності та соціального дистанціювання, що призводить до ослаблення мотиваційних механізмів [57, с. 195; 50, с. 300].

Л. Штомпель підкреслює, що кожен учень демонструє індивідуальні реакції на різноманітні зовнішні стимули і характеризується особистим порогом адаптації. Надмірне почуття відповідальності перед батьками та вчителями іноді призводить до негативних наслідків, зокрема може виступати каталізатором самозвинувачення, аутоагресивних тенденцій, самодепривації, соціальної ізоляції, формування співзалежних взаємин і сприйняття себе як жертви обставин [62, с. 64].

Л. Жданюк зазначає, що у старшокласників стратегії реагування на тривожні стани тісно корелюють з індивідуальними особливостями управління напруженням в умовах зростаючих освітніх вимог. Деякі стратегії орієнтовані на конструктивне вирішення проблемних ситуацій або пошук соціальної підтримки, тоді як інші виявляються неефективними і не сприяють зниженню емоційного напруження. У стресових ситуаціях випускники зазвичай активують звичні поведінкові патерни, сформовані на попередніх етапах розвитку. Повторюваність таких реакцій в різних стресогенних умовах вказує на стійкість використання певних копінг-стратегій, що істотно впливає на динаміку психоемоційного стану в періоди підвищених навантажень [11, с. 33].

Л. Штомпель пропонує структурну модель адаптації учнів до стресових факторів освітнього середовища, виділяючи такі складові [63, с. 30]:

1. Пізнавальний компонент і психічна переорієнтація. Перший елемент передбачає сприйняття й інтерпретацію ситуації, засвоєння нових поведінкових моделей, норм і цінностей.

2. Психічна переорієнтація реалізується через формування оцінних суджень та уявлень щодо конкретної ситуації відповідно до ціннісних орієнтацій нової референтної групи.

3. Гармонізація очікувань суб'єкта з його потенційними можливостями, що визначає самооцінку особистості та її когнітивну репрезентацію соціального середовища.

Т. Кирпенко та Ю. Бохонкова розглядають особистісну безпеку як відчуття цілісності власного «Я». Зовнішні загрози інтегруються з внутрішньою системою психологічного захисту, внаслідок чого інформація, що потрапляє у сферу сприйняття, фільтрується з погляду її впливу на свідомість. Будь-які життєві обставини можуть інтерпретуватися як потенційно загрозливі залежно від суб'єктивної оцінки, сформованої на основі попереднього досвіду. Загроза психологічній безпеці неминуче створює осередок психоемоційного напруження, енергетичні ресурси якого спрямовуються на протидію цій загрозі. Механізми психологічного самозахисту функціонують як система особистісної стійкості, що підтримує динамічну рівновагу психоемоційного стану та суб'єктивне благополуччя [17, с. 31].

Адаптований учень здатний оптимально використовувати змінені умови для проєктування власної перспективи та реалізації стратегічних життєвих цілей. Як зазначає Ю. Хачатурян, індикатором адаптованості в освітньому середовищі виступає відповідність психічних процесів вимогам трансформованого навчального простору. При цьому рівень адаптованості значною мірою визначається здатністю особистості застосовувати адекватні захисні механізми в стресогенних ситуаціях [56, с. 30-31].

Отже, психоемоційна адаптація учнів постає як інтегративний, складний процес, що враховує фізіологічні, психологічні та соціальні компоненти особистості учня. Результативність цього процесу визначається системою факторів: рівнем психологічної та функціональної готовності до навчальних навантажень, якістю психолого-педагогічної підтримки з боку освітнього середовища та родини, а також структурно-функціональними характеристиками самого освітнього простору. Особливу роль відіграє здатність учнів до саморегуляції емоційних станів, зокрема тривожності, яка

виступає важливим індикатором порушення адаптаційних процесів. Комплексний підхід до вивчення особливостей психоемоційної адаптації учнів створює підґрунтя для розробки ефективних стратегій психологічної підтримки та оптимізації процесу адаптації до стресових факторів навчального середовища.

1.3. Сучасні підходи до формування стресостійкості учнів до стресових факторів у навчальному середовищі

Формування стресостійкості учнів є одним із пріоритетних завдань психологічного супроводу в сучасній освіті, що зумовлено зростаючою інтенсивністю стресових впливів навчального середовища. Стресостійкість як інтегративна властивість особистості забезпечує здатність учнів протистояти стресовим факторам, зберігаючи психічне здоров'я та ефективність діяльності. Сучасні підходи до формування стресостійкості учнів базуються на комплексному розумінні стресу, механізмів адаптації та індивідуально-психологічних особливостей учнів різних вікових категорій.

Дослідження К. Глорія та М. Штайнхардт демонструють, що позитивні емоції виявляють більшу ефективність у подоланні кризових ситуацій, сприяють формуванню адаптивних копінг-стратегій та розширенню репертуару потенційних способів подолання критичних життєвих обставин [67, с. 147]. Загалом на специфіку переживання ситуації чи події впливають індивідуально-психологічні характеристики особистості, зокрема адаптаційний потенціал, що попереднім досвідом перебування в стресогенних ситуаціях, толерантністю до стресу та психологічною резильєнтністю [34, с. 26].

На основі комплексного аналізу С. Мельничук структурує етіологію дезадаптаційних процесів, виокремлюючи три фундаментальні категорії чинників [30, с. 40-41]:

Деструктивні виховні стратегії у сімейному мікросередовищі: гіпертрофовані батьківські виховні моделі щодо навчальних досягнень дитини, формування негативних установок стосовно освітньої установи, систематична вербалізація критичних суджень про школу, конфліктогенна атмосфера навколо освітніх питань, гіперпротекція з елементами ідолізації дитини, комунікативна некомпетентність та індиферентність до освітньої траєкторії дитини.

Дисфункціональність шкільної інтеракції: дидактогенні впливи (деструктивний вплив навчальної методології), дидакалогенні фактори (психологічно некоректна педагогічна взаємодія) та дисгармонійність міжособистісних стосунків у дитячому колективі.

Персоніфіковані фактори: когнітивна недостатність, дисхронія психічного розвитку, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю, дисфункція вольової саморегуляції, несформованість навчальної мотиваційної структури, підвищений рівень тривожності, агресивні тенденції або аутизація, ригідність нервових процесів, соматична ослабленість та психологічна неготовність до системного навчання.

Особливий наголос необхідно робити на супроводі дітей з гіперсензитивністю та підвищеною нейродинамічною збудливістю. У шкільному середовищі ці діти стають об'єктом інтенсивних афективних навантажень. Парадоксально, але навіть за наявності належного рівня пізнавальної мотивації та інтелектуального потенціалу, їхня емоційна вразливість стає істотною перешкодою для адаптаційних процесів. Ситуації оцінювання, публічної презентації, тестові процедури викликають у них дисфоричні реакції та психогенні страхи [19, с. 71-72].

Мінімальні фрустрації можуть провокувати афективні сплески (плач, вербальну агресію, психомоторне збудження), що часто стає тригером для соціального неприйняття з боку однолітків. Нейродинамічна гіперактивність зумовлює імпульсивність та непередбачуваність поведінкових проявів. Дисгармонійні міжособистісні зв'язки з ровесниками посилюють

невротизацію таких дітей, породжують біполярні поведінкові тенденції (агресивність/самоізоляцію), компрометують їхнє психоемоційне благополуччя. Такі діти виявляють помітні труднощі у дотриманні поведінкових нормативів, контролі імпульсивних спонукань та виконанні директив педагога [19, с. 71-72].

С. Мельничук та І. Козубовська акцентують на пріоритетності превентивних стратегій та своєчасної профілактики описаних дезадаптивних чинників як ефективного підходу до запобігання адаптаційних труднощів у системі «дитина-школа» [19; 30].

В системі освіти України психологічна служба відіграє ключову роль, визначену Законом «Про освіту» [40]. Вона забезпечує систематичне вивчення психофізичного розвитку учнів та аналіз мотивів їх поведінки. «Положення про психологічну службу у системі освіти України» [39] регламентує завдання, зміст діяльності та структуру цієї служби.

В контексті Концепції «Нової української школи» [42] відбувається суттєве оновлення методології роботи, а психологічна служба набуває особливого значення у створенні безпечного освітнього середовища згідно з Законом України «Про загальну середню освіту» [41]; Міністерство освіти і науки (МОН) України, затвердило професійний стандарт «Практичний психолог закладу освіти» [43].

Дослідження Н. Єзерської психологічний супровід учнів включає багато аспектів: педагогічний, соціальний, виховний, психологічний, здоров'язберігаючий, які мають бути інтегровані в єдину систему, працювати злагоджено і взаємно доповнювати один одного, спрямованого на [10, с. 65]: розвиток копінг-стратегій та навичок емоційної регуляції; зміцнення соціальних зв'язків та підтримуючих стосунків; формування життестійкості та оптимістичного світогляду; допомогу в осмисленні травматичного досвіду та інтеграції його в життєвий наратив.

Науковці виокремлюють наступні форми психологічної підтримки залежно від готовності учнів до шкільного навчання [4, с. 33-35; 2, с. 148-149]:

В межах соціальної готовності до шкільного навчання важливо формувати в дитини адекватну самооцінку, комунікативні навички та вміння взаємодіяти з колективом, що забезпечує розвиток комунікативної компетентності, що передбачає здатність встановлювати контакти, поєднувати вербальні та невербальні засоби спілкування, взаємодіяти на партнерських засадах та конструктивно вирішувати конфлікти.

Психологічна готовність дитини включає розвиток здатності розпізнавати емоції, розвиток вищих почуттів, довільність у керуванні емоціями та поведінкою, здатність виражати свої думки та враховувати почуття інших, уміння подолання труднощів, а також наполегливість у виконанні завдань і рефлексію власної діяльності. Також важливим є розвиток дрібної моторики, зорової координації та здатності до навчання.

Мотиваційна готовність дитини до школи передбачає роботу з формування пізнавальних і соціальних мотивів навчання, що проявляється в активізації інтересу до здобуття знань, бажанні вчитися, готовності до зміни соціальної позиції, допитливості, прийнятті шкільних правил та визнанні авторитету вчителя.

Загальний підхід до психологічної допомоги молоді в сучасних умовах продовження ефективного навчання та опанування техніками протистояння стресу заснований на аналізі різноманітних джерел, включає комплекс заходів з підтримки та реабілітації, які впроваджуються психологами та педагогами [17, с. 82; 32, с. 8-9; 51, с. 23-24]:

Соціально-педагогічне втручання: визначення плану дій та програм; розгляд альтернативного розв'язання проблем; допомога у розв'язанні проблемних ситуацій; координація зусиль серед особистого оточення; створення груп.

Соціально-психологічна підтримка: використовувати в роботі методи активного навчання, направлені на отримання навичок адаптивної гнучкої поведінки, на розвиток стресостійкості; розвивати ефективні стратегії опанувальної поведінки; формувати адекватну самооцінку, креативність, відповідальність, волюві якості, сприяти особистісному зростанню підлітка; надавати психологічну допомогу підліткам, які мають проблеми з адаптованістю.

Просвітницько-інформаційна діяльність: надання інформації постраждалим для розуміння законів людської поведінки в екстремальних умовах; розвиток умінь та знань для керування власними розумовими здібностями; надання термінової соціальної та психологічної допомоги; освіта в області самодопомоги; просвіта серед батьків та педагогів щодо особливостей цього вікового періоду, можливостей та труднощів у підлітків та шляхи їхнього подолання

Інтеграція: розробка альтернативних рішень для актуальних проблем; визначення сфер здібностей та талантів; заохочення активності. Корекція взаємовідносин та реабілітація:

- створення ситуацій для розв'язання аналогічних проблем у майбутньому;
 - фокусування на сферах успішної діяльності;
 - підтримка ініціатив;
 - відновлення утрачених навичок (у співпраці з іншими спеціалістами)
- та допомога у поверненні до нормального життя.

Основні напрямки діяльності шкільного психолога щодо адаптації учнів включають [12, с. 1-2]: діагностику психологічної готовності до школи; підтримку учнів з адаптаційними труднощами; вивчення особистісного розвитку та міжособистісних взаємин; профілактику негативних форм поведінки; сприяння диференційованому навчанню та індивідуальному підходу; психологічне консультування учнів та батьків.

Гра залишається основним методом навчання молодших школярів і має бути активно інтегрована в процес психологічної підтримки. Вона слугує природним засобом самопізнання та самореалізації дитячої особистості, забезпечуючи розвиток психічних процесів через активне моделювання і предметні дії. У грі дитина ефективніше запам'ятовує матеріал, краще концентрується на свідомій меті та розвиває здатність створювати узагальнені образи [1, с. 16].

Арттерапевтичні техніки особливо ефективні для зниження рівня тривожності, подолання комунікативних бар'єрів, розвитку навичок самовираження та покращення емоційного стану першокласників в процесі їх адаптаційного періоду до умов загальноосвітнього закладу. Завдання програми арттерапії включають зменшення страхів, розвиток позитивної комунікації, формування навичок експресивної виразності, підкріплення позитивного образу «Я» та опанування навичками саморегуляції [38, с. 61-62].

Для гіперактивних дітей, які мають труднощі з адаптацією через підвищену збудливість, рекомендується проводити індивідуальну корекційну роботу з використанням психогімнастичних ігор. Такі заняття спрямовані на поступове формування навичок стримування м'язової та мовленнєвої активності, тренування уваги та розвиток самоконтролю [19, с. 72].

На думку Т. Зайцевої, постійний моніторинг адаптаційних труднощів дозволяє вчасно запобігати їх ускладненню, забезпечує ефективність профілактичної роботи та мінімізує негативний вплив на подальший навчальний процес [13, с. 124].

Соціальне оточення, особливо родинне середовище, має важливе місце у подоланні стресових ситуацій щодо дітей, підлітків і юнацтва, сприяючи формуванню життєвих навичок і підвищенню стресостійкості. Фізичний і емоційний контакт із близькими створює відчуття захищеності, що є основою для сприятливого психічного розвитку та формування опірності до стресу [36, с. 200].

Система освіти відіграє вирішальну роль у забезпеченні становлення, розвитку та саморозвитку молоді особистості, формуванні соціальних відносин та соціальної компетентності, набутті навичок і компетентностей молодих громадян України. В умовах катастрофічних подій сьогодення система освіти продемонструвала стійкість і здатність виконувати відведену їй роль у суспільстві, адаптуватись до складних умов воєнного часу та забезпечувати свій подальший розвиток, захищати та надавати всебічну підтримку учасникам освітнього процесу, плекати життєстійкість і посткатастрофний розвиток молодого покоління українців [14, с. 6].

Навчальна діяльність виступає каталізатором формування міжособистісних взаємин, мікрогруп та колективних структур у психосоціальному просторі молодших школярів, що зумовлено тим, що першокласники здебільшого ініціюють комунікативні акти або в контексті спільного виконання навчальних завдань, або під впливом ситуативних зовнішніх факторів [27, с. 74].

Н. Пророк виявив важливу залежність: «Чим позитивнішим є ставлення дитини до процесу та результатів навчання, тим більш значущим для неї стає оцінне ставлення вчителя» [44, с. 54]. І. Козубовська зазначає, що негативний вплив на процес адаптації справляють педагоги, які надмірно критикують недоліки учнів. Через вікові особливості самооцінки, яка є ще синтетичною, а не аналітичною, діти сприймають критику окремих якостей як негативну оцінку всієї особистості. Ефективним методом запобігання шкільній дезадаптації є створення ситуацій успіху та уникнення негативних оцінок на початкових етапах навчання [19, с. 71].

Педагогічним працівникам та батькам учнів необхідно розвивати підвищену сенситивність до дезадаптаційних тенденцій: стрімке виснаження психофізіологічних ресурсів, зниження інтелектуальної працездатності у вечірні години та наприкінці навчального тижня, особистісна тривожність, поведінкові моделі, комунікативні бар'єри у взаємодії з ровесниками та дорослими, академічна неуспішність [13, с. 124].

Таким чином, сучасні підходи до формування стресостійкості учнів є багатоаспектними та інтегративними, спрямованими на розвиток комплексу особистісних ресурсів, що забезпечують ефективну адаптацію до стресових факторів навчального середовища. Ключовими напрямками роботи є розвиток емоційної компетентності, формування адаптивних копінг-стратегій, зміцнення соціальної підтримки та створення психологічно безпечного освітнього простору. Особливої уваги потребує психологічний супровід старшокласників у період підготовки до екзаменів, який має бути спрямований на зниження рівня тривожності, формування конструктивного ставлення до ситуації оцінювання та розвиток навичок саморегуляції. Реалізація комплексних програм з формування стресостійкості школярів вимагає узгодженої взаємодії психологів, педагогів та батьків, що створює основу для ефективної психологічної підтримки учнів у подоланні стресових факторів навчального середовища.

Висновки до розділу 1

Аналіз психологічних особливостей стресу та основних груп стресових факторів у навчальному середовищі показав, що учні зазнають впливу різноманітних стресорів: академічних (навчальне навантаження, оцінювання, екзамени), соціальних (взаємини з однолітками, вчителями, батьками), організаційних (режим навчання, зміна форм навчання) та інформаційних (перевантаження інформацією, багатозадачність). Стресові фактори освітнього середовища характеризуються комплексністю, взаємопов'язаністю та кумулятивним ефектом, що посилює їх негативний вплив на психоемоційний стан учнів. Особливої уваги потребує екзаменаційний стрес, який є потужним фактором психоемоційного напруження, особливо для старшокласників.

Дослідження механізмів психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів виявило, що цей процес має багаторівневий характер, охоплюючи

фізіологічний, психологічний та соціальний компоненти. Фізіологічна адаптація характеризується відносною часовою обмеженістю (від двох до шести тижнів) та проходить через фази первинної реактивності, нестійкої адаптації і пристосування. Психологічна адаптація проявляється через формування мотиваційних конструктів адаптивної поведінки, тоді як соціальна - через врівноваження, псевдоадаптацію, пристосування та уподібнення. Успішність адаптаційних процесів визначається взаємодією внутрішніх факторів (індивідуально-психологічних особливостей) та зовнішніх умов (характеристик освітнього середовища), при цьому підвищена тривожність виступає важливим індикатором порушення адаптаційних процесів.

Сучасні підходи до формування стресостійкості школярів базуються на комплексному розумінні стресу, механізмів адаптації та індивідуально-психологічних особливостей учнів різних вікових категорій. Ключовими напрямками роботи є розвиток емоційної компетентності, формування адаптивних копінг-стратегій, зміцнення соціальної підтримки та створення психологічно безпечного освітнього простору. Психологічний супровід школярів включає діагностику психологічної готовності, підтримку учнів з адаптаційними труднощами, використання ігрових та арттерапевтичних технік для молодших школярів, а для старшокласників спеціалізовані програми з подолання екзаменаційного стресу. Реалізація комплексних програм з формування стресостійкості вимагає узгодженої взаємодії психологів, педагогів та батьків.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ У НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1. Організація та методологія емпіричного дослідження

З метою виявити особливості психоемоційної адаптації старшокласників до стресових факторів у навчальному середовищі та визначити ключові чинники, що впливають на ефективність адаптаційних процесів було проведено емпіричне дослідження з використанням комплексу психодіагностичних методик.

Завдання емпіричного дослідження:

1. Визначити рівень соціально-психологічної адаптації старшокласників та особливості її структурних компонентів (адаптивності/дезадаптивності, прийняття себе та інших, емоційний комфорт, домінування).
2. Дослідити рівень життестійкості учнів як особистісного ресурсу протидії стресовим факторам навчального середовища.
3. Виявити ступінь суб'єктивного сприйняття стресу старшокласниками в контексті навчальної діяльності.
4. Встановити взаємозв'язки між показниками соціально-психологічної адаптації, життестійкості та сприйнятого стресу.
5. На основі отриманих результатів розробити програму психологічного супроводу учнів для підвищення ефективності адаптації до стресу у навчальному середовищі.

Гіпотеза дослідження: успішність психоемоційної адаптації старшокласників до стресових факторів навчального середовища визначається комплексом психологічних чинників, серед яких ключову роль відіграють рівень життестійкості, соціально-психологічної адаптованості та суб'єктивного сприйняття стресу; при цьому високий рівень життестійкості

позитивно корелює з адаптивністю та зниженням суб'єктивного сприйняття стресу.

Дослідження складалося з кількох послідовних етапів.

Перший етап (підготовчий). На цьому етапі було конкретизовано науковий апарат дослідження, обґрунтовано актуальність теми, сформульовано завдання емпіричного дослідження та здійснено добір психодіагностичного інструментарію. Важливим компонентом цього етапу стало визначення репрезентативної вибірки учнів.

Другий етап (діагностичний). На цьому етапі було проведено психологічну діагностику учнів за обраними методиками. Школярі були поінформовані про мету дослідження та гарантії конфіденційності отриманих результатів.

Третій етап (аналітичний). На цьому етапі було здійснено обробку, аналіз та інтерпретацію отриманих результатів. Для статистичної обробки даних використовувалися методи математичної статистики (обчислення відсоткових співвідношень, коефіцієнту кореляції), що дозволило виявити основні закономірності та взаємозв'язки між досліджуваними показниками.

Четвертий етап (узагальнюючий). На завершальному етапі здійснено узагальнення результатів дослідження, сформульовано висновки щодо особливостей адаптації учнів до стресових факторів у навчальній діяльності та розроблено програму для оптимізації процесу адаптації школярів.

База та вибірка дослідження. Дослідження проводилося на базі опорного закладу Ренійського ліцею №1 міста Рені, Одеська обл. Опитування учнів проводилося в онлайн формі. Вибірку дослідження склали 50 учнів старшої школи (10-11 класи), з них 29 дівчат (58%) та 21 хлопець (42%). Опитування учнів проводилося зі згоди адміністрації загальноосвітнього закладу та батьків учнів.

Для проведення емпіричного дослідження було використано комплекс методів, що включав психодіагностичні методики, методи математичної обробки даних та інтерпретаційні методи. Добір психодіагностичного

інструментарію здійснювався з урахуванням валідності та надійності методик, їх адекватності віковим та психологічним особливостям досліджуваних, а також відповідності меті та завданням дослідження.

В дослідженні було використано такі психодіагностичні методики:

Методика №1 – «Шкала сприйнятого стресу» (PSS, Perceived Stress Scale – Ш. Коен, Т. Камарк, Р. Мермельштейн) [68; 61], представлена у Додатку Б.

Мета використання: виявлення рівня суб'єктивного сприйняття стресу старшокласниками в контексті навчальної діяльності, зокрема в період активної навчальної діяльності (підготовки до екзаменів та інших стресогенних факторів освітнього середовища).

Шкала сприйнятого стресу (PSS) є одним із найбільш визнаних інструментів для оцінки психологічного стресу в світовій практиці. Розроблена Ш. Коеном, ця методика дозволяє визначити, наскільки непередбачуваним, неконтрольованим і перевантаженим сприймають своє життя респонденти. Особливістю цієї методики є її орієнтація не на конкретні стресові події, а на загальне суб'єктивне сприйняття стресу, що робить її особливо цінною для оцінки емоційної реакції старшокласників на різноманітні навчальні виклики.

Опитувальник містить 10 запитань, які оцінюють частоту певних думок і відчуттів за останній місяць. Кожне питання оцінюється за 5-бальною шкалою від 0 («ніколи») до 4 («дуже часто»). Формулювання питань має загальний характер, що дозволяє визначити рівень стресу незалежно від конкретних подій чи обставин життя респондентів.

Загальний бал шкали відображає рівень сприйнятого стресу: низький (0-13 балів), помірний (14-26 балів) або високий (27-40 балів). Показники PSS дозволяють оцінити не лише актуальний рівень стресу, але й потенційні ризики розвитку дезадаптації та психосоматичних порушень у старшокласників, що особливо важливо для своєчасного виявлення учнів, які потребують психологічної підтримки.

У контексті нашого дослідження, ця методика дозволяє оцінити, наскільки стресогенним сприймають своє навчальне середовище старшокласники, що є важливим показником для розуміння їхньої психоемоційної адаптації до навчальних викликів та розробки ефективних стратегій психологічної підтримки.

Методика №2. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонд (СПА) [8; 25] (Додаток А).

Мета використання: визначення рівня соціально-психологічної адаптації старшокласників в системі актуальної навчальної діяльності.

Методика діагностує особливості соціально-психологічної адаптації та пов'язані з нею особистісні риси. Опитувальник складається зі 101 твердження, які сформульовані в третій особі однини без використання займенників. Методика дозволяє виявити рівень адаптованості-дезадаптованості особистості в системі актуальної діяльності.

Основні показники, які діагностує методика:

1. Адаптивність – дезадаптивність
2. Прийняття себе – неприйняття себе
3. Прийняття інших – неприйняття інших
4. Емоційний комфорт – емоційний дискомфорт
5. Внутрішній контроль – зовнішній контроль
6. Домінування – підлеглість

Методика №3. Тест самооцінки життестійкості (модифікація опитувальника М. Форверга на контактність) [5] (Додаток Б).

Мета використання: визначення рівня життестійкості та оцінка її поведінкових компонентів досліджуваних старшокласників, що дозволяє виявити психоемоційний потенціал учнів протистояти стресовим ситуаціям навчальної діяльності.

Методика спрямована на оцінку рівня осмисленості та сформованості особистісних компонентів життестійкості, які проявляються у спілкуванні та

повсякденній поведінці. Опитувальник містить 9 основних якостей, які відображають різні аспекти життестійкості особистості:

1. Емпатія – здатність розуміти внутрішній світ іншої людини, співпереживати.
2. Тепло, повага – вміння проявляти підтримку та прийняття інших.
3. Щирість, справжність – автентичність у взаємодії, відсутність штучних соціальних масок.
4. Ініціативність – активна життєва позиція, готовність діяти.
5. Рішучість – здатність мобілізуватися в екстремальних ситуаціях.
6. Відповідальність – самостійність у плануванні та досягненні цілей.
7. Терпіння – стійкість до труднощів та витримка.
8. Оптимістичність – життєрадісність та позитивні очікування.
9. Мобільність – швидкість адаптації та здатність ефективно діяти в різних обставинах.

Респондентам пропонується оцінити вираженість кожної якості за 9-бальною шкалою, де бал «5» означає середній рівень прояву якості, бали ліворуч від «5» (від -4 до -1) вказують на зменшення вираженості якості, а бали праворуч від «5» (від +1 до +4) – на збільшення. За результатами тестування визначається загальний рівень життестійкості:

- Низький рівень – менше 40 балів.
- Середній рівень – 41-60 балів.
- Високий рівень – 61 бал і більше.

Методика дозволяє визначити не лише загальний рівень життестійкості, а також оцінити окремі її компоненти, що важливо для розуміння конкретних психологічних чинників, які впливають на психоемоційну адаптацію учнів до активної навчальної діяльності у старших класах.

Для кількісної оцінки отриманих результатів було розроблено систему показників з визначеними критеріями оцінювання та рівнями вираженості для кожного діагностичного інструменту, що представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Значення показників за обраними методиками діагностування

Критерії за методиками		Рівні		
		Низький	Середній	Високий
Методика №1 СПА				
1	Адаптивність	<68	68-136	>136
2	Дезадаптивність	<68	68-136	>136
3	Прийняття себе	<22	22-42	>42
4	Неприйняття себе	<14	14-28	>28
5	Прийняття інших	<12	12-24	>24
6	Неприйняття інших	<14	14-28	>28
7	Емоційний комфорт	<14	14-28	>28
8	Емоційний дискомфорт	<14	14-28	>28
9	Домінування	<6	6-12	>12
Методика №2 Життестійкість		менше 40	41-60	61 і більше
Методика №3 RSE		0-13	14-26	27-40

Таким чином, для проведення емпіричного дослідження психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів у навчальному середовищі було використано комплекс валідних та надійних психодіагностичних методик, що дозволяють всебічно оцінити рівень адаптації учнів, їх копінг-стратегії та стресостійкість. Обрані методики взаємно доповнюють одна одну, створюючи цілісне уявлення про особливості психоемоційного стану старшокласників в умовах навчального навантаження. Зокрема, методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда дозволяє визначити загальний рівень адаптованості учнів та її основні компоненти, тест самооцінки життестійкості виявляє здатність особистості протистояти стресовим факторам, а шкала сприйнятого стресу оцінює суб'єктивне сприйняття стресового навантаження. Вибірка дослідження є репрезентативною за віковими та

гендерними характеристиками, що забезпечує надійність та валідність отриманих результатів.

2.2. Аналіз результатів дослідження психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів навчального середовища

За визначеними методиками та процедурою було проведено діагностування досліджуваних. Узагальнені результати кожного респондента представлені у таблиці Г.1 Додатку Г. Розглянемо результати дослідження за кожною з використаних методик.

Результати діагностики з використанням методики №1 – «Шкала сприйнятого стресу» (PSS) представлені у таблиці 2.2 та на рис. 2.1.

Таблиця 2.2

Результати діагностування за методикою №1 – Шкала сприйнятого стресу, PSS (вибірка n= 50)

Рівні самооцінки	Кількість респондентів	%
Високий	14	28%
Середній	26	52%
Низький	10	20%

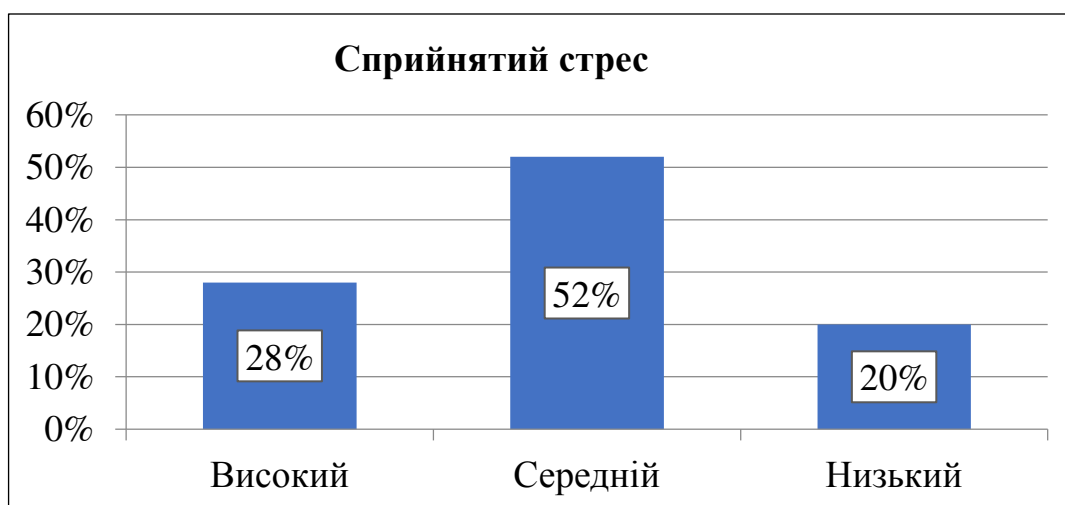


Рис. 2.1. Показники сприйнятого стресу у досліджуваних учнів за методикою Шкала сприйнятого стресу, PSS

Отримані результати, отримані за методикою Шкала сприйнятого стресу, PSS представлені на гістограмі (рис. 2.1) вказують на переважання середнього рівня сприйнятого стресу: 26 учнів (52%) показали середній рівень, що свідчить про відносну психоемоційну стабільність більшості респондентів за умови наявності окремих епізодів психоемоційної напруги, яка не має хронічного характеру. Водночас у 14 учнів (28%) виявлено високий рівень сприйняття стресу, що свідчить про наявність постійного відчуття перевантаження, втрати контролю над подіями або невпевненості у здатності справлятися з труднощами. Низький рівень зафіксовано у 10 старшокласників (20%), що свідчить про наявність сформованих навичок емоційної саморегуляції та збереження психологічної рівноваги навіть у складних ситуаціях.

Результати діагностики з використанням методики №2 – Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд (СПА) представлені у таблиці 2.3 та на рис. 2.2.

Таблиця 2.3

Результати діагностування за методикою №2 Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд (СПА)

(кількість респондентів n=50)

№	Шкали	Рівні					
		низький		середній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
1	Адаптивність	8	16%	22	44%	20	40%
2	Дезадаптивність	14	28%	28	56%	8	16%
3	Прийняття себе	-	0%	30	60%	20	40%
4	Неприйняття себе	16	32%	28	56%	6	12%
5	Прийняття інших	-	0%	22	44%	28	56%
6	Неприйняття інших	16	32%	32	64%	2	4%
7	Емоційний комфорт	12	24%	36	72%	2	4%
8	Емоційний дискомфорт	2	4%	38	76%	10	20%
9	Домінування	-	0%	38	76%	12	24%

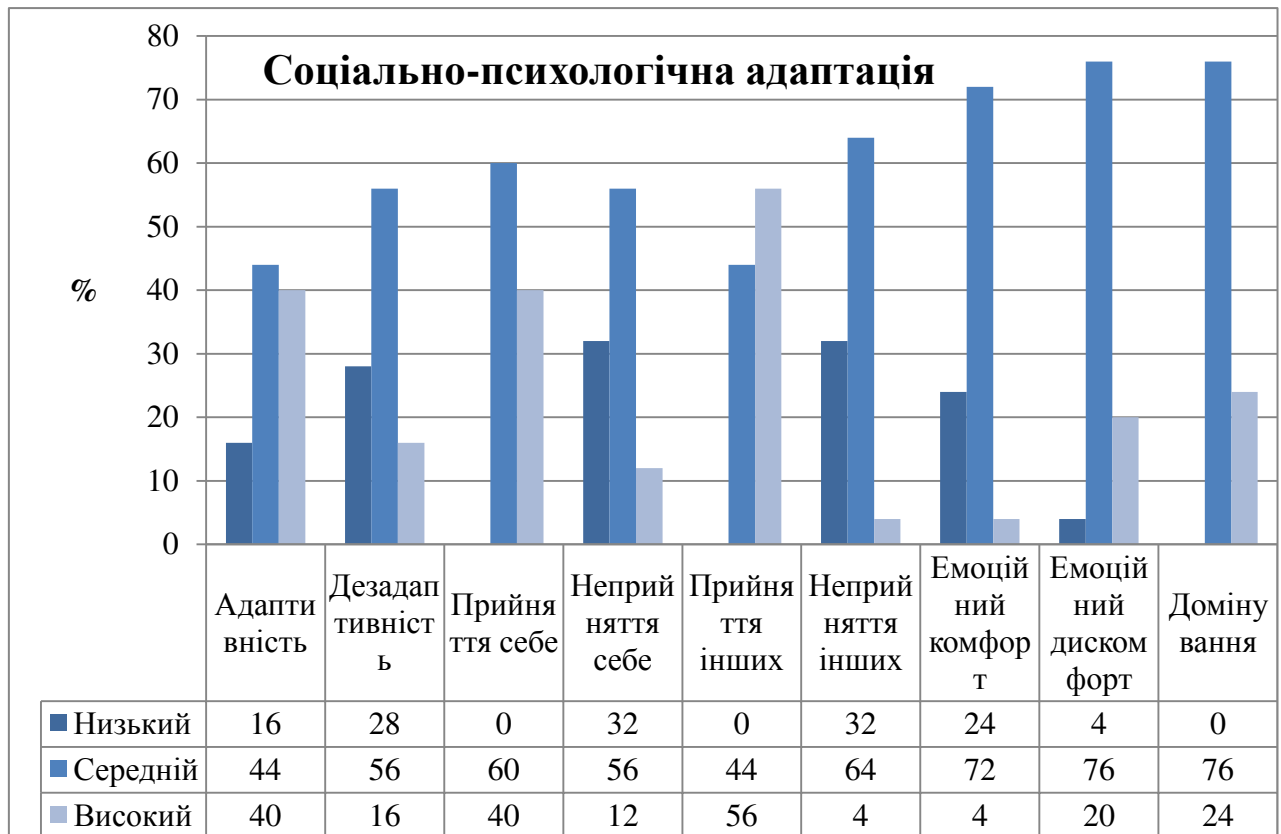


Рис. 2.2. Показники адаптації/деадаптації учнів за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд (СПА) (%)

Отримані результати за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонд представлені на гістограмі (рис. 2.2) свідчать про нерівномірний розподіл адаптаційних показників серед учнів.

Високі показники за шкалою «Адаптивність» у 40%, середні у 44% досліджуваних учнів вказують на значний адаптаційний потенціал певної частини школярів, їх здатність ефективно пристосовуватись до нових умов навчання та порядку загальноосвітнього закладу.

Водночас наявність 16% учнів з низьким рівнем адаптивності є тривожним сигналом, що вимагає особливої уваги з боку психологічної служби загальноосвітнього закладу.

Характерним є те, що жоден досліджуваний не продемонстрував низького рівня за шкалою «Прийняття себе», високий рівень показали 40% учнів, а за шкалою «Прийняття інших» високі показники виявлені у 56% учнів, а середній 44% досліджуваних, низькі рівні також за цією шкалою не виявлені, що свідчить про здорову основу для побудови міжособистісних стосунків у середовищі освітнього закладу та позитивну базу для подальшої адаптації.

Проте помітний дисбаланс у емоційній сфері: лише 4% учнів мають високий рівень емоційного комфорту, тоді як 24% демонструють низький рівень цього показника. Також викликає занепокоєння те, що 20% досліджуваних відчують виражений емоційний дискомфорт, лише 4% показали низький рівень за цією шкалою та 76% середні рівні. Така ситуація може бути пов'язана з загальною емоційною напруженістю учнів через воєнний стан в країні, дистанційне навчання та інші виклики сучасної освіти.

Важливим адаптаційним ресурсом учнів є показники домінування, які у 24% старшокласників знаходяться на високому рівні, а низькі показники взагалі відсутні, що може показувати наявність лідерського потенціалу та схильність до прояву ініціативи в освітньому середовищі, сприяти активній позиції щодо побудови успішного майбутнього та продовження навчання після закінчення школи.

Результати діагностики з використанням методики №3 – Тест життєстійкості представлені у таблиці 2.4 та на рис. 2.3.

Таблиця 2.4

Результати діагностування за методикою №3 – Тест життєстійкості
(вибірка n= 50)

Рівні самооцінки	Кількість респондентів	%
Високий	12	24%
Середній	18	36%
Низький	20	40%

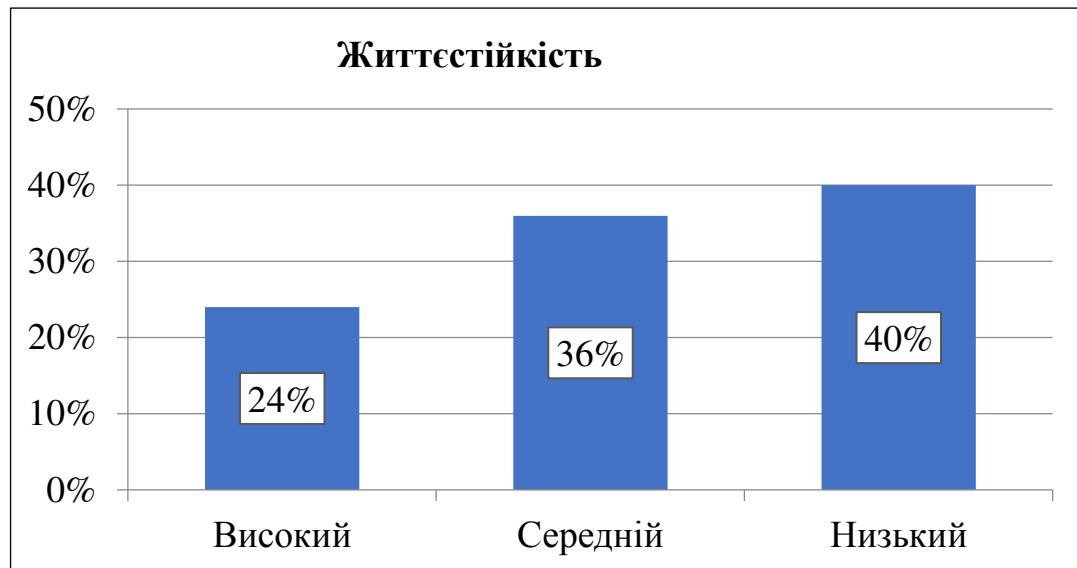


Рис. 2.3. Розподіл рівнів життєстійкості учнів за методикою Тест життєстійкості (модифікація опитувальника М. Форверга на контактність)

Результати дослідження життєстійкості старшокласників представлені на гістограмі (рис. 2.3) за методикою Тест життєстійкості (модифікація опитувальника М. Форверга на контактність) виявили певну проблемну зону, коли – 40% учнів мають низький рівень цього показника, що може значно ускладнювати їх здатність ефективно справлятися з навчальним навантаженням, стресовими ситуаціями та кризовими моментами адаптаційного періоду.

Відносно низька життєстійкість може бути пов'язана з віковими особливостями учнів, недостатнім життєвим досвідом подолання труднощів, а також впливом складної соціально-політичної ситуації в країні. Старшокласники з середнім (36% учнів) та високим (24% учнів) рівнями життєстійкості демонструють кращу психологічну готовність до викликів навчального середовища, здатність мобілізуватися в складних ситуаціях та конструктивно розв'язувати проблеми.

Отже, важливими факторами психоемоційної адаптації учнів до стресорів у навчанні є здатність до самоприйняття (40% учнів з високим рівнем) та прийняття інших (56% демонструють високий рівень), адаптивність як здатність ефективно пристосовуватися до навчальних вимог

(40% учнів з високим рівнем), життєстійкість як ресурс протидії стресу (24% учнів з високим рівнем), емоційний комфорт (лише 4% демонструють високий рівень, що є негативною тенденцією), розвинені лідерські якості (24% мають високий рівень домінування), а також відносна психоемоційна стабільність (52% учнів із середнім рівнем сприйнятого стресу). Саме ці характеристики, згідно з результатами нашого дослідження, створюють основу для успішної адаптації старшокласників до стресових факторів навчального середовища. Результати дослідження свідчать про необхідність розробки диференційованої програми психологічного супроводу старшокласників, спрямованої на розвиток адаптивних копінг-стратегій, підвищення життєстійкості та зниження рівня сприйнятого стресу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та їх актуального психоемоційного стану.

2.3. Програма психологічного супроводу учнів для підвищення ефективності адаптації до стресу у навчальному середовищі

За результатами проведеного емпіричного дослідження психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів у навчальному середовищі було розроблено програму психологічного супроводу. При її створенні враховувались виявлені особливості соціально-психологічної адаптації старшокласників, зокрема: переважання середнього рівня сприйняття стресу (52% респондентів), наявність учнів з низьким рівнем емоційного комфорту (24%), низькі показники життєстійкості у значної частини школярів (40%), а також встановлені кореляційні зв'язки між показниками адаптивності, життєстійкості та рівнем сприйнятого стресу.

Мета програми: підвищення ефективності психоемоційної адаптації старшокласників до стресових факторів навчального середовища через розвиток життєстійкості та формування конструктивних копінг-стратегій.

Завдання програми:

1. Формування навичок розпізнавання та усвідомлення стресових факторів у навчальному середовищі.
2. Розвиток компонентів життєстійкості (емпатії, ініціативності, рішучості, відповідальності, оптимістичності).
3. Формування адаптивних копінг-стратегій подолання стресових ситуацій.
4. Розвиток навичок емоційної саморегуляції та конструктивної взаємодії.
5. Підвищення рівня емоційного комфорту та зниження тривожності перед екзаменами.

Цільова аудиторія: учні 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

Програма психологічного супроводу старшокласників ґрунтується на теоретичних положеннях про адаптацію як динамічний процес взаємодії особистості із середовищем, а також на дослідженнях психологічних чинників адаптації школярів до стресових факторів А. Аханової [1], Л. Березовської [3], Н. Єзерської [10], Л. Кондратенка [21], М. Мальцевої [27], Л. Подкоритової [38], М. Смоляк [3], Ю. Хачатурян [56], Л. Штомпель [62; 63] дослідження яких враховують вікові особливості старшокласників, специфіку екзаменаційного стресу та психологічні закономірності формування стресостійкості у учнів загальноосвітніх закладів в сучасних кризових умовах.

Тематичний план тренінгових занять:

Тренінг 1. «Стрес-радар – розпізнавання та прийняття викликів» [63].

Мета тренінгу: підвищення рівня усвідомлення стресових факторів навчального середовища та їх впливу на психоемоційний стан, формування розуміння природи стресу.

Основні вправи: знайомство учасників, визначення очікувань, вправа «Карта стрес-факторів», обговорення впливу стресу на організм та психіку, техніки базової саморегуляції.

Тренінг 2. «Антистрес-арсенал – розвиток життєстійкості» [10; 63].

Мета тренінгу: формування та розвиток компонентів життєстійкості як ресурсу протидії стресовим факторам.

Основні вправи: діагностика компонентів життєстійкості, вправа «Сила дев'яти стихій», робота з подоланням обмежуючих переконань, техніки розвитку оптимістичного мислення.

Тренінг 3. «Управління емоціями в стресових ситуаціях» [46; 56].

Мета тренінгу: розвиток навичок розпізнавання та управління емоціями, освоєння технік емоційної саморегуляції.

Основні вправи: вправа «Карта моїх емоцій», техніки управління тривогою, вправа «Перезавантаження», дихальні та тілесно-орієнтовані практики.

Тренінг 4. «Екзамен-стратег» [21].

Мета тренінгу: формування стратегій ефективної підготовки до екзаменів та конструктивного подолання екзаменаційного стресу.

Основні вправи: техніки планування підготовки до екзаменів, вправа «Мозковий турбо-режим», моделювання екзаменаційних ситуацій, техніки швидкої релаксації перед та під час екзамену.

Тренінг 5. «Інтеграція навичок та планування майбутнього» [10; 63].

Мета тренінгу: закріплення набутих навичок, формування перспективного плану подолання стресу, побудова позитивного образу майбутнього.

Основні вправи: інтеграція освоєних технік, створення персонального «антистрес-портфолію», вправа «Лінія часу успіху», техніки візуалізації успішного майбутнього.

В процесі реалізації програми використовуються такі методи та техніки:

- Бесіди, обговорення, презентації з теоретичним матеріалом.
- Групові дискусії та мозковий штурм.
- Рольові ігри та моделювання стресових ситуацій.

- Техніки релаксації, дихальні практики.
- Когнітивно-поведінкові техніки роботи з негативними думками.
- Арт-терапевтичні методи (малювання, колаж).
- Ведення щоденника самоспостереження та рефлексії.

В результаті реалізації програми психологічного супроводу старшокласників очікуються наступні результати:

1. Підвищення рівня соціально-психологічної адаптації учнів до стресових факторів навчального середовища.
2. Розвиток компонентів життестійкості як особистісного ресурсу протидії стресу.
3. Формування адаптивних копінг-стратегій подолання стресових ситуацій.
4. Зниження рівня сприйнятого стресу та підвищення емоційного комфорту.
5. Підвищення ефективності підготовки до екзаменів та зниження екзаменаційної тривожності.
6. Розвиток навичок емоційної саморегуляції та конструктивної взаємодії.

Для успішної реалізації програми необхідні такі умови:

- психолог з відповідною кваліфікацією для проведення тренінгових занять.
- приміщення для проведення групової роботи.
- матеріали для проведення тренінгів (дошка, маркери, папір, проектор).
- методичні матеріали для учасників програми.
- включення програми в загальну систему психолого-педагогічного супроводу старшокласників.
- координація зусиль педагогів та батьків для створення підтримуючого середовища.

Таким чином, розроблена програма психологічного супроводу старшокласників базується на результатах емпіричного дослідження та спрямована на розвиток ключових психологічних чинників адаптації до стресових факторів навчального середовища. Поетапна структура програми та різноманітність використовуваних методів створюють умови для ефективного розвитку адаптаційних ресурсів учнів та формування стресостійкості в умовах інтенсивного навчального навантаження та підготовки до екзаменів.

Розгорнутий план тренінгу «Стрес-радар – розпізнавання та прийняття викликів» [10; 21; 63].

Тривалість тренінгу: 2 години (для старших класів).

Кількість учасників: 12-15 учнів.

Мета тренінгу: підвищення рівня усвідомлення стресових факторів навчального середовища та їх впливу на психоемоційний стан, формування розуміння природи стресу та базових навичок саморегуляції.

Завдання тренінгу:

1. Сприяти знайомству та згуртуванню учасників групи.
2. Підвищити рівень усвідомлення впливу стресу на організм та психіку.
3. Визначити основні стресові фактори навчального середовища.
4. Ознайомити з базовими техніками саморегуляції.
5. Сформувати установку на активне подолання стресових ситуацій.

Обладнання та матеріали: проєктор, ноутбук; папір А4, кольорові маркери або олівці; стікери різних кольорів; роздатковий матеріал (бланки для вправ); м'яч або інший предмет для передачі слова.

Етап 1. Вступний.

Вступне слово психолога: «Доброго дня, шановні старшокласники! Вітаю вас на нашому тренінгу «Стрес-радар: розпізнавання та прийняття викликів». Навчання в старших класах, підготовка до ЗНО та вибір майбутньої професії – це важливий і одночасно напружений період у вашому

житті. Сьогодні ми разом будемо досліджувати, що таке стрес, як він впливає на нас, та навчимося базовим технікам управління стресовими станами. Наша зустріч буде наповнена практичними вправами, спілкуванням та корисною інформацією, яка допоможе вам ефективніше справлятися з викликами шкільного життя».

Вправа «Знайомство. Енергія імені»

Мета вправи: знайомство учасників, створення довірливої атмосфери, зниження рівня напруги.

Хід проведення: «Зараз ми познайомимося. Будемо передавати м'яч по колу. Коли м'яч у вас, назвіть своє ім'я та продовжіть фразу: Коли я відчуваю стрес, я зазвичай.... Я почну, щоб показати приклад».

Психолог починає вправу, називає своє ім'я та продовжує фразу, потім передає м'яч учаснику. Процес продовжується, поки всі учасники не представляться.

Встановлення правил роботи в групі

Психолог пропонує встановити правила, які сприятимуть комфортній та продуктивній роботі групи: інформація особистого характеру не виноситься за межі групи; кожний бере участь у вправах добровільно, але є активним учасником обговорень; право на висловлювання власної думки без критики; говорить один – інші слухають – правило піднятої руки.

Правила записуються на дошці і залишаються на видному місці протягом усього тренінгу.

Вправа «Мої шкільні страхи»

Мета вправи: усвідомлення та вербалізація своїх очікувань від тренінгу, а також страхів та побоювань, пов'язаних зі стресовими ситуаціями.

Хід проведення: «На зелених стікерах напишіть, що ви очікуєте від нашого тренінгу та чого хочете навчитися для подолання стресу. На червоних стікерах – ваші найбільші стресові фактори чи ситуації в школі, які

викликають найбільше напруження. Після цього прикріпіть стікери на нашу дошку – зелені вгорі, червоні внизу».

Учасники записують свої очікування та стресові фактори, приклеюють їх на дошку. Психолог коментує, узагальнює та пояснює, як тренінг може допомогти у розв'язанні зазначених проблем.

Етап 2. Інформаційно-практичний.

Бесіда. Теоретичний блок на тему:

«Стрес та його вплив на організм і психіку»

Психолог надає інформацію та ініціює обговорення за наступними питаннями:

- Поняття стресу та стресової реакції (модель Г. Сельє).
- Фізіологічні та психологічні прояви стресу.
- Різниця між еустресом (позитивним стресом) та дистресом (негативним стресом).
- Вплив тривалого стресу на здоров'я, пам'ять, увагу та навчальну діяльність.
- Поняття стресостійкості та її компоненти.

Для візуалізації використовується презентація з ілюстраціями та схемами.

Вправа «Карта стрес-факторів шкільного життя»

Мета вправи: визначення та усвідомлення стресових факторів навчального середовища.

Хід проведення: «Розділіться на 3 групи. Кожна група отримає великий аркуш паперу. Ваше завдання – створити «карту стресорів» школяра. В центрі напишіть «Стрес у школі» і від нього намалюйте радіальні лінії до основних стресорів. Від кожного стресора проведіть додаткові лінії до конкретних ситуацій, які його викликають. Наприклад, «Екзамен» – «Страх не встигнути підготуватися», «Страх забути матеріал» тощо. Після завершення кожна група презентує свою карту».

Групи працюють над створенням карт стресорів, потім представники презентують результати. Психолог модерує обговорення, виділяє спільні для всіх груп стресори та допомагає класифікувати їх (навчальні, соціальні, особистісні).

Вправа «Світлофор стресових симптомів»

Мета вправи: навчитися розпізнавати ранні ознаки стресу.

Хід проведення: «Кожен отримає бланк «Світлофор стресу». На ньому три кола: зелене – «ранні ознаки стресу», жовте – «розвинений стрес», червоне – «критичний стрес». Запишіть у кожне коло ті симптоми, які ви помічаєте у себе на різних стадіях стресу: фізичні (як реагує тіло), емоційні (які емоції виникають), когнітивні (як змінюється мислення), поведінкові (як змінюється поведінка)».

Після індивідуальної роботи учасники у парах обговорюють свої спостереження. Потім психолог проводить загальне обговорення, зосереджуючи увагу на важливості розпізнавання ранніх ознак стресу для своєчасного реагування.

Етап 3. Освоєння технік саморегуляції.

Техніка «Альпійське дихання»

Мета вправи: освоєння базової дихальної техніки для зниження рівня стресу.

Хід проведення: Ця дихальна техніка допомагає швидко заспокоїтися в ситуаціях напруження.

Етап 1. Сядьте зручно, спина пряма. Покладіть одну руку на груди, іншу на живіт.

Етап 2. Вдихайте повільно через ніс, наповнюючи спочатку нижню частину легень (живіт підіймається), потім верхню (груди підіймаються).

Етап 3. Затримайте дихання на 1-2 секунди. Видихайте повільно через рот, спочатку опускаючи груди, потім живіт. Повторіть цикл 5-7 разів.

Етап 4. Психолог демонструє техніку і пропонує учням – учасникам тренінгу виконати її разом. Після вправи учасники діляться своїми відчуттями.

Вправа «Експрес-релаксація – скануємо напругу»

Мета вправи: освоєння техніки швидкого розслаблення м'язів для зняття фізичної напруги.

Хід проведення: «Техніка, яку я пропоную опанувати допоможе зняти м'язову напругу, яка часто супроводжує стрес. Сядьте зручно, закрийте очі. Зробіть глибокий вдих. На видиху уявіть, що ваша голова огортається теплом і розслабляється. Наступний вдих – і на видиху розслабляються плечі. Продовжуйте дихати, послідовно розслабляючи різні частини тіла: шию, руки, спину, живіт, ноги. Закінчіть вправу, подумки сканувавши все тіло та розслабивши ті зони, де ще залишилася напруга».

Психолог проводить вправу, повільно озвучуючи інструкції. Після завершення учасники обговорюють свої відчуття та думки щодо можливості використання техніки в повсякденному житті.

Техніка «Думки на паузу»

Мета вправи: освоєння базової когнітивної техніки управління тривожними думками.

Хід проведення: «Часто стрес підсилюється через «ментальний шум» – потік тривожних думок. Ця техніка допоможе взяти паузу та зменшити цей шум. Коли ви помічаєте тривожні думки, уявіть собі знак «Стоп» і подумки скажіть: «Зараз я беру паузу». Потім зробіть 3 глибоких вдихи. Після цього задайте собі питання: «Чи допомагають мені ці думки зараз?». Якщо ні, свідомо перемкніть увагу на те, що відбувається навколо: назвіть 5 речей, які ви бачите, 4 звуки, які ви чуєте, 3 відчуття, які ви відчуваєте, 2 запахи, які ви відчуваєте, 1 смак».

Учасники практикують техніку: психолог пропонує їм згадати ситуацію, яка викликає тривогу, дозволити тривожним думкам виникнути, а

потім застосувати техніку «Думки на паузу». Після практики – обговорення відчуттів та ефективності.

Етап 4. Заключний.

Вправа «Три кроки до стресостійкості»

Мета вправи: планування дій для підвищення стресостійкості.

Хід проведення: «На основі всього, що ми сьогодні обговорили, запишіть 3 конкретні кроки, які ви зробите протягом наступного тижня для зниження рівня стресу та підвищення своєї стресостійкості». Учасники індивідуально записують свої плани, потім у загальному колі за бажанням кожен ділиться одним зі своїх запланованих кроків.

Вправа «Я зрозумів і навчився»

Мета вправи: рефлексія отриманого досвіду, закріплення позитивних вражень.

Хід проведення: «Завершімо наш тренінг у спільному колі. Кожен по черзі продовжить фразу: Найважливіше, що я сьогодні зрозумів/зрозуміла про стрес, це....» Учасники по черзі висловлюються. Психолог також бере участь, підсумовує основні ідеї та дякує всім за роботу.

Домашнє завдання та завершення.

Протягом наступного тижня практикуйте освоєні сьогодні техніки і ведіть короткий щоденник самоспостереження, де записуйте:

1. Ситуації, які викликали стрес.
2. Симптоми стресу, які ви помітили.
3. Техніку, яку ви використовували для подолання стресу.
4. Результат застосування техніки.

«Ми обговоримо ваші спостереження на наступній зустрічі».

Завершальне слово психолога: «Дякую всім за активну участь! Сьогодні ми зробили перший крок до розвитку стресостійкості – навчилися розпізнавати стрес та освоїли базові техніки саморегуляції. Пам'ятайте, що ми можемо навчитися управляти стресом. Практикуйте освоєні сьогодні

техніки регулярно, і ви помітите, як поступово підвищується ваша стресостійкість!»

Психолог роздає інформаційні буклети з ключовими техніками, які були опрацьовані на тренінгу, та контактною інформацією психологічної служби школи.

Впровадження програми психологічного супроводу доцільно розпочинати на початку навчального року або перед періодами підвищеного навчального навантаження (наприклад, за 2-3 місяці до початку ЗНО). Важливо включити тренінгові заняття в навчальний розклад старшокласників, наприклад, у рамках годин класного керівництва або факультативних занять. Такий підхід підкреслить важливість психологічної підготовки до стресових ситуацій і забезпечить системність роботи.

Організаційні аспекти впровадження програми передбачають:

- формування груп оптимального розміру (12-15 осіб);
- забезпечення комфортного приміщення для проведення занять (бажано окрема кімната психологічного розвантаження або адаптований клас);
- узгодження розкладу проведення занять із навчальним процесом;
- формування груп бажано на основі одного класу, що сприятиме кращій згуртованості та відкритості учасників;
- регулярність проведення занять (один раз на тиждень) дозволить забезпечити послідовність у розвитку навичок стресостійкості.

Для ефективної реалізації програми необхідно створити психологічно безпечне середовище, де старшокласники зможуть відкрито обговорювати свої проблеми, тривоги та страхи:

- встановлення чітких правил групової роботи на першому занятті;
- гарантування конфіденційності обговорень;
- створення атмосфери прийняття та взаємоповаги;
- дотримання принципу добровільності участі в конкретних вправах.

Методичне забезпечення тренінгових занять має включати як теоретичний матеріал (у формі міні-лекцій, презентацій, інфографіки), так і різноманітні практичні вправи, спрямовані на розвиток навичок саморегуляції та стресостійкості. Оптимальне співвідношення теорії та практики – 30% до 70%. Рекомендується підготувати для учнів роздаткові матеріали з описом технік, які вони можуть практикувати самостійно між заняттями.

Ігрові технології є важливим інструментом для створення сприятливого освітнього середовища, де учні мотивовані до навчання, розвиваються гармонійно та відчують себе комфортно та захищено. Роль сюжетно-рольових, ігор-драматизацій та ігор-імпровізацій – сприяти розвиненню умінь по встановленню контактів, а для цього необхідністю стають здібності викликати інтерес співбесідника, довіру, користуючись вербальними та невербальними засобами.

Арт-терапевтичні методики допомагають знизити психоемоційне напруження, розслабитися, відновити ресурсний стан, а творчий процес має терапевтичний ефект, дозволяючи виразити приховані почуття, переживання та страхи. Однією з ключових переваг арт-терапії є те, що вона не вимагає від особи вербального вираження своїх почуттів. Це особливо важливо для дітей та молоді, які можуть відчувати труднощі у формулюванні своїх думок або емоцій словами. Через творчий процес вони можуть виявити свої страхи, тривоги та інші внутрішні переживання, які можуть бути приховані на поверхневому рівні. Крім того, арт-терапія може служити засобом групової роботи, де учасники можуть взаємодіяти, ділитися своїми досвідами та отримувати підтримку від однолітків:

- індивідуальні та групові заняття – регулярні заняття допоможуть учням відчувати підтримку, виразити свої почуття та долати тривожність. Це може бути особливо корисно для тих, хто відчуває симптоми ПТСР;

- вправи на малювання, ліплення та створення колажів – такі вправи дозволяють учням виразити свої переживання, страхи та невпевненість, які вони можуть відчувати в умовах воєнного стану;
- музикотерапія – може бути потужним інструментом для релаксації. Використання релаксуючої музики під час арт-терапевтичних занять може допомогти учням зосередитися на позитивних аспектах життя;
- арт-терапевтичні ігри, вправи та тренінги можуть допомогти учням покращити комунікаційні навички, зміцнити відносини з однокласниками та вчителями, а також підвищити їх самооцінку;
- консультації для батьків з арт-терапії – залучення батьків до процесу арт-терапії є важливим, а інформування батьків про те, як вони можуть використовувати творчі методи вдома, може підсилити ефективність таких засобів та допомогти учням краще справлятися зі стресом і тривожністю.

Встановлення та підтримка позитивного емоційного контакту між фахівцем та дитиною є вкрай важливим для ефективності подальшої роботи. Рекомендується використовувати різноманітні ігрові та творчі методи для налагодження довірливих стосунків з дитиною. Враховуючи особливості та специфіку роботи з першокласниками можливо рекомендувати наступне:

1. Мотивація дитини до активної участі у корекційних заняттях має велике значення. Радимо застосовувати цікаві розповіді, казки, ігри на початку занять для підвищення зацікавленості дітей.
2. З метою стабілізації емоційного стану дитини та зняття надмірної тривожності рекомендується широко використовувати методи музикотерапії, казкотерапії, пісочної терапії тощо.
3. Для уникнення проявів агресії та конфліктів між дітьми важливо створити сприятливу атмосферу у групі, заохочувати взаємодопомогу.
4. Заняття рекомендується проводити у малих групах для полегшення взаємодії між дітьми. Індивідуальний підхід також має свої

переваги, однак неможливо на сьогодні використовувати його як єдиний підхід до організації корекційної роботи.

5. Необхідно стимулювати дітей до самостійного застосування отриманих на заняттях навичок у повсякденному житті, обговорюючи, як саме вони можуть це робити та долучаючи до такої роботи батьків. Таким чином, впровадження програми психологічного супроводу старшокласників потребує системного підходу та координації зусиль усіх учасників освітнього процесу.

Урахування виявлених у дослідженні особливостей психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів навчального середовища дозволить зробити цей процес більш ефективним та сприятиме формуванню психологічно благополучного освітнього простору для старшокласників.

Важливу роль у впровадженні програми відіграє співпраця з педагогічним колективом. Рекомендується провести методичний семінар для вчителів старших класів, де пояснити мету та зміст програми, а також надати рекомендації щодо наступних важливих питань:

- розпізнавання ознак підвищеної тривожності та стресу в учнів;
- створення психологічно комфортної атмосфери на уроках;
- методів підтримки старшокласників у період підготовки до іспитів;
- інтеграції елементів психологічної саморегуляції в навчальний процес.

Співпраця з батьками є ще одним важливим аспектом впровадження програми. Рекомендується організувати батьківські збори або онлайн-вебінар на тему «Як допомогти старшокласнику впоратися зі стресом», де розкрити:

- вікові особливості стресових реакцій у старшокласників;
- роль домашнього середовища у формуванні стресостійкості;
- ознаки надмірного стресу, на які варто звернути увагу;
- способи емоційної підтримки дитини в період підготовки до екзаменів.

Враховуючи ці підходи до психологічної підтримки учнів в умовах впливу стресових факторів, можна створити сприятливе навчальне середовище, яке допоможе дітям успішно адаптуватися до школи, розвивати свої здібності та формувати позитивне ставлення до навчання. Ключовим у цьому процесі є тісна взаємодія педагогів, психологів та батьків, які спільними зусиллями забезпечують гармонійний розвиток дитини.

Висновки до розділу 2

Отже, за підсумками проведеного емпіричного дослідження психоемоційної адаптації старшокласників до стресових факторів навчального середовища виявлено взаємопов'язану систему показників, що характеризують рівень адаптації учнів та їх здатність протистояти стресовим впливам навчального середовища. Переважання середнього рівня сприйнятого стресу (52% респондентів) свідчить про відносну психоемоційну стабільність більшості старшокласників, проте наявність значної кількості учнів з високим рівнем стресу (28%) вказує на необхідність психологічної підтримки цієї категорії школярів.

Дослідження показників соціально-психологічної адаптації виявило нерівномірний розподіл адаптаційних характеристик серед учнів: 40% старшокласників демонструють високий рівень адаптивності, що свідчить про їхню здатність ефективно пристосовуватися до навчальних вимог, тоді як 16% мають низький рівень цього показника. Особливо важливими є дані щодо емоційного комфорту/дискомфорту, де спостерігається значний дисбаланс – лише 4% учнів мають високий рівень емоційного комфорту, а 24% – низький, що може бути пов'язано з загальною напруженістю через воєнний стан в країні, інтенсивне навчальне навантаження та специфіку дистанційного навчання. Результати дослідження життєстійкості старшокласників показали, що 40% з них мають низький рівень цього показника, що суттєво обмежує їхню здатність ефективно справлятися з

навчальним стресом та кризовими ситуаціями. Водночас 24% учнів продемонстрували високий рівень життєстійкості, що свідчить про значний адаптаційний потенціал цієї групи старшокласників.

На основі результатів емпіричного дослідження розроблено програму психологічного супроводу учнів для підвищення ефективності адаптації до стресу у навчальному середовищі, яка складається з трьох послідовних етапів (діагностичного, формувального та підсумкового) та п'яти тематичних тренінгових занять. Програма спрямована на розвиток ключових компонентів стресостійкості та життєстійкості, формування адаптивних копінг-стратегій та навичок емоційної саморегуляції. Використання різноманітних форм роботи (бесіди, обговорення, групові дискусії, практичні вправи, рольові ігри, техніки релаксації) забезпечує комплексний підхід до формування психоемоційної стійкості старшокласників у ситуаціях навчального стресу. Розроблено також практичні рекомендації щодо впровадження програми в освітнє середовище, які передбачають системну взаємодію психолога, педагогів та батьків для створення підтримуючого середовища та закріплення набутих учнями навичок подолання стресу.

ВИСНОВКИ

За результатами проведеного теоретичного аналізу та емпіричного дослідження психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів у навчальному середовищі можна зробити наступні висновки:

1. На основі аналізу теоретичних джерел встановлено, що стрес є складним психофізіологічним явищем, яке характеризується різноманітними проявами, механізмами виникнення та потенційними наслідками для особистості школяра. У науковій літературі розрізняють різні види стресу: за емоційним забарвленням (позитивні та негативні), за тривалістю (гострі та хронічні), за характером впливу (повсякденний, емоційний, інформаційний). Особливо важливим є розуміння відмінностей між еустресом, який виконує адаптивну функцію та дистресом, що має дезадаптивний характер і призводить до виснаження психофізіологічних ресурсів. Виявлено основні групи стресових факторів у навчальному середовищі: академічні (навчальне навантаження, оцінювання, экзамени), соціальні (взаємини з однолітками, вчителями, батьками), організаційні (режим навчання, зміна форм навчання) та інформаційні (перевантаження інформацією, багатозадачність) та екзаменаційний стрес.

2. Дослідження механізмів психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів показало, що адаптація є складним, багаторівневим процесом активного пристосування особистості до нових умов існування, що охоплює фізіологічний, психологічний та соціальний рівні функціонування. Успішність адаптаційних процесів визначається взаємодією внутрішніх факторів (індивідуально-психологічних особливостей) та зовнішніх умов (характеристик освітнього середовища). Фізіологічна адаптація розгортається через три фази: первинної реактивності, нестійкої адаптації та пристосування. Психологічна адаптація виступає процесом формування мотиваційних основ адаптивної поведінки та розробки стратегій її імплементації в значущих ситуаціях. Соціальна адаптація забезпечує

встановлення гармонійної взаємодії особистості з групою без суттєвих внутрішніх чи зовнішніх суперечностей. Встановлено, що шкільна дезадаптація може бути спричинена невідповідністю психофізіологічних або соціально-психологічних характеристик учня вимогам навчального середовища.

3. Аналіз сучасних підходів до формування стресостійкості учнів показав, що ця робота має носити комплексний, інтегративний характер і бути спрямованою на розвиток особистісних ресурсів, що забезпечують ефективну адаптацію до стресових факторів навчального середовища. Визначено три основні категорії чинників, що впливають на адаптаційні процеси: особливості сімейного виховання, якість шкільної взаємодії та індивідуально-психологічні характеристики учнів. Особливу увагу необхідно приділяти дітям з гіперсензитивністю та підвищеною нейродинамічною збудливістю, які демонструють особливу вразливість до стресових факторів. Основними напрямками діяльності шкільного психолога щодо формування стресостійкості є діагностика, підтримка учнів з адаптаційними труднощами, вивчення особистісного розвитку, профілактика негативних форм поведінки, сприяння диференційованому навчанню та психологічне консультування учнів і батьків. Серед ефективних методів роботи виділено ігрові технології, арттерапевтичні техніки, психогімнастичні вправи та тренінги. Встановлено, що реалізація комплексних програм з формування стресостійкості школярів вимагає узгодженої взаємодії психологів, педагогів та батьків.

4. Емпіричне дослідження психоемоційної адаптації учнів до стресових факторів у навчальному середовищі проводилось на базі загальноосвітнього закладу з вибіркою 50 учнів старшого шкільного віку (10-11 класи) за допомогою комплексу психодіагностичних методик: за допомогою стандартизованих методик: методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонд (СПА), тест самооцінки життєстійкості (модифікація опитувальника М. Форверга на контактність), шкала сприйнятого стресу (PSS). Дослідження мало на меті виявити особливості

психоемоційної адаптації старшокласників до стресових факторів та визначити ключові чинники, що впливають на ефективність адаптаційних процесів. Організація дослідження включала підготовчий, діагностичний, аналітичний та узагальнюючий етапи, що забезпечило системність та послідовність у вивченні досліджуваної проблеми. Результати дослідження показали, що понад половина старшокласників мають середній рівень сприйняття стресу, близько третини – високий. За методикою СПА виявлено, що більша частина учнів демонструють високий та середній рівні адаптивності. Однак особливу увагу привертає низький рівень емоційного комфорту, який виявлено у чверті досліджуваних старшокласників, що свідчить про емоційну напруженість значної частини учнів. За методикою життєстійкості близько половини учнів виявили низький рівень, що суттєво обмежує їх здатність ефективно справлятися з навчальним стресом.

5. На основі результатів емпіричного дослідження розроблено комплексну програму психологічного супроводу старшокласників, спрямовану на підвищення ефективності їх адаптації до стресових факторів навчального середовища. Програма включає п'ять тематичних тренінгових занять («Стрес-радар – розпізнавання та прийняття викликів», «Антистрес-арсенал – розвиток життєстійкості», «Управління емоціями в стресових ситуаціях», «Екзамен-стратег», «Інтеграція навичок та планування майбутнього»), які охоплюють різні аспекти розвитку стресостійкості та формування адаптивних копінг-стратегій. Особливістю програми є поєднання когнітивно-поведінкових технік, методів емоційної саморегуляції, тілесно-орієнтованих практик та арт-терапевтичних елементів, що забезпечує комплексний вплив на різні компоненти психоемоційної адаптації. Розроблені методичні рекомендації щодо впровадження програми передбачають системну взаємодію психолога, педагогів та батьків для створення сприятливого адаптаційного середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Аханова А. Ігрова діяльність як засіб успішної адаптації першокласників до умов навчання у початковій школі. Педагогічний часопис Волині, 2018. № 2. С. 16-21.
2. Барчі Б.В., Барчій М.С. До проблеми психологічної готовності дитини до шкільного навчання. Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі : зб. тез доп. III Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (6 листоп. 2020 р.). Мукачево, 2020. С. 148-152.
3. Березовська Л.І., Смоляк М.А. Психологічні особливості адаптації школярів до навчання. Вісник Національного університету оборони України, 2014. Вип. 4. С. 162-167.
4. Біла І. М. Психологічні аспекти готовності до шкільного навчання. Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи : зб. наук. праць. Хмельницький, 2020. С. 31-41.
5. Брюховецька О. В. Поняття життестійкості особистості підлітка в сучасних умовах воєнного стану в Україні. Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія: Соціальні та поведінкові науки; управління та адміністрування, 2024. Вип. 29(58). С. 62-79.
6. Волошок О. В. Особливості прояву тривожності у підлітків у контексті педагогічної взаємодії вчителя та учня. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології», 2019. № 17. С. 67–77.
7. Гаврилишин Т. Вивчення проблеми тривожності старшокласників у навчально-виховному процесі. Проблеми гуманітарних наук. Серія: Психологія, 2017. Вип. 41. С. 18–31.
8. Галян А.І. Особистісні ресурси адаптації майбутніх медичних працівників до професійної діяльності: дис... канд. психол. наук. Луцьк, 2016. 234 с.

9. Гмір А. В., Бушуєва Т. В. Динаміка тривожності в старшому шкільному віці. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct> (дата звернення: 03.04.2025).
10. Єзерська Н.В. Психологічні чинники суб'єктивного благополуччя підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату: дис.. канд.. психол. нук. 19.00.07; 053. Київ, 2018. 247 с.
11. Жданюк Л. О. Емпіричне дослідження копінг-стратегій старшокласників у процесі навчальної діяльності. Теорія і практика сучасної психології, 2019. Вип. 60. С. 32–36.
12. Жизномірська О. Я. Специфіка роботи практичного психолога в сучасній школі. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/znanosv/2012/txt/zhyznomirska.pdf> (дата звернення: 12.03.2025).
13. Зайцева Т. А., Швардак М. В. Готовність та адаптація дітей-першокласників до навчання в школі. Наука майбутнього : збірн. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених / за ред.: В. В. Гоблик, І. І. Алмашій. Мукачєво, 2018. Вип. 1(1). С. 120-125.
14. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді : монографія / В. Г. Панок, С. Д. Максименко, М. М. Слюсаревський, Л. І. Прохоренко, Н. В. Чепелева та ін. ; за заг. ред. В. Г. Кременя; Київ, 2024. 188 с.
15. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
16. Ільїна Ю.Ю. Адаптивність особистості як умова перцептивно-інтерактивної компетентності. Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави. Харків, 2018. С. 315-317.
17. Кирпенко Т. М., Бохонкова Ю. О. Механізми психологічного самозахисту підлітків: монографія. Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. 176 с.

18. Козігора М. А. Психологічна готовність дитини до навчання в школі. Інноваційна педагогіка : наук. журн. Одеса, 2019. Вип. 16. Т. 2. С. 65-68.
19. Козубовська І.В., Милян Ж.І. Шкільна дезадаптація молодших школярів як важлива педагогічна проблема. Modern science and practice, 2021. С. 70-72.
20. Кокун О.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. Практикум з формування стресостійкості військовослужбовців до раптових змін бойової обстановки : Методичний посібник / За ред. В.М. Мороза. Київ : НДЦ ГП ЗС України, 2020. 70 с.
21. Кондратенко Л.О. Психологія первинної шкільної неуспішності: монографія. Чернігів: Десна Поліграф, 2017. 488 с.
22. Кравцов Д. Р. Поняття стресу та психологічної стійкості в межах різних теоретичних підходів. Габітус, 2020. Вип. 18. Т. 1. С. 112–116.
23. Кравчук Л. Особливості шкільної адаптації першокласників. Сучасна школа України. Шкільний світ, 2013. № 9. С. 4–16.
24. Левченко М., Феденько С., Форостян А. Особливості соціальної адаптації здобувачів освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Актуальні питання гуманітарних наук, 2022. Вип. 52, Т 2. С. 185-192.
25. Лемак М.В., Петрище В.Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики: методичне видання. Вид. 2-ге виправл. Ужгород : Видавництво Олександра Гаркуші, 2012. 616 с.
26. Макарова О. П., Червоний П. Д. Сутність стресу та його вплив на організм людини в екстремальних умовах. Габітус, 2023. Вип. 46. С. 222–226.
27. Мальцева М.В. Особливості міжособистісних стосунків молодших школярів з різних за економічних статусом сімей: дис.. канд.. психол. наук. 19.00.05. Київ, 2018. 262 с.
28. Мартинюк І. А. Стресостійкість та індивідуально-психологічні особливості студентської молоді. Психологія стресостійкості студентської

молоді : монографія / За заг. ред. В. Шмаргуна. К.: НУБіП України, 2019. С. 97-107.

29. Марценюк А. Основні чинники дезадаптації до шкільного навчання учнів першого класу. Магістерський науковий вісник, 2022. № 38. С. 84-88.

30. Мельничук С. Л. Шкільна дезадаптація молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія, 2022. Вип. 5. С. 39-43.

31. Мельничук С.Л. Проблема адаптації молодших школярів до навчання у школі: психолого-педагогічний аспект. Габітус, С. 89-93.

32. Орищин-Буждиган Л.С. Оптимістичне бачення майбутнього молоді крізь призму контролю. Психологія праці. Габітус, 2020. Вип. 14. С. 255-259.

33. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник / кол. авт.. Л. Царенко, Т. Вебер, М. Войтович, Л. Гриценко, В. Кочубей, Л. Гридковець. Том 2. Київ, 2018. 240 с.

34. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник / Н. Пророк, О. Запорожець, Дж. Креймеєр, Л. Гридковець та ін. ; за ред. Н. Пророк. Т. 1. Київ, 2018. 208 с.

35. Острова В.Д. Проспективна ідентичність як чинник соціально-психологічної адаптації студентської молоді: дис..канд. психол. наук. 19.00.05. Київ, 2015. 193 с.

36. Перетятко Л. Г., Возниця Л. І. Особливості стресостійкості підлітків в умовах воєнного стану. Психологія і соціальна робота у XXI столітті : зб. наук. матеріалів II Міжнарод. наук.-практ. форуму (20-22 листопада 2024 р., м. Полтава). Полтава, 2024. С. 198-201.

37. Петренко В. Є. Психолого-педагогічні чинники прояву тривожності у старшокласників різних типів загальноосвітніх навчальних закладів. Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/4961> (дата звернення: 03.04.2025).

38. Подкоритова Л., Розквас В. Психологічна корекція страхів у дітей молодшого шкільного віку за допомогою арттерапії. Простір арт-терапії : зб. наук. праць, 2021. Вип. 1 (29). С. 45-74.

39. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України : Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.25.2018 №509. Відомості Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text> (дата звернення: 09.04.2025).

40. Про освіту: Закон України в редакції від 27.03.2025. №4246-IX. Відомості Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 09.04.2025).

41. Про повну загальну середню освіту: Закон України в редакції від 16.03.2025. №4250-IX. Відомості Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 09.04.2025).

42. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 19.04.2025).

43. Професійний стандарт «Практичний психолог закладу освіти» : Затверджено наказом Мінекономіки від 24.11.2020 № 2425. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-praktichnij-psiholog-zakladu-osviti> (дата звернення: 09.04.2025).

44. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін. ; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 131 с.

45. Психологія стресу та стресових розладів : навчальний посібник / уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ: Університет «Україна», 2023. 266 с.

46. Слободяник Н. В. Стресостійкість як психологічний ресурс особистості в ситуації змін. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. Соціальна психологія; психологія соціальної роботи, 2024. Т. 35 (74). № 4. С. 91–95.
47. Соціальна педагогіка : словник-довідник / За заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця : Планер. 2009. 524 с.
48. Стрес та стресостійкість в діяльності працівників правоохоронних органів: навчально-методичний посібник / Бардин Н. та ін. Львів, 2020. 119 с.
49. Стрілецька І. І. Особистісна тривожність як складний полідетермінований психічний процес. Інсайт. Вип. 13. Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2016. С. 299–301.
50. Титаренко Т. М. Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 160 с.
51. Титаренко Т.М. Способи підвищення психологічного благополуччя особистості, що пережила травму. Збірник наукових праць психологія: теорія і практика. Мукачівський державний університет, 2018. С. 112-119.
52. Тиха К. В., Пріснякова Л. М. Психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці. Актуальні проблеми юриспруденції та психології: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. Конф. Дніпро: ВВПЗ «ДГУ», 2023. С. 185–188.
53. Тютюнник Л.Л. Поняття стресостійкості особистості в сучасному науковому дискурсі. Габітус, 2020. Вип. 13. Т.2. С. 158-163.
54. Федотова З.В. Стани психічної дезадаптації у студентів молодших курсів медичного університету в умовах пандемії Covid-19, діагностика, психокорекція, психопрофілактика: дис.. докт. філос. 22; 225. Київ, 2024. 204 с.

55. Філіппова В.П. Психологічні засади шкільної адаптації шестирічних першокласників. Таврійський вісник освіти, 2014. №1. С. 242-246.
56. Хачатурян Ю.Р. Соціально-психологічна адаптація дітей-мігрантів в освітньому середовищі: дис.. канд.. психол. наук. 19.00.05. Київ, 2021. 263 с.
57. Хом'як М., Вишньовський В. Особистісна тривожність і шляхи її подолання у підлітковому віці. ІСВuTS-2022. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2022. С. 194–196.
58. Чуфай Г. П., Кондратюк С. М. Проблема адаптації до нових умов навчального закладу : Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», 2017. № 14. С. 102-104.
59. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
60. Шевцова Г.Г. Молодший шкільний вік: традиції та інновації в дослідженнях : зб. наук. праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки, 2015. Вип. 68. С. 134-138.
61. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10). URL: <https://start.ua-test.com/pub/files/pss-manual.pdf> (дата звернення: 12.04.2025).
62. Штомпель Л.М. Об'єктивні і суб'єктивні чинники психологічної адаптації учнів до складання ЗНО. Проблеми сучасної психології №2 (18). 2020. С. 60–68.
63. Штомпель Л.М. Психологічні особливості адаптації учнів до складання ЗНО: дис..докт. філос. у галузі психол. 053; 05. Київ, 2021. 192 с.
64. Яструб О. Шкільна адаптація першокласників. Acta Paedagogica Volyniensis, 2021. № 3, С. 172-177.
65. Erikson, E Identity and the Life Cycle. New York: W. W. Norton & Company, 1980. 192 p.
66. Freud S. The neuro-psychoses of defense. In Strachey J. (1894) The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud. Hogarth

Press, London., 1962. URL:
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1341781> (дата
звернення: 21.04.2025).

67. Gloria C., Steinhart M. Relationships Among Positive Emotions, Coping, Resilience and Mental Health. *Stress and Health*. 2016. Vol. 32. P. 145-156.

68. Harris K. M., Gaffey A. E., Schwartz J. E., Krantz D. S. The Perceived Stress Scale as a Measure of Stress: Decomposing Score Variance in Longitudinal Behavioral Medicine Studies. *Annals of Behavioral Medicine*, 2023. № 57 (5). P. 846–854.

69. Lazarus, R. S., Folkman, S. Coping and Adaptation. *The Handbook of Behavioral Medicine*. New York: Guilford, 1984. P. 282-325.

70. Piaget J. The theory of stages in cognitive development. In D. R. Green, M. P. Ford, G. B. Flamer, *Measurement and Piaget*. New York, NY: McGraw-Hill., 1971. P. 1-11.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Методика «Шкала сприйнятого стресу» (Perceived Stress Scale – Ш. Кoen, Т. Камарк, Р. Мермельштейн)

Інструкція. Вам пропонується тест із 10 тверджень, які оцінюють ваш рівень стресу за останній місяць. Ваше завдання – визначити, як часто ви відчували або думали певним чином. Для цього оберіть відповідну оцінку за наступною шкалою:

- 0 – ніколи;
- 1 – майже ніколи;
- 2 – іноді;
- 3 – досить часто;
- 4 – дуже часто.

Будьте щирими у своїх відповідях і використовуйте весь діапазон балів. Якщо вибір відповіді викликає труднощі, все одно оберіть одну з альтернатив. Відмітьте обрану оцінку поруч із номером твердження.

Тест опитувальника

№	Твердження	0	1	2	3	4
1	За останній місяць, як часто ви засмучувалися через те, що сталося несподівано?					
2	Як часто ви відчували, що не можете контролювати важливі речі у своєму житті?					
3	Як часто ви відчували нервозність і стрес?					
4	Як часто ви відчували впевненість у своїй здатності впоратися з особистими проблемами?					
5	Як часто ви відчували, що справи йдуть за вами?					
6	Як часто ви виявляли, що не можете впоратися з усіма речами, які повинні зробити?					
7	Як часто вам вдавалося контролювати роздратування у вашому житті?					
8	Як часто ви відчували, що ви на висоті?					
9	Як часто ви гнівалися через речі, які були поза вашим контролем?					
10	Як часто ви відчували, що труднощі накопичуються настільки, що ви не можете їх подолати?					

Обробка результатів. За допомогою ключа підраховується загальний бал за всіма твердженнями. Складаються числа, що відповідають відповідям для кожного пункту. Загальний бал відображає рівень сприйнятого стресу: вищі значення вказують на вищий рівень стресу.

Ключ до тесту:

Усі твердження (1-10) оцінюються за прямою шкалою: 0 – «ніколи», 1 – «майже ніколи», 2 – «іноді», 3 – «досить часто», 4 – «дуже часто».

Загальний бал: сума балів за всі 10 пунктів (максимум 40, мінімум 0).

Інтерпретація результатів:

- 0-13 балів – низький рівень сприйняття стресу: людина рідко відчуває стрес і загалом добре справляється з життєвими викликами.
- 14-26 балів – помірний рівень сприйняття стресу: час від часу людина може відчувати себе приголомшеною, але загалом добре справляється зі стресом.
- 27-40 балів – високий рівень сприйняття стресу: Людина часто відчуває стрес, який може впливати на повсякденне життя.

ДОДАТОК Б

Методика дослідження соціально-психологічної адаптації (СПА), запропонована К. Роджерсом та Р. Даймонд

Процедура дослідження. Психолог пропонує досліджуваному прочитати висловлювання та порівняти їх з власним досвідом. У бланку потрібно зазначити відповідь, базуючись на таких оцінках:

- 0 – це мене зовсім не стосується;
- 1 – це мене не стосується;
- 2 – мабуть, це мене не стосується;
- 3 – не знаю, чи це мене стосується;
- 4 – це схоже на мене, але маю сумніви;
- 5 – це схоже на мене;
- 6 – це точно я.

№	Показники	Номери висловлювань	Норми
1	a Адаптивність	4, 5, 9, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 72, 74, 75, 78, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98	68-136
	b Деадаптивність	2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 36, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 69, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100	68-136
2	a Прийняття себе	33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96	22-42
	b Неприйняття себе	7, 59, 62, 65, 90, 95, 99	14-28
3	a Прийняття інших	9, 14, 22, 26, 53, 97	12-24
	b Неприйняття інших	2, 10, 21, 28, 40, 60, 76	14-28
4	a Емоційний комфорт	23, 29, 30, 41, 44, 47, 78	14-28

	b	Емоційний дискомфорт	6, 42, 43, 49, 50, 83, 85	14-28
5	a	Домінування	58, 61, 66	6-12

Питання під номерами 1, 3, 20, 24, 31, 39, 46, 93 не використовуються ні за одною зі шкал. Результати до зони невизначеності інтерпретуються як надзвичайно низькі, а після найвищого показника у зоні невизначеності – як високі.

Текст методики

1. Відчуває незручність, коли вступає з кимось у діалог.
2. Не має бажання розкриватися перед іншими.
3. У всьому подобається ризик, боротьба, змагання.
4. Має до себе високі вимоги.
5. Часто сварить себе за те, що зробив.
6. Часто відчуває себе пригнобленим.
7. Має сумніви, що може подобатися особам протилежної статі.
8. Свої обіцянки виконує завжди.
9. Має теплі, добрі стосунки з оточенням.
10. Стримана, замкнута людина; тримається осторонь.
11. У невдачах звинувачує себе.
12. Відповідальна людина, на яку можна покластися.
13. Відчуває, що не у змозі змінити щось, усі зусилля марні.
14. На багато речей дивиться очима однолітків.
15. Приймає в цілому ті правила й вимоги, яких варто дотримуватись.
16. Власних переконань і правил не вистачає.
17. Подобається мріяти, іноді – посеред дня; важко повертається від мрії до реальності.
18. Завжди готовий до захисту і навіть нападу: болісно переживає образи, розмірковує над способами помсти.
19. Уміє керувати собою і власними вчинками, примушувати себе або дозволяти собі; самоконтроль – не проблема.
20. Часто змінюється настрій: настає нудьга.
21. Усе, що стосується інших, не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою.
22. Люди, як правило, йому подобаються.
23. Не соромиться власних почуттів, відкрито їх виражає.
24. Серед великого скупчення людей відчуває себе дещо самотньо.
25. Іноді бажає усе покинути, кудись сховатися.
26. З оточенням зазвичай вільно спілкується.
27. Важко боротися із самим собою.
28. Напружено сприймає доброзичливе ставлення оточуючих, якщо вважає, що не заслуговує на нього.
29. У душі – оптиміст, вірить у найкраще.
30. Людина вперта; таких називають важкими.
31. До людей критичний, засуджує їх, якщо вважає, що вони на це

заслужують.

32. Часто відчуває собі не тим, хто веде, а тим, кого ведуть: йому не завжди вдається думати і діяти самостійно.

33. Більшість знайомих добре до нього.

34. Іноді виникають такі думки, про які не хочеться комусь розповідати.

35. Людина з привабливою зовнішністю.

36. Відчуває себе безпомічним, має потребу відчувати когось поруч.

37. Прийнявши рішення, виконує його.

38. Приймаючи самостійні рішення, не може звільнитися від впливу інших людей.

39. Відчуває почуття провини, навіть коли звинувачувати себе немає сенсу.

40. Відчуває неприязнь до того, що його оточує.

41. Усім задоволений.

42. Погано почувається: не може організувати себе.

43. Відчуває млявість; усе, що раніше хвилювало, стало байдужим.

44. Урівноважений, спокійний.

45. Роздратований, часто не може стриматися.

46. Часто відчуває себе ображеним.

47. Спонтанна, нетерпляча, гарячкувата людина, якій бракує стриманості.

48. Буває, що поширює плітки.

49. Не дуже довіряє своїм почуттям: іноді вони підводять його.

50. Досить важко бути самим собою.

51. На першому місці – розум, а не почуття: перед тим, як щось зробити, добре поміркує.

52. Те, що відбувається, тлумачить по-своєму, здатен нафантазувати зайве.

53. Терплячий до інших і приймає кожного таким, яким він є.

54. Намагається не думати про свої проблеми.

55. Вважає себе цікавою людиною, привабливою як особистість, помітною.

56. Сором'язлива людина.

57. Обов'язково потрібно нагадувати, підштовхувати, щоб доводив справу до кінця.

58. У душі відчуває перевагу над іншими.

59. Немає нічого, у чому б виявив індивідуальність, своє «Я».

60. Боїться думок інших про себе.

61. Честолюбний, небайдужий до успіху, схвалення; у тому, що для нього суттєво, намагається бути кращим.

62. Людина, у якої на даний момент багато такого, що викликає презирство.

63. Діяльна, енергійна, ініціативна людина.

64. Пасує перед труднощами й ситуаціями, що загрожують ускладненнями.

65. Просто недостатньо оцінює себе.

66. Ватажок, уміє впливати на інших.

67. Ставиться до себе в цілому добре.

68. Людина наполеглива, їй завжди важливо зробити усе по-своєму.

69. Не подобається, коли з кимось псуються відносини, особливо, якщо це явно проявляється.

70. Досить довго не може прийняти рішення, потім має сумніви щодо його правильності.
71. Розгублений, невпевнений у собі.
72. Задоволений собою.
73. Йому часто не щастить.
74. Людина приємна, приваблює інших.
75. Можливо, не дуже вродливий, але може подобатись як людина, особистість.
76. З презирством ставитися до осіб протилежної статі й не має контактів із ними.
77. Коли треба щось зробити, його охоплюють страх, сумніви.
78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.
79. Уміє наполегливо працювати.
80. Відчуває, що росте, дорослішає: змінюється сам і змінює ставлення до навколишнього світу.
81. Іноді говорить про те, про що насправді не має уявлення.
82. Завжди говорить лише правду.
83. Схвицьований, напружений.
84. Щоб він щось зробив, потрібно вперто наполягати на цьому.
85. Відчуває невпевненість у собі.
86. Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.
87. Поступлива, м'яка людина у ставленні до інших.
88. Людина, якій подобається міркувати.
89. Іноді подобається хизуватися.
90. Приймає рішення і одразу змінює їх; звинувачує себе у відсутності волі, а вдіяти з собою нічого не може.
91. Намагається покладатися на власні сили, не розраховує на сторонню допомогу.
92. Ніколи не запізнюється.
93. Відчуває внутрішню несвободу.
94. Відрізняється від інших.
95. Не дуже надійний, на нього не можна покластися.
96. Добре себе розуміє, усе в собі приймає.
97. Товариська, відкрита людина; легко спілкується з людьми.
98. Сили і здібності відповідають тим завданням, які потрібно вирішувати; усе може виконати.
99. Не цінує себе: ніхто його не сприймає серйозно, у кращому випадку усі до нього ставляться поблажливо, просто терплять.
100. Хвилюється, що забагато переймається особами протилежної статі.
101. Усі свої звички вважає позитивними.

[illegible]

успіх є результатом наполегливої праці і мало залежить від випадку або везіння.								
7. Терпіння. Я стійко, без нарікань витримую важкі життєві умови. Я мирюся з життєвими труднощами, сподіваючись на краще. Довго та спокійно витримую щось нудне, неприємне, небажане								
8. Оптимістичність. Я життєрадісний(на). Сподіваюсь на краще. Мене не лякають несподіванки у майбутньому.								
9. Мобільність. Я вміло і швидко дію у різних обставинах.. Швидко приступаю до виконання завдань задля досягнення мети. Я легко переключаюсь з однієї справи на іншу								

Інтерпретація результатів:

Рівні осмисленості та сформованості компонентів життєстійкості (*ключ*):

низький рівень – менше ніж 40 балів;

середній рівень – 41-60 балів;

високий рівень – 61 балів та більше.

ДОДАТОК Г

Узагальнені результати діагностування учнів

Таблиця Г.1

Зведені емпіричні дані за психодіагностичними методиками

№	Методика №1 СПА									Методика №2 Життє стійкість	Методика №3 PSS
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
1	89	110	22	24	12	25	10	25	10	35	9
2	106	95	31	20	25	21	22	19	8	51	23
3	145	78	42	15	28	14	27	15	12	53	26
4	146	85	43	14	27	15	26	16	14	66	37
5	115	88	36	18	25	17	23	18	11	37	18
6	90	120	26	27	18	28	15	27	9	50	22
7	92	106	29	22	17	22	18	22	10	37	25
8	103	95	32	19	23	18	21	19	12	55	24
9	141	81	40	16	26	16	25	17	13	35	18
10	139	79	39	15	24	17	24	16	11	38	16
11	95	105	28	23	20	23	19	22	10	33	8
12	149	72	44	12	29	13	28	13	15	35	11
13	85	115	25	25	16	24	17	24	9	54	25
14	125	85	38	16	27	15	25	17	13	66	37
15	95	108	29	23	19	23	20	23	10	36	11
16	110	92	33	19	22	19	21	20	11	51	23
17	128	83	37	17	24	16	23	17	12	39	22
18	88	112	27	25	18	26	18	26	8	50	24
19	156	67	45	11	30	12	30	12	15	40	26
20	130	80	38	16	25	15	24	16	14	65	36
21	135	75	39	14	27	14	26	15	13	36	10
22	140	72	41	13	28	13	27	14	14	68	35
23	87	115	26	26	17	25	16	26	9	38	24
24	145	75	42	13	29	14	28	13	15	52	24
25	126	89	37	17	24	18	22	18	12	63	33
26	92	106	28	22	19	23	19	22	10	36	13
27	100	97	30	20	21	21	20	21	11	35	12
28	143	76	41	14	28	15	26	15	13	50	22
29	148	71	43	12	29	13	29	12	14	65	35
30	133	78	39	15	26	16	25	16	13	65	36
31	91	113	27	24	18	24	17	24	9	35	16
32	95	105	29	22	20	22	19	23	10	38	12
33	120	88	35	18	23	18	22	19	12	53	26
34	136	76	40	15	27	15	26	16	13	51	23
35	127	82	37	16	25	17	23	17	12	34	12
36	115	90	34	19	22	19	21	20	11	54	22

37	150	65	44	11	30	12	30	12	15	64	34
38	84	118	25	26	16	26	15	26	8	37	12
39	138	74	40	14	27	14	26	15	14	67	33
40	93	109	28	23	19	24	18	24	9	52	25
41	108	94	32	20	21	20	21	21	11	36	23
42	142	73	42	13	28	13	28	14	14	64	34
43	94	107	29	22	20	23	18	23	10	52	25
44	152	68	45	12	31	13	31	13	15	55	24
45	137	77	40	15	26	16	25	17	13	63	35
46	98	101	30	21	20	22	19	22	10	34	9
47	154	66	45	11	32	12	31	12	16	67	36
48	96	104	29	22	19	22	18	23	10	51	23
49	155	65	46	10	31	11	32	11	16	52	25
50	135	79	40	16	27	16	26	16	13	53	26