

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСУ В МОЛОДШОМУ
ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувача першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти, групи П-46
Рудницького Давида Руслановича

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук, доцент
Гончаровська Галина Федорівна

РЕЦЕЗЕНТ:
Практичний психолог
Козівського ліцею №2
Андрусишин Уляна Петрівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРЕСУ У МОЛОДШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	6
1.1. Стрес як психофізіологічне та психологічне явище у працях науковців-психологів.....	6
1.2. Психологічні особливості дітей молодшого підліткового віку.....	11
1.3. Прояви стресу у навчальній діяльності і успішності дітей молодшого підліткового віку.....	15
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРЕСУ У МОЛОДШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	22
2.1. Організація та емпіричне дослідження рівня стресу та показників успішності учнів.....	22
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження рівня стресу та виявлення визначальних кореляційних зв'язків між рівнем стресу та навчальною успішністю.....	41
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗНИЖЕННЯ ВПЛИВУ СТРЕСУ НА УСПІШНІСТЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	48
3.1. Організаційні умови профілактики стресу в навчальному процесі.....	48
3.2. Корекційно-розвивальна програма для підвищення емоційної стійкості.....	53
ВИСНОВКИ.....	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64
ДОДАТКИ.....	69

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема психологічних особливостей стресу у молодшому підлітковому віці належить до кола найбільш значущих питань сучасної психології розвитку та психології освіти. У цей віковий період поєднуються інтенсивні фізичні, емоційні й соціально-психологічні зміни, зростає чутливість до оцінювання, посилюється значущість думки ровесників і дорослих, а навчальна діяльність набуває для дитини виразного особистісного смислу. За цих умов стрес перестає бути лише ситуативним емоційним станом і починає впливати на увагу, пам'ять, мислення, навчальну мотивацію, ставлення до школи та віру у власні можливості. У сучасних дослідженнях стрес розглядається як складне психофізіологічне й психологічне явище, пов'язане з індивідуальною оцінкою ситуації, наявністю або браком ресурсів подолання, рівнем стресостійкості та характером освітнього середовища. Підвищену актуальність проблемі надають сучасні соціальні умови, у яких загальне психоемоційне напруження дітей і підлітків посилюється, а навчальна сфера часто стає простором постійного переживання оцінювання, перевантаження й невизначеності. Саме тому дослідження впливу стресу на успішність дітей молодшого підліткового віку є важливим як для теоретичного осмислення психологічних механізмів навчальних труднощів, так і для розроблення практичних рекомендацій щодо їх попередження та подолання.

Об'єкт дослідження: прояви стресу у дітей молодшого підліткового віку.

Предмет дослідження: психологічні особливості стресу у дітей молодшого підліткового віку.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості стресу у дітей молодшого підліткового віку, а також розробити психологічні рекомендації щодо зниження його негативного впливу.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стрес як психофізіологічне та психологічне явище у працях науковців-психологів.
2. Здійснити аналіз вікових особливостей дітей молодшого підліткового віку.

3. Підібрати методи діагностики проявів стресу та провести емпіричне дослідження психологічних особливостей стресу у молодшому підлітковому віці.

4. Виявити визначальні кореляційні зв'язки між рівнем стресу та навчальною успішністю.

5. Обґрунтувати організаційні умови профілактики стресу в навчальному процесі та розробити корекційно-розвивальну програму для підвищення емоційної стійкості дітей молодшого підліткового віку.

Методи дослідження: для досягнення поставленої мети було використано комплекс взаємодоповнювальних методів:

- *теоретичні* – синтез, аналіз, конкретизація, узагальнення, порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних та дослідницьких даних; моделювання: наочно-образні, вербальні, знакові (символічні) та математичні (діаграми, графіки);
- *емпіричні* – тестування, анкетування (для збору первинної інформації про вік, стать, самооцінку успішності, частоту переживання стресу та чинники його виникнення в навчальному процесі), узагальнення незалежних характеристик; методи збору даних (методики ASQ-14, «Тест на навчальний стрес» В. Ю. Щербатих і PSS-10 застосовувалися для виявлення рівня стресу та особливостей його прояву);
- *методи кількісної обробки даних:* первинний статистичний аналіз, кореляційний аналіз Спірмена (для встановлення взаємозв'язку між рівнем стресу та навчальною успішністю).

Експериментальна база дослідження: емпіричне дослідження було проведено у форматі онлайн-опитування. У дослідженні взяли участь 50 дітей молодшого підліткового віку 11–13 років.

Наукова новизна дослідження: полягає в уточненні особливостей зв'язку між рівнем стресу та навчальною успішністю дітей молодшого підліткового віку. У роботі конкретизовано найбільш значущі стресогенні чинники навчального середовища, визначено відмінності в чутливості різних психодіагностичних інструментів до

виявлення зв'язку між стресом і успішністю, а також обґрунтовано практичні напрями психологічної допомоги дітям цієї вікової групи.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів у роботі практичних психологів, соціальних педагогів, класних керівників і вчителів закладів загальної середньої освіти. Розроблені рекомендації можуть бути використані для профілактики навчального стресу, підвищення емоційної стійкості молодших підлітків, покращення психологічного клімату в освітньому середовищі та зниження ризику погіршення успішності під впливом стресових переживань.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 47 використаних джерел та 7 додатків.

Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 86 сторінок. Основний зміст викладено на 57 сторінках. Робота містить 15 таблиць та 12 рисунків.

У роботі послідовно розкрито теоретичні основи дослідження психологічних особливостей стресу у молодшому підлітковому віці, представлено результати емпіричного дослідження та розроблено психологічні рекомендації щодо зниження впливу стресу на навчальну успішність.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРЕСУ У МОЛОДШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1 Стрес як психофізіологічне та психологічне явище у працях науковців-психологів

Проблема стресу в дитячому й підлітковому віці посідає важливе місце в сучасній психології, оскільки стосується не лише емоційного самопочуття, а й якості пізнавальної діяльності, шкільної адаптації, формування самооцінки та подальшого особистісного розвитку. У молодшому підлітковому віці дитина входить у період інтенсивних фізичних, емоційних і соціально-психологічних змін. Через це зростає її чутливість до оцінювання, невизначеності, перевантаження, міжособистісної напруги, шкільних труднощів і сімейних переживань. Саме в цьому віці стрес часто набуває стійкого впливу на ставлення до навчання, рівень залучення до шкільної праці та навчальні результати.

Для розкриття означеної проблеми необхідно послідовно з'ясувати зміст поняття стресу як психофізіологічного та психологічного явища, окреслити вікові особливості дітей молодшого підліткового віку й простежити, яким чином стресові переживання відбиваються на навчальній діяльності та успішності. Саме поєднання цих трьох напрямів аналізу дає змогу сформувати цілісне уявлення про психологічні механізми, через які напруження переходить у навчальні труднощі.

У психологічній науці поняття стресу належить до базових, оскільки через нього пояснюються реакції людини на складні, напружені, загрозливі або надмірно вимогливі умови життя. Стрес не зводиться лише до хвилювання, тривоги чи короткочасного дискомфорту. Йдеться про багаторівневий процес, у якому поєднуються фізіологічні зміни, емоційні реакції, когнітивна оцінка подій і поведінкові способи реагування. С. Д. Максименко підкреслює, що психічні стани людини слід розглядати в єдності з діяльністю, мотивацією, потребами та

індивідуальним смислом життєвих подій, а тому стрес завжди має не лише зовнішню, а й глибоко особистісну природу [24].

У науковій літературі стрес трактується з кількох взаємопов'язаних позицій. Психофізіологічний підхід зосереджений на реакціях організму, які забезпечують мобілізацію ресурсів у відповідь на значущий вплив. Психологічний підхід акцентує увагу на внутрішньому переживанні напруги, загрози, перевантаження, втрати контролю. Когнітивно-оцінний підхід пояснює стрес через інтерпретацію події, оцінку її небезпечності та уявлення людини про власні можливості впоратися з труднощами. О. Гребенюк наголошує, що багатозначність поняття стресу не свідчить про розмитість проблеми, а відображає її складну природу, де тілесне, психічне й соціальне існують у нерозривному зв'язку [7].

Р. С. Лазарус у своїй концепції розглядав стрес як процес взаємодії між людиною і середовищем, де вирішальну роль відіграє оцінка ситуації. Саме тому одна й та сама подія для однієї дитини може бути стимулом до активності, а для іншої – джерелом вираженого страху, безсилля або уникання. У межах цього підходу першочергового значення набуває не сам факт труднощів, а їх суб'єктивна інтерпретація, а також наявність або брак внутрішніх і зовнішніх ресурсів подолання [23]. Для дітей молодшого підліткового віку це особливо важливо, оскільки їхня самооцінка ще не відзначається стійкістю, а навички саморегуляції перебувають у стані формування.

У вітчизняних дослідженнях стрес часто розглядається крізь призму стресостійкості, емоційної стійкості та психологічної саморегуляції. О. К. Кравцова визначає стресостійкість як психологічний феномен, пов'язаний із цілісною системою особистісних ресурсів, що дають змогу людині підтримувати відносну внутрішню рівновагу в складних життєвих обставинах [13]. Подібну думку висловлює М. С. Кудінова, яка наголошує, що стресостійкість не є просто відсутністю тривоги, а виступає інтегративною якістю, що забезпечує ефективне функціонування в умовах дії стресогенних чинників [19].

В табл. 1.1 систематизовано основні наукові підходи до розуміння стресу. Порівняння підходів показує, що поняття стресу не може бути звужене до одного

тлумачення. Для дослідження молодших підлітків найбільш продуктивним є поєднання психофізіологічного, когнітивно-оцінного, особистісного й діяльнісного ракурсів. Саме за рахунок їх поєднання можна простежити, як зовнішній подразник переходить у суб'єктивне переживання, а потім відбивається на поведінці й результативності навчальної праці [13].

Таблиця 1.1

Наукові підходи до розуміння стресу

№	Підхід	Сутність підходу	Основний смисловий акцент	Значення для дослідження дітей молодшого підліткового віку
1	психофізіологічний	стрес трактується як реакція організму на напружувальні впливи	мобілізація, адаптація, виснаження	пояснює зв'язок між емоційною напругою, втомою, соматичними скаргами й зниженням працездатності
2	психологічний	стрес аналізується як внутрішній стан напруження, тривоги, дискомфорту	переживання загрози, втрати контролю, перевантаження	дає змогу зрозуміти емоційні реакції дітей на навчальні труднощі
3	когнітивно-оцінний	стрес пов'язується з оцінкою події та власних ресурсів подолання	сприйняття ситуації, рівень суб'єктивної загрози, способи реагування	допомагає пояснити індивідуальні відмінності у переживанні однакових шкільних ситуацій
4	особистісний	стрес розглядається через індивідуальні властивості та рівень стійкості	емоційна стабільність, самооцінка, самоконтроль	дає підстави аналізувати роль стресостійкості у збереженні навчальної активності
5	соціально-психологічний	стрес пов'язується з впливом міжособистісного середовища	оцінювання, конфлікти, підтримка, прийняття	важливий для вивчення ролі сім'ї, класу, вчителя та ровесників
6	діяльнісний	стрес розкривається через його вплив на ефективність діяльності	увага, пам'ять, мотивація, продуктивність	дає змогу пов'язати стрес з навчальною діяльністю й успішністю

Джерело: складено на основі [7], [13], [17], [19], [23], [24], [29]

Психофізіологічний зміст стресу пов'язаний із тим, що організм у стані напруження переходить у режим підвищеної мобілізації. Змінюється тонус нервової системи, підвищується загальна напруженість, можуть виникати порушення сну, апетиту, прискорене серцебиття, втомлюваність, головний біль. За нетривалого впливу мобілізація може сприяти активізації. Однак за тривалого навантаження вона поступово переходить у виснаження. У навчальному посібнику з психології стресу та

стресових розладів підкреслено, що тривалий стрес змінює не лише самопочуття, а й стійкість пізнавальної діяльності, що має пряме значення для навчального процесу [29].

Психологічний вимір стресу насамперед проявляється через емоційні стани. Це може бути тривога, страх помилки, дратівливість, внутрішня скутість, безсилля, пригніченість, очікування небезпеки або провалу. О. О. Андрусик, досліджуючи емоційну стійкість особистості, наголошує, що здатність до врівноваженого емоційного реагування істотно впливає на характер проживання складних ситуацій [1]. За недостатньої емоційної стійкості навіть звичайне оцінювання в школі може викликати сильну внутрішню напругу.

Крім емоційної складової, стрес має когнітивний вимір. У стані напруження змінюється увага, знижується гнучкість мислення, погіршується запам'ятовування, ускладнюється прийняття рішень. Дитина може гірше орієнтуватися в завданні, пропускати інструкції, не втримувати в полі уваги кілька дій одночасно. А. В. Дьомін і Ю. В. Мельник зазначають, що в навчальному середовищі стрес нерідко пов'язаний із поєднанням високих вимог, дефіциту часу, постійної перевірки та потреби зберігати самоконтроль [9].

Стрес має і виразну поведінкову форму. У дітей він може виявлятися через метушливість, уникання складних завдань, підвищену конфліктність, замкнутість, небажання відповідати, втрату ініціативи або, навпаки, надмірну збудженість. О. О. Когут звертає увагу на те, що трансформація стресу залежить не лише від сили подразника, а й від способу проживання ситуації, індивідуального стилю реагування та наявності конструктивних механізмів подолання [14].

В табл. 1.2 відображено структуру основних проявів стресу в дитячому та підлітковому віці. Систематизація проявів стресу дає підстави стверджувати, що у шкільному віці він рідко обмежується лише хвилюванням або коротким дискомфортом. Найчастіше спостерігається поєднання фізіологічних, емоційних, когнітивних і поведінкових змін. Саме через подібне поєднання стресові стани нерідко маскуються під неуважність, лінощі або небажання вчитися, хоча їх психологічна природа значно глибша [9].

Таблиця 1.2

Основні прояви стресу у психічному стані дитини

№	Сфера прояву	Характерні ознаки	Ймовірні наслідки для шкільного функціонування
1	фізіологічна	швидка втома, порушення сну, головний біль, напруження, соматичний дискомфорт	зниження витривалості, погіршення працездатності на уроці
2	емоційна	тривога, страх, дратівливість, пригніченість, емоційна нестійкість	болісна реакція на оцінювання, негативне ставлення до навчання
3	когнітивна	неуважність, труднощі концентрації, ослаблення пам'яті, звуження мислення	помилки, нестійке засвоєння матеріалу, уповільнення розумової роботи
4	поведінкова	уникання, пасивність, конфліктність, імпульсивність, відмова від активності	труднощі дисципліни, незавершеність завдань, зменшення навчальної активності
5	мотиваційна	зниження інтересу, невпевненість у власних силах, очікування неуспіху	послаблення навчальних зусиль, формування байдужості до результату
6	соціальна	замкнутість, чутливість до відторгнення, напруженість у взаєминах	погіршення взаємодії з учителем і ровесниками, зниження комфорту в класі

Джерело: складено на основі [1], [2], [4], [9], [20], [22], [29], [41]

У сучасних умовах окремого значення набуває питання про дитячий і підлітковий стрес у ситуації війни. К. К. Борщ підкреслює, що діти в умовах воєнної напруги можуть демонструвати тривожність, емоційну нестабільність, порушення концентрації, зниження мотивації, соматичні скарги й поведінкові зміни [4]. Л. А. Страшок, Л. І. Рак, А. В. Єщенко та співавтори звертають увагу на клінічні наслідки психоемоційного стресу в підлітковому віці, що свідчить про значну глибину його впливу на розвиток [22]. У матеріалах круглого столу, присвяченого стресу від війни крізь призму вікової психології, наголошується на тому, що тривала небезпека, невизначеність і порушення звичного ритму життя особливо травматично позначаються на дітях та підлітках [36].

Отже, стрес як психофізіологічне та психологічне явище являє собою складний процес, у якому поєднуються реакції організму, емоційні стани, суб'єктивна оцінка ситуації, індивідуальні ресурси й поведінкові способи реагування. Для дітей молодшого підліткового віку ця проблема має підвищену значущість, оскільки вікова

вразливість робить переживання напруження більш глибоким, а його наслідки більш помітними в шкільному житті.

1.2. Психологічні особливості дітей молодшого підліткового віку

Молодший підлітковий вік є періодом інтенсивної перебудови розвитку, коли дитина вже виходить за межі молодшого шкільного віку, проте ще не досягає психологічної зрілості старшого підлітка. У цей час змінюються не лише фізичні параметри розвитку, а й самосвідомість, мотивація, характер взаємин із дорослими та ровесниками, ставлення до навчання і власних досягнень. П. І. Сахно та Н. М. Теслик наголошують, що віковий розвиток у цей період супроводжується посиленням внутрішньої напруженості, підвищенням чутливості до соціальних впливів і перебудовою системи значущих мотивів [6].

Однією з центральних рис молодшого підліткового віку є нерівномірність розвитку. Емоційна сфера, самооцінка, пізнавальні процеси та волева регуляція змінюються з неоднаковою швидкістю. Через це дитина може вже демонструвати більш складне мислення, однак ще не мати достатньо стійкого самоконтролю. Вона може гостро відчувати несправедливість, прагнути самостійності, потребувати визнання, проте водночас залишатися вразливою до зовнішніх оцінок. Р. С. Кацавець підкреслює, що підлітковий вік пов'язаний із якісною перебудовою самосвідомості, коли дитина починає інакше дивитися на себе й гостро переживає питання особистої значущості [12].

У молодшому підлітковому віці суттєво змінюється роль самооцінки. Для дитини навчальний результат дедалі частіше сприймається не як окрема оцінка виконаної роботи, а як свідчення її розумових можливостей, цінності або спроможності. Самооцінка ще не має внутрішньої стійкості, а тому легко коливається під впливом похвали, критики, порівняння, невдач чи успіхів. І. Остополець та О. Прокоф'єва вказують, що підлітки надзвичайно чутливі до оцінних впливів, а це

робить їх вразливими до психоемоційного напруження в навчальному середовищі [30].

Пізнавальна сфера в цьому віці розвивається досить інтенсивно. Посилюються можливості узагальнення, аналізу, порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, зростає роль рефлексії. С. Д. Максименко пов'язує це з переходом до складніших форм мислення, де дитина починає не лише відтворювати знання, а й осмислювати їх, співвідносити із власним досвідом, робити висновки, оцінювати різні точки зору [24]. Однак зростання інтелектуальних можливостей ще не означає повної сформованості довільної організації діяльності. Саме незавершеність вольової регуляції створює виражену вікову особливість молодшого підлітка. Дитина може мати достатні розумові можливості для успішного навчання, але не завжди здатна стабільно організувати себе, подолати втому, довести справу до кінця, втримати увагу в умовах напруження або діяти впевнено в ситуації перевірки. П. І. Сахно та Н. М. Теслик наголошують, що перехід до вищого рівня саморегуляції відбувається поступово, а отже навчальні труднощі в цьому віці нерідко мають не інтелектуальне, а регуляторне походження [6]. В табл. 1.3 подано основні вікові особливості дітей молодшого підліткового віку.

Таблиця 1.3

Вікові особливості дітей молодшого підліткового віку

№	Сфера розвитку	Характеристика вікових змін	Значення для навчальної діяльності
1	фізичний розвиток	інтенсивні зміни організму, коливання самопочуття, підвищена втомлюваність	працездатність стає менш рівномірною, зростає потреба в емоційному та фізичному відновленні
2	пізнавальний розвиток	ускладнення мислення, розвиток рефлексії, здатність до аналізу та узагальнення	розширюються інтелектуальні можливості, але посилюються вимоги до самостійності
3	емоційний розвиток	підвищена чутливість, нестійкість настрою, глибше проживання невдач і конфліктів	оцінювання і шкільні труднощі можуть викликати сильні переживання
4	розвиток самосвідомості	зростає увага до власного образу, до думки інших, до особистої значущості	успішність починає впливати на самоповагу й рівень домагань
5	мотиваційний розвиток	посилюється роль особистісного смислу, інтересів, визнання	формальне навчання дедалі частіше поступається внутрішньо мотивованому або вибіркового ставленню
6	соціальний розвиток	зростає значення ровесників, потреба у прийнятті й належності до групи	ставлення однокласників впливає на емоційний стан і шкільну активність

7	вольова регуляція	самоконтроль розвивається, але ще не має достатньої стійкості	дитині важко стабільно діяти продуктивно за перевантаження або стресу
---	-------------------	---	---

Джерело: складено на основі [6], [12], [24], [30]

Наведені характеристики показують, що молодший підлітковий вік є періодом підвищеної психологічної вразливості. З одного боку, у дитини зростають інтелектуальні можливості й прагнення до самостійності. З іншого боку, емоційна нестійкість, незавершена саморегуляція й залежність від зовнішнього оцінювання роблять її особливо чутливою до стресогенних впливів навчального середовища [12].

Важливе місце у віковій характеристиці займає емоційна сфера. Молодший підліток глибше переживає невдачу, сором, несправедливість, конфлікт, втрату підтримки. Його почуття стають інтенсивнішими, а реакції – менш передбачуваними. О. А. Столярчук, аналізуючи психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни, підкреслює, що саме підлітковий вік вирізняється підвищеною чутливістю до нестабільності, втрати безпеки та тривалої напруги [38]. Через це навіть звичні шкільні ситуації можуть сприйматися значно гостріше, ніж у стабільних умовах.

Зростання ролі ровесників є ще однією важливою рисою молодшого підліткового віку. Дитина потребує прийняття, дружби, визнання й підтвердження власної значущості в групі. Соціальне неприйняття, висміювання, ігнорування або статусне приниження здатні виступати потужними стресорами. С. Белякова та К. Шовкова зазначають, що сучасний підліток дедалі більше орієнтується на соціальну оцінку та психологічний клімат найближчого оточення [3]. Це означає, що навчальні труднощі в цьому віці нерідко переплітаються з міжособистісними переживаннями.

Не менш важливою є зміна характеру взаємин із дорослими. Молодший підліток уже не сприймає безумовно будь-які вимоги, прагне більшої самостійності, хоче бути почутим і визнаним. Одночасно зберігається висока потреба в підтримці, прийнятті та передбачуваності. У разі жорсткого контролю, знецінення почуттів або постійного тиску внутрішня напруга лише зростає. І. Остополець та О. Прокоф'єва пов'язують ускладнення взаємин із дорослими саме з перебудовою самосвідомості й прагненням дитини до власної позиції [30].

У молодшому підлітковому віці навчальна діяльність зберігає високу соціальну значущість, але змінюється її

психологічний смисл. Якщо в молодшому шкільному віці дитина орієнтується переважно на вимогу дорослого, то в підлітковому періоді дедалі більшого значення набувають самоповага, досвід успіху, відчуття особистої спроможності й можливість відстоювати власну позицію. Р. С. Кацавець підкреслює, що мотиваційна сфера підлітка стає більш вибірковою, а тому механічне посилення вимог не гарантує вищої ефективності навчання [12].

В табл. 1.4 систематизовано психологічні особливості молодших підлітків, що підвищують їхню чутливість до стресу.

Таблиця 1.4

Психологічні особливості молодших підлітків, пов'язані з підвищеною чутливістю до стресу

№	Вікова особливість	Психологічний зміст	Як проявляється у шкільному житті
1	нестійка самооцінка	залежність самосприйняття від похвали, критики й результату	болісне переживання оцінок, страх невдачі
2	підвищена емоційна реактивність	глибоке проживання неприємних ситуацій, труднощі швидкого відновлення	різкі зміни настрою, вразливість до зауважень
3	потреба у визнанні	орієнтація на схвалення з боку ровесників і дорослих	загострене переживання публічних помилок
4	незавершеність саморегуляції	труднощі контролю емоцій, уваги, поведінки за напруження	імпульсивність, розгубленість, уникання складних завдань
5	зростання значення міжособистісних стосунків	велика вага дружби, статусу, належності до групи	конфлікти або відторгнення посилюють навчальні труднощі
6	чутливість до несправедливості	гостра реакція на приниження, порівняння, жорсткий тиск	зниження довіри до вчителя, опір вимогам
7	переоцінка труднощів	схильність сприймати окрему невдачу як доказ неспроможності	втрата впевненості, відмова від активності

Джерело: складено на основі [3], [6], [12], [24], [30], [38]

Систематизація вікових особливостей показує, що стресова вразливість молодших підлітків зумовлена не випадковими чинниками, а самою специфікою розвитку. Саме на цьому етапі формуються важливі механізми самооцінки, саморегуляції й ставлення до успіху. Через це навіть помірне хронічне напруження здатне істотно впливати на навчання, поведінку та міжособистісні стосунки [24].

У сучасних умовах вікова чутливість підлітків посилюється загальною соціальною нестабільністю. М. Максимова та Н. Ю. Максимова звертають увагу на те, що хронічний стрес впливає на уявлення підлітків про майбутнє, звужує часову перспективу, підсилює тривогу й послаблює віру в досяжність життєвих цілей [25]. С. С. Юрчук пов'язує стан невизначеності у підлітковому віці зі зростанням стресових переживань і внутрішньої напруги [44]. За подібних умов навчальна сфера стає одним із тих середовищ, де вікові труднощі особливо гостро стикаються з емоційною нестабільністю.

Отже, молодший підлітковий вік характеризується інтенсивною перебудовою фізичного, когнітивного, емоційного та соціального розвитку. Для цього періоду властиві нестійкість самооцінки, загострене переживання оцінювання, висока значущість спілкування з ровесниками, зростання потреби в самостійності та незавершеність навичок саморегуляції. Саме ці риси роблять дітей молодшого підліткового віку особливо чутливими до стресових впливів і створюють підґрунтя для їх відображення в навчальній діяльності.

1.3. Прояви стресу у навчальній діяльності і успішності дітей молодшого підліткового віку

Навчальна діяльність у молодшому підлітковому віці є однією з головних сфер самоствердження дитини. Через шкільні досягнення вона отримує оцінку власних можливостей, визнання з боку дорослих і ровесників, формує уявлення про свою успішність та цінність. Саме тому стрес у цій сфері має особливу силу впливу. Він порушує не лише поточне виконання завдань, а й ставлення до навчання, рівень навчальних домагань, віру в себе, здатність до подолання труднощів. Л. А. Сахнюк зазначає, що навчальний стрес безпосередньо впливає на пізнавальну діяльність підлітків і знижує ефективність засвоєння знань [33].

Механізм впливу стресу на навчання є багаторівневим. На когнітивному рівні страждають увага, пам'ять, швидкість мислення, здатність до концентрації. На

емоційному рівні посилюються тривожність, страх помилки, очікування негативної оцінки, роздратування або емоційне виснаження. На мотиваційному рівні послаблюється інтерес до навчання, знижується рівень наполегливості, формується уникання складних завдань. На поведінковому рівні це проявляється через пасивність, метушливість, відкладання завдань, конфліктність або демонстративне ігнорування вимог. Н. Л. Висідалко та А. І. Бабенко підкреслюють, що навчальний стрес формується тоді, коли освітні вимоги переживаються як надмірні та психологічно загрозливі [5].

Насамперед стрес негативно позначається на увазі. Дитина, яка перебуває у стані внутрішнього напруження, гірше зосереджується на поясненні нового матеріалу, швидше відволікається, частіше припускається помилок через поспіх або неуважність. У молодшому підлітковому віці, коли довільна організація діяльності ще не досягла достатньої стійкості, подібні труднощі дуже швидко переходять у реальні зниження навчальної результативності. Л. А. Сахнюк пов'язує дію навчального стресу з ослабленням пізнавальної активності й продуктивності мислення [33].

Пам'ять також істотно залежить від емоційного стану. За вираженої тривоги дитина може не втримувати в оперативній пам'яті потрібний обсяг інформації, гірше відтворювати вивчене, плутатися під час контрольної роботи або усної відповіді. Навіть добре засвоєний матеріал у напруженій ситуації може актуалізуватися частково або спотворено. У дослідженні R. Schonfeld показано, що щоденний стрес знижує психологічне благополуччя через послаблення відчуття власної ефективності, а це прямо відбивається на якості повсякденної діяльності [46].

Стрес впливає і на мислення. У стані сильного напруження звужується поле аналізу, зменшується гнучкість розумових дій, дитина гірше знаходить нові рішення, частіше діє шаблонно або зовсім відмовляється від спроб виконати складне завдання. А. V. Carron та W. R. Morford наголошують, що тривога й стрес можуть істотно порушувати навчання та опанування нових дій, особливо коли людина надмірно фіксується на власній невдачі, а не на самому завданні [45]. Для молодшого підлітка подібна фіксація є досить типовою через нестійку самооцінку.

В табл. 1.5 подано основні напрями впливу стресу на компоненти навчальної діяльності.

Таблиця 1.5

Вплив стресу на основні компоненти навчальної діяльності дітей

№	Компонент навчальної діяльності	Прояв впливу стресу	Ймовірний результат
1	увага	зниження концентрації, нестійкість, швидке виснаження	неуважність, пропуск інструкцій, помилки
2	пам'ять	погіршення запам'ятовування і відтворення матеріалу	неповне засвоєння, труднощі під час відповідей
3	мислення	звуження аналізу, зниження гнучкості, страх складних завдань	утруднене розв'язання проблемних ситуацій
4	мотивація	ослаблення інтересу, уникання невдачі, зниження домагань	байдужість до результату, формальне виконання вимог
5	саморегуляція	труднощі організації власної праці, відкладання дій	несистематичне виконання завдань, перевантаження перед перевітками
6	поведінка	замкнутість, протест, конфліктність, пасивність	погіршення шкільної адаптації та взаємодії
7	емоційне ставлення до навчання	посилення страху, напруги, очікування осуду	формування негативного ставлення до навчальної діяльності

Джерело: складено на основі [5], [9], [33], [38], [42], [46]

Систематизація впливу стресу на навчальну діяльність показує, що шкільна неуспішність не може пояснюватися лише браком здібностей або слабкою навчальною мотивацією. У багатьох випадках її психологічною основою виступає напруження, яке порушує пізнавальні процеси, емоційний баланс і саморегуляцію. Саме тому під час аналізу успішності необхідно враховувати внутрішній стан дитини, а не лише формальний результат [33].

Особливе місце посідає вплив стресу на ставлення до навчання. Коли навчальна ситуація систематично супроводжується страхом, напругою, критикою або очікуванням невдачі, дитина поступово втрачає внутрішній смисл навчальної праці. Вона може ще деякий час зберігати зовнішню дисципліну, однак пізнавальна залученість, інтерес і добровільні навчальні зусилля зменшуються. Н. Д. Шевчук доводить, що рівень стресостійкості дітей підліткового віку пов'язаний зі ставленням

до навчальної діяльності, а нижчий рівень стійкості ускладнює збереження позитивного ставлення до неї [42].

Успішність для молодшого підлітка має подвійне значення. Вона виступає і результатом навчання, і показником особистої спроможності. Через це тривалі труднощі або низькі оцінки часто починають впливати на самооцінку. Дитина може робити висновок, що вона «нездатна», «слабка» або «гірша за інших», навіть коли причина невдач полягає не у відсутності здібностей, а в емоційному виснаженні чи постійній тривозі. М. Максимова та Н. Ю. Максимова підкреслюють, що хронічний стрес змінює уявлення підлітків про майбутнє й послаблює віру в досяжність життєвих цілей [25].

Ще одним важливим моментом є двобічність зв'язку між стресом і успішністю. Стрес погіршує навчальні результати, але й самі труднощі у навчанні стають сильним стресогенним чинником. Низькі оцінки, порівняння з більш успішними однокласниками, негативні реакції вчителів або батьків посилюють внутрішню напругу, а напруга, своєю чергою, ще більше знижує результативність. А. Мельник, Л. Магдисюк та Л. Ключко пов'язують успішність і емоційно-психологічний клімат з поведінковими труднощами підлітків, що свідчить про комплексний характер шкільної дезадаптації [27].

У шкільному житті одним із найсильніших джерел напруження виступає оцінювання. Для молодшого підлітка відповідь біля дошки, контрольна робота, публічне зауваження або порівняння з іншими можуть набувати не просто навчального, а глибоко особистісного значення. Саме через це страх помилки часто переважає над інтересом до виконання завдання. Н. Д. Шевчук підкреслює, що ставлення до навчальної діяльності у підлітків істотно залежить від їхньої здатності витримувати напруження та зберігати психологічну стійкість у ситуаціях оцінювання [42].

Вплив стресу на успішність особливо помітний у разі його хронічного характеру. Якщо напруження стає постійним, дитина втрачає здатність швидко відновлюватися, накопичує втому, дедалі болючіше реагує на зауваження, швидше виснажується на уроках і вдома під час виконання завдань. Л. А. Страшок, Л. І. Рак,

А. В. Єщенко та співавтори підкреслюють, що психоемоційний стрес у підлітковому віці має не лише психологічні, а й клінічно значущі наслідки [22]. Це означає, що зниження успішності нерідко є лише одним із зовнішніх проявів глибшого неблагополуччя.

В табл. 1.6 узагальнено основні чинники, через які стрес пов'язується зі зниженням успішності дітей молодшого підліткового віку.

Таблиця 1.6

Основні чинники впливу стресу на успішність дітей молодшого підліткового віку

№	Чинник	Психологічний зміст	Вплив на успішність
1	страх оцінювання	очікування осуду, сорому, негативної реакції дорослих або однокласників	зниження якості відповідей, уникання активності
2	хронічна тривога	постійне внутрішнє напруження, очікування труднощів	швидке виснаження, нестійкі результати
3	зниження віри у власні сили	сприйняття себе як неспроможного досягти успіху	ослаблення навчальних зусиль, відмова від складних завдань
4	негативне ставлення до навчання	втрата інтересу, навчання як джерело дискомфорту	формальне виконання вимог, зменшення пізнавальної активності
5	порушення саморегуляції	труднощі планування, контролю часу, доведення справи до кінця	несистематичність підготовки, перевантаження перед перевірками
6	несприятливий емоційний клімат	дефіцит підтримки, конфлікти, жорсткий тиск, соціальне відторгнення	погіршення адаптації, ослаблення продуктивності
7	загальний соціальний стресовий фон	війна, невизначеність, порушення звичного способу життя	посилення вразливості до шкільних труднощів
8	низька стресостійкість	обмежені можливості витримувати напруження та відновлюватися	швидше погіршення навчальних результатів у складних умовах

Джерело: складено на основі [10], [22], [25], [27], [33], [38], [40], [42], [44]

Зіставлення чинників дає підстави стверджувати, що стрес впливає на успішність не прямолінійно, а через систему взаємопов'язаних психологічних механізмів. Зниження результатів навчання формується внаслідок поєднання тривоги, виснаження, ослаблення мотивації, негативного самосприйняття й несприятливого емоційного середовища. Через це психодіагностичний і корекційний

аналіз успішності має враховувати не лише оцінки, а й весь комплекс умов, у яких перебуває дитина [42].

У сучасних українських умовах до навчального стресу додається загальний соціальний стресовий фон. О. В. Маркіна наголошує, що під час дії воєнного стану психоемоційний стан підлітків зазнає суттєвих змін, а це прямо позначається на здатності до продуктивного навчання [26]. Л. А. Терещенко та І. П. Толкунова підкреслюють необхідність розвитку стресостійкості в дітей підліткового віку як умови підтримання їх психологічного благополуччя й освітньої адаптації [40]. У праці О. А. Столярчук показано, що психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни має прямий зв'язок із можливістю зберігати внутрішню зібраність і навчальну залученість [38].

Не можна оминути і роль шкільного та сімейного середовища. Підтримувальне спілкування, доброзичливе ставлення до помилки, зрозумілі вимоги, реалістичні очікування й готовність дорослих допомогти значно послаблюють негативний вплив стресу. Натомість жорсткий контроль, часті порівняння, соромлення, знецінення переживань або дефіцит емоційного контакту поглиблюють напруження і сприяють погіршенню навчальних результатів. Саме тому успішність дитини слід аналізувати у зв'язку з психологічним кліматом, а не ізольовано від нього [27].

Отже, стрес істотно впливає на навчальну діяльність і успішність дітей молодшого підліткового віку. Його дія проявляється через порушення уваги, пам'яті, мислення, послаблення мотивації, зниження віри у власні сили, ослаблення саморегуляції та формування негативного ставлення до навчальної праці. Особливо виразним цей вплив стає в умовах хронічного напруження, нестачі підтримки, несприятливого емоційного клімату та загальної соціальної нестабільності. Саме тому дослідження стресу як чинника навчальної успішності молодших підлітків є необхідним для глибшого розуміння природи шкільних труднощів і для подальшого обґрунтування психодіагностичної та корекційної роботи з дітьми.

Таким чином, теоретичний аналіз показав, що стрес є складним психофізіологічним і психологічним явищем, яке охоплює реакції організму, емоційні переживання, когнітивну оцінку ситуації та поведінкові способи реагування.

Його вплив не обмежується короткочасним хвилюванням, оскільки за тривалої дії він виснажує адаптаційні ресурси дитини та погіршує повсякденне функціонування. З'ясовано, що молодший підлітковий вік є періодом підвищеної вразливості до стресу. Це пов'язано з нестійкістю самооцінки, загостреним переживанням оцінювання, підвищеною емоційною чутливістю, зростанням ролі ровесників і незавершеністю саморегуляції. Через це навчальні труднощі, зауваження або невдачі часто набувають для дитини надмірної емоційної сили.

Встановлено, що стрес суттєво впливає на навчальну діяльність і успішність. Під його дією погіршуються увага, пам'ять, мислення, організованість, знижується мотивація, посилюється страх помилки, формується уникання складних завдань. Унаслідок цього успішність знижується, а негативне ставлення до навчання може закріплюватися. Важливим є і двобічний зв'язок між стресом та успішністю. Стрес погіршує навчальні результати, а труднощі в навчанні, низькі оцінки, несприятливий емоційний клімат або тиск з боку дорослих, своєю чергою, посилюють внутрішню напругу. Саме тому шкільні труднощі потрібно розглядати у зв'язку з емоційним станом дитини, а не лише як наслідок слабкої підготовки.

Проведене теоретичне опрацювання створює основу для емпіричного дослідження впливу стресу на успішність дітей молодшого підліткового віку. Воно дає змогу розглядати навчальні результати в єдності з віковими особливостями, емоційним станом і умовами шкільного середовища.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРЕСУ У МОЛОДШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Організація та емпіричне дослідження рівня стресу та показників успішності учнів

Емпіричне дослідження психологічних особливостей стресу у молодшому підлітковому віці було організовано у форматі онлайн-опитування. Для збору первинної інформації використано Google Форму, що дало змогу забезпечити зручність проходження анкети, анонімність відповідей, єдину структуру запитань для всіх учасників та подальше упорядкування отриманих результатів. Вибір саме цього способу збирання даних був доцільним з огляду на простоту доступу для респондентів, швидкість обробки відповідей і можливість чітко зафіксувати розподіл відповідей за всіма показниками, що досліджувалися.

Зміст Google Форми було побудовано відповідно до мети дослідження. Анкета містила запитання, спрямовані на виявлення загальних соціально-демографічних характеристик респондентів, самооцінки навчальної успішності, частоти переживання стресу під час навчання, найбільш напружених навчальних ситуацій і чинників, що найчастіше провокують стрес. До структури анкети увійшли запитання про вік, стать, рівень успішності, інтенсивність переживання стресу в навчальному процесі, а також про навчальні ситуації, у яких напруження проявляється найвиразніше. Подібна побудова опитувальника дала змогу охопити як загальні характеристики вибірки, так і первинні показники, пов'язані з предметом дослідження.

У дослідженні взяли участь 50 дітей молодшого підліткового віку. У рис. 2.1. представлено розподіл респондентів за віком. Вибірка має майже рівномірний віковий розподіл. Найбільшу частку становлять учні 11 і 12 років – по 34,0 %, тоді як 13-річні респонденти становлять 32,0 %. Подібне співвідношення є зручним для

подальшого аналізу, оскільки не формує різкого переважання однієї вікової групи й дає змогу розглядати отримані результати як характерні для молодшого підліткового віку загалом.

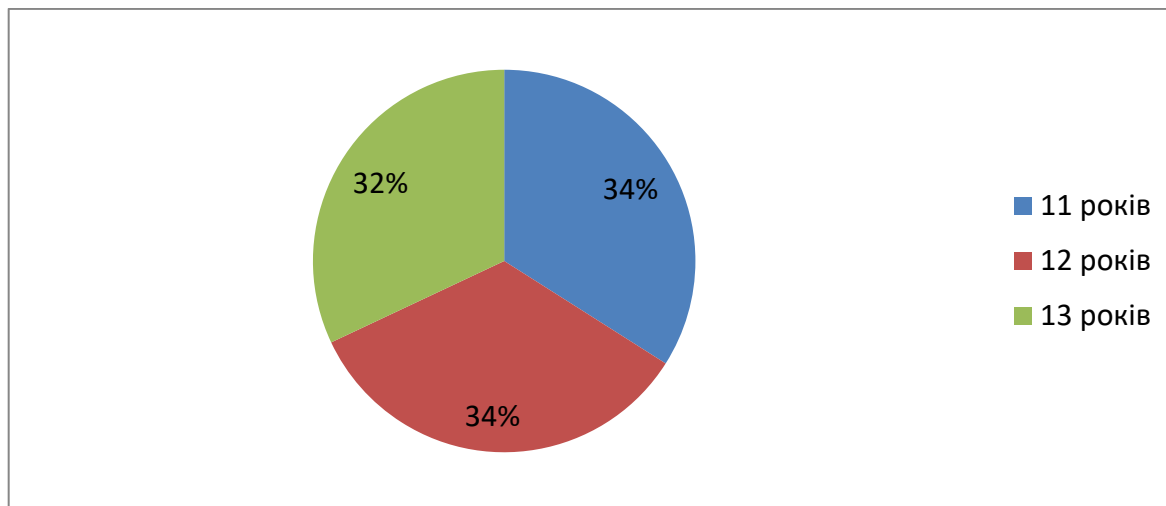


Рис. 2.1. Розподіл респондентів за віком

В табл. 2.1 подано розподіл учасників дослідження за статтю.

Таблиця 2.1

Розподіл респондентів за статтю

№	Варіант відповіді	Кількість осіб	Частка, %
1	Жіноча	28	56,0
2	Чоловіча	22	44,0
	Разом	50	100,0

Джерело: складено автором за результатами анкетування

У вибірці переважають дівчата – 28 осіб, або 56,0 %. Частка хлопців становить 22 особи, або 44,0 %. Різниця між групами дорівнює 6 осіб, або 12,0 %. Це свідчить про помірне переважання респондентів жіночої статі.

Таким чином, організація дослідження через дала змогу отримати впорядкований масив первинних даних, необхідний для подальшого аналізу впливу стресу на успішність дітей молодшого підліткового віку. Вибірка охоплює 50 респондентів 11–13 років, рівномірно розподілених за віком і статтю. Більшість учасників оцінює власну успішність як середню або достатню, а переживання стресу

під час навчання виявилось поширеним для всієї вибірки. Найбільш напруженими є ситуації контролю знань і усної відповіді, тоді як провідними причинами стресу виступають страх публічного виступу, негативної оцінки, складність навчального матеріалу та брак часу.

Отримані результати створюють емпіричну основу для подальшого зіставлення показників навчального стресу з показниками успішності в межах наступного етапу дослідження за такими методиками:

1. *Методика Adolescent Stress Questionnaire – коротка версія (ASQ-14);*
2. *Методика «Тест на навчальний стрес» В. Ю. Щербатих;*
3. *Тест самооцінки стресостійкості PSS-10.*

У дослідженні для оцінювання рівня стресу у молодших підлітків використано скорочену версію опитувальника *Adolescent Stress Questionnaire (ASQ-14)*, розроблену на основі оригінальної методики Е. Frydenberg та Р. Lewis. Даний інструмент призначений для вимірювання суб'єктивного переживання стресу у підлітковому віці та дозволяє отримати узагальнений показник рівня психоемоційного напруження. ASQ-14 являє собою скорочену форму класичного опитувальника ASQ і містить 14 тверджень, які відображають типові для підлітків джерела стресу. Методика орієнтована на виявлення того, наскільки різні життєві ситуації викликають у респондентів відчуття напруження, перевантаження або емоційного дискомфорту. Зміст тверджень охоплює основні сфери життєдіяльності підлітка, серед яких навчальна діяльність, міжособистісні взаємини, вимоги соціального середовища, особистісні переживання та очікування щодо майбутнього.

На відміну від повної версії ASQ, скорочений варіант не передбачає детального поділу результатів за окремими шкалами. Натомість він спрямований на отримання інтегрального показника загального рівня стресу. Це значно спрощує процедуру обробки результатів і робить методику більш зручною для використання в умовах обмеженого часу опитування, зокрема під час проведення анкетування через Google Форму.

Кожне твердження в ASQ-14 оцінюється за п'ятибальною шкалою, що відображає інтенсивність переживання стресу:

- 1 – зовсім не викликає стресу;
- 2 – майже не викликає стресу;
- 3 – помірно викликає стрес;
- 4 – досить сильно викликає стрес;
- 5 – дуже сильно викликає стрес.

Респондентам пропонується оцінити, наскільки кожна із запропонованих ситуацій є для них стресогенною. Таким чином, методика фіксує не факт наявності стресу, а його суб'єктивну інтенсивність.

Обробка результатів здійснюється шляхом підсумовування балів за всіма 14 твердженнями. Отриманий сумарний показник відображає загальний рівень стресу респондента. Чим вищий підсумковий бал, тим вищий рівень переживаного стресу. Для інтерпретації результатів доцільно використовувати розподіл на умовні рівні:

- низький рівень стресу;
- середній рівень стресу;
- високий рівень стресу.

Перевагою ASQ-14 є його адаптованість до підліткового віку, компактність і можливість використання в масових опитуваннях. Методика не перевантажує респондентів, що є важливим при роботі з учнями 11–13 років, і водночас забезпечує достатній рівень інформативності для подальшого аналізу. Завдяки цьому вона добре поєднується з анкетуванням, спрямованим на виявлення навчальної успішності, і дозволяє дослідити взаємозв'язок між рівнем стресу та навчальними результатами.

Методика «Тест на навчальний стрес» В. Ю. Щербатих належить до психодіагностичних інструментів, що дають змогу виявити й кількісно оцінити рівень психоемоційного напруження, зумовленого навчальною діяльністю. Її практична цінність полягає в тому, що вона орієнтована саме на освітнє середовище, де стрес формується під впливом інтелектуального навантаження, часових обмежень, перевірки знань, високих вимог до результатів, міжособистісної взаємодії з педагогами та необхідності постійної саморегуляції. Методика спрямована не лише на фіксацію факту наявності стресу, а й на встановлення ступеня його вираженості та форм прояву в навчальній поведінці й самопочутті учня [20].

Теоретичною основою тесту є уявлення про стрес як про складну психофізіологічну реакцію організму й психіки на вплив чинників, що перевищують або істотно напружують адаптаційні можливості особистості. У межах навчальної діяльності подібна реакція виникає тоді, коли учень стикається з перевантаженням, не встигає опрацьовувати інформацію в потрібному темпі, переживає страх оцінювання, відчуває труднощі в засвоєнні матеріалу або втрачає здатність зберігати емоційну рівновагу в шкільних умовах. Саме тому тест В. Ю. Щербатих дозволяє розглядати навчальний стрес не як вузьке емоційне переживання, а як багатовимірний стан, що охоплює інтелектуальну, поведінкову, емоційну й фізіологічну сфери [20].

Побудова методики відображає сучасне психологічне розуміння стресових реакцій. Її зміст зорієнтований на виявлення змін, які виникають у процесі навчання на рівні уваги, мислення, пам'яті, самоконтролю, емоційного самопочуття, соматичних реакцій та звичних способів поведінки. У зв'язку з цим результати тесту дають змогу встановити не лише загальний ступінь напруження, а й з'ясувати, у якій саме сфері навчальний стрес проявляється найвиразніше. Подібна діагностична можливість має важливе значення під час психологічного аналізу, оскільки дозволяє точніше визначити зону найбільшої вразливості учня та пов'язати її з його труднощами у навчанні [20].

Структурно тест містить 48 симптомів, які розподілені на чотири групи по 12 позицій у кожній. Інтелектуальна група охоплює прояви, пов'язані зі зниженням пізнавальної продуктивності. До них належать труднощі концентрації уваги, уповільнення розумових процесів, погіршення пам'яті, труднощі осмислення та переробки навчальної інформації. Наявність високих показників у цій групі свідчить, що навчальний стрес уже впливає на якість пізнавальної діяльності, а отже безпосередньо позначається на засвоєнні знань і виконанні навчальних завдань [20].

Поведінкова група симптомів охоплює зміни у зовнішніх проявах навчальної активності. Йдеться про уникання виконання завдань, зниження залученості до навчального процесу, порушення звичного темпу роботи, прагнення відкласти навчальні обов'язки, небажання відвідувати заняття або виконувати вимоги освітнього середовища. Подібні реакції вказують, що стрес уже переходить у

поведінкову площину та впливає на організацію навчальної діяльності, дисципліну й загальну продуктивність [20].

Емоційна група включає симптоми, що відображають внутрішнє переживання навчального перевантаження. До них належать тривожність, дратівливість, емоційне виснаження, відчуття безвиході, зниження настрою, байдужість або апатичні прояви. Вираженість цієї групи симптомів дає підстави говорити про те, що навчальне навантаження сприймається учнем не просто як складність, а як джерело стійкого психоемоційного дискомфорту, який ускладнює мобілізацію внутрішніх ресурсів і підтримання мотивації [20].

Фізіологічна група відображає соматичні прояви стресу, які виникають у відповідь на тривале напруження. До них відносять головний біль, порушення сну, больові відчуття в животі, серцебиття, підвищену втому, відчуття слабкості та інші тілесні реакції. Високі показники за цією групою свідчать, що навчальний стрес вже має виразне психосоматичне відображення і впливає не лише на емоційний стан, а й на загальне самопочуття учня [20].

Важливою особливістю методики є диференційоване оцінювання різних груп симптомів. Кожен інтелектуальний і поведінковий прояв оцінюється в 1 бал, емоційний – у 1,5 бала, а фізіологічний – у 2 бали. Подібна система зважування відображає різну психологічну значущість симптомів. Більш висока вага фізіологічних проявів пояснюється тим, що їх поява свідчить про більш глибокий рівень психофізіологічного виснаження. Емоційні симптоми посідають проміжне місце, оскільки відображають внутрішню напруженість і зниження емоційної стійкості, тоді як інтелектуальні та поведінкові зміни фіксують вплив стресу на навчальне функціонування. Максимально можлива кількість балів за тестом становить 66 [20].

Після заповнення опитувальника здійснюється підрахунок сумарного бала, на основі якого визначається рівень навчального стресу. Інтерпретація результатів дає змогу віднести стан респондента до одного з п'яти рівнів – від низького до критичного. В табл. 2.7 подано межі оцінювання та характеристику кожного рівня.

Таблиця 2.2

Інтерпретація результатів методики «Тест на навчальний стрес»**(за В. Ю. Щербатих)**

№	Кількість балів	Рівень стресу	Характеристика стану
1	0–5	низький	виражені симптоми майже відсутні, психоемоційний стан залишається в межах норми
2	6–12	помірний	спостерігаються окремі прояви напруження, стрес зберігає контрольований характер
3	13–24	виражений	фіксуються стійкі ознаки навчального стресу, що потребують уваги та підтримки
4	25–40	сильний	спостерігається істотне психоемоційне й психофізіологічне виснаження, бажаною є цілеспрямована допомога
5	понад 40	критичний	наявна стресова перевантаженість із ризиком дезадаптації та зриву адаптаційних механізмів

Джерело: [20]

Поділ результатів за рівнями дозволяє не лише оцінити інтенсивність навчального стресу, а й визначити ступінь ризику для психоемоційного благополуччя учня. Низькі та помірні показники свідчать про відносно збережені адаптаційні можливості. Виражений рівень уже вказує на стійке напруження, яке може позначатися на успішності, поведінці та самопочутті. Сильний і критичний рівні слід розглядати як показники стану, що потребує підвищеної уваги, оскільки в них відображається глибоке виснаження ресурсів і висока ймовірність дезадаптивних наслідків [20].

Окремої уваги під час інтерпретації потребує не лише сумарний результат, а й домінування певної групи симптомів. Якщо переважають інтелектуальні прояви, це свідчить про зниження пізнавальної продуктивності та утруднення виконання навчальних завдань. Якщо більш виразними є поведінкові реакції, можна припускати, що стрес змінює звичний стиль участі учня в навчанні й знижує його залученість до освітнього процесу. Переважання емоційних симптомів вказує на внутрішню напруженість, тривожність і виснаження, тоді як домінування фізіологічних проявів свідчить про глибше психосоматичне відображення стресу [20].

Таким чином, методика В. Ю. Щербатих є інформативним засобом вивчення навчального стресу, оскільки дозволяє кількісно визначити рівень психоемоційного

напруження, простежити його провідні прояви та оцінити ступінь впливу навчального навантаження на стан учня. Її застосування в емпіричному дослідженні є доцільним, оскільки вона поєднує простоту обробки, чіткі критерії інтерпретації та можливість більш глибокого аналізу симптоматичної структури стресу.

Тест самооцінки стресостійкості PSS-10, розроблений Шелдон Коен та Гейл Вільямсон, використовується для оцінювання суб'єктивного рівня переживаного стресу та здатності особистості ефективно функціонувати в умовах підвищеного психоемоційного навантаження. Методика спрямована не стільки на фіксацію об'єктивної сили стресових факторів, скільки на виявлення того, як індивід сприймає складні життєві обставини, наскільки він відчуває контроль над подіями та якою мірою оцінює власні можливості щодо їх подолання. Саме ця суб'єктивна оцінка визначає інтенсивність стресової реакції та її вплив на поведінку й емоційний стан.

Теоретичною основою методики виступають положення когнітивної теорії стресу, сформульовані Річард Лазарус та Сьюзен Фолкман. Відповідно до цієї концепції, вирішальну роль у формуванні стресової реакції відіграє не сама ситуація, а її інтерпретація особистістю. Людина постійно здійснює когнітивну оцінку подій – визначає їх як загрозливі, нейтральні або керовані, а також співвідносить вимоги ситуації з власними ресурсами. Якщо суб'єкт оцінює ситуацію як таку, що перевищує його можливості, виникає відчуття перевантаження, втрати контролю та напруження. У протилежному випадку активізуються адаптаційні механізми, що забезпечують ефективне подолання труднощів. У межах цієї теоретичної позиції стресостійкість розглядається як інтегральна характеристика особистості, яка формується у процесі взаємодії когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів. Вона включає здатність зберігати емоційну рівновагу, гнучко переосмислювати ситуацію, контролювати власні реакції та підтримувати активність навіть за умов значного навантаження. Важливо, що ця характеристика не є сталою, вона змінюється залежно від досвіду, умов середовища та рівня розвитку саморегуляції.

Структура методики PSS-10 передбачає використання десяти запитань, які відображають ключові аспекти переживання стресу у повсякденному житті. Їх зміст можна умовно поділити на дві взаємопов'язані змістові лінії. Перша спрямована на

виявлення відчуття безпорадності, перевантаження, нестачі контролю та емоційного напруження. Вона відображає негативний аспект переживання стресу, коли людина сприймає ситуацію як надмірно складну або некеровану. Друга змістова лінія пов'язана з оцінкою власної ефективності, здатності впоратися з труднощами та зберігати контроль над подіями. Вона характеризує позитивний ресурсний компонент, який забезпечує адаптацію та психологічну стійкість.

Зміст запитань охоплює широкий спектр переживань, які можуть виникати у стресових умовах. Респондент оцінює, як часто його засмучують несподівані події, чи виникає відчуття втрати контролю над важливими обставинами, наскільки часто він відчуває нервові напруження, чи зберігає впевненість у здатності вирішувати особисті проблеми, чи сприймає власне життя як впорядковане та кероване. Окремі питання стосуються труднощів із виконанням завдань, контролю емоційних реакцій, зокрема роздратування, а також переживання ситуацій, у яких проблеми накопичуються і здаються надмірними.

Форма відповідей побудована у вигляді шкали частоти, що дозволяє кількісно оцінити інтенсивність переживань. Респонденти визначають, як часто вони відчували відповідні стани протягом останнього місяця, використовуючи градацію від повної відсутності до дуже частого прояву. Такий формат дає змогу отримати узагальнений показник суб'єктивного стресу, який відображає не окремі епізоди, а стабільну тенденцію переживань.

Обробка результатів передбачає підсумовування балів за всіма пунктами з урахуванням прямого та зворотного кодування. Частина запитань оцінює негативні прояви стресу, тоді як інша відображає ресурси саморегуляції, тому для них застосовується реверсивне перетворення відповідей. У результаті формується інтегральний показник, який може варіюватися в межах від мінімальних до максимальних значень і відображає загальний рівень сприйнятого стресу.

Інтерпретація результатів здійснюється за трьома рівнями. Низькі значення свідчать про відносно сприятливий психоемоційний стан, за якого індивід рідко відчуває перевантаження та зберігає відчуття контролю над ситуацією. Середні показники вказують на наявність помірного напруження, що періодично впливає на

самопочуття, але не призводить до значної дезорганізації діяльності. Високі значення характеризують виражений рівень стресу, який супроводжується частими переживаннями тривоги, напруження, перевантаження та відчуттям безсилля перед труднощами. Таким чином, методика PSS-10 дає змогу комплексно оцінити суб'єктивне сприйняття стресу, виявити баланс між відчуттям контролю та безпорадності, а також визначити рівень психологічної стійкості особистості.

Одним із важливих завдань *анкетування* було встановлення того, як самі учасники оцінюють власну навчальну успішність. Для цього було передбачено запитання із чотирма рівнями самооцінки успішності.

На рисунку 2.2 показано розподіл рівнів самооцінки успішності молодших підлітків за авторською анетою.

Найбільша частка опитаних визначила власну успішність як середню – 36,0 %. Достатній рівень зазначили 34,0 % учнів. Високий рівень самооцінки успішності характерний для 20,0 % респондентів, а низький – для 10,0 %. Отриманий розподіл є показовим, оскільки більшість учасників не віднесла себе до крайніх груп. Це дає підстави вважати, що вибірка не складається переважно з дітей із виражено високою або виражено низькою успішністю, а містить більш типове поєднання рівнів навчальних досягнень.

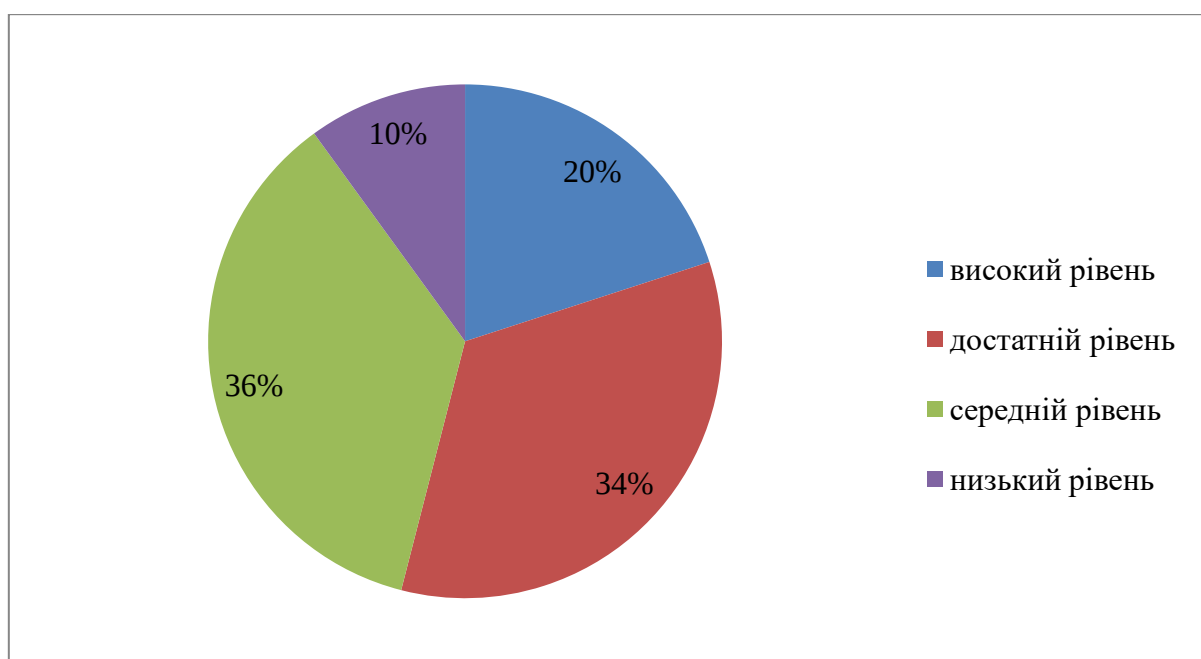


Рис. 2.2. Розподіл рівнів самооцінки успішності молодших підлітків за авторською анетою

Після з'ясування загальних характеристик вибірки важливо було встановити, наскільки поширеним є переживання стресу в навчальному процесі. Відповідне запитання дозволяло оцінити частоту переживання напруження під час навчання. Узагальнені результати наведено на рисунку 2.3.

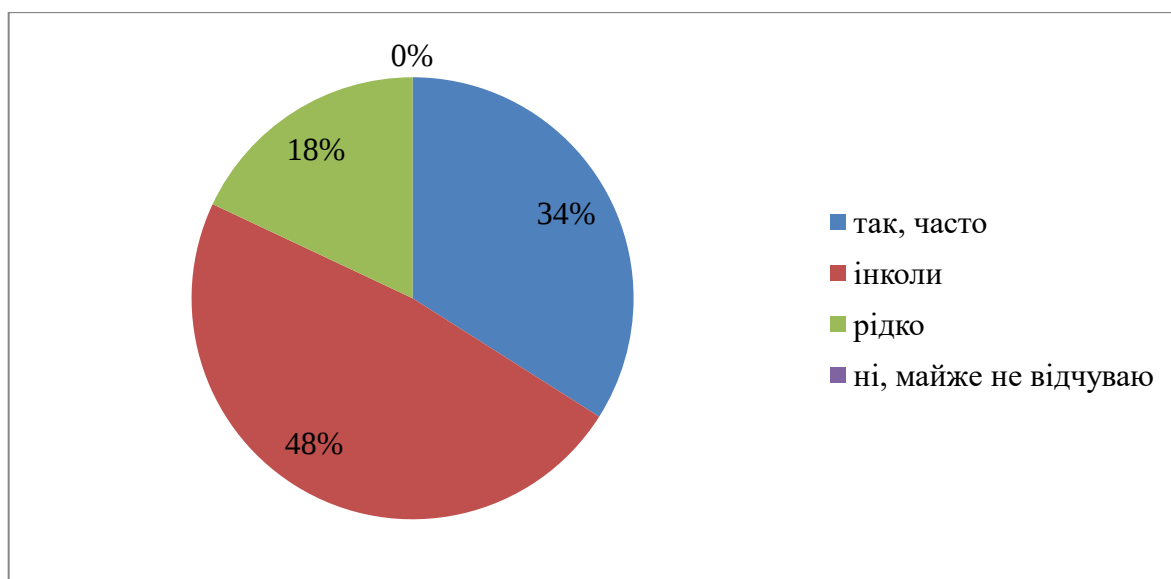


Рис. 2.3. Розподіл відповідей молодших підлітків на запитання «Чи відчуваєте ви стрес під час навчання?»

Найпоширенішою відповіддю виявився варіант «інколи», який обрали 48,0 % респондентів. Часто переживають стрес 34,0 % учнів. Ще 18,0 % зазначили, що відчувають його рідко. Відповідь про майже повну відсутність навчального стресу не обрав ніхто. Отриманий розподіл показує, що переживання стресу в навчальному процесі є поширеним явищем для всієї вибірки, хоча інтенсивність цього переживання в дітей різниться.

Для поглиблення розуміння специфіки навчального стресу до анкети було включено запитання про ситуації, у яких він виникає найчастіше. Це дало змогу перейти від загальної фіксації наявності стресу до конкретизації навчальних умов, що виявляються найбільш напруженими для молодших підлітків. На рисунку 2.4 узагальнено відповіді за цим показником.

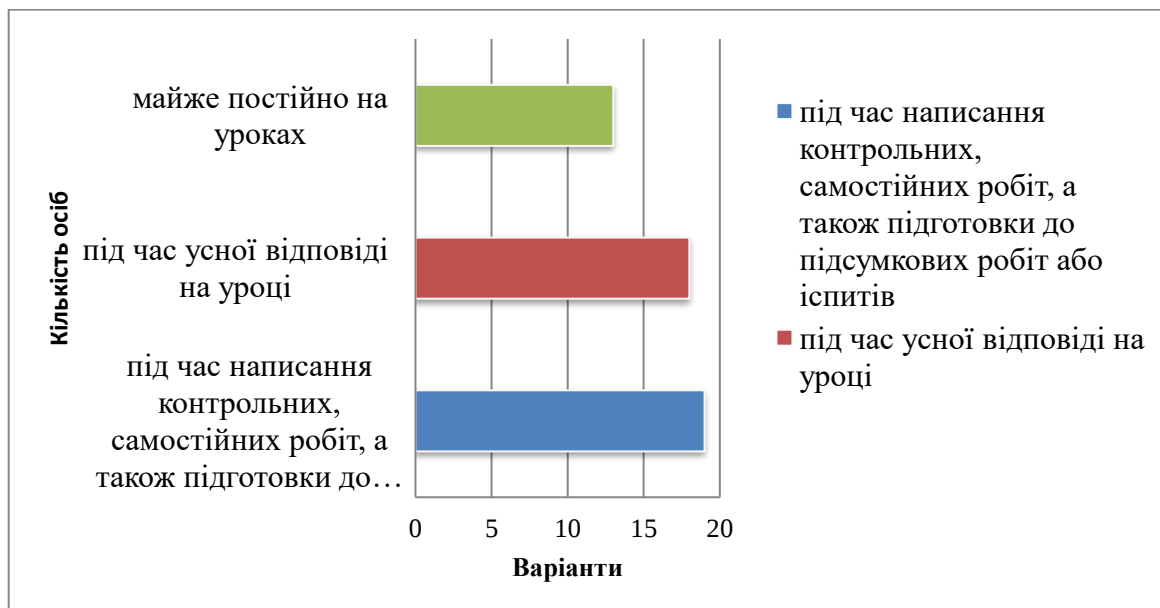


Рис. 2.4. Розподіл відповідей на запитання «Коли саме ви найчастіше відчуваєте стрес під час навчання?»

Найчастіше стрес виникає в ситуаціях письмової перевірки знань і підготовки до підсумкового контролю – 38,0 %. Майже не поступається за поширеністю стрес під час усної відповіді на уроці – 36,0 %. Ще 26,0 % респондентів відзначили, що переживають напруження майже постійно на уроках. Ці результати вказують на те, що стрес у молодших підлітків має не епізодичний, а досить стійкий зв'язок із самим навчальним середовищем. Найбільш уразливими виявляються ситуації перевірки знань, публічної відповіді та тривалого перебування в напруженому шкільному режимі.

Окреме значення для характеристики вибірки мають причини, що, на думку самих респондентів, провокують навчальний стрес. На рисунку 2.6 подано узагальнений розподіл цих відповідей.

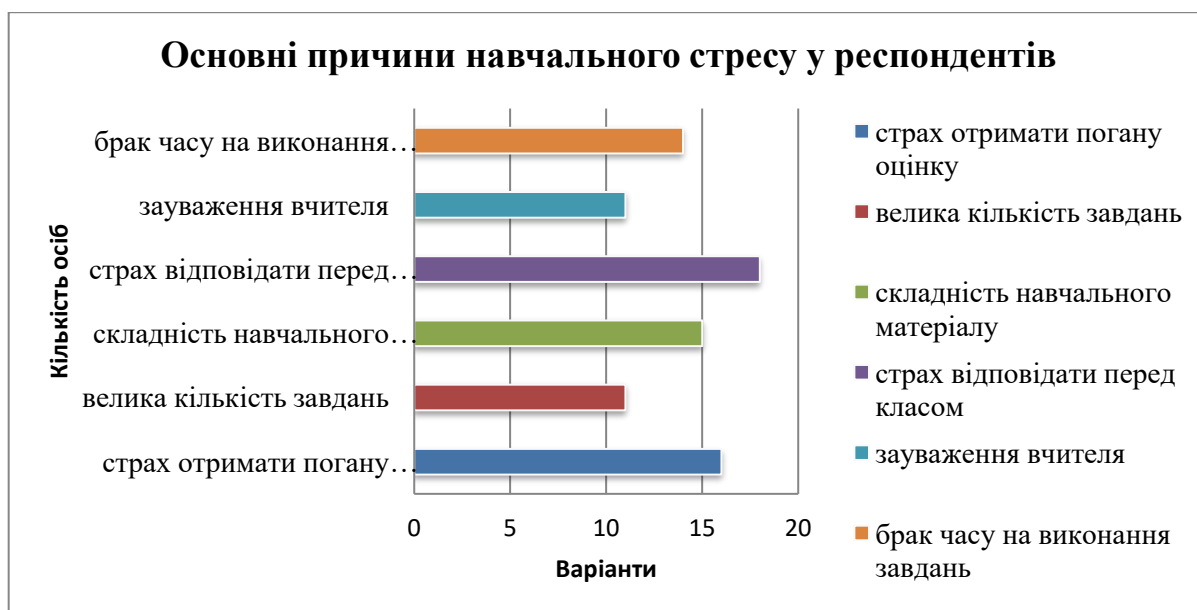


Рис. 2.5. Основні причини навчального стресу у респондентів

Найчастіше причиною навчального стресу респонденти називали страх відповідати перед класом – 36,0 %. Досить високими є показники страху отримати погану оцінку – 32,0 % і складності навчального матеріалу – 30,0 %. Відчутний внесок у формування напруження має і брак часу на виконання завдань – 28,0 %. Меншу, але теж помітну частку становлять велика кількість завдань і зауваження вчителя – по 22,0 %. Отже, в основі навчального стресу у вибірці лежать не лише академічні труднощі, а й ситуації публічного оцінювання, страх негативного результату та тиск, пов'язаний із часовими обмеженнями.

З метою визначення особливостей переживання стресу у молодших підлітків було використано коротку версію методики ASQ-14. Отримані результати дозволяють проаналізувати як структуру стресових переживань за окремими ситуаціями, так і загальний рівень стресу у вибірці.

На рисунку 2.6 представлено розподіл відповідей респондентів за кожним пунктом методики ASQ-14.

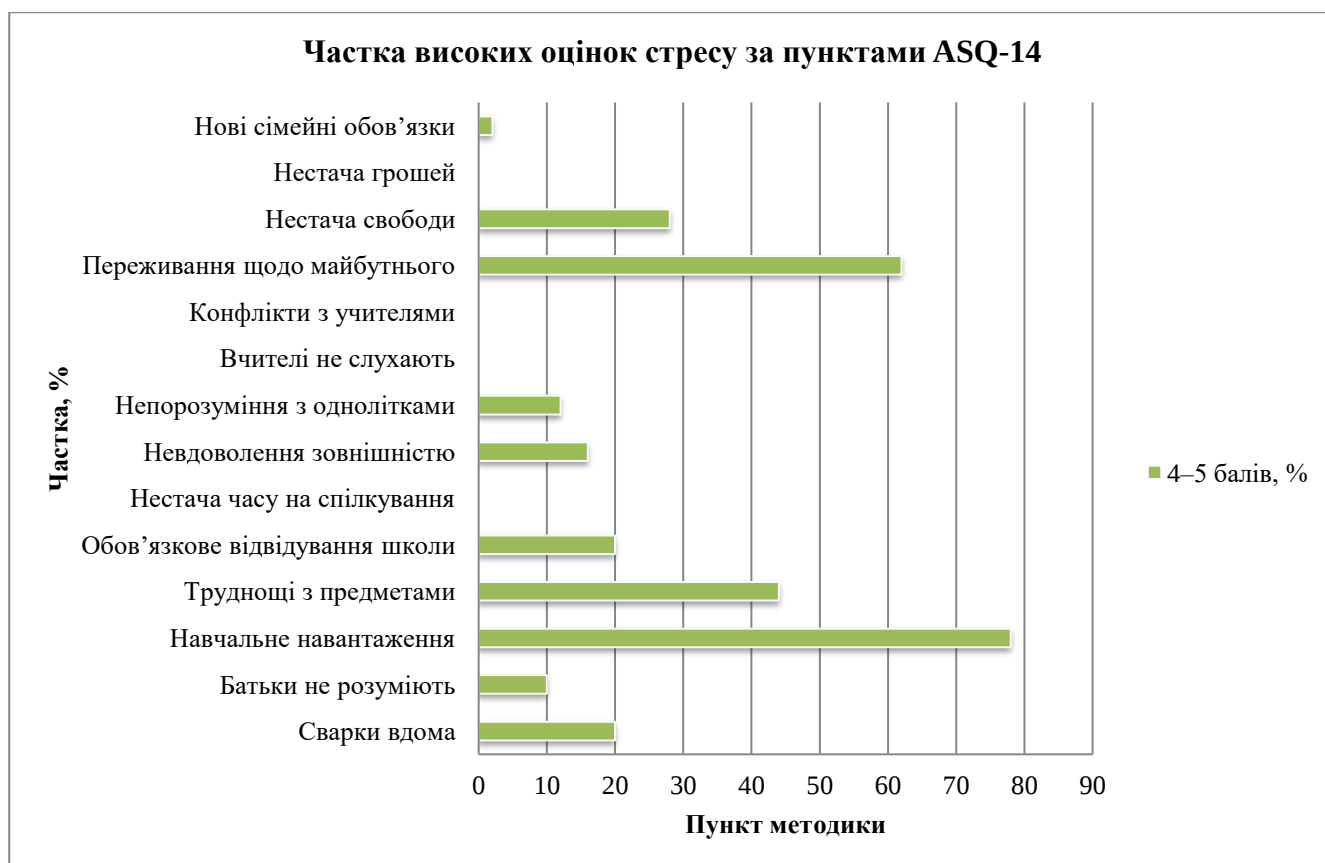


Рис. 2.6. Розподіл відповідей респондентів за показниками методики ASQ-14

Найбільш інтенсивні стресові переживання пов'язані з навчальною сферою. Найвищі показники зафіксовано за пунктом «навчальне навантаження», де домінують оцінки 4–5 балів. Високий рівень напруження також спостерігається за пунктами «труднощі з предметами» та «переживання щодо майбутнього». У цих позиціях значна частка відповідей припадає на високі значення, що свідчить про стійкий характер відповідних стресових факторів.

Помірний рівень напруження характерний для сфер сімейної взаємодії та міжособистісних контактів. Це підтверджується розподілом відповідей за пунктами «батьки не розуміють», «непорозуміння з однолітками» та «нестача свободи», де переважають оцінки 2–3 бали.

Найменш виражені показники зафіксовано за пунктами «нестача часу на спілкування» та «конфлікти з учителями», де домінують мінімальні оцінки. Це свідчить про їх незначну роль у структурі стресу у молодшому підлітковому віці.

Для узагальнення отриманих результатів було визначено рівень стресу за сумарним показником методики ASQ-14. Розподіл респондентів за рівнями стресу представлено в табл. 2.3. Домінуючим у вибірці є середній рівень стресу, який зафіксовано у 60,0 % респондентів, що становить 30 осіб. Це свідчить про наявність стійкого психоемоційного напруження, яке регулярно проявляється у повсякденній діяльності учнів, проте не досягає критичних значень.

Таблиця 2.3

Розподіл респондентів за рівнем стресу (ASQ-14)

№	Рівень стресу	Кількість осіб	Частка, %
1	низький	14	28,0
2	середній	30	60,0
3	високий	6	12,0
	Разом	50	100,0

Джерело: складено автором за результатами анкетування

Низький рівень стресу характерний для 28,0 % вибірки, або 14 осіб. Ця частка респондентів демонструє відносно стабільний емоційний стан та меншу чутливість до стресогенних чинників. Високий рівень стресу виявлено у 12,0 % респондентів, що становить 6 осіб. Незважаючи на меншу чисельність цієї групи, її наявність свідчить про існування частини учнів із вираженим психоемоційним напруженням, яке може впливати на їх функціонування. Отриманий розподіл показує, що для більшості молодших підлітків характерний помірний рівень стресу, тоді як значно менша частка перебуває у стані підвищеного напруження. Це підтверджує поширеність стресових переживань у досліджуваній віковій групі з переважанням середнього рівня їх інтенсивності.

З метою узагальнення результатів, отриманих за методикою В. Ю. Щербатих, доцільно розглянути розподіл респондентів за рівнями навчального стресу (рис.2.7).

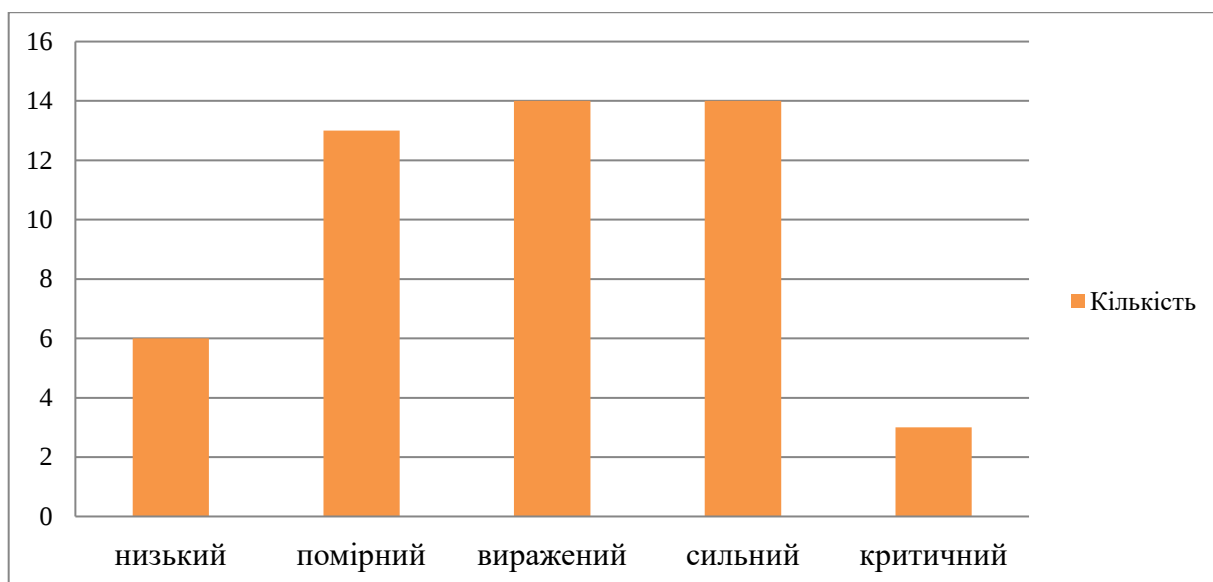


Рис. 2.7 Розподіл респондентів за рівнями навчального стресу за методикою В. Ю. Щербатих

Узагальнення результатів за методикою В. Ю. Щербатих засвідчує, що в досліджуваній вибірці переважають не низькі, а більш напружені стани. Найбільші частки припадають на виражений і сильний рівні стресу – по 28,0 %, тобто по 14 осіб у кожній групі. Уже сам цей розподіл свідчить, що для значної частини молодших підлітків навчальна діяльність супроводжується стійким психоемоційним напруженням, яке виходить за межі ситуативного хвилювання і набуває більш тривалого характеру. Помірний рівень стресу зафіксовано у 26,0 % респондентів, або у 13 осіб. Ця група учнів перебуває у стані відносно контрольованого напруження, коли окремі прояви стресу вже наявні, однак ще не досягають високої інтенсивності. Подібний результат свідчить, що майже чверть вибірки функціонує в умовах постійного, але не критичного психоемоційного навантаження. Для цієї категорії респондентів характерна наявність окремих інтелектуальних, поведінкових, емоційних або фізіологічних симптомів, які, ймовірно, ще не призводять до глибокого виснаження, але вже можуть знижувати комфортність навчальної діяльності. Низький рівень стресу виявлено лише у 12,0 % вибірки, що становить 6 осіб. Це найменша група після критичного рівня. Подібний показник дає підстави стверджувати, що стан відносного психоемоційного благополуччя властивий лише

незначній частині досліджуваних. Іншими словами, більшість молодших підлітків у межах вибірки все ж демонструє певну вираженість навчального напруження, тоді як повна або майже повна відсутність стресу трапляється значно рідше.

Особливої уваги потребують респонденти з вираженим рівнем стресу, яких у вибірці 14 осіб, або 28,0 %. Ця група вже характеризується стійкішими порушеннями емоційної рівноваги та більш помітним напруженням адаптаційних систем. Саме на цьому рівні стрес перестає бути короткочасною реакцією на окремі труднощі й починає відображатися у ширшому колі проявів – погіршенні концентрації уваги, виснаженні, тривожності, дратівливості, ослабленні продуктивності діяльності. Для учнів молодшого підліткового віку це особливо значуще, оскільки навіть помірне, але стійке перевантаження може негативно позначатися на навчальних результатах, мотивації та загальному ставленні до шкільного середовища.

Не менш показовим є сильний рівень стресу, який також охоплює 28,0 % вибірки, або 14 осіб. Фактично йдеться про ще одну велику групу респондентів, для яких психоемоційне напруження досягає високої інтенсивності. За цього рівня можна припускати не лише наявність окремих симптомів, а вже виразне перевантаження психічних і фізіологічних ресурсів. Подібний розподіл свідчить, що майже третина досліджуваних учнів перебуває у стані, близькому до виснаження, коли навчальне навантаження може сприйматися не як звичайна частина шкільного життя, а як значний дезадаптаційний чинник.

Критичний рівень стресу встановлено у 3 респондентів, або у 6,0 % вибірки. Хоча частка цієї групи є найменшою, її значення не можна недооцінювати. Наявність навіть нечисленної категорії учнів із критичними показниками означає, що в межах досліджуваної сукупності є підлітки, чий психоемоційний стан уже наближається до межі адаптаційних можливостей. Подібний результат може вказувати на поєднання тривалого навчального перевантаження з несприятливими емоційними та поведінковими реакціями, а також на ризик більш глибоких порушень у сфері самопочуття, навчальної продуктивності й особистісної стабільності.

Якщо розглядати розподіл у більш широкому вимірі, то сукупна частка респондентів із вираженим, сильним і критичним рівнями стресу становить 62,0 %.

Це означає, що більше половини вибірки перебуває в зоні підвищеного або високого психоемоційного напруження. Подібне співвідношення є досить промовистим, оскільки вказує не на поодинокі випадки перевантаження, а на виражену поширеність навчального стресу серед молодших підлітків. За змістом це свідчить про систематичний вплив стресогенних чинників, пов'язаних із шкільною діяльністю, вимогами до навчання, режимом роботи, оцінюванням і загальним навантаженням. Не менш показовим є співвідношення між нижчими та вищими рівнями. Низький і помірний рівні разом охоплюють 38,0 % респондентів, тоді як виражений, сильний і критичний – 62,0 %. Отже, у вибірці переважають саме більш інтенсивні форми переживання стресу. Це дає підстави говорити про несприятливу тенденцію, за якої навчальне середовище для значної частини учнів виступає не лише простором засвоєння знань, а й джерелом суттєвого психоемоційного навантаження.

Отримані результати також можна тлумачити як свідчення різного ступеня адаптованості учнів до навчального процесу. Респонденти з низьким рівнем стресу, ймовірно, краще пристосовані до шкільних вимог, мають вищу емоційну стійкість або перебувають у більш сприятливих умовах. Учні з помірним рівнем ще зберігають відносну рівновагу, однак уже демонструють напруження, що потребує уваги. Натомість групи з вираженим, сильним і критичним рівнями відображають поступове зміщення від адаптації до перевантаження, а в окремих випадках – до виснаження.

Таким чином, результати за методикою В. Ю. Щербатих дають підстави стверджувати, що в досліджуваній вибірці молодших підлітків навчальний стрес має досить високу поширеність і значну інтенсивність. Переважання вираженого та сильного рівнів, а також наявність критичного рівня у частини респондентів свідчать про суттєве психоемоційне навантаження, яке може позначатися на навчальній діяльності, працездатності, самопочутті та загальному емоційному стані учнів. Саме тому отримані дані є важливою основою для подальшого аналізу зв'язку між рівнем стресу та показниками успішності.

Для оцінювання рівня загального стресу у молодших підлітків було використано методику PSS-10. Її застосування дало змогу встановити, наскільки часто респонденти переживають нервові напруження, втрату контролю над важливими

життєвими обставинами, перевантаження та труднощі подолання проблемних ситуацій. Після обробки індивідуальних результатів усіх 50 учасників дослідження було здійснено розподіл респондентів за рівнями стресу (рис.2.8).

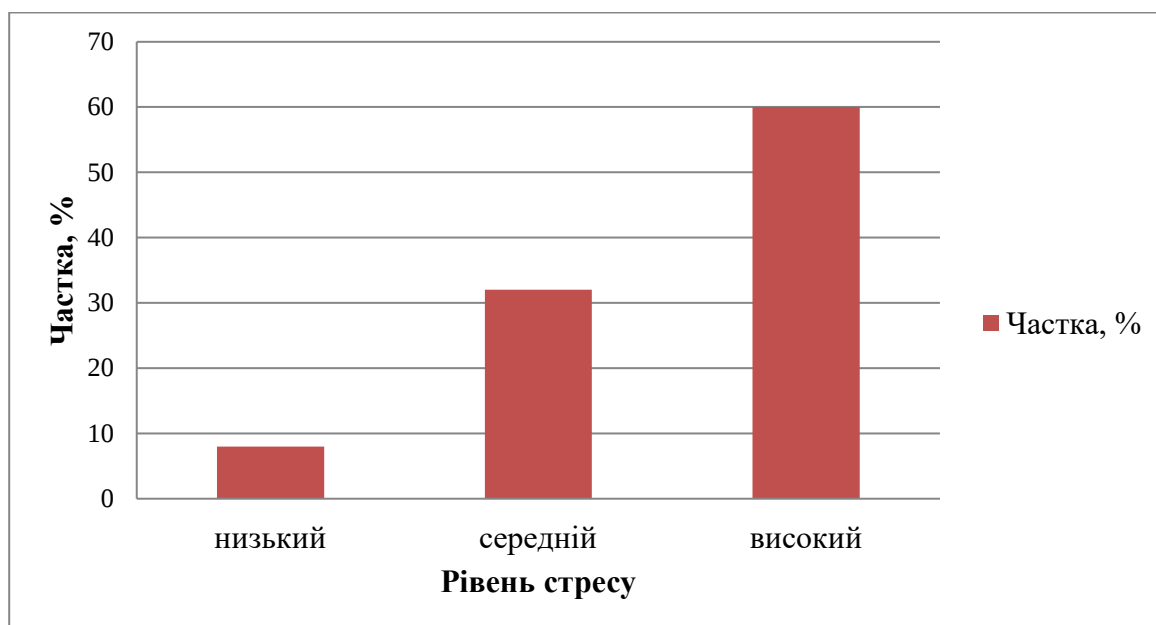


Рис. 2.9 Розподіл респондентів за рівнями стресу за методикою PSS-10

Найбільша частка респондентів продемонструвала високий рівень стресу – 30 осіб, або 60,0 % вибірки. Подібний результат свідчить, що для більшості опитаних властиве виражене психоемоційне напруження. У межах інтерпретації методики це означає часте переживання нервозності, внутрішньої перевтоми, відчуття перевантаження, а також недостатнього контролю над значущими життєвими обставинами. Висока частка цього рівня є показовою, оскільки вказує не на поодинокі епізоди стресу, а на його досить широку поширеність серед молодших підлітків. Середній рівень стресу встановлено у 16 респондентів, що становить 32,0 % вибірки. Ця група учнів також характеризується наявністю помітного напруження, однак його інтенсивність є нижчою, ніж у групі з високими показниками. У психологічному плані це може свідчити про періодичні переживання тривоги, труднощів саморегуляції та емоційної нестійкості, які ще не досягають максимального рівня, проте вже впливають на повсякденне самопочуття.

Низький рівень стресу виявлено лише у 4 респондентів, або 8,0 %. Це найменша група у структурі вибірки. Подібне співвідношення показує, що відносно

благополучний емоційний стан, за якого стресові переживання мають мінімальну вираженість, притаманний лише незначній частині опитаних. Отже, переважна більшість молодших підлітків у межах дослідження все ж має певний рівень внутрішнього напруження. Особливої уваги потребує співвідношення між низьким рівнем, з одного боку, та середнім і високим – з іншого. Сукупно середній і високий рівні охоплюють 46 осіб, або 92,0 % вибірки. Це означає, що майже всі учасники дослідження певною мірою переживають стрес, причому для значної частини його інтенсивність є досить суттєвою. Подібний розподіл свідчить про високу насиченість повсякденного життя молодших підлітків стресогенними переживаннями.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що у вибірці домінує не помірно благополучний емоційний стан, а підвищене психоемоційне напруження. Переважання високого рівня стресу вказує на виразну психологічну вразливість респондентів до дії несприятливих чинників, а також на істотну ймовірність впливу стресових переживань на навчальну діяльність, емоційну стабільність та загальне самопочуття. Саме тому результати, отримані за методикою PSS-10, мають важливе значення для подальшого зіставлення рівня стресу з показниками успішності молодших підлітків.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження рівня стресу та виявлення визначальних кореляційних зв'язків між рівнем стресу та навчальною успішністю

Для виявлення взаємозв'язку між рівнем стресу та навчальною успішністю респондентів було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Вибір цього критерію зумовлений характером вихідних даних. Показник успішності в дослідженні подано у вигляді порядкових рівнів – низький, середній, достатній і високий, тому він не належить до метричних змінних. Аналогічно частина показників стресу також має рангову або умовно рангову природу. За цих умов використання коефіцієнта Спірмена є коректним.

Для статистичного опрацювання рівні навчальної успішності було закодовано в ранговій послідовності: низький рівень – 1 бал, середній – 2 бали, достатній – 3 бали, високий – 4 бали. Частота переживання стресу за анкетною кодувалася таким чином: рідко – 1 бал, інколи – 2 бали, так, часто – 3 бали. Показник ASQ-14 брався з готового підсумкового бала, який уже було розраховано у матриці відповідей. Показник за методикою В. Ю. Щербатих використовувався у вигляді сумарного бала за всіма групами симптомів. Для PSS-10 спочатку проводився підрахунок загального бала з урахуванням прямого та зворотного кодування.

Розрахунок загального показника за PSS-10 здійснювався за формулою:

$$\text{PSS-10} = Q1 + Q2 + Q3 + (4 - Q4) + (4 - Q5) + Q6 + (4 - Q7) + (4 - Q8) + Q9 + Q10$$

Отже, прямі пункти додавалися без змін, а для зворотних пунктів застосовувалося реверсивне перетворення. Наприклад, для першого респондента значення за PSS-10 було обчислено так:

$$2 + 3 + 2 + (4 - 1) + (4 - 2) + 3 + (4 - 1) + (4 - 2) + 3 + 2 = 25 \text{ балів}$$

Для другого респондента розрахунок мав вигляд:

$$3 + 3 + 3 + (4 - 1) + (4 - 1) + 3 + (4 - 1) + (4 - 1) + 3 + 3 = 30 \text{ балів}$$

Таким чином було обчислено підсумкові бали для всіх 50 респондентів.

Після кодування всіх змінних було проведено ранжування даних і розраховано коефіцієнт Спірмена. У загальному вигляді він визначається за формулою: $rs = 1 - (6 \times \sum d^2) / (n \times (n^2 - 1))$

де:

rs – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена;

d – різниця між рангами двох змінних;

n – кількість спостережень.

Для інтерпретації результатів рівень статистичної значущості приймався як $p < 0,05$.

В табл. 2.4 подано результати кореляційного аналізу між рівнем успішності та показниками стресу.

Таблиця 2.4

**Кореляційний зв'язок між навчальною успішністю та показниками
стресу**

№	Показник стресу	rs Спірмена	p- рівень	Інтерпретація
1	Частота переживання стресу під час навчання	-0,680	< 0,001	статистично значущий обернений зв'язок
2	Підсумковий бал ASQ-14	-0,765	< 0,001	статистично значущий сильний обернений зв'язок
3	Підсумковий бал за методикою В. Ю. Щербатих	0,099	0,494	статистично незначущий зв'язок
4	Підсумковий бал PSS-10	-0,132	0,362	статистично незначущий слабкий обернений зв'язок

Джерело: розраховано автором за результатами дослідження

Найтісніший взаємозв'язок виявлено між рівнем успішності та підсумковим балом ASQ-14, де коефіцієнт Спірмена становить $rs = -0,765$ при $p < 0,001$. За модулем це сильний кореляційний зв'язок, а від'ємний знак свідчить про його обернений характер. Отже, зі зростанням стресового напруження за ASQ-14 рівень навчальної успішності респондентів знижується. Враховуючи зміст самої методики, подібний результат є цілком закономірним, оскільки ASQ-14 охоплює стресори, безпосередньо пов'язані з навчальним навантаженням, труднощами засвоєння матеріалу, міжособистісною напругою в шкільному середовищі та переживаннями щодо майбутнього. Досить виразний і статистично значущий зв'язок зафіксовано також між успішністю та частотою переживання стресу під час навчання за анкетною. Значення $rs = -0,680$ при $p < 0,001$ свідчить про обернений зв'язок середньої або близької до сильної сили. Це означає, що респонденти, які частіше зазначали переживання стресу в навчальній діяльності, у більшості випадків мали нижчі показники успішності. Подібний результат підтверджує, що навіть загальна суб'єктивна самооцінка частоти стресових переживань уже досить чітко пов'язана з академічною результативністю.

Іншу ситуацію демонструють результати за тестом на навчальний стрес В. Ю. Щербатих. Значення $r_s = 0,099$ при $p = 0,494$ вказує на дуже слабкий прямий зв'язок, який статистично не є значущим. У практичному сенсі це означає, що на основі отриманих даних не можна стверджувати про наявність стійкої залежності між навчальною успішністю та сумарним балом за цією методикою. Незважаючи на навчальну спрямованість інструменту, його показники у межах досліджуваної вибірки не дали виразного збігу з рівнем успішності. Подібна відсутність статистично значущого зв'язку може бути пов'язана з особливостями самої методики. Вона охоплює широкий спектр інтелектуальних, поведінкових, емоційних і фізіологічних симптомів, частина яких відображає не лише реакції на навчальне навантаження, а й загальне виснаження, соматичні прояви та неспецифічні труднощі адаптації. Через це сумарний показник може бути менш чутливим саме до рівня успішності, ніж інструменти, що фіксують безпосереднє суб'єктивне переживання навчального або підліткового стресу.

За методикою PSS-10 також не виявлено статистично значущого зв'язку з навчальною успішністю. Коефіцієнт $r_s = -0,132$ при $p = 0,362$ свідчить про слабкий обернений зв'язок, який не досягає рівня статистичної значущості. Напрямок зв'язку вказує, що зі зростанням сприйманого стресу успішність має тенденцію до зниження, однак сила цього взаємозв'язку є недостатньою для надійного статистичного висновку. Отже, за цією методикою стрес у досліджуваній вибірці не виявив прямої й достатньо сильної залежності з навчальними результатами.

Подібний результат можна пояснити змістом PSS-10. Ця методика вимірює загальний суб'єктивний стрес, пов'язаний із перевантаженням, втратою контролю та напруженням у різних сферах життя. Вона не зосереджується саме на навчальних переживаннях, тому частина варіації її показників може визначатися сімейними, соціальними або особистісними чинниками, які не мають безпосереднього відображення в навчальній успішності. Саме тому зв'язок із успішністю виявився слабшим, ніж за ASQ-14.

Для поглиблення інтерпретації було обчислено середні значення окремих показників стресу в групах респондентів з різним рівнем успішності (табл. 2.5)

Таблиця 2.5

Середні значення показників стресу в групах з різним рівнем успішності

№	Рівень успішності	Кількість осіб	Середній бал ASQ-14	Середній бал В. Ю. Щербатих	Середній бал PSS-10
1	низький	5	36,00	19,20	27,80
2	середній	18	23,72	18,50	30,78
3	достатній	17	20,65	21,71	29,65
4	високий	10	12,60	21,85	25,20

Джерело: розраховано автором за результатами дослідження

Найбільш виразна і послідовна динаміка простежується знову за ASQ-14. У групі з низьким рівнем успішності середній показник становить 36,00 бала, у групі із середнім рівнем – 23,72 бала, у групі з достатнім рівнем – 20,65 бала, а у групі з високою успішністю – лише 12,60 бала. Таким чином, між крайніми групами фіксується різниця у 23,40 бала, що є дуже значною. Це означає, що учні з нижчими навчальними результатами відчують значно інтенсивніше стресове навантаження, ніж респонденти з високою успішністю. За PSS-10 розподіл середніх значень має менш чіткий характер. Найвищий середній бал спостерігається у групі із середнім рівнем успішності – 30,78 бала, дещо нижчий у групі з достатнім рівнем – 29,65 бала, у групі з низькою успішністю – 27,80 бала, а найменший у групі з високою успішністю – 25,20 бала. Попри загальну тенденцію до нижчих значень у більш успішних респондентів, різниця між групами не є послідовною та достатньо великою, що узгоджується з відсутністю статистично значущого зв'язку. За методикою В. Ю. Щербатих середні значення є ще менш упорядкованими. У групі з низькою успішністю середній бал становить 19,20, у групі із середнім рівнем – 18,50, у групі з достатнім – 21,71, а у групі з високою успішністю – 21,85. Подібне співвідношення не формує ані стійкої тенденції до зниження, ані послідовного зростання. Саме це і пояснює дуже слабкий та статистично незначущий коефіцієнт кореляції, зафіксований у попередній таблиці.

Порівняння результатів за трьома методиками дає змогу побачити, що стрес у вибірці має неоднаковий зв'язок із успішністю залежно від способу його вимірювання. ASQ-14, яка найбільш безпосередньо фіксує підліткові стресори,

пов'язані з навчанням, виявилася найбільш чутливою до відмінностей у навчальних результатах. PSS-10, яка вимірює ширший спектр загального сприйманого стресу, продемонструвала лише слабку тенденцію. Методика В. Ю. Щербатих у межах дослідження не показала переконливої залежності з успішністю, що може свідчити про її більшу чутливість до загального психоемоційного стану, а не до академічної результативності як такої. Найбільш послідовна динаміка простежується за ASQ-14. Серед респондентів із низьким рівнем успішності середній показник становить 36,00 бала, тоді як у групі з високою успішністю – 12,60 бала. Це ще раз підтверджує сильний обернений зв'язок між навчальною успішністю та рівнем стресу саме за цією методикою.

Таким чином, кореляційний аналіз показав, що найтісніший зв'язок з навчальною успішністю має показник стресу, виміряний за ASQ-14, а також суб'єктивна частота переживання стресу під час навчання. Обидва показники демонструють статистично значущі обернені кореляції, що свідчить про зниження успішності за умов посилення стресового навантаження. Натомість за даними PSS-10 і методики В. Ю. Щербатих статистично значущого взаємозв'язку не виявлено.

Отже, результати емпіричного дослідження дають підстави стверджувати, що вплив стресу на навчальну успішність у молодшому підлітковому віці справді простежується, проте його вираженість залежить від способу вимірювання стресу. Найпереконливіші результати отримано за ASQ-14 та за показником частоти переживання стресу під час навчання. За цими індикаторами виявлено статистично значущі обернені кореляції, що свідчить про зниження рівня успішності зі зростанням стресового напруження. Отже, чим інтенсивніше молодші підлітки переживають стресові стани, пов'язані з навчальним навантаженням, труднощами з предметами, переживаннями щодо майбутнього й напруженням у шкільному середовищі, тим нижчими виявляються їхні навчальні результати. Показники за методикою В. Ю. Щербатих і PSS-10 не продемонстрували статистично значущого зв'язку з успішністю. Це означає, що сам факт наявності загального психоемоційного напруження або окремих симптомів стресу ще не завжди прямо пов'язується з академічною результативністю. Більш чутливими до навчальної успішності

виявилися саме інструменти, які фіксують стресори, безпосередньо пов'язані з освітнім середовищем і суб'єктивним переживанням навчального навантаження.

Таким чином, у межах проведеного дослідження можна зробити висновок, що стрес впливає на успішність молодших підлітків, насамперед у тих випадках, коли він має виразний навчальний зміст і безпосередньо пов'язаний із вимогами шкільної діяльності. Саме тому гіпотеза про наявність взаємозв'язку між рівнем стресу та навчальною успішністю отримала підтвердження, хоча сила цього зв'язку виявилася неоднаковою залежно від використаного психодіагностичного інструменту.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗНИЖЕННЯ ВПЛИВУ СТРЕСУ НА УСПІШНІСТЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

3.1. Організаційні умови профілактики стресу в навчальному процесі

Профілактика стресу в умовах навчального процесу має розглядатися як обов'язкова складова психологічного супроводу молодших підлітків. Це пов'язано з тим, що саме в період 11–13 років поєднуються підвищена емоційна чутливість, нестійкість самооцінки, сильна залежність від зовнішньої оцінки та ще недостатньо сформовані навички довільної саморегуляції. За наявності інтенсивного навчального навантаження, постійного контролю знань, дефіциту часу та переживання шкільних невдач у дитини швидко накопичується внутрішнє напруження, яке погіршує концентрацію уваги, знижує працездатність і послаблює навчальну мотивацію [6; 33].

Практична цінність профілактичної роботи полягає в тому, що вона дає змогу не чекати появи виражених стресових симптомів, а впливати на чинники ризику ще до того, як вони набудуть стійкого характеру. Для молодших підлітків профілактика є особливо важливою, оскільки саме в цьому віці стрес часто виникає не через одну потужну подію, а через поступове накопичення дрібних, але постійних напружень. До їх числа належать невизначеність вимог, страх оцінювання, принизливі зауваження, надмірний обсяг завдань, конфліктні стосунки з однолітками, відсутність часу на відпочинок і неузгодженість вимог школи та родини [20; 40].

Профілактика стресу в навчальному процесі повинна бути спрямована на створення для учня передбачуваного, психологічно безпечного й організованого освітнього простору. У такому середовищі дитина чітко розуміє вимоги, знає критерії оцінювання, не боїться ставити запитання, не очікує емоційно травмувальної реакції на помилку і має можливість поступово опановувати навчальні труднощі без відчуття безсилля. За таких умов шкільна діяльність сприймається як посиljena і керована, а це саме по собі знижує інтенсивність стресових реакцій [9; 42].

Одним із провідних напрямів профілактики є регуляція навчального навантаження. Молодший підліток потребує ритму, у якому складні форми роботи чергуються з менш напруженими. Якщо в один день зосереджено кілька контрольних, великий обсяг домашніх завдань, необхідність усних відповідей і додаткові позакласні вимоги, виникає відчуття постійного тиску. Унаслідок цього знижується не лише емоційна стійкість, а й якість навчального виконання. Саме тому в межах профілактики доцільно координувати обсяг домашніх завдань, рівномірно розподіляти перевірочні роботи, уникати перевантаження окремих днів і враховувати вікові можливості дітей при плануванні навчального темпу [20; 33].

Не менш важливою є передбачуваність навчальних вимог. Для молодших підлітків сильним джерелом напруження є неясність щодо того, що саме потрібно зробити, як саме це буде оцінено і що вважатиметься помилкою. Через це доцільно забезпечити чітке формулювання завдань, короткі інструкції, попередження про перевірку знань, демонстрацію зразка виконання та озвучення критеріїв оцінювання до початку роботи. Передбачуваність не спрощує навчання, а знижує тривожність і послаблює страх невизначеності, який для молодших підлітків часто є сильнішим за саму складність завдання [6; 12].

Окремого значення набуває стиль педагогічної взаємодії. Підліток дуже гостро реагує на інтонацію, спосіб зауваження, форму корекції помилки та характер публічної оцінки. Принизливі коментарі, сарказм, порівняння з іншими учнями, акцентування на неспроможності посилюють стрес і формують стійке очікування невдачі. Натомість спокійний, доброзичливий і водночас вимогливий зворотний зв'язок зберігає робочий характер ситуації. Саме тому вчителю важливо розмежовувати оцінку результату і ставлення до особистості дитини, акцентувати не на осуді, а на способі виправлення помилки й наступному кроці в роботі [38; 41].

Умовою профілактики є також навчання школярів коротким технікам саморегуляції, які можна застосовувати безпосередньо в навчальному процесі. Молодші підлітки не завжди можуть самотійно знизити рівень внутрішнього напруження перед відповіддю або контрольною роботою, тому їм доцільно пропонувати прості й швидкі прийоми. До їх числа належать повільний видих,

коротке фокусування на диханні, стискання і розслаблення кистей, коротке перемикавання уваги, внутрішнє проговорення послідовності дій. Регулярне використання подібних мікротехнік знижує інтенсивність стресової реакції й підтримує працездатність у навчальних ситуаціях [14; 35].

У профілактиці стресу важливо враховувати також міжособистісний клімат у класі. Для молодших підлітків значущими є не лише вимоги дорослих, а й реакції однолітків. Насмішки, знецінення, роль «слабкого учня», страх осуду після помилки створюють стійке тло тривоги. Через це корисним є введення класних правил поваги до відповіді іншого, заборони на висміювання помилки, підтримки взаємодопомоги та визнання різного темпу навчання. У такому класному середовищі знижується соціальне напруження, а разом із ним послаблюється й навчальний стрес [3; 27].

Профілактика стресу не буде достатньо ефективною без участі родини. Домашнє середовище може або підтримувати адаптацію дитини, або посилювати її перевантаження. Коли після важкого навчального дня підліток стикається вдома з додатковим тиском, порівняннями, погрозами через оцінки або емоційним ігноруванням труднощів, шкільний стрес набуває більш стійкого характеру. Через це батькам доцільно рекомендувати стабільний режим дня, достатню тривалість сну, помірну участь у навчанні, спокійне обговорення помилок та підтримку після невдачі без драматизації [22; 40].

Узагальнення основних профілактичних напрямів подано в табл. 3.1. Профілактичні дії мають бути розподілені між основними учасниками освітнього процесу. У молодшому підлітковому віці дитина ще не може самостійно змінити навчальне середовище, тому зниження стресу залежить від узгодженості дій дорослих. Учитель відповідає за організацію уроку та форму оцінювання. Практичний психолог забезпечує профілактичну, діагностичну та консультативну роботу. Класний керівник підтримує мікроклімат і зв'язок із батьками. Родина стабілізує режим дня і знижує домашній тиск. Сам учень поступово опановує елементарні навички саморегуляції.

Таблиця 3.1

Напрями профілактики стресу в умовах навчального процесу

№	Напрямок профілактики	Практичний зміст	Очікуваний результат
1	регуляція навчального навантаження	узгодження обсягу домашніх завдань, рівномірний розподіл контрольних робіт, чергування складних і легших видів діяльності	зниження перевтоми та відчуття перевантаження
2	підвищення передбачуваності навчання	завчасне повідомлення про перевірку знань, чіткі інструкції, зрозумілі критерії оцінювання	послаблення тривоги через невизначеність
3	емоційно безпечна педагогічна взаємодія	коректний зворотний зв'язок, відмова від приниження і різких форм критики	зменшення страху помилки та публічної відповіді
4	мікротехніки саморегуляції	короткі дихальні, увагові та тілесні вправи перед напруженими видами роботи	швидке відновлення емоційної рівноваги
5	підтримка позитивного клімату в класі	профілактика насмішок, розвиток взаємоповаги, підтримка взаємодопомоги	зниження міжособистісного напруження
6	взаємодія з батьками	рекомендації щодо режиму дня, домашньої підтримки, зниження тиску оцінками	стабілізація емоційного стану поза школою
7	психологічний супровід	скринінг рівня стресу, профілактичні заняття, індивідуальні бесіди	раннє виявлення учнів групи ризику

Джерело: складено автором на основі [9; 20; 33; 40; 42]

У межах профілактики стресу в умовах навчального процесу важливо не обмежуватися окремими порадами, а визначити конкретні організаційні умови, за яких напруження учнів знижується, а ризик погіршення успішності послаблюється. Саме тому доцільно узагальнити основні профілактичні умови, пов'язані з навчальним навантаженням, передбачуваністю вимог, емоційною безпекою взаємодії, саморегуляцією та підтримкою з боку дорослих (табл. 3.2).

Профілактика стресу в навчальному процесі має будуватися навколо кількох взаємопов'язаних умов. Найбільше значення має раціональна організація

навчального навантаження, оскільки саме перевантаження, дефіцит часу та скупчення контрольних ситуацій найчастіше провокують стійке внутрішнє напруження. Не менш важливою є передбачуваність вимог. Коли учень розуміє, що саме від нього очікується, як буде оцінюватися робота і в які строки її потрібно виконати, рівень тривожності знижується. У протилежному випадку навіть посилене завдання може сприйматися як джерело стресу.

Таблиця 3.2

Організаційні умови профілактики стресу в навчальному процесі

№	Умова профілактики	Конкретний зміст реалізації	Періодичність
1	раціональний розподіл навчального навантаження	недопущення скупчення кількох контрольних робіт в один день, узгодження обсягу домашніх завдань, чергування складних і менш напружених видів діяльності	Постійно
2	передбачуваність навчальних вимог	завчасне повідомлення про перевірку знань, чіткі інструкції до завдань, зрозумілі критерії оцінювання	Постійно
3	психологічно безпечний стиль взаємодії	відмова від публічного приниження, різких зауважень, сарказму, порівняння учнів між собою; використання підтримувального зворотного зв'язку	Постійно
4	короткі вправи саморегуляції на уроці	використання дихальних вправ, коротких пауз на переключення уваги, вправ на м'язове розслаблення перед напруженими формами роботи	Регулярно
5	сприятливий мікроклімат у класі	формування правил поваги, попередження насмішок над помилками, підтримка взаємодопомоги між учнями	Постійно
6	психологічна просвіта батьків	інформування про ознаки навчального стресу, рекомендації щодо режиму дня, підтримки після невдачі та зниження тиску оцінками	Систематично
7	раннє виявлення дітей групи ризику	спостереження за поведінкою, короткі опитування, індивідуальні бесіди з учнями, які демонструють ознаки перевантаження	Систематично
8	координація профілактичних дій	узгодження підтримувальних заходів, корекція навчальних вимог у разі перевантаження, поєднання психолого-педагогічної підтримки	за потреби

Джерело: складено автором на основі [9], [20], [33], [40], [42]

Окрему роль відіграє стиль взаємодії вчителя з учнями. Психологічно безпечна комунікація, коректний зворотний зв'язок і відсутність принизливих форм оцінювання знижують страх помилки та сприяють більшій впевненості дитини у навчальних ситуаціях. Підтримувальний мікроклімат у класі має подібний ефект,

оскільки послаблює міжособистісне напруження. Включення коротких вправ саморегуляції, психологічної просвіти батьків і раннього виявлення дітей групи ризику посилює профілактичний ефект. Саме поєднання організаційних, емоційних і психолого-педагогічних умов створює основу для зниження стресу та збереження більш стабільної навчальної успішності молодших підлітків.

3.2. Корекційно-розвивальна програма підвищення емоційної стійкості молодших підлітків

Результати проведеного дослідження показали, що частина молодших підлітків має підвищений і високий рівень стресу, а найбільш напруженими для них виявляються ситуації навчального навантаження, труднощів з окремими предметами, усної відповіді, оцінювання та переживання невдачі. У зв'язку з цим доцільним є впровадження корекційно-розвивальної програми, спрямованої на зниження емоційного напруження, розвиток навичок саморегуляції та підвищення стійкості до шкільних стресорів. Програма має бути максимально прикладною, щоб учні могли використовувати набуті вміння безпосередньо під час уроків, контрольних робіт, відповідей біля дошки та в інших навчально значущих ситуаціях [11; 40].

Профілактичні дії зменшують імовірність накопичення стресу, однак для частини молодших підлітків цього недостатньо, оскільки вони вже мають стійке емоційне напруження, підвищену тривожність, страх оцінювання, труднощі саморегуляції та схильність до уникання навчально складних ситуацій. Для цієї групи учнів необхідні корекційні заходи, спрямовані на послаблення вже наявних негативних проявів, розвиток емоційної стійкості та формування практичних умінь долати напруження без різкого зниження навчальної продуктивності [1; 13].

Корекційна робота має вирішувати кілька взаємопов'язаних завдань. Вона повинна допомогти дитині розпізнавати власні стресові реакції, розуміти їхні причини, знижувати інтенсивність емоційного напруження, спокійніше реагувати на помилку, користуватися простими техніками відновлення, не уникати відповіді на

уроці та не ототожнювати невдачу з особистою неспроможністю. Важливим результатом корекційної роботи є також формування внутрішньої опори, яка дає можливість підлітку зберігати активність навіть у напружених ситуаціях [11; 37].

Побудова корекційної програми повинна спиратися на чіткі принципи. Вони визначають її зміст, форму і спосіб впливу. Принцип вікової відповідності передбачає, що програма має відповідати можливостям учнів 11–13 років. Для цього потрібні короткі інструкції, велика кількість наочності, зміна видів активності впродовж заняття, опора на реальні шкільні ситуації та мінімізація перевантаження складною термінологією. Принцип емоційної безпеки означає, що заняття повинні проходити в атмосфері довіри, поваги й прийняття. Дитина має відчувати, що її не висміють, не покарають за висловлені труднощі й не змусять говорити більше, ніж вона готова. Принцип практичної спрямованості передбачає орієнтацію програми на конкретні шкільні стресори. Саме тому вправи мають стосуватися відповіді біля дошки, контрольної роботи, страху оцінки, перевантаження завданнями, реакції на помилку, взаємодії з учителем і однокласниками. Принцип активного вправління означає, що емоційна стійкість формується не через інформацію саму по собі, а через повторення, проживання, відпрацювання навички та її використання в реальних ситуаціях. Принцип ресурсності вимагає, щоб програма не зосереджувалася лише на труднощах. Учень має побачити власні сильні сторони, джерела підтримки, індивідуальні способи відновлення та сфери успіху поза оцінками.

Запропонована програма орієнтована на групову роботу з учнями 11–13 років. Її доцільно проводити в умовах шкільної психологічної служби у форматі 8 занять по 45–50 хвилин. Оптимальна кількість учасників становить 8–12 осіб. Зустрічі проводяться один раз на тиждень. Такий ритм дає змогу, з одного боку, не перевантажувати дітей додатковими активностями, а з іншого – зберігати послідовність опрацювання навичок. Основний акцент у програмі робиться на поєднанні психоедукації, вправ на усвідомлення емоцій, коротких технік самозаспокоєння, вправ на переосмислення ситуації помилки, тренування впевненої поведінки та ресурсних практик [8; 14].

Мета програми полягає у послабленні негативного впливу навчального стресу на успішність шляхом формування в молодших підлітків емоційної стійкості, навичок саморегуляції, більш спокійного ставлення до помилки та вміння діяти продуктивно в умовах психоемоційного напруження.

До основних завдань програми належать:

- усвідомлення власних проявів стресу в навчальних ситуаціях;
- розвиток уміння розпізнавати емоції та тілесні сигнали напруження;
- опанування коротких технік стабілізації стану;
- зниження страху оцінювання та помилки;
- формування конструктивного внутрішнього діалогу;
- розвиток упевненої поведінки на уроці;
- зміцнення внутрішніх ресурсів і позитивного ставлення до себе.

Загальну характеристику програми подано в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

**План корекційно-розвивальної програми підвищення емоційної стійкості
у молодших підлітків**

№	Параметр	Характеристика
1	Назва програми	«Емоційна стійкість у навчанні»
2	Цільова група	учні молодшого підліткового віку, 11–13 років
3	Формат роботи	групові заняття
4	Кількість учасників	8–12 осіб
5	Кількість занять	8
6	Тривалість одного заняття	45–50 хвилин
7	Частота проведення	1 раз на тиждень
8	Основна мета	зниження впливу стресу на навчальну діяльність і розвиток емоційної стійкості
9	Провідні методи	психоедукація, дихальні вправи, елементи арт-терапії, рольові вправи, вправи на саморегуляцію, групове обговорення
10	Очікувані результати	зниження тривожності, менше уникання навчальних ситуацій, кращий самоконтроль, більш стабільна навчальна активність

Джерело: складено автором

Зміст програми має бути побудований так, щоб кожне заняття давало учневі одну або кілька конкретних навичок. Саме практична орієнтація визначає її ефективність. Для молодших підлітків недостатньо лише пояснити, що стрес шкодить успішності. Важливо навчити дитину, як заспокоїтися перед відповіддю, як відреагувати на невдачу, як зменшити внутрішню напругу, як попросити про

допомогу і як продовжити роботу після помилки. Структуру програми подано в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Тематичний план корекційно-розвивальної програми

№	Тема заняття	Мета заняття	Основний зміст	Вправи	Домашнє завдання
1	«Знайомство. Що зі мною відбувається під час стресу»	сформувати безпечну атмосферу, допомогти учням розпізнати власні прояви стресу	правила групи, обговорення шкільних ситуацій напруження, первинне усвідомлення реакцій	«Моє самопочуття сьогодні», «Коли я найбільше хвилююся у школі», коротка анкета стану	протягом тижня спостерігати, у яких шкільних ситуаціях виникає напруження
2	«Емоції та сигнали тіла»	навчити розпізнавати емоції і тілесні симптоми стресу	зв'язок між думками, емоціями та тілесними відчуттями	«Мапа тіла», «Назви емоцію», «Мій сигнал тривоги»	записати 2–3 ситуації, у яких тіло підказувало напруження
3	«Формування навичок саморегуляції»	сформувати навички короткої саморегуляції	способи швидкого зниження напруги у школі	дихання 4–4, подовжений видих, «стоп-пауза», стискання і розслаблення кистей	використати одну вправу перед уроком або відповіддю
4	«Помилка без катастрофи»	зменшити страх помилки та оцінювання	обговорення того, як дитина тлумачить невдачу	«Що я думаю, коли помиляюся», «Інакша думка», рольова ситуація «невдала відповідь»	виписати одну помилку за тиждень і варіант спокійної реакції на неї
5	«Робота зі страхом при публічних виступах»	розвинути впевненість у ситуації відповіді	робота зі страхом	моделювання відповіді біля дошки, «пауза перед початком», «фраза підтримки для себе»	перед відповіддю використати коротку техніку само підтримки
6	«Коли завдань дуже багато»	навчити керувати напруженням при перевантаженні	розподіл зусиль, коротке планування, виділення посильного кроку	«Поділи велике завдання», «Що я можу зробити зараз», мініплан підготовки	розбити складне домашнє завдання на 3 невеликі кроки
7	«Як попросити допомогу і не замовчувати труднощі»	розвинути комунікативну впевненість	безпечне звернення до вчителя, батьків, однокласників	Я-повідомлення, «мені потрібне пояснення», робота в парах	у разі труднощів звернутися по допомогу в конструктивний спосіб
8	Мої ресурси. Підсумок	закріпити навички і сформувати індивідуальний план підтримки	підбиття підсумків, виявлення власних ресурсів, повторна самооцінка стану	«Моя ресурсна картка», «Що мені допомагає», підсумкова рефлексія	використовувати 2–3 найдієвіші способи саморегуляції в навчанні

Джерело: складено автором на основі [8; 14; 37; 40]

Програма має послідовну практичну побудову й орієнтується на поступове зниження впливу стресу на навчальну діяльність молодших підлітків. Її зміст охоплює не лише інформування дітей про природу стресу, а й формування конкретних навичок, які можуть бути використані безпосередньо в шкільному житті. Важливо, що заняття вибудовані від усвідомлення власного стану до опанування засобів саморегуляції, розвитку впевненішої поведінки та закріплення індивідуальних способів підтримки себе. Саме завдяки цьому програма має не фрагментарний, а цілісний корекційно-розвивальний характер.

Зміст вступних занять спрямований на створення безпечної атмосфери, без якої подальша психологічна робота з молодшими підлітками була б малоефективною. На початковому етапі дитина вчиться помічати, у яких саме шкільних ситуаціях виникає напруження, як воно проявляється в переживаннях, думках і тілесних реакціях. Подібна робота має принципове значення, оскільки значна частина дітей відчуває стрес дифузно, без чіткого усвідомлення його причин. Коли учень починає розрізняти власні емоції, помічати сигнали тіла і співвідносити їх з конкретними подіями, рівень внутрішньої невизначеності зменшується, а сам стрес стає більш зрозумілим і, відповідно, більш керованим.

Заняття, присвячені швидкому заспокоєнню, мають виразну прикладну цінність, оскільки дають молодшим підліткам короткі й доступні техніки саморегуляції. Дихання 4–4, подовжений видих, коротка пауза, стискання і розслаблення кистей можуть застосовуватися безпосередньо перед відповіддю, контрольною роботою чи в момент наростання тривоги на уроці. Практична користь цих вправ полягає в тому, що вони не потребують спеціальних умов, легко відтворюються в реальному навчальному процесі й поступово формують у дитини відчуття, що власним станом можна керувати. Для молодшого підліткового віку це особливо значуще, оскільки саме переживання втрати контролю часто посилює емоційне напруження.

Окремий змістовий центр програми пов'язаний зі страхом помилки та оцінювання. Саме ці переживання виявляються одними з найпоширеніших у шкільному житті підлітків і нерідко стають причиною уникання відповіді, зниження

активності та погіршення успішності. Робота з вправами «Що я думаю, коли помиляюся», «Інакша думка» й рольовими ситуаціями дозволяє змінювати інтерпретацію невдачі. Дитина поступово переходить від автоматичної реакції самозвинувачення до більш спокійного і конструктивного ставлення до помилки як до ситуації, яку можна виправити. Саме ця ланка програми є важливою для зниження руйнівного впливу тривоги на навчальну діяльність.

Практичну спрямованість має і заняття, присвячене спокійній відповіді на уроці. Воно безпосередньо стосується стресогенних ситуацій, які виявилися значущими у проведеному дослідженні. Моделювання відповіді біля дошки, пауза перед початком, використання внутрішньої фрази підтримки допомагають дитині заздалегідь прожити напружену навчальну ситуацію в безпечних умовах і сформувати більш упевнений спосіб реагування. Подібне тренування є важливим, оскільки молодший підліток рідко долає страх лише через пояснення. Значно кращий ефект забезпечує вправління у змодельованій ситуації, максимально наближеній до шкільної реальності.

Заняття, присвячене перевантаженню, має безпосередній зв'язок із навчальною успішністю, оскільки допомагає дитині по-іншому організовувати власні дії в умовах великої кількості завдань. Вправи на розподіл зусиль, виділення найближчого посильного кроку та складання мініплану підготовки знижують внутрішню хаотичність і послаблюють відчуття безпорадності. Для молодших підлітків це особливо важливо, бо стрес часто посилюється не лише через обсяг завдань, а й через невміння побачити межі роботи та почати її з реалістичного етапу.

Не менш вагомим компонентом програми є розвиток комунікативної впевненості. Уміння вчасно звернутися по допомогу, поставити уточнювальне запитання, сказати про труднощі без страху осуду знижує накопичення напруження і попереджає посилення навчальних проблем. Через вправи на Я-повідомлення, роботу в парах та безпечне формулювання прохання програма допомагає дитині вийти з позиції мовчазного переживання труднощів і перейти до більш відкритої взаємодії з дорослими та однолітками. Це має не лише емоційне, а й навчальне значення,

оскільки своєчасне звернення по пояснення часто попереджає подальше зниження успішності.

Завершальне заняття, присвячене ресурсам, виконує інтеграційну функцію. Воно допомагає дитині побачити, що підтримка може спиратися не лише на зовнішню допомогу, а й на власні сильні сторони, звичні способи відновлення, позитивний досвід подолання труднощів і конкретні навички, опрацьовані в програмі. Саме ресурсний компонент надає програмі завершеності, оскільки знижує ризик того, що учень сприйматиме себе лише через призму стресу та навчальних труднощів. Повторна самооцінка стану й відбір 2–3 найдієвіших способів саморегуляції переводять результати програми у площину повсякденної практики.

Важливо, що кожне заняття доповнюється коротким домашнім завданням. Його функція полягає не в додатковому навантаженні, а в перенесенні нової навички в реальне шкільне життя. Спостереження за ситуаціями напруження, фіксація тілесних сигналів, використання вправи перед уроком, спокійна реакція на помилку, поділ великого завдання на менші кроки або конструктивне звернення по допомогу формують зв'язок між психологічною роботою і щоденною навчальною діяльністю. Саме завдяки цьому програма може впливати не лише на суб'єктивне самопочуття, а й на поведінку дитини в навчальному середовищі.

Особливу роль у програмі відіграють вправи з емоційного усвідомлення. Молодший підліток нерідко відчуває напруження, але не завжди може точно визначити, що це саме тривога, сором, страх оцінювання чи злість на себе. Через це важливо навчити дитину не просто говорити «мені погано», а конкретизувати свій стан. Чим точніше учень розпізнає переживання, тим легше він переходить до його регуляції. Не менш важливою є лінія роботи зі ставленням до помилки. Для частини молодших підлітків помилка означає не окрему невдачу, а втрату впевненості у власній спроможності. Саме тому в програмі потрібно тренувати вміння сприймати невдачу як епізод навчання, а не як доказ власної неспроможності. У практиці занять це реалізується через програвання ситуацій, обговорення типових думок після невдачі, формування нейтральних або підтримувальних формул внутрішнього діалогу.

Важливою складовою програми є вправи на комунікативну впевненість. Частина стресу в шкільному житті посилюється не через складність завдання, а через неможливість вчасно попросити пояснення, уточнити вимогу чи сказати, що зараз важко. Через це доцільно тренувати конструктивне звернення по допомогу, спокійне проговорення труднощів і вміння витримувати увагу класу під час відповіді.

Отже, програма має логічну внутрішню структуру, практичну спрямованість і безпосередній зв'язок із чинниками стресу, виявленими в дослідженні. Її зміст орієнтується на реальні труднощі молодших підлітків і формує навички, що сприяють зниженню емоційного напруження, послабленню страху оцінювання, кращому самоконтролю та стабілізації навчальної активності. Саме тому її впровадження можна розглядати як доцільний психологічний засіб зниження впливу стресу на успішність дітей молодшого підліткового віку.

ВИСНОВКИ

Отже, проведене дослідження дало змогу встановити, що стрес у молодшому підлітковому віці є складним психофізіологічним і психологічним явищем, у якому поєднуються емоційні, когнітивні, поведінкові та тілесні прояви. Його зміст не зводиться до ситуативного хвилювання, оскільки за тривалішої або інтенсивнішої дії він починає впливати на повсякденне функціонування дитини, порушує внутрішню рівновагу, послаблює здатність до саморегуляції та змінює ставлення до навчальної діяльності. Теоретичний аналіз підтвердив, що вивчення стресу у дітей молодшого підліткового віку потребує поєднання психофізіологічного, психологічного, когнітивно-оцінного, соціально-психологічного та діяльнісного ракурсів, оскільки лише у взаємодії цих вимірів можна адекватно пояснити, як зовнішня напружена ситуація переходить у внутрішнє переживання і яким чином це відображається на навчальній результативності.

З'ясовано, що молодший підлітковий вік характеризується підвищеною вразливістю до стресогенних впливів. Її психологічною основою виступають нестійкість самооцінки, висока чутливість до оцінювання, зростання значущості думки ровесників, емоційна реактивність, ще недостатньо сформована довільна саморегуляція та сильна залежність навчальної мотивації від переживання успіху або неуспіху. Саме через ці вікові особливості навіть помірне навчальне напруження може набувати для дитини глибокого особистісного значення, впливати на почуття впевненості в собі, формувати страх помилки, посилювати внутрішню скутость і спричиняти уникання складних форм навчальної діяльності.

Установлено, що вплив стресу на навчальну діяльність молодших підлітків має багаторівневий характер. Під дією стресу погіршується концентрація уваги, послаблюється стійкість пам'яті, звужується гнучкість мислення, зростає кількість помилок, посилюється страх оцінювання та знижується навчальна мотивація. Поступово це переходить у втрату впевненості у власних силах, зниження активності на уроках, уникання відповідей, емоційне виснаження й погіршення успішності. Важливим є і двобічний характер цього зв'язку, оскільки стрес погіршує навчальні

результати, а труднощі в навчанні, невисокі оцінки, жорсткий контроль і несприятливий емоційний клімат, своєю чергою, посилюють внутрішню напругу дитини.

Емпірична частина дослідження дала змогу конкретизувати виявлені закономірності. У вибірці з 50 респондентів 11–13 років встановлено, що переживання стресу під час навчання є поширеним явищем для всіх опитаних. Найбільша частка учнів вказала, що стрес виникає інколи, проте значна кількість дітей відчуває його часто, а варіант повної або майже повної відсутності навчального стресу не був представлений. Найбільш напруженими виявилися ситуації письмового контролю знань, підготовки до підсумкових робіт, усної відповіді на уроці та тривалого перебування в умовах напруженого шкільного режиму. Серед провідних причин стресу було виявлено страх відповідати перед класом, страх отримати погану оцінку, складність навчального матеріалу, велику кількість завдань і дефіцит часу на їх виконання. Це дало підстави стверджувати, що навчальний стрес у молодших підлітків має не випадковий, а стійкий і безпосередньо шкільно зумовлений характер.

За результатами застосування ASQ-14 встановлено, що у структурі підліткового стресу найвищу інтенсивність мають навчальне навантаження, труднощі з предметами та переживання щодо майбутнього. Переважаючим у вибірці виявився середній рівень стресу, водночас частина респондентів продемонструвала високий рівень напруження, що свідчить про наявність групи дітей із виразним психоемоційним неблагополуччям. За методикою В. Ю. Щербатих було з'ясовано, що в досліджуваній сукупності домінують виражений і сильний рівні навчального стресу, а також наявна група дітей із критичними показниками. Це вказує на суттєве поширення не просто ситуативного хвилювання, а вже стійкіших форм навчального напруження. За методикою PSS-10 було виявлено переважання високого рівня загального стресу, що свідчить про значну насиченість повсякденного життя молодших підлітків стресогенними переживаннями.

Проведений кореляційний аналіз дав змогу встановити, що вплив стресу на навчальну успішність молодших підлітків справді простежується, однак його вираженість залежить від методичного інструменту. Найтісніший статистично

значущий обернений зв'язок зафіксовано між рівнем успішності та показниками ASQ-14, а також між успішністю і частотою переживання стресу під час навчання. Це означає, що зі зростанням навчально зумовленого або суб'єктивно переживаного стресу рівень навчальної успішності знижується. За методикою В. Ю. Щербатих і PSS-10 статистично значущого зв'язку не виявлено, що свідчить про різну чутливість використаних діагностичних інструментів до встановлення взаємозв'язку зі шкільною результативністю. Найбільш інформативним щодо навчальної успішності виявився саме інструмент, орієнтований на типові підліткові стресори, безпосередньо пов'язані з навчальною сферою.

На підставі теоретичних положень і емпіричних результатів було обґрунтовано психологічні рекомендації щодо зниження впливу стресу на успішність дітей молодшого підліткового віку. Установлено, що профілактична робота в умовах навчального процесу має бути спрямована на регуляцію навчального навантаження, підвищення передбачуваності вимог, формування емоційно безпечної взаємодії між учителем і учнем, використання коротких технік саморегуляції, підтримку сприятливого мікроклімату в класі та узгодження дій школи й родини. Обґрунтовано доцільність корекційно-розвивальної програми, побудованої навколо усвідомлення власних стресових реакцій, розвитку навичок швидкого відновлення, зниження страху помилки, формування більш упевненої поведінки в навчальних ситуаціях і зміцнення внутрішніх ресурсів дитини.

Отже, одержані результати підтвердили, що стрес є важливим психологічним чинником, який впливає на навчальну успішність дітей молодшого підліткового віку, а його негативна дія може бути послаблена за умови своєчасної профілактики, цілеспрямованої психологічної підтримки та створення в освітньому середовищі умов, сприятливих для збереження емоційної стійкості учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусик О. О. Емоційна стійкість особистості: теоретичний аспект. *Габітус*. Вип. 19. 2020. С. 76–80.
2. Бамбурак Н., Гуцман М. Динаміка суб'єктивного проживання стресу особистістю. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2017. № 1. С. 143–151.
3. Белякова, С., & Шовкова, К. (2018). Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Молодий вчений*, 2018. 5 (57), 454-458. URL: <https://www.molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4551>
4. Борщ К.К. Особливості прояву стресу серед дітей в умовах війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2023. №1.С.47-51
5. Висідалко Н. Л., Бабенко А. І. Психологічний аналіз стресу в навчальній діяльності студентів. *Молодий вчений*. 2016. № 12.1 (40). С. 199–201.
6. Вікова психологія : конспект лекцій / укладачі: П. І. Сахно, Н. М. Теслик. Суми : Сумський державний університет, 2024.190с.
7. Гребенюк О. Теоретичні аспекти вивчення особливостей поняття стресу в житті та діяльності людини. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 79 Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої*. 2016. № 2. С. 30–36.
8. Дигун І. С. Арт-терапевтичні засоби психокорекції постраждалих внаслідок дії стрес-факторів. Харківський осінній марафон психотехнологій – 2023: тези доповідей. Харків, 2023. Ч. 3. С. 195. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10157915>
9. Дьомін А. В., Мельник Ю. В. Психологічні аспекти стресостійкості особистості в умовах навчального середовища. *Психологія і суспільство*. 2021. № 1. С. 23–29. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/229027>

- 10.Іванцанич, В. І. Особливості розвитку стресостійкості у школярів. *Правничий вісник Університету «КРОК»*, 2018. (33), 194–201. вилучено із <https://lbku.krok.edu.ua/index.php/krok-university-law-journal/article/view/183>
- 11.Калініченко Д. В. Емоційний інтелект як ресурс стресостійкості. Харківський осінній марафон психотехнологій – 2023: тези доповідей. Харків, 2023. Ч. 3. С. 232. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10160040>
- 12.Кацавець Р. С. Вікова психологія. Навч. посіб. 2-ге вид., доп. Київ: Алерта, 2024. 142 с
- 13.Кравцова, О.К. (2019). Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*, 7, 98–117.
- 14.Когут О. О. Психопрактика трансформації стресу. *Серія Психологічні науки*. 2021. №1. С. 89–96.
- 15.Когут О. О. Психологія стресостійкості особистості : автореф. дис. ... докт. псих. наук : 19.00.07. Переяслав, 2021. 47 с.
- 16.Комар Т., Варгата О. Психологічні особливості професійного стресу фахівців соціономічного профілю. *Scientific Journal «Psychology Travelogs»*. 2022. №1. С. 5–14.
- 17.Кравцов Д. Р. Поняття стресу та психологічної стійкості в межах різних теоретичних підходів. *Габітус*. 2020. №1. С. 112– 116.
- 18.Корольчук О. Л. Посттравматичний стресовий розлад як новий виклик сучасній Україні. *Інвестиції: практика та досвід: науково-практичний журнал / Чорноморський держ. ун-т ім. Петра Могили; ТОВ «ДСК Центр»*. 2016. № 3. С. 45–52.
- 19.Кудінова М. С. Концепт стресостійкості у сучасному психологічному дискурсі. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2016. № 6 (25). С. 48–54
- 20.Кудінова М. С. Екзогенні та ендогенні фактори стресу в учнів. *Психологія: реальність і перспективи*. 2017. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2304-1609/article/download/134913/131684>

1. Коухен С., Вільямсон Г. Тест самооцінки стресостійкості. Perceived Stress Scale. PSS-10. 1994. URL: <https://www.slu.edu/medicine/family-medicine/-pdf/perceived-stress-scale.pdf>
21. Клінічні наслідки психоемоційного стресу в підлітковому віці / Л. А. Страшок, Л. І. Рак, А. В. Єщенко [та ін.] Здоров'я дитини. 2024. Т. 19, № 8. С. 526–532. URI: <https://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/35746>
22. Лазарус Р. С. Стрес і способи подолання: переклад фрагментів / наук. ред. В. Ф. Моргун. Харків : ХНПУ ім. Г. Сковороди, 2020. 86 с. URL: <https://repo.knpu.edu.ua/handle/123456789/3432>
23. Максименко С. Д. Основи загальної психології. Київ : КМ Академія, 2021. – 512 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728152/>
24. Максимова Н. Ю., Максимов М. Вплив ситуації хронічного стресу на уявлення підлітків про своє майбутнє. 2024. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742958/1/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9D.%D0%AE.%201.pdf>
25. Маркіна О. В. Вплив стресу на психологічний стан підлітків під час дії воєнного стану. Харківський природничий форум : VII Міжнар. конф. молод. учених, Харків, 16–17 трав. 2024 р. : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди та ін. ; редкол.: Ю. Д. Бойчук, І. А. Іонов, С. О. Микитюк та ін. Харків, 2024. С. 160–161. URI <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/15835>
26. Мельник А., Магдисюк Л., Ключко Л. Вплив успішності та емоційно-психологічного клімату на девіантну поведінку підлітка. *Психологія: реальність і перспективи*. 2020. № 14. С. 160–165.
27. Мороз Д. Д. Вплив стресових ситуацій на емоційний стан підлітків в процесі навчання: дипл. робота. Київ : Національний авіаційний університет, 2024. 51 с.
28. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. / уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ : Ун-т «Україна», 2023. 266 с.

29. Психологія (модуль «Вікова психологія»): навч.-метод. посіб. / уклад.: І. Остополець, О. Прокоф'єва. Запоріжжя: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2024. 168 с.
30. Психологія стресостійкості студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.
31. Самойленко С. В. Механізми розвитку емоційної стійкості особистості в умовах воєнних дій і збройних конфліктів. Кривий Ріг, 2023. 43 с.
32. Сахнюк Л. А. Психологічні особливості впливу навчального стресу на пізнавальну діяльність підлітків. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 3, Вип. 4. С. 130. URL: <https://appspsychology.org.ua/index.php/app/article/view/376>
33. Стороні М. Стресостійкість. Прості поради, як жити в сучасному світі / пер. з англ. Олени Замойської. Київ, Книголав, 2022. 272 с.
34. Стресостійкість: навчальний посібник / Бардин Н.М., Жидецький Ю. Ц., Кіржецький Ю.І. та ін.; за ред. Я.М. Когута. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 204 с.
35. Стрес від війни крізь призму вікової психології [Текст] : матеріали круглого столу (Київ, 10 берез. 2025 р.) / редкол.: С. А. Мозоль, О. В. Кульчицька, Н. С. Полудьонна, М. М. Роговенко. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2025. 100 с.
36. Смольська Л. М. Стресостійкість та життєстійкість: креативна модель формування в сучасних умовах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 2021. №4 С. 113 – 117
37. Столярчук, О. А. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2022. (1), 115-120. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.22>
38. Тептюк Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандпсихол. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 23 с.
39. Терещенко Л. А., Толкунова І. П. Психологічні особливості підвищення рівня стресостійкості дітей підліткового віку під час війни. *Psychological Journal*.

2023. Т. 9, № 3(71). С. 28–38. URL: <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/1555/889>
40. Шишин А., Пономаренко Т. Психологічні особливості стресостійкості особистості в умовах невизначеності. *Вісник Львівського університету. Серія: психологічні науки*. 2023. Вип. 16. С. 64–71. URL: https://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/16_2023/9.pdf
41. Шевчук Н. Д. Вплив рівня стресостійкості дітей підліткового віку на ставлення до навчальної діяльності. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2021. № 1. С. 120–125. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/server/api/core/bitstreams/f5dbfb6b-0959-42e3-9892-e119ad6074be/content>
42. Щербатих В. Ю. Тест на навчальний стрес. URL: <https://santamaria.com.ua/about/blog/test-na-viznachennya-rivnya-stresu-za-v-yu-sherbatih>
43. Юрчук С.С. 2024. Стан невизначеності та його зв'язок зі стресом у підлітковому віці. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки*. (Лис 2024), 53-61. DOI: [https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2\(3\).6](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2(3).6)
44. Carron, A.V., & Morford W.R. (2016). Anxiety, Stress and Motor Learning. *Perceptual and Motor Skills*, 27(2), 507–511.
45. Schonfeld, P. (2016). The effects of daily stress on positive and negative mental health: Mediation through self-efficacy. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 16(1), 1–10.
46. Shevchenko, R. (2017). The useful concept of stress and its effects on the individual. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 5(23), 27–35.
47. Wersebe, H. (2018). The link between stress, well-being, and psychological flexibility during an Acceptance and Commitment Therapy self-help intervention. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 18(1), 60–68.

ДОДАТКИ

Додаток А

Результати за опитування статі, віку, успішності та відчуття стресу

Респондент	Вік	Стать	Успішність	Чи відчуває стрес	Коли відчуває стрес	Причини стресу
1	11	чоловіча	достатній рівень	так, часто	під час усної відповіді на уроці	страх отримати погану оцінку, страх відповідати перед класом
2	12	жіноча	середній рівень	інколи	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	складність навчального матеріалу, брак часу на виконання завдань
3	13	чоловіча	високий рівень	інколи	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	страх отримати погану оцінку
4	11	жіноча	середній рівень	так, часто	майже постійно на уроках	велика кількість завдань, складність навчального матеріалу
5	12	жіноча	достатній рівень	інколи	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом, зауваження вчителя
6	13	жіноча	середній рівень	так, часто	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	брак часу на виконання завдань, страх отримати погану оцінку
7	11	жіноча	високий рівень	рідко	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом
8	12	жіноча	низький рівень	так, часто	майже постійно на уроках	складність навчального матеріалу, велика кількість завдань, зауваження вчителя
9	13	жіноча	достатній рівень	інколи	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	страх отримати погану оцінку, брак часу на виконання завдань
10	11	жіноча	середній рівень	інколи	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом
11	12	жіноча	достатній рівень	так, часто	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом, зауваження вчителя
12	13	жіноча	високий рівень	рідко	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	страх отримати погану оцінку
13	11	жіноча	середній рівень	так, часто	майже постійно на уроках	велика кількість завдань, складність навчального матеріалу
14	12	чоловіча	достатній рівень	інколи	під час написання контрольних, самостійних	брак часу на виконання завдань

					робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	
15	13	жіноча	середній рівень	інколи	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом, страх отримати погану оцінку
16	11	чоловіча	низький рівень	так, часто	майже постійно на уроках	складність навчального матеріалу, зауваження вчителя, велика кількість завдань
17	12	жіноча	достатній рівень	інколи	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	страх отримати погану оцінку
18	13	чоловіча	середній рівень	так, часто	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом, зауваження вчителя
19	11	жіноча	високий рівень	рідко	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	брак часу на виконання завдань
20	12	чоловіча	середній рівень	інколи	майже постійно на уроках	складність навчального матеріалу, велика кількість завдань
21	13	жіноча	достатній рівень	так, часто	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом, страх отримати погану оцінку
22	11	чоловіча	середній рівень	інколи	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	брак часу на виконання завдань, складність навчального матеріалу
23	12	жіноча	високий рівень	рідко	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом
24	13	чоловіча	достатній рівень	інколи	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	страх отримати погану оцінку, брак часу на виконання завдань
25	11	жіноча	середній рівень	так, часто	майже постійно на уроках	велика кількість завдань, складність навчального матеріалу
26	12	чоловіча	низький рівень	так, часто	майже постійно на уроках	зауваження вчителя, складність навчального матеріалу, страх отримати погану оцінку
27	13	жіноча	достатній рівень	інколи	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом
28	11	чоловіча	середній рівень	інколи	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	брак часу на виконання завдань
29	12	жіноча	високий рівень	рідко	під час написання контрольних, самостійних робіт, а також підготовки до підсумкових робіт або іспитів	страх отримати погану оцінку

30	13	чоловіча	достатній рівень	інколи	під час усної відповіді на уроці	страх відповідати перед класом, зауваження вчителя
31	11	жіноча	середній рівень	так, часто	майже постійно на уроках	велика кількість завдань, складність навчального матеріалу, брак часу
32	12	чоловіча	достатній рівень	інколи	контрольні	страх отримати погану оцінку
33	13	жіноча	середній рівень	інколи	усна відповідь	страх відповідати перед класом
34	11	чоловіча	низький рівень	так, часто	постійно	складність
35	12	жіноча	достатній рівень	інколи	контрольні	брак часу
36	13	чоловіча	високий рівень	рідко	усна відповідь	страх
37	11	жіноча	середній рівень	так, часто	постійно	завдання
38	12	чоловіча	достатній рівень	інколи	усна відповідь	страх
39	13	жіноча	високий рівень	рідко	контрольні	брак часу
40	11	чоловіча	середній рівень	інколи	контрольні	складність
41	12	жіноча	достатній рівень	так, часто	усна відповідь	страх
42	13	чоловіча	середній рівень	інколи	постійно	завдання
43	11	жіноча	високий рівень	рідко	усна відповідь	страх
44	12	чоловіча	низький рівень	так, часто	постійно	складність
45	13	жіноча	достатній рівень	інколи	контрольні	страх
46	11	чоловіча	середній рівень	інколи	усна відповідь	страх
47	12	жіноча	достатній рівень	так, часто	постійно	завдання
48	13	чоловіча	високий рівень	рідко	контрольні	страх
49	11	жіноча	середній рівень	інколи	усна відповідь	страх
50	12	чоловіча	достатній рівень	інколи	контрольні	складність

Додаток Б

SHORT FORM OF THE ADOLESCENT STRESS QUESTIONNAIRE (ASQ-14; Blanca et al., 2020)

Here there are some statements about things or situations which you might find stressful. Please tell us how stressful each of these things or situations has been for you in the past year, by circling one number from 1-5 depending on whether you have found this:

= Not at all stressful (or is irrelevant to me)

= A little stressful

= Moderately stressful

= Quite stressful

= Very stressful

Please respond to all items in this section. If you have not experienced something, circle 1 = not at all stressful (or is irrelevant to me).

	Not at all stressful	A little stressful	Moderately stressful	Quite stressful	Very stressful
1. Having arguments at home	1	2	3	4	5
2. Feeling a lack of understanding by your parents	1	2	3	4	5
3. Being under pressure of study	1	2	3	4	5
4. Having difficulty with some subjects	1	2	3	4	5
5. Being subject to compulsory school attendance	1	2	3	4	5
6. Not having enough time for your boy/girlfriend	1	2	3	4	5
7. Being dissatisfied with how you look	1	2	3	4	5
8. Having disagreements between you and your peers	1	2	3	4	5
9. Not being listened to by teachers	1	2	3	4	5
10. Having disagreements between you and your teachers	1	2	3	4	5
11. Having a concern about your future	1	2	3	4	5
12. Having a lack of freedom	1	2	3	4	5
13. Not having enough money to buy the things you want	1	2	3	4	5
14. Having to take on new family responsibilities as you get older	1	2	3	4	5

ASQ-14 українською
Інструкція.

Нижче наведено твердження про ситуації, які можуть викликати стрес. Оціни, наскільки кожна з них була стресовою для тебе протягом останнього року.

Варіанти відповідей:

1 – зовсім не викликає стресу;

2 – трохи викликає стрес;

3 – помірно викликає стрес;

4 – досить сильно викликає стрес;

5 – дуже сильно викликає стрес.

Пункти методики:

Сварки вдома.

Відчуття, що батьки тебе не розуміють.

Навчальне навантаження.

Труднощі з окремими предметами.

Обов'язкове відвідування школи.

Нестача часу на спілкування з хлопцем або дівчиною.

Невдоволення своєю зовнішністю.

Непорозуміння з однолітками.

Відчуття, що вчителі тебе не слухають.

Конфлікти з учителями.

Переживання щодо свого майбутнього.

Відчуття нестачі свободи.

Нестача грошей на бажані речі.

Нові сімейні обов'язки, які з'являються з віком.

Ключ підрахунку

у бланку відповіді кодуються від 1 до 5;

для підрахунку сумарного показника їх переводять у шкалу 0–4:

1 = 0 балів

2 = 1 бал

3 = 2 бали

4 = 3 бали

5 = 4 бали

загальний бал ASQ-14 = сума за 14 пунктами після перетворення;

вищий сумарний бал означає вищий рівень стресу.

Опис методики визначення рівня стресу (по В. Ю. Щербатих)

Інструкція: перед вами ознаки стресу - інтелектуальні, поведінкові, емоційні та фізіологічні. За наявність у себе одного із інтелектуальних і поведінкових ознак - ставте собі 1 бал; емоційних - 1.5 бали, а фізіологічних - 2 бали.

Інтелектуальні ознаки стресу.

1. Переважання негативних думок
2. Труднощі зосередження
3. Погіршення показників пам'яті
4. Постійне і безплідне обертання думок навколо однієї проблеми
5. Підвищена відволікання
6. Труднощі прийняття рішень, тривалі коливання при виборі
7. Погані сни, кошмари
8. Часті помилки, збої в обчисленнях
9. Пасивність, бажання перекласти відповідальність на когось іншого
10. Порушення логіки, сплутане мислення
11. Імпульсивність мислення, поспішні і необґрунтовані рішення
12. Звуження «поля зору», коли «бачиться» менше можливих варіантів дії

Поведінкові ознаки стресу.

1. Втрата апетиту або переїдання
2. Зростання помилок при виконанні звичних дій
3. Більш швидка або, навпаки, уповільнена мова
4. Тремтіння голосу
5. Збільшення конфліктних ситуацій на роботі або в сім'ї
6. Хронічна нестача часу
7. Зменшення часу, що приділяється на спілкування з близькими і друзями
8. Втрата уваги до свого зовнішнього вигляду, неухоженість
9. Антисоціальна, конфліктна поведінка
10. Низька продуктивність діяльності
11. Порушення сну або безсоння
12. Більш інтенсивне куріння і вживання алкоголю

Емоційні симптоми.

1. Занепокоєння, підвищена тривожність
2. Підозрілість
3. Похмурий настрій
4. Відчуття постійної туги, депресія
5. Дратівливість, напади гніву
6. Емоційна «тупість», байдужість
7. Цинічний, недоречний гумор
8. Зменшення почуття впевненості в собі
9. Зменшення задоволеності життям

10. Почуття відчуженості, самотності

11. Втрата інтересу до життя

12. Зниження самооцінки, поява почуття провини або невдоволення собою або своєю роботою

Фізіологічні симптоми.

1. Болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі

2. Підвищення або зниження артеріального тиску

3. Прискорений або неритмічний пульс

4. Порушення процесів травлення (запор, діарея, підвищене газоутворення)

5. Порушення свободи дихання

6. Відчуття напруги в м'язах

7. Підвищена стомлюваність

8. Тремтіння в руках, судоми

9. Поява алергії чи інших шкірних висипань

10. Підвищена пітливість

11. Швидке збільшення або втрата ваги тіла

12. Зниження імунітету, часті нездужання

Результати. Таким чином, загальна максимальна сума за всім списком теоретично може досягати 66. Показник від 0 до 5 балів вважається хорошим - означає, що в даний момент життя вагомий стрес відсутній. Показник від 6 до 12 балів означає, що людина відчуває помірний стрес, який може бути компенсований за допомогою раціонального використання часу, періодичного відпочинку і знаходження оптимального виходу з ситуації, що склалася. Показник від 13 до 24 балів вказує на досить виражене напруження емоційних і фізіологічних систем організму, що виникло у відповідь на сильний стресорний фактор, який не вдалося компенсувати. В цьому випадку потрібно застосування спеціальних методів подолання стресу. Показник від 25 до 40 балів вказує на стан сильного стресу, для успішного подолання якого бажана допомога психолога або психотерапевта. Така величина стресу говорить про те, що організм вже близький до межі можливостей чинити опір стресу. Показник понад 40 балів свідчить про перехід організму до третьої, найбільш небезпечною стадії стресу - виснаження запасів адаптаційної енергії.

1. Переклад методики PSS-10 (українською)

Інструкція:

Наведені нижче запитання стосуються ваших думок і почуттів протягом останнього місяця. Оберіть варіант відповіді, який найкраще відображає, як часто ви відчували або думали подібним чином.

Шкала відповідей:

0 – ніколи

1 – майже ніколи

2 – іноді

3 – досить часто

4 – дуже часто

Питання:

1. Як часто ви засмучувалися через щось несподіване?
2. Як часто ви відчували, що не можете контролювати важливі речі у своєму житті?
3. Як часто ви відчували нервозність і напруження?
4. Як часто ви відчували впевненість у своїй здатності вирішувати особисті проблеми?
5. Як часто вам здавалося, що все йде добре?
6. Як часто ви відчували, що не справляєтеся з усіма справами?
7. Як часто вам вдавалося контролювати роздратування?
8. Як часто ви відчували, що контролюєте ситуацію?
9. Як часто ви сердилися через речі, які не могли контролювати?
10. Як часто ви відчували, що проблеми накопичуються настільки, що їх неможливо подолати?

2. Ключ (оцінювання)

Питання: 1,2,3,6,9,10 – прямі

Питання: 4,5,7,8 – обернені

Перекодування:

0 → 4

1 → 3

2 → 2

3 → 1

4 → 0

Сума:

0–13 → низький

14–26 → середній

27–40 → високий

Додаток Д

Матриця відповідей 50 респондентів ASQ-14

№	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Сума 1-5	Підсумок ASQ-14
1	2	2	4	3	2	1	3	2	2	1	4	3	2	2	33	19
2	3	3	5	4	3	1	2	3	2	2	4	3	2	3	40	26
3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	1	4	2	2	2	31	17
4	4	3	5	4	3	1	2	3	3	2	4	4	2	3	43	29
5	2	2	4	3	2	1	4	2	2	1	3	3	2	2	33	19
6	3	3	5	4	3	2	3	3	2	2	4	3	2	3	42	28
7	1	2	3	2	2	1	3	2	1	1	3	2	2	2	27	13
8	4	4	5	5	4	1	3	4	3	3	4	4	3	3	50	36
9	2	3	4	3	2	2	3	2	2	1	4	3	2	2	35	21
10	2	2	4	3	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	30	16
11	3	3	4	3	2	1	4	2	3	2	4	3	2	2	38	24
12	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	26	12
13	4	3	5	4	3	1	3	3	3	2	4	4	2	3	44	30
14	2	2	4	3	2	1	2	2	2	1	3	3	2	2	31	17
15	2	2	4	3	2	2	3	2	2	1	4	3	2	2	34	20
16	4	4	5	5	4	1	3	4	3	3	4	4	3	3	50	36
17	2	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	27	13
18	3	3	4	3	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	39	25
19	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	26	12
20	3	3	5	4	3	1	2	3	2	2	4	3	2	3	40	26
21	3	3	4	3	2	2	4	2	2	1	4	3	2	2	37	23
22	2	3	5	4	3	1	2	2	2	1	4	3	2	2	36	22
23	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	26	12
24	2	2	4	3	2	2	3	2	2	1	4	3	2	2	34	20
25	4	3	5	4	3	1	3	3	2	2	4	4	2	3	43	29
26	4	4	5	5	4	1	3	4	3	3	4	4	3	3	50	36
27	2	2	4	3	2	2	3	2	2	1	3	3	2	2	33	19
28	2	2	4	3	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	30	16
29	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	26	12
30	3	3	4	3	2	2	3	3	3	2	4	3	2	2	39	25
31	4	3	5	4	3	1	3	3	3	2	4	4	2	3	44	30

32	2	2	4	3	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	30	16
33	2	2	4	3	2	2	3	2	2	1	3	3	2	2	33	19
34	4	4	5	5	4	1	3	4	3	3	4	4	3	3	50	36
35	2	3	4	3	2	1	3	2	2	1	4	3	2	2	34	20
36	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	26	12
37	4	3	5	4	3	1	3	3	2	2	4	4	2	3	43	29
38	3	3	4	3	2	1	3	2	3	2	4	3	2	2	37	23
39	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	26	12
40	2	2	4	4	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	31	17
41	3	3	4	3	2	2	4	2	2	1	4	3	2	2	37	23
42	3	3	5	4	3	1	2	3	2	2	4	3	2	3	40	26
43	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	26	12
44	4	4	5	5	4	1	3	4	3	3	4	4	3	3	50	36
45	2	2	4	3	2	2	3	2	2	1	4	3	2	2	34	20
46	2	2	4	3	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	30	16
47	3	3	5	4	3	1	3	3	2	2	4	3	2	3	41	27
48	1	2	3	2	2	1	2	2	1	1	3	2	2	2	26	12
49	3	3	4	3	2	1	3	2	3	2	4	3	2	2	37	23
50	2	3	5	4	3	1	2	2	2	1	4	3	2	2	36	22

Позначення колонок

Q1 – сварки вдома

Q2 – батьки не розуміють

Q3 – навчальне навантаження

Q4 – труднощі з предметами

Q5 – обов'язкове відвідування школи

Q6 – нестача часу на спілкування з хлопцем або дівчиною

Q7 – невдоволення зовнішністю

Q8 – непорозуміння з однолітками

Q9 – вчителі не слухають

Q10 – конфлікти з учителями

Q11 – переживання щодо майбутнього

Q12 – нестача свободи

Q13 – нестача грошей

Q14 – нові сімейні обов'язки

Додаток Е

Результати тесту на навчальний стрес за В. Ю. Щербатих

Кодування відповідей: 1 – ознака наявна, 0 – ознака відсутня.

Інтелектуальні ознаки

№	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	I11	I12	ΣI
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	3
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	5
7	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	3
8	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	5
9	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
10	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	5
11	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	5
12	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	7
13	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	7
14	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
15	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	4
16	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
17	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2
18	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9
19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
20	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	5
21	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	4
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
24	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	4
25	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	7
26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	10
28	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
29	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	5
30	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2
31	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	3
32	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	10
33	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
34	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	4
35	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	9
36	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	3
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
38	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	6
39	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
40	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	3
41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
42	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
43	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
44	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	9
45	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	4
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
47	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11
48	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	3
49	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	7
50	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	8

Поведінкові ознаки

№	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10	B11	B12	ΣП
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
8	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	3
9	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	4
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
11	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	5
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	2
16	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	5
17	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
18	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
20	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	5
21	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	6
22	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	3
23	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	6
24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
26	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	10
27	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	4
28	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3
29	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
30	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	4
31	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2
32	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	7
33	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	4
34	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	5
35	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	7
36	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	10
37	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	9
38	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
40	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	6
41	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	11
42	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	4
43	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	3
44	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
45	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	6
46	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
48	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	7
49	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	10
50	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	4

Емоційні ознаки

Nº	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	ΣE
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1.5
2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1.5
3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1.5
5	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1.5
6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	6
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	3
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1.5
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
15	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	3
16	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	4.5
17	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1.5
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
20	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	3
21	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	7.5
22	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	6
23	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1.5
24	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	6
25	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	9
26	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	7.5
27	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	7.5
28	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	7.5
29	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3
30	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	9
31	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	7.5
32	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1.5
33	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1.5
34	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	12
35	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	6
36	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1.5
37	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	16.5
38	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
39	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	9
40	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	12
41	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	15
42	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	6
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
44	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	9
45	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	15
46	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	6
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
49	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	6
50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18

Фізіологічні ознаки

[illegible]

Підсумкові результати

№	Сума	Рівень
1	3.5	Низький
2	4.5	Низький
3	5	Низький
4	1.5	Низький
5	4.5	Низький
6	5	Низький
7	12	Помірний
8	8	Помірний
9	12	Помірний
10	8	Помірний
11	7	Помірний
12	10.5	Помірний
13	12	Помірний
14	11	Помірний
15	11	Помірний
16	10.5	Помірний
17	8.5	Помірний
18	11	Помірний
19	19	Виражений
20	23	Виражений
21	21.5	Виражений
22	17	Виражений
23	21.5	Виражений
24	24	Виражений
25	16	Виражений
26	19.5	Виражений
27	21.5	Виражений
28	17.5	Виражений
29	17	Виражений
30	15	Виражений
31	16.5	Виражений
32	20.5	Виражений
33	15.5	Виражений
34	23	Виражений
35	24	Виражений
36	16.5	Виражений
37	37.5	Сильний
38	26	Сильний
39	38	Сильний
40	35	Сильний
41	38	Сильний
42	26	Сильний
43	31	Сильний
44	35	Сильний
45	25	Сильний
46	29	Сильний
47	55	Критичний
48	48	Критичний
49	47	Критичний
50	52	Критичний

Додаток Є

Відповіді респондентів за методикою PSS-10

№	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
1	2	3	2	1	2	3	1	2	3	2
2	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
4	4	4	3	1	1	4	1	1	4	4
5	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2
6	3	3	4	1	1	4	1	1	4	4
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8	4	3	4	0	1	4	0	1	4	4
9	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2
10	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
11	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2
12	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
13	3	4	3	1	1	3	1	1	4	3
14	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2
15	1	2	1	3	3	2	3	3	2	1
16	0	1	1	3	3	1	3	3	1	1
17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
18	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
19	1	1	1	3	3	1	3	3	1	1
20	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
21	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2
22	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
23	1	1	1	3	3	1	3	3	1	1
24	3	4	3	1	1	3	1	1	4	3
25	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
26	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
27	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
28	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2
29	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2
30	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
31	3	4	4	1	1	4	1	1	4	4
32	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
33	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
34	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2
35	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
36	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
37	3	4	3	1	1	3	1	1	4	3
38	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
39	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
40	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
41	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
42	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
43	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2
44	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
45	3	3	3	1	1	3	1	1	3	3
46	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
47	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
48	3	4	4	1	1	4	1	1	4	4
49	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4
50	4	4	4	0	0	4	0	0	4	4