Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Факультет психології  
Кафедра загальної психології

**ДИПЛОМНА РОБОТА**

на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

на тему:

**«Вплив соціального оточення на розвиток емоційного**

**стресу у дітей»**

Виконала: студентка 4 курсу

Групи ПС-41

спеціальності 053 «Психологія»

Марчишин М. І.

Керівник: кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології Карпюк Ю. Я.

Рецензент: кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології Федик О. В.

Івано-Франківськ – 2024 р.

**ЗМІСТ**

ВСТУП…………………………………………………………………...……..….3

РОЗДІЛ 1. Теоретичний аспект проблеми впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей……………………………………………...6

1.1 Дослідження сутності явища емоційного стресу у наукових напрямках психологічної науки………………………………………….…………...………6

1.2 Вплив війни на психічне здоров’я дітей……………………………….........15

1.3 Стресостійкість як фактор успішного функціонування дитини…………..19

РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей………..………..………..………….………………...29

2.1 Організація емпіричного фрагменту дослідження: методичні аспекти…..29

2.2 Аналіз отриманих результатів та їх інтерпретація………..………..………35

2.3 Шляхи зниження впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей………..………..………..………..………..………………..……..47

ВИСНОВКИ………..………..………..………..………..………..………..…….52

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ………..………..………..……………54

ДОДАТКИ………..………..………..………..………..………..………..……....60

**ВСТУП**

*Актуальність теми.* У нинішньому світі кожна людина як дорослий, так і дитина, в різних ситуаціях зазнають психологічного стресу. Останній має відношення до сутності людини, порушуючи фізіологічне, емоційне, психічне та поведінкове здоров’я. В світлі спочатку спалаху пандемії Covid-19, а тепер повномасштабного вторгнення Росії на територію нашої країни, звичний спосіб життя суспільства піддався суттєвим змінам. Зазначена обставина спричинила випробовування постійним стресом, який розкривається у всіх по-різному на емоційному, інтелектуальному, а також фізичному рівні особистості. Суспільні обставини сучасності, які ускладнені війною, провадять постійний вплив на особистість в екологічних, соціальних, економічних, політичних та багатьох інших сферах, сприяють та підсилюють прояви стресу, висуваючи нові вимоги до стресостійкості особистості. Так як дитячий організм усе ще знаходиться у стані розвитку, війна є серйозною загрозою як для фізичного, так і для психічного здоров’я дітей, адже їх психіка не готова до таких стресових навантажень.

Вивчення впливу соціального середовища на емоційний стрес у дітей має вирішальне значення для розуміння того, як зовнішні чинники формують їхнє психічне здоров’я та благополуччя. Соціальне середовище охоплює сімейну взаємодію, стосунки з однолітками, шкільну атмосферу, вплив громади та культурний контекст – все це суттєво впливає на емоційний розвиток дитини.

Розуміння вищезазначених впливів допомагає виявити фактори ризику, які можуть сприяти виникненню емоційного стресу у дітей. Вказане дозволить впроваджувати цілеспрямовані втручання, а також системи підтримки для пом’якшення негативних наслідків. Крім того, визнання ролі соціального середовища у формуванні емоційного стресу дає змогу створити сприятливе середовище, яке розвиває життєстійкість і позитивний вплив на психічне здоров’я дітей.

*Об’єкт дослідження* – явище емоційного стресу у дітей.

*Предмет дослідження* – впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей.

*Мета дослідження:* виявити рівень впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей та запропонувати шляхи його зниження.

*Завдання дослідження:*

- дослідити сутність явища емоційного стресу у наукових напрямках психологічної науки;

- проаналізувати вплив війни на психічне здоровʼя дітей;

- розглянути стресостійкість як фактор успішного функціонування дитини;

- окреслити процес організації емпіричного фрагменту дослідження, його методичні аспекти;

- виконати аналіз отриманих результатів та їх інтерпретацію;

- обґрунтувати шляхи зниження впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей.

*Стан наукової розробки.* Проблема стресу була предметом дослідження багатьох вітчизняних вчених, зокрема таких як Л. М. Аболін, Е. І. Бистрицька, В. А. Бодров, О. М. Валуйко, Н. Є. Водоп’янова,   
Р. М. Грановська, Л.Є. Паніна, Н.В. Самоукіна, В.В. Суворова,   
Р.А. Тигранян, Ю.В. Щербатих та інших.

Дослідженням різноманітних аспектів проблеми стресу у закордонній науці займалися такі науковці як Г. М. Борневасер, Дж. Брайт, Дж. Віткін, Д. Грінберг, Ф. Джонс, Л. Джуел, Т. Кокс, Г. Купер, Р. Лазарус, Г. Сельє, та інші.

*Методи дослідження*. В ході дослідженні було застосоввано наступні теоретичні методи: аналіз, вивчення, узагальнення й систематизація наукової літератури. Емпірична частина дослідження базувалася на наступних діагностичних інструментах:

1) Методика «Тест шкільної тривожності Філіпса»;

2) Методика «Шкала психологічного стресу PSM-25»;

3) Тест «Визначення особистісної адаптованості школярів».

Статистичні методи дослідження дали змогу виконати кількісний та якісний аналіз даних емпіричного дослідження.

*Практичне значення одержаних результатів* полягає в можливості їх застосування в роботі вчителів, психологів для зниження впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей.\

*Структура роботи.* Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (46 найменувань), 7 таблиць, 7 рисунків та додатків. Загальний обсяг роботи 70 сторінок, з них основного тексту 53 сторінки.

**РОЗДІЛ 1**

**Теоретичний аспект проблеми впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей**

**1.1 Дослідження сутності явища емоційного стресу у наукових напрямках психологічної науки**

Проблема стресу і стресостійкості посідає одне з найбільш вагомих місць у сучасній психології. Її вивченням займалися багато вітчизняних і зарубіжних дослідників. Першим, хто почав вивчати стрес, був канадський учений Г. Сельє. У журналі «Nature» від 4 липня 1936 року було опубліковано його лист до редакції «Синдром, спричинений різними ушкоджувальними агентами». У цьому листі наводилися дані про стандартні реакції організму, які виникали у зв’язку з впливом різних хвороботворних агентів. Зазначені дані поклали початок вченню про стрес. На думку Г. Сельє, «...стрес є неспецифічною відповіддю організму на будь-яку вимогу, що йому пред’являється» [44, с. 121]. У своїй книзі він писав, що чинники, котрі спричиняють стрес (іншими словами, стресори), різні, проте останні запускають однакову, біологічну реакцію, котра полягає в активації пристосувальних здібностей організму [44].

Г. Сельє виділяє три стадії стресу. До першої відноситься реакція тривоги через зіштовхування індивіда зі стресором, що виражається у мобілізації усіх ресурсів організму. За першою стадією слідує стадія опору (резистентності), коли організму вдається вдало впоратися із зовнішніми впливами. Якщо дію стресогенних чинників протягом тривалого часу не вдається усунути, то далі йде третя стадія – виснаження. Пристосувальні можливості організму зменшуються, починають застосовуватися невідновлювані ресурси. У даний період організм гірше чинить опір новим впливам, підвищуючи небезпеку захворювань [44, с. 128].

Пізніше Г. Сельє запропонував розділяти стрес на два види: дистрес (distress, тобто «виснаження», «нещастя») й еустрес. Еустрес Г. Сельє розглядає у вигляді позитивного чинника, джерела радості від зусиль і успішного подолання, підвищення активності. За такого виду стресу відбувається активізація процесів самосвідомості, осмислення, пам’яті. Дистрес настає лише за надмірних стресів, в тому випадку, коли превалює не радість подолання, а почуття безнадійності, безпорадності, небажаності і неможливості, «образливої несправедливості» необхідних зусиль [44, с. 128]. Відтак, психічним проявам синдрому, який був описаний Г. Сельє, було присвоєно назву «емоційний» стрес. У цей термін включаються емоційно-психічні реакції, синдроми, афективні реакції, а також фізіологічні механізми, що лежать в основі останніх [44, с. 129].

Р. Лазарус був першим, хто спробував здійснити розмежування між психологічним та фізіологічним розумінням стресу. Науковець висунув концепцію, відповідно до котрої розмежовують фізіологічний стрес, які має зв’язок із реальним подразником, а також емоційний (тобто, психологічний) стрес, при якому індивід (на базі індивідуальних знань та досвіду) робить оцінку майбутньої ситуації як важкої та загрозливої [41, с. 22].

Дж. Еверлі та Р. Розенфельд вважають, що в перетворенні більшості подразників (зовнішніх або внутрішніх) на стресори деяку роль відіграє емоційна та розумова оцінка зазначених стимулів. Якщо подразник не інтерпретується у вигляді загрози або виклику стосовно особистості, то стресова реакція взагалі не виникає. З огляду на зазначене, більшість стресових реакцій, що їх відчувають люди, насправді, як вважають, Еверлі та Розенфельд, створюються ними самими і продовжуються стільки, скільки останнім дозволять [36, с. 87].

Науковці вважають можливим трактування «стресу» у вигляді «неспецифічних психологічних та фізіологічних проявів адаптаційної активності в процесі таких впливів, які є сильними й екстремальними для організму, маючи на увазі у зазначеному випадку стрес у вузькому сенсі. Неспецифічні прояви адаптивної активності в процесі дії будь-яких значущих для організму чинників можливо позначати у вигляді стресу у широкому сенсі». Індивідуальна вираженість стресу, в тому числі, і його несприятливих проявів, у значній мірі знаходиться в залежності від розуміння людиною власної відповідальності за себе, за оточення, за все, що відбувається в екстремальних умовах, від психологічної установки на ту або іншу власну роль [43, с. 14].

У сучасній психології і медицині поняття «стрес» включає у себе «уявлення щодо зв’язків стресу із навантаженням на соціально-психологічні, психологічні, а також біологічні системи». Стрес виступає фізіологічним синдромом неспецифічних реакцій організму на потреби, пред’явлені до останнього. Вплив психічних стресорів при емоційному стресі опосередкований через складні психічні процеси, котрі забезпечують оцінку стимулу та співставлення його із минулим дослідом. Стимул набуває характеру стресора в ситуації, коли внаслідок психологічної обробки стимулу з’являється почуття загрози. Суб’єктивне відношення до стимулу, особистісні особливості характеру когнітивних процесів та психічного стану являють собою вагомий психологічний механізм та окреслюють індивідуальну значимість стресора. До найбільш вагомої різниці між психологічним і фізіологічним стресами належить те, що фізіологічний стрес спричиняє високостереотипні реакції за рахунок гормональних та нервових механізмів. Відповідно до термінологічної теорії Леймана, «психологічний стрес не завжди приводить до тих реакцій, які є очікуваними» [25, с. 13].

Дослідження наукової літератури демонструє, що дослідження стресу належать до однієї із трьох груп, котрі представляють головні підходи до проблеми визначення останнього. Відповідно до першого підходу, стрес тлумачиться у вигляді залежної змінної, окреслюючи її як відповідь організму на оточення, яке його турбує, чи таке, яке виступає шкідливим для нього. Згідно іншого підходу, стрес описується «із точки зору стимулюючих впливів даного шкідливого або тривожного середовища й, таким чином, стрес вважається незалежною змінною» [40, с. 167].

Відповідно до третього і, скоріш за все, найточнішого підходу, стрес розглядається у вигляді відповідної реакції на відсутність «відповідності» між особистістю та середовищем. У зазначеній формі стрес окреслюється із точки зору взаємодії попередніх йому факторів та його наслідків (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Модель стресу, яка ґрунтується на реакціях-відповідях

Джерело: [25, с. 14]

Залежно від характеру стресу та його впливу на організм, виокремлюють психологічний і фізіологічний стреси. Психологічний стрес ділиться на інформаційний та емоційний стреси. Інформаційний стрес має зв’язок з інформаційним перевантаженням, з відсутністю достатнього часу для розв’язання завдань, які були поставлені, а також з підвищеним рівнем відповідальності. Емоційний стрес з’являється в ситуаціях загрози, небезпеки, образи тощо. Обидва зазначені підвиди стресу мають значний вплив на психічний стан людини. Достатній вплив останніх призводить до емоційних, рухових і мовленнєвих порушень (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Види психологічного стресу та причини їх виникнення

Джерело: побудовано автором за даними [4; 8; 38]

Фізіологічний стрес спричиняється впливом фізичних чинників на організм, наприклад, обпалюючи палець, ми відчуваємо фізіологічний стрес. Останніми роками науковці відзначають умовність поділу фізіологічного стресу і стресу психічного. У фізіологічному стресі завжди присутні психічні елементи і навпаки [25].

Розглянемо детальніше поняття «емоційний стрес».

Різноманітні науковці (включаючи психіатрів, соціологів, фізіологів, психологів) вкладали власні думки у згаданий термін, що очевидно ускладнює створення єдиної загальноприйнятої концепції психоемоційного стресу. У науковій доктрині існує думка, що поява цього терміну підкреслює існування нерозривного зв’язку стресу із емоціями. До складу терміну «емоційний стрес» включені як первинні поведінкові й емоційні реакції на екстремальний вплив соціального та біологічного середовища, так й фізіологічні механізми, котрі знаходяться в їхній основі. Найбільш часто під емоційним стресом мають на увазі «негативні афективні переживання, які супроводжують стрес й призводять до неблагополучних змін в організмі індивіда» [21, с. 22]. Сильні й неочікувані благополучні зміни можуть в організмі людини спричиняти типові ознаки стресу. З огляду на зазначене, під емоційним стресом мають на увазі обширне коло психічних явищ як негативного, так й позитивного характеру. Головні хронічні поточні захворювання сучасного часу з’являються на фоні емоційного неблагополуччя, хронічного або гострого стресу. «Емоційні проблеми відносяться до найбільш вагомої причини втрати працездатності відносно із фізичними проблемами» [19, с. 40].

Не зважаючи на близькість понять «емоційного» й «психологічного» стресу існують певні відмінності:

1) емоційний стрес є притаманним не лише людині, проте і тваринам, водночас, як психологічний стрес існує лише в людини із її розвинутою психікою;

2) емоційний стрес супроводжується вираженими емоційними реакціями, при цьому в розвитку психологічного стресу існує когнітивна складова (зокрема, аналіз ситуації, оцінювання присутніх ресурсів, побудова прогнозу подальших подій);

3) найбільш часто термін «емоційний стрес» застосовується фізіологами, тоді як термін «психологічний стрес» – психологами. Зазначені обидва види стресу містять загальну схему розвитку, включають у себе подібні нейрогуморальні механізми адаптивних реакцій у власному розвитку і зазвичай проходять через 3 «класичні» стадії – «тривоги, адаптації і виснаження» [21, с. 23; 19, с. 41].

Емоційний стрес являє собою «стан психофізичного напруження, який з’являється в людини під впливом сильних дій і супроводжується мобілізацією захисних систем організму та психіки. Інакше кажучи, емоційний стрес представляє реакцію організму на будь-який подразник» [25, с. 7]. Стрес готує організм до дії – вести боротьбу із загрозою або втекти від неї. Однак, сучасні соціальні фактори істотно змінюють реакцію на стрес. В людини, на відміну від тварини, під впливом стресу розвиваються емоційні переживання. Емоційний стрес може супроводжувати у ситуаціях, котрі становлять загрозу безпеці людини (наприклад, йдеться про аварію, важку хворобу, злочин, війнц), економічному благополуччю (зокрема, втрата роботи), міжособистісним відносинам (до прикладу, сімейні проблеми), соціальному статусу тощо [21, с. 45]. Наявні багато форм і видів прояву емоційного стресу й усі вони знаходяться в залежності від особистісних якостей індивіда, від його досвіду, освіти, особливостей сприйняття та ін. У той же час, «різні його форми − гальмовий, генералізований, імпульсивний викликають зміни в перебігу психічних процесів, емоційних порушень, зміни мотиваційної структури діяльності, порушень мовної і рухової поведінки» [39; 4].

Також емоційний стрес визначають у вигляді «різновиду континууму стресових станів, котрі можливо віднести до сфери негативних і позитивних емоцій та почуттів» [23, с. 4]. Як правило, емоційний стрес має зв’язок із таким видом психічної напруги, що з’являється у людини під впливом перешкоди або загрози, до прикладу: підвищена відповідальність за роботу, яка виконується; інтелектуальні, мотиваційні й емоційні стреси; реальна небезпека; розумове перенавантаження; невдачі; перепони на шляху досягнення поставлених цілей; потреба у швидкому пошуку рішень тощо [23, с.4].

О. С. Іванова розглядаючи визначення емоційного стресу, відзначає, що останній представляє «емоційний стан, спричинений нестабільною ситуацією, який спричинює відсутність здатності особистості зібратися і зрозуміло діяти» [10, с. 89].

Емоційний стрес може спричинятися кількома факторами:

1) фактори навколишнього середовища – стрес може виникнути через зовнішній тиск, наприклад, фінансові труднощі, вимоги на роботі чи в навчанні, сімейні проблеми або серйозні зміни в житті, такі як переїзд, розлучення чи хвороба;

2) психологічні фактори – уявлення, думки та емоції відіграють значну роль у виникненні стресу. Негативне мислення, перфекціонізм, нереалістичні очікування та песимізм можуть сприяти підвищенню рівня стресу;

3) біологічні фактори – стрес має фізіологічну складову, що включає реакцію організму на сприйняту загрозу. Гормони, такі як кортизол і адреналін, вивільняються, запускаючи реакцію «бий або тікай», що призводить до прискорення серцебиття, поверхневого дихання, а також м’язового напруження;

4) соціальні фактори – міжособистісні стосунки, конфлікти, соціальна ізоляція або відсутність підтримки можуть суттєво впливати на рівень стресу. Знущання, дискримінація або відчуття відірваності від інших можуть посилити емоційний стрес [40].

Емоційний стрес проявляється по-різному в різних людей і може впливати на різні аспекти життя, зокрема:

1) фізичне здоров’я – тривалий стрес може стати причиною різних проблем зі здоров’ям, як-от головний біль, проблеми з травленням, ослаблення імунної системи та підвищений ризик хронічних захворювань;

2) психічне здоров’я – стрес може сприяти виникненню тривожних розладів, депресії, перепадів настрою, дратівливості, труднощів з концентрацією уваги або прийняттям рішень;

3) поведінкові зміни – стрес може призвести до змін у режимі харчування та сну, зловживання психоактивними речовинами, відмови від соціальної активності або підвищеної агресії [38].

У науковій докрині виділяють 3 ступені прояву стресу: слабкий, середній і сильний. При слабкому ступені стрес майже відсутній, психічний стан практично не змінюється, явних фізіологічних й фізичних трансформацій не відбувається. При середньому ступені відбуваються відчутні позитивні зміни соматичного і психічного стану, мобілізується психічна діяльність: людина стає більш зібраною та організованою, впевненою у собі та витривалою, в неї покращується мисленнєва та мовленнєва діяльність. В умовах сильного або надмірного стресу, навпаки, виникають розлади основних фізичних, фізіологічних і психічних функцій, погіршується довільна увага та пам’ять, свідомий контроль за діяльністю, виникають відчуття внутрішнього дискомфорту, втрачається можливість свідомо, довільно контролювати перебіг діяльності, зменшуються можливості зосередження, запам’ятовування, активність мислення знижується, натомість стереотипні дії стають провідними [14, с. 30].

На додачу до вищенаведеного, слід додати, що фахівці ще виокремлюють соціальний і культурний вплив на розвиток стресу у людини. Процвітаюче суспільство пропагує культ успіху і благополуччя. Такий культ так глибоко увійшов до свідомості сучасних людей, що негативний вплив останнього перестав усвідомлюватися. Наразі популярним виступає бути позбавленою емоцій людиною, все у собі приховувати, що із часом й спричиняє соматоформні розлади. Сучасна культура закликає людину відмовитися від емоцій, аби виглядати більш успішною. Однак, вказане починає бути причиною подальшої неможливості психіки адаптуватися під нові вимоги і розвиток фізичних нездужань [43].

Отже, будь-який стрес виступає фізіологічним, оскільки супроводжується різноманітними фізіологічними реакціями і може виникати через біль, високу і низьку температуру повітря, шум, вібрацію, гіпоксію, непереносимість запахів та інші причини, і завжди емоційним, тому що володіє відповідними емоційними переживаннями, до того ж стрес може бути й інформаційним, який виникає через раптовість, новизну обстановки, нестачу або надлишок інформації. Будь-які зовнішні події або стимули, котрі спричиняють в людини збудження чи напругу, називаються стрессорами. Для того щоб не збиватися з робочого ритму, потрібно мати хорошу стресостійкість.

Таким чином, емоційний стрес – це складна психологічна та фізіологічна реакція на різні внутрішні та зовнішні фактори, які кидають виклик здатності людини справлятися з ними. Це природна реакція, викликана ситуаціями, які сприймаються як непосильні, загрозливі або вимогливі, що призводить до стану підвищеного емоційного збудження.

**1.2 Вплив війни на психічне здоровʼя дітей**

Відповідно до офіційних даних, через широкомасштабну агресію Російської Федерації в Україні, постраждали за найменшими оцінками 1399 дітей. Із цього числа дітей – 464 дитини загинули, тоді як 935 одержали поранення різного ступеню тяжкості. Щодо цього, відповідно до стану на 14 березня 2023 року, повідомили в Офісі генпрокурора. Найбільше дітей постраждало «в Донецькій області, а саме – 446 дітей, на другому місті в Харківській – 273, далі, Київській – 123, Херсонській – 94, Запорізькій – 87, Миколаївській – 84, Чернігівській – 68, Луганській – 66, Дніпропетровській – 66». На превеликий жаль, дані цифри мало не кожного дня й надалі збільшуються [18].

Навіть у тому випадку, коли діти фізично вціліли, в більшості із них психіка є травмованою. Три чверті українських дітей (що складає 75% від всіх) виявляють симптоми травми психіки. Відповідну статистику наводить дослідження, яке було здійснене аналітичною компанією Gradus Research. Втрата батьків, братів, сестер, страх смерті, розлука із татусями, котрі боронять державу в лавах Збройних сил України, зруйновані домівки й рідні міста, тисячі кілометрів, які розділяють із дідусями-бабусями і друзями, гірка доля емігрантів у чужій країні [18].

Діти України стали свідками не лише ракетних обстрілів, жорстоких бомбардувань, масштабних вибухів, пожеж, вбивств, руйнувань і насильства, у мільйонів дітей війна забрала можливість святкування днів народження, час із родиною і зустрічі із друзями, позбавила свого ліжка, домашніх тварин, улюблених речей. Освітній омбудсмен України відзначає, що діти різного віку реагують на військові події, стрес і сприймають кризову ситуацію. Діти від народження до трьох років відчувають дратівливість, плачуть, можуть проявляти агресивну чи надокучливу поведінку і боятися незрозумілих звуків, різких рухів, криків та потребують фізичної близькості батьків. Відтак, їм в першу чергу необхідно забезпечити присутність батьків і тактильний контакт останніх. Діти чотирьох–шести років нерідко відчувають безсилля і безпорадність, страх розлуки, у власних іграх можуть відбивати аспекти ситуації, відмовлятися визнавати ситуацію і поринати у себе і не хотіти спілкуватися із дорослими й однолітками. Такі діти потребують в першу чергу безпеки, відтак батькам варто заспокоїти дитину, що і вона, й самі батьки знаходяться у безпеці. Психологи акцентують увагу на тому, що майже в усіх дітей, насамперед молодших, нараді можна прослідковувати певний регрес – діти капризують, не виконують домовленості, втрачають певні навички. Окреслене є абсолютно нормальним, і в даній ситуації батькам не потрібно лякатися відповідної поведінки дітей [12, с. 63].

Чимало наукових досліджень присвячено вивченю особливостей впливу війни на психічне здоровʼя дітей. Зокрема, Л. П. Клевака нормалізує реакції дітей різного віку (які можуть включати відмову від їжі, втрату певних навичок плач, поганий сон дратівливість, капризи, крик тощо) на воєнні події і відзначає, що дорослим не слід боятися зазначених проявів і бути надійною опорою для дітей. Якраз підтримка й емоційна близькість із вагомими для двтей дорослими, їх адаптивні моделі поведінки й навички стресостійкості виступають найліпшим прикладом для дітей, так як саме батьки (чи піклувальники) представляють той орієнтир у світлі складних життєвих обставин [12]. Вагомий рівень уваги науковиця присвячує також й особливостям поведінки дорослих по відношенню до дітей, що переживають стрес. Дослідниця фокусує увагу на тому, що до того як взаємодіяти з дитиною, пояснювати останній щось, надавти допомогу задля того, аби впоратись із реакціями стресу, дорослий сам повинен заспокоїтись, прийти до тями, а також стабілізуватись. Л. П. Клевака наводить опис технік стресостійкості, що їх можна пропонувати дітям, а також й виконувати разом (включаючи, вправи на дихання, казкотерапію, малювання, тактильні вправи «Обійми метелика», «Кокон» тощо) [12].

Питанням, що стосується резилієнтності (стресостійкості) дітей під час військових дій у власних наукових дослідженнях займався й С. П. Деревʼянко [6]. Дослідником було проведено аналіз роботи науковців з різних країн світу (включаючи Великобританію, Сполучені Штати Америки, Канаду, Ізраїль, Німеччину, Україну) на предмет особливостей резилієнтнотсі дітей під час військових дій. Науковець відзначає, що: «у дослідженнях американських вчених особливий рівень увага присвячується розробці програм розвитку адаптаційних здібностей дітей, а також їх резилієнтності ... провідним аспектом автори вважають здійснення впливу на емоційний стан дітей шляхом соціальної підтримки найближчого оточення» [6, с. 109].

О. Ф. Яцина вказує, що в дітей, котрі пережили травматичну подію, більш часто, аніж в дорослих розвивається посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). До того ж, встановлено, що навіть, якщо травма в дитячому віці не викликала розвиток ПТСР, то в дорослому віці зростає ризик такого порушення, до того ж, й інших проблем зі здоров’ям. Ряд науковців відзначає, що в ситуації, коли переживання надмірного стресу дітьми спричиняє розвиток ПТСР, то можливо діагностувати класичну тріаду симптомів: повторні переживання (інтрузії), гіперзбудливість, нечутливість й уникнення [31, с. 560].

Вплив війни на психічне здоров’я дітей є глибоким і багатогранним, часто залишаючи довготривалі та важкі наслідки. Діти, які живуть на територіях, що постраждали від війни, стикаються з безліччю проблем, які суттєво впливають на їхнє психологічне благополуччя, розвиток і майбутні перспективи.

Одним з найбільш значущих наслідків війни для психічного здоров’я дітей є вплив насильства і травм. Діти в зонах бойових дій можуть стати свідками або пережити насильство на власні очі, наприклад, бомбардування, стрілянину та фізичні напади. Вони також можуть стикатися з наслідками насильства, такими як мертві тіла, поранені люди, а також зруйновані будинки. Такий вплив насильства може призвести до низки психологічних проблем. Цей досвід може призвести до посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривоги, депресії, нічних кошмарів та емоційного розладу [18].

Війна також може призвести до втрат і руйнувань у житті дітей. Діти можуть втратити близьких людей, таких як батьки, брати, сестри або друзі, через насильство або переміщення. Вони також можуть бути змушені тікати зі своїх домівок і громад, залишаючи свої речі, друзів і звичне оточення. Зазначені втрата і руйнування можуть призвести до почуття горя, смутку і незахищеності і психологічного дистресу. Порушення звичного способу життя, втрата домівки та громади ще більше посилюють емоційну травму [13].

Постійний страх, незахищеність і непередбачуваність через конфлікт, що триває, можуть призвести до підвищеної пильності, недовіри і труднощів у формуванні стосунків, що впливає на відчуття безпеки дитини.

Діти в зонах бойових дій часто не мають доступу до базових ресурсів і підтримки, таких як їжа, вода, житло та медична допомога. Така нестача ресурсів може посилити вплив війни на психічне здоров’я дітей. Це також може ускладнити отримання дітьми лікування та підтримки, яких вони потребують [30].

Війна порушує доступ до освіти, позбавляючи дітей нормальних можливостей для розвитку. Відсутність шкільного навчання може перешкоджати когнітивному розвитку, що призводить до довгострокових наслідків для їхніх майбутніх перспектив.

Діти в зонах бойових дій піддаються підвищеному ризику експлуатації, вербування до збройних формувань, дитячої праці, торгівлі людьми та інших форм жорстокого поводження, що ще більше шкодить їхньому психічному здоров’ю та благополуччю [3].

Відомо щодо таких особливостей ПТСР у дітей:

- постійні згадування щодо пережитих подій (нав’язливі спогади, щодо котрих дитина може не зізнаватися дорослим), у той же час, уникнення усього, що нагадує дитині стосовно того, що було пережито;

- емоційне напруження, прояви агресії чи ж напроти – депресивність, емоційна відстороненість, апатичність;

- порушення сну, страшні сновидіння, внаслідок котрих дитина прокидається уночі, діти дошкільного і молодшого шкільного віку можуть плакати вночі;

- підвищення рівня тривожності, очікування повторення подій;

- порушення уваги, пам’яті, спроможності навчатися;

- відігравання пережитого в грі на постійній основі (для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку);

- саморуйнівна поведінка (в тому числі в підлітків: нанесення самоушкоджень, наркотизація, алкоголізація) [13].

Таким чином, вплив війни на психічне здоров’я дітей є глибоким і далекосяжним. Діти, які зазнали впливу війни, піддаються підвищеному ризику розвитку низки психічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривоги, депресії та розладів поведінки. Проблеми з психічним здоров’ям, які розвиваються у дітей внаслідок війни, можуть мати тривалий вплив на їхнє життя. Зазначені проблеми можуть перешкоджати здатності дітей вчитися, формувати стосунки та функціонувати в суспільстві. Вони також можуть підвищити ризик розвитку інших проблем, таких як зловживання психоактивними речовинами та злочинна поведінка.

**1.3 Стресостійкість як фактор успішного функціонування дитини**

В багатьох ситуаціях індивід не в змозі подолати стрес, тобто він починається в той час, коли за певних обставин вимоги, котрі висуваються до людини, перевищують спроможність контролювати останні. При цьому, психічна стабільність виражається у достатньому володінні та контролі над ситуацією, коли людина менше фізично та психологічно себе мучить.

Стресостійкість може включати властивості особистості у вигляді різних структурних компонентів. Реакція особистості на стресор знаходиться в залежності не тільки від вроджених якостей, проте й від набору рис та властивостей індивіда, що розвиваються в ході соціалізації останнього. Саме тому різні люди по-різному реагують на один й той самий стресор. Рівень стресостійкості знаходиться в залежності від індивідуальних якостей, властивих різним особистостям: від інтенсивності і швидкості реакції на той або інший чинник. В психологічній науці стресостійкість окреслюється у вигляді набору особистісних рис, які визначають стійкість до різних видів стресів. Так, згідно до результатів досліджень [1; 15; 16; 20; 33], найбільш схильними до стресу є люди, у чиєму характері превалюють такі риси, як доброта, м’якість, товариськість, сердечність, чуйне ставлення до людей та м’якосердечність, до того ж, це особистості із високим рівнем інтелекту. За першого випадку людина наділена яскравим емоційним проявом, що дає їй можливість надавати соціальну підтримку, проявляти довіру, в той же час, вона є схильною до впливу ситуацій із підвищеним фактором стресу. За іншого випадку люди спроможні оцінювати ситуацію логічно, можуть абстрагуватися від деталей, однак, у той же час, вони стають заручниками стресогенних ситуацій. Люди, які мають високий ступінь самоконтролю є найменш схильними до стресу.

Водночас, у психології у визначення стресостійкості включають параметри, які характеризують фізичну та нервову витривалість – «спроможність людини успішно розв’язувати відповідальні і складні завдання у напруженій емоціогенній обстановці з відсутністю суттєвого негативного впливу останньої на самопочуття, здоров’я та працездатність людини у подальшому» [34]. Отже, деякі вчені відзначають, що стресостійкість у вигляді властивості психіки віддзеркалює спроможність людини успішно провадити потрібну діяльність в складних умовах [34].

Дослідники з США, зокрема, Н. Баум, М. Весселс, Р. Леклерк, Б. Маккарті тлумачать стресостійкість (резилієнтність) у вигляді «ресурсу, що надає допомагу у адаптації в критичних ситуаціях, стресостійкість дитини буде знаходитись в залежності від спроможності близького соціального оточення надати відповідну підтримку» [32, р. 190].

Дослідження, проведене британськими вченими (Е. Аль-Хані,   
Б. Ель-Ходарі, М. Самарі,), підкреслює ключову роль батьківської підтримки дітей в умовах воєнного лихоліття, наголошуючи на важливості виховання емоційної безпеки. Наковці наголошують, що «... стійкість дітей до впливу травматичних подій війни спричинена розвинутими спроможностями емоційного інтелекту останніх та психологічним захистом, забезпеченим батьками. Емоційні здібності та емоційна підтримка батьків істотно знижували симптоми депресії й посттравматичного стресового розладу у більшості дітей, які були опитані» [35].

У той же час, ізраїльське дослідження колективу авторів у складі   
М. Аль-Ягон, Л. Гарбі, Й. Річ, Г. Розенберг, М. Слоун, А. Пер, акцентує увагу на тому, що стресостійкість дітей знаходиться в залежності від батьківських ресурсів й їхньої копінг-поведінки. Крім того, це дослідження заглиблюється у взаємозв’язок між психологічною стійкістю дорослих, а також спогадами останніх про дитячий досвід [46].

Канадські науковці Б. Акессон, М. Денов, С. Пантер-Брік, К. Соуза,   
М. Феннінг, М. Шевелл, запропонували комплексну модель стресостійкості, визначивши детермінанти, що сприяють резилієнтності дітей, та окресливши програму, спрямовану на посилення захисту дітей в умовах воєнних негараздів [45].

Аналіз напрацювань дослідників з Німеччини, зокрема Е. Вьорца,   
Д. Губера та С. Хіггена проливає світло на стресостійкість як здатність людини адаптуватися до кризових обставин і використовувати притаманні їй ресурси. Їхнє дослідження виявило різні резерви стійкості, серед яких близьке оточення, матеріальні блага, почуття контролю, дисципліна, ідентичність, згуртованість та культурні зв’язки [37]. Німецькі вчені пояснюють стресостійкість у вигляді здатності долати негативний вплив стресу, зосереджуючись на ресурсних можливостях особистості [37].

Підсумовуючи підходи вчених до трактування поняття «стресостійкість», Л. В. Литвин робить висновки наведені на рис. 1.3.



Рис. 1.3. Узагальнення характеристик стресостійкості (за   
Л. В. Литвиним)

Джерело: побудовано автором за даними [17, с. 99]

Л. В. Литвин також провів розгорнутий огляд парадигм стресостійкості, виокремлюючи сучасну наукову точку зору, яка вписує це поняття в рамки вроджених ресурсів та сильних сторін дитини [17].

З огляду на цю перспективу, розкриття особистісних резервів, формування сприятливого соціального оточення та вміння орієнтуватися у стресових обставинах значно підвищують здатність дитини протистояти сучасним викликам суспільства. Науковець підкреслює важливість ставлення до дитини як до активного учасника власного життя, як до архітектора свого особистого наративу [17]. Так, у цьому контексті виховання мотивації до подолання стресових ситуацій, формування адаптивних моделей поведінки та розвиток стійкості до стресу стають важливими аспектами.

Паралельно з цим, дослідження І. М. Ющенко заглиблюється у сферу стресостійкості дітей через призму ресурсного підходу [28; 29]. Вчена розглядає особливості адаптаційного потенціалу дітей, сприятливі умови для позитивного розвитку та функціонування, а також основні передумови стійкості перед обличчям викликів. Дослідниця підкреслює, що «стресостійкість виступає спроможністю людини чи соціальної системи будувати повноцінне, нормальне життя у важких умовах» [29, с. 302]. Науковиця стверджує, що стресостійкість включає 2 життєво вагомі елементи: спроможність зберігати власну цілісність, протистоячи руйнівним подіям, а також спроможність жити повноцінним життям, незважаючи на складні умови, спираючись на особисті ресурси. З цього випливає, що дослідниця робить висновок, що стресостійкість виступає багатогранним явищем, на яке впливають різні фактори.

І. М. Ющенко виділяє фактори (які були запропоновані   
С. Ваніштендалем) взаємодія яких сприяє появі стресостійкості:

1) «безумовне прийняття дитини та присутність дорослого, якому дитина довіряє у повній мірі;

2) розуміння синергії навколишнього світу, пошук сенсу та гармонії;

3) сприйняття себе творцем свого життя, існування соціальних навичок;

4) позитивне сприймання себе, самоповага, усвідомлення цінності власного Я;

5) спроможність оптимістично споглядати на події, мати почуття гумору» [29, с. 303].

Отже, стресостійкість передбачає не лише спроможність долати життєві виклики, проте й усвідомлення своєї активної позиції з орієнтацією на ресурси (включаючи особистісні, психологічні, матеріальні, фізичні, соціальні та професійні). І. М. Ющенко особливий рівень уваги присвячує вагомості соціальних ресурсів, так як допомога й підтримка сімʼї виступають вирішальними у формуванні психічно здорової, спроможної долати виклики життя, особистості дитини [39, с. 305].

Науковці С. Гупало, О. Свідерська, Ю. Кулик під терміном «стресостійкість» розуміють індивідуальну спроможність організму зберігати нормальну працездатність під час дії стресора [4, с. 52]. На зазначеній основі науковцями виділяються три ключові психологічні компоненти стресостійкості:

1. Соціальна, як приклад того як соціально-політичні умови суспільства чинять вплив на розвиток свідомості, когнітивної, а також емоційно-вольової сфери, через підсилення або послаблення інтенсивності психологічного стресу;

2. Поведінкова являє собою сукупність форм поведінки, які були набуті у ході виховання направлених на мобілізацію захисних сил задля подолання стресу. Так, до прикладу можливо віднести такі засоби управління стресом відповідно до критерію спрямованості: зміни стилю життя (включаючи зміни щоденних звичок, зміни темпу життя, контроль неприємних думок, розвиток навичок розв’язання проблем й пошуку соціальної підтримки); зміну себе самого (при активному розвитку саморегуляції засобами психологічних тренінгів, вправ, самопізнання, дбання щодо психічного здоров’я тощо); зміну стресової ситуації (стійкість до стресу формується на базі життєвої практики, через активну, а не споглядальну позицію особистості, коли остання не уникає небезпечних й важких життєвих ситуацій, а часом, навіть, здійснює їх активний пошук тощо).

3. Особистісна – «інтегративна та узагальнююча характеристика особливості людської психіки, яка є найважливішою у визначенні міри стійкості індивіда до стресу» [4, с. 53].

В психологічній науці, до компонентів стресостійкості відносять швидкість та готовність перемикання із одного рівня регуляції поведінки до іншого. Зазначимо, що до феномену стресостійкості відносять наявність нової сенсоутворювальної мети (подолання та перемога) як інтелектуальний рівень поведінкових дій із підключенням моральних резервів у вигляді обов’язку та честі на основі ставлення до власної професії й до себе, як до професіонала, оскільки в екстремальних ситуаціях фізіологічні механізми орієнтувальної реакції, оперативна пам’ять, стереотипи, домінанта можуть виступати у вигляді перешкоди для розв'язання завдань [40].

В психології також відокремлюють наступні три компоненти, котрі між собою взаємодіють:

1. Відкритість й інтерес до змін, з відношенням до останніх не як до загрози, а як до можливості розвитку;

2. Відчуття незалежності і здатності здійснювати вплив на своє життя;

3. Відчуття значущості власного існування.

В сучасних дослідженнях стресостійкість розглядають у вигляді якості особистості, яка складається із сукупності таких компонентів:

а) інтелектуального компонента, що відповідає за оцінювання вимог ситуації, прогноз, ухвалення рішень стосовно способів дій;

б) емоційного компонента – емоційного досвіду особистості, який був накопичений в ході подолання негативних впливів екстремальних ситуацій;

в) вольового компонента, котрий знаходить вираження у свідомій саморегуляції дій, приведення останніх у відповідність до вимог ситуації;

г) мотиваційного компонента – сила мотивів окреслює емоційну стійкість, коли одна і та сама людина може демонструвати різний ступінь в залежності від того, які мотиви спонукають її до активності, тобто змінюючи мотивацію, можливо збільшити чи зменшити стресостійкість;

д) інформаційного компонента – професійної інформованості, підготовленості і готовності особистості до виконання тих або інших завдань;

е) психофізіологічного компонента – властивості, тип нервової системи [16].

До того ж, вагомим чинником, котрий окреслює ступінь стресостійкості, виступають ресурси особистості. Розвиток стресостійкості передбачає процес їхнього накопичення, до прикладу, знання феномена стресу та обізнаність щодо шляхів його подолання, спроможність мислити позитивно, наявність спроможності саморегуляції психофізичного стану людини, усвідомлення моделі конструктивної поведінки у стресових ситуаціях, вміння діяти раціонально, успішне подолання стресових ситуацій. Такі ресурси особистості допомагають суттєво зменшити значущість стресорів для людини й таким чином появу стресових реакцій.

У науковій доктрині присутня думка, що стресостійкість сприяє активному подоланню складнощів, стимулює турботу щодо власного здоров’я та благополуччя (до прикладу, щоденної зарядки, додержання дієти тощо), за рахунок чого стрес та напруга, котрі відчуває людина, не переростають в хронічні та не спричиняють психосоматичні захворювання [39].

Згідно з думкою С. Мадді у структурі стесостійкості можливо відокремити наступні складові:

1) «залученість в те, що відбувається, надає максимальний шанс віднайти щось цікаве та вартісне для особистості;

2) контроль представляє переконаність в тому, що боротьба дає можливість здійснити вплив на результат того, що має місце, бодай навіть даний вплив не виступає абсолютним, й успіх не є гарантованим.

3) прийняття ризику являє собою переконаність людини у тому, що все те, що із нею трапляється, сприяє розвитку останньої за допомогою знань, котрі вона черпає із досвіду, не важливо, негативного або позитивного» [34].

Водночас до чинників, які чинять вплив на стресостійкість, вчені відносять:

1) «когнітивні чинники, які включають уміння здійснювати аналіз власного стану та факторів зовнішнього середовища, рівня сенситивності, минулого досвіду й прогнозу майбутнього;

2) вроджені особливості організму, а також ранній дитячий досвід; чинники соціального середовища – соціальні умови та умови праці, ближнє соціальне оточення;

3) націленість людини, цінності та настанови останньої;

4) особистісні особливості» [33].

В своїй теорії збереження ресурсів С. Гобфолл визначив психологічні умови для розвитку стресостійкості:

1. Формування усвідомленості своєї поведінки;

2. Розвиток спроможності до саморегуляції психофізіологічного стану;

3. Створення моделі конструктивної поведінки у стресових умовах;

4. Використання досвіду в успішному подоланні стресових ситуацій;

5. Розвиток раціонального і позитивного мислення;

6. Достатній рівень володіння знанням щодо самого феномену стресу і шляхи подолання останнього [40].

Отже, стресостійкість особистості відіграє вагому роль в подоланні стресу, бо від неї залежить не лише психічний стан людини, але і повсякденна й професійна діяльність, оскільки чим вищою є стресостійкість, тим швидше і ліпше долається стрес й тим менш руйнівний вплив він справляє на людину. Стресостійкість особистості являє собою найбільш вагомий чинник подолання стресу.

Можемо узагальнити, що стресостійкість відіграє ключову роль в успішному функціонуванні дитини в різних сферах життя. Це здатність дитини ефективно справлятися зі стресовими факторами та адаптуватися до них, зберігаючи психологічне благополуччя та оптимальне функціонування, незважаючи на складні обставини. Дитина з хорошою стресостійкістю може ефективно регулювати свої емоції, керуючи почуттями тривоги, страху або розчарування. Зазначена здатність дозволяє їй орієнтуватися в складних ситуаціях, не піддаючись негативним емоціям. Стресостійкість впливає на когнітивні здібності, такі як вирішення проблем, прийняття рішень та уважність. Діти, котрі вміють долати стрес, часто демонструють кращі когнітивні показники, що дозволяє їм ясно мислити і приймати обґрунтовані рішення навіть у складних ситуаціях.

Стійкі діти, як правило, демонструють адаптивну поведінку, коли стикаються зі стресом. Вони можуть коригувати свої реакції та поведінку, щоб ефективно справлятися з негараздами, демонструючи гнучкість і винахідливість у пошуку рішень. Стресостійкі діти краще пристосовані до підтримки здорових стосунків. Вони можуть ефективно спілкуватися, співпереживати іншим і конструктивно вирішувати конфлікти, сприяючи позитивній взаємодії з однолітками, сім`єю та вчителями.

Стресостійкість також впливає на фізичне здоров’я. Діти, які вміють ефективно справлятися зі стресом, менш схильні до негативних наслідків для здоров’я, які мають зв’язок із хронічним стресом, таких як ослаблення імунної функції або психосоматичні скарги. Життєстійкі діти часто демонструють вищий рівень наполегливості та завзятості в досягненні своїх цілей. Вони з більшою ймовірністю оговтуються від невдач, вчаться на помилках і наполегливо йдуть до своєї мети, незважаючи на труднощі. Зрештою, стресостійкість сприяє загальному благополуччю дитини. Вона діє як захисний фактор від згубного впливу стресу, зміцнюючи психічне здоров’я, впевненість у собі та позитивний погляд на життя.

Розвиток стресостійкості у дітей передбачає створення сприятливого середовища, яке розвиває навички подолання стресу, емоційну регуляцію, вміння вирішувати проблеми та почуття оптимізму. Навчання стратегіям розвитку життєстійкості, надання соціальної підтримки, виховання мислення, спрямованого на розвиток та допомога дітям у розвитку ефективних механізмів подолання стресу є важливими для підвищення їхньої стресостійкості та сприяння успішному функціонуванню в різних сферах життєдіяльності.

**РОЗДІЛ 2**

**ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОГО ОТОЧЕННЯ НА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО СТРЕСУ У ДІТЕЙ**

**2.1 Організація емпіричного фрагменту дослідження: методичні аспекти**

Організація емпіричного дослідження для оцінки впливу соціального середовища на розвиток емоційного стресу у підлітків передбачає структурований підхід, який інтегрує різні дослідницькі методології.

На першому етапі визначено чіткі цілі дослідження та сформульовано гіпотези щодо взаємозв’язку між соціальним середовищем та емоційним стресом у підлітків.

Можемо припустити, що певні соціальні фактори, такі як сімейна динаміка, стосунки з однолітками або шкільне середовище, суттєво впливають на рівень емоційного стресу.

Далі обрано різноманітну та репрезентативну вибірку підлітків. Враховано такі фактори, як вік, стать, соціально-економічне походження та культурне розмаїття. Використано методи випадкової вибірки задля того, аби забезпечити репрезентативність вибірки та достовірність результатів.

Учасниками емпіричного етапу дослідження були учні 8-9 класів (26 хлопців 24 дівчат) віком 13-14 років.

Загальна кількість учасників – 50 осіб.

Школярі із задоволенням виконували завдання, надавали відповіді на запитання тестів, що їм пропонувались, активно долучались до бесіди стосовно свого соціального оточення і того, що у викликає у останніх хвилювання, тривогу, страх, відсутність впевненості. Задля мотивації учнів у емпіричному дослідженні й одержання достовірних результатів і даних, було сформовано умови з метою пізнання учнями себе, можливість щиро і відкрито спілкуватись з однолітками, відверто ділитися власними проблемами і майбутніми намірами.

В процесі проведення дослідження, ми здійснювали спроби уникати впливу ситуаційних факторів, у зв’язку з чим, не використовувалась більше, ніж 1 методика в день. Вважаємо, що зазначені заходи забезпечили достовірність результатів дослідження.

Наступним кроком був вибір відповідних дослідницьких інструментів для збору даних про соціальне середовище та емоційний стрес. Використано валідовані анкети, опитування, інтерв’ю та інструменти психологічної оцінки, адаптовані для підлітків. Зазначені інструменти повинні оцінювати такі змінні, як сімейна динаміка, соціальна підтримка, взаємодія з однолітками, академічні стресори та емоційне благополуччя.

На основі проведеного у першому розділі дослідження наукової літератури, було підібрано методики для виявлення впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку. Потім за обраними методиками було проведено діагностику рівня впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у підлітків та запропоновано шляхи його зниження.

З метою проведення емпіричного дослідження було підібрано комплекс методик, що є адекватні меті нашого дослідження, який був укладений у відповідності до принципів ретестовості й взаємодоповнення, що виступило запорукою реалізації положень стосовно цілісності та максимально можливу ефективність психодіагностики, а також сприяло якомога більш глибокому проникненню в психологічні тонкощі особливостей тривожності, що досліджуються.

Залучення до методичного апарату дослідження конкретних тестів та відповідних емпіричних показників виконувалось, базуючись на наступних критеріях: психометрична надійність, високий рівень валідності, концептуальна обумовленість методу, а також можливість порівняння результатів, отриманих за допомогою застосування певного методу, із результатами інших авторів.

Для збору даних застосовано обрані інструменти дослідження до учасників, щоб отримати всебічне уявлення про соціальні фактори, що впливають на емоційний стрес, зібрано як якісні, так і кількісні дані.

Емпіричне дослідження було проведене після уроків. Учні заздалегідь на початковому етапі вивчення були повідомлені стосовно методів й мети дослідження, а також їм було гарантовано анонімність.

Обробка результатів, які були отримані проводилась із використанням програми Excel.

Підготовано електронні бланки із завданнями методик, в котрих міститься коротка інструкція що стосується технології заповнення тестів та анкет. Ключі для інтерпретації результатів тестів респондентам на етапі тестування не надавались, з метою уникнення суб’єктивності відповідей.

Одержані результати за кожною методикою при бажанні повідомлялись опитуваним індивідуально (на кшталт, повідомленням у соціальній мережі чи на електронну пошту).

Відведений час на виконання усіх чотирьох методик – від години до півтори години.

З метою досягнення мети та поставлених завдань, був застосований комплекс взаємопов'язаних методів:

1. Методика «Тест шкільної тривожності Філіпса»;

2. Методика «Шкала психологічного стресу PSM-25»;

3. Тест «Визначення особистісної адаптованості школярів».

Розглянемо більш детально методики, що застосовувались для визначення рівня впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку.

1) Методика «Тест шкільної тривожності Філіпса» (Додаток А) дає можливість встановити рівень шкільної тривожності із застосуванням 58 тестових питань. До учнів висловлювалось прохання відповідати відверто та щиро на запитання, які були поставлені. Підлітки у ході надання відповідей на запитання, записували номер останнього і відповідь «+» – у тому випадку, коли вони згодні з ним, чи «-» – у тому випадку, коли не згодні. Оброблення та підрахунок наданих відповідей здійснювалось згідно ключа до тесту. Ті відповіді, що не відповідають результату ключа і представляють вияв тривожності (особистісної, ситуативної).

У ході обробки здійснюється підрахунок:

- загального числа розбіжностей з даними, що були наведені у ключі. За загальною кількістю розбіжностей по всьому тесту, формується висновок стосовно загальної тривожності дитини, рівня особистісної тривоги: показники нижче від 25% (від 0 до 14) розцінюються як дуже низький рівень тривожності. При цьому, нормою загальної тривожності вважають показник від 26 до 50% (тобто, 15‒28 балів). У тому випадку, коли останній більше 50% (29‒ 44), можна вести мову стосовно підвищеної тривожності, якщо більше 75 % (45‒ 58) ‒ щодо високої тривожності;

- число збігів за кожним з 8 чинників тривожності, які виділяються в тесті. Рівень тривожності визначається так само, як і у першому випадку. Здійснюється аналіз загального внутрішнього емоційного стану учня, що багато в чому визначається існуванням деяких тривожних чинників (іншими словами, синдромів) і кількістю останніх [9].

Тест надає змогу здійснити вивчення 8 факторів тривожності, іншими словами, здійснити аналіз та навести опис внутрішнього емоційного стану учня і встановити наявність тих чи інших тривожних синдромів-чинників. Наведемо характеристику змісту 8 синдромів-чинників тривожності:   
1) загальна тривожність у школі представляє загальний емоційний стан школяра, який має зв’язок з різноманітними формами залучення останнього до життя школи, пов’язаний із особливостями самооцінки, відношенням до неприємностей; 2) переживання соціального стресу представляє емоційний стан школяра, на фоні якого розвиваються соціальні контакти останнього, першочергово з однолітками; 3) фрустрація потреби в досягненні успіху – це несприятливий психічний фон, який не дає можливості учневі розвивати власні потреби в успіху, досягненні високого результату та ін Страх самовираження представляє негативні емоційні переживання ситуацій, які мають зв’язок з потребою саморозкриття, пред’явлення себе для інших, демонстрації власних можливостей. Страх ситуації перевірки знань дає позначення негативному відношенню та переживанню тривоги в процесі здійснення перевірки знань під час уроків чи страхів, які мають зв’язок з досягненнями, реалізацією пізнавальних можливостей в ситуації перевірки знань. Страх не відповідати очікуванням оточуючих означає орієнтування на значущість інших в оцінці власних результатів, думок та вчинків, тривога, що стосується оцінок. Сконцентрованість на значимість інших в ході оцінювання своїх результатів, досягнень, думок і вчинків, негативне уявлення щодо оцінки свого «Я» іншими, тривожні думки, що стосуються схвалення або несхвалення соціальним оточенням. Низький фізіологічний опір стресу представляє особливості психофізіологічної організації, які зменшують пристосованість школяра до ситуацій стресогенного характеру. Вказане збільшує ймовірність деструктивного, неадекватного реагування на тривожний фактор середовища. Загальний негативний емоційний фон (стосунки із дорослими у школі, страхи, проблеми, у взаємодії із викладачами), що значно зменшує результати успішного учіння та навчання дитини [22].

2) Призначенням методики «Шкала психологічного стресу PSM-25» (Додаток Б) є вимірювання феноменологічної структури переживань стресу. Переклад та адаптацію зазначеної методики було виконано   
Н. Є. Водоп’яновою. Метою виступає вимірювання стресових відчуттів в емоційних, поведінкових і соматичних показниках. Відповідно до інструкції, респондентам необхідно здійснити оцінку власного загального стану за останній тиждень за допомогою 8-бальної шкали. Із даною метою на бланку опитувальника поруч із кожним твердженням обвести число від 1 до 8, котре найточніше визначає переживання людини. Так, оцінювання частоти переживань провадиться у розрізі наступних показників:

1 – «ніколи»;

2 – «вкрай рідко»;

3 – «дуже рідко»;

4 – «рідко»;

5 – «іноді»;

6 – «часто»;

7 – «дуже часто»;

8 – «постійно (щодня)» [22].

З метою оброблення й інтерпретації результатів здійснюється підрахунок суми усіх відповідей (сума балів за усіма запитаннями) – інтегральний показник психічної напруженості (ППН). Чим більшим є ППН, тим вищим є рівень психологічного стресу. У відповідності до шкали оцінок, якщо ППН є меншим від 99 балів, то рівень стресу є низьким. Респондент володіє високим рівнес психологічної адаптованості до робочих навантажень. ППН в інтервалі 100-125 балів відповідає середньому рівню стресу. У тому випадку, коли ППН є більшим від 125 балів, то рівень стресу є високим. Зазначене вказує на стан дезадаптації і психічного дискомфорту респондента, потребу у використанні широкого спектру методів та засобів з метою зменшення нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження, зміни стилю життя та мислення [9].

3) Тест «Визначення особистісної адаптованості школярів» (Додаток В). Мета полягає у вимірюванні рівня особистісної адаптованості унів. Для учасників пропонується інструкція, у відповідності до якої, необхідно реально поглянути на власні стосунки з оточенням і у відповідному стовпчику бланків тесту поставити оцінки залежно від того, яке місце в житті учні займають названі люди, заняття, події тощо:

+ 5 – дуже позитивно;

+ 4 – позитивно;

0 – нейтрально;

- 4 – негативно;

- 5 – дуже негативно [22].

Пропонується 4 бланки тесту:

а) школа, виявляється відношення до однокласників, класного керівника, вчителів, навчальних предметів, школи і її вимог;

б) сім’я (до батька, матері, сестри, брата, дідуся, бабусі);

в) вулиця (до близьких товаришів, друзів, батьків друзів, сусідів);

г) власне «Я» (до своєї поведінки і вчинків, власного «Я») [22].

Для визначення результату, потрібно підрахувати загальну кількість балів, а потім за спеціальною таблицею, згідно із отриманими балами, виявити рівень особистісної адаптованості і ступінь соціально-психологічної адаптованості учнів (І. Адаптованість, ІІ. Неадаптованість,   
ІІІ. Дезадаптованість).

Таким чином, здійснивши опис вибірки та організації дослідження, а також розглянувши обрані методики, вважаємо за доцільне перейти до проведення дослідження рівня впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку.

**2.2 Аналіз отриманих результатів та їх інтерпретація**

Мета діагностичного етапу полягала у визначенні й дослідженні соціальних чинників, які викликають прояви негативних емоцій, занепокоєння в учнів, заторможують процес навчання і взаємодії з батьками, однокласниками, вчителями чи формують підґрунтя для появи тривожності. Якраз підсилення рівня тривожності відсутність впевненості в результаті несприятливих умов позначається на успіхах навчання, оцінках й сприйманні себе успішним учнем і викликає емоційний стрес.

Завдання:

- підібрати методики для виявлення рівня впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у підлітків;

- провести діагностику за обраними методиками;

- проаналізувати отримані результати;

- виявити особливості впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку.

Спочатку розглянемо виявлені рівні самооцінки за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса» (Додаток А). Результати проведення діагностики тривожності, в досліджуваній нами групі підлітків, представлені в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Показники за шкалами методики «Тест шкільної тривожності Філіпса»

| Шкала | Дуже низький рівень | | Нормальний рівень | | Підвищений рівень | | Високий рівень | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Кількість учнів, осіб | Частка учнів, % | Кількість учнів, осіб | Частка учнів, % | Кількість учнів, осіб | Частка учнів, % | Кількість учнів, осіб | Частка учнів, % |
| 1. Загальна тривожність у школі | 2 | 6,67% | 7 | 23,33% | 19 | 63,33% | 2 | 6,67% |
| 2. Переживання соціального стресу | 2 | 6,67% | 6 | 20,00% | 20 | 66,67% | 2 | 6,67% |
| 3. Фрустрація потреби в досягненні | 2 | 6,67% | 7 | 23,33% | 19 | 63,33% | 2 | 6,67% |
| 4. Страх самовираження | 3 | 10,00% | 6 | 20,00% | 18 | 60,00% | 3 | 10,00% |
| 5. Страх ситуації перевірки знань | 2 | 6,67% | 5 | 16,67% | 21 | 70,00% | 2 | 6,67% |
| 6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих | 2 | 6,67% | 6 | 20,00% | 19 | 63,33% | 3 | 10,00% |
| 7. Низький фізіологічний опір стресу | 3 | 10,00% | 7 | 23,33% | 17 | 56,67% | 3 | 10,00% |
| 8. Проблеми і страхи у стосунках із учителями | 2 | 6,67% | 5 | 16,67% | 21 | 70,00% | 2 | 6,67% |

Шкала «Загальна тривожність у школі» вказує на те, що значна більшість (63,33%) учнів відчувають підвищений рівень загальної тривожності в школі, тоді як лише невелика частина потрапляє до дуже низького рівня.

Як і за шкалою загальної тривожності, показники шкали «Переживання соціального стресу» також демонструють значний відсоток (66,67%) респондентів, які відчувають підвищений рівень стресу в соціальних ситуаціях.

Дані за шкалою «Фрустрація потреби в досягненні» відображають закономірність, подібну до попередніх шкал, вказуючи на те, що значна частка (63,33%) учнів відчувають підвищений рівень фрустрації потреби в досягненні. Вказане свідчить про поширеність серед учнів труднощів у досягненні особистих очікувань або навчальних цілей, що значно підвищує рівень їхньої тривожності в освітньому контексті.

Шкала «Страх самовираження» демонструє значну кількість (60,00%) учнів, які відчувають підвищений страх самовираження. Зазначене свідчить про те, що більшість учнів можуть стикатися з труднощами у вільному самовираженні в шкільному середовищі, що впливає на їхню впевненість у собі та потенційно може сприяти підвищенню рівня тривожності.

Дані отримані за шкалою «Страх ситуації перевірки знань» свідчать про те, що переважна більшість (70,00%) учнів відчувають підвищений страх перед тестуванням. Згаданий страх може вплинути на їхню успішність на іспитах або заліках, що призводить до підвищеного рівня стресу під час оцінювання.

Шкала «Страх не відповідати очікуванням інших». Як і за іншими шкалами, значна частина учнів (63,33%) мають підвищений страх не відповідати очікуванням оточуючих. Зазначений страх може мати зв’язок з тиском з боку однолітків, вчителів або членів сім’ї, що впливає на рівень їхньої тривожності в шкільному середовищі.

Шкала «Низька фізіологічна стійкість до стресу» свідчить про те, що більше половини (56,67%) учнів мають підвищений рівень низької фізіологічної стійкості до стресу. Вказане свідчить про вразливість до проблем зі здоров’ям, пов’язаних зі стресом, або про труднощі у подоланні стресових ситуацій.

Отримані дані за шкалою «Проблеми та страхи у стосунках з учителями» свідчать про те, що значна більшість (70,00%) учнів відчувають підвищений рівень проблем і страхів у стосунках з учителями. Зазначене може свідчити про проблеми у спілкуванні, взаєморозумінні або тривожність у відносинах «учень-вчитель».

Унаочнимо отримані дані на рис. 2.1.

Рис. 2.1. Показники за шкалами методики «Тест шкільної тривожності Філіпса»

Бачимо, що переважна більшість учнів за всіма шкалами методики «Тест шкільної тривожності Філіпса» продемонстрували підвищений рівень тривожності (57-70%). Нормальний рівень тривожності мають лише (16-23%) опитаних підлітків.

Отже, виявлена тенденція у розрізі різних шкал вказує на поширеність проблеми підвищеного рівня тривожності серед учнів у різних аспектах шкільного життя. Занепокоєння щодо академічної успішності, соціальної взаємодії, самовираження та стосунків з учителями є вагомими чинниками цієї тривожності.

Більшість учнів потрапляють у категорію підвищеного рівня за більшістю шкал, що свідчить про необхідність цілеспрямованих втручань і систем підтримки в освітньому середовищі для вирішення цих проблем і зниження рівня тривожності учнів.

За загальною кількістю розбіжностей по всьому тесту, зробимо висновок про загальну тривожність дитини, рівень особистісної тривоги (рис. 2.2).

Рис. 2.2. Загальний рівень особистісної тривожності за методикою ««Тест шкільної тривожності Філіпса»

Отримані дані ілюструють, що значна більшість (64,17%) респондентів підпадають під категорію підвищеного рівня особистісної тривожності. Така значна частка вказує на те, що значна частина досліджуваних учнів відчуває підвищений рівень тривоги щодо різних аспектів свого життя, що потенційно може впливати на їхнє самопочуття та життєдіяльність.

Категорія нормального рівня, що включає 20,42% осіб, свідчить про те, що помірна, але помітна частина учнів відчуває тривогу в межах типового або очікуваного діапазону. Хоча згадані підлітки можуть не мати виражених симптомів, вони все одно можуть стикатися з проблемами, які мають зв’язок з тривогою.

Сукупний відсоток дуже низького (7,50%) і високого рівнів (7,92%) вказує на те, що невелика, але варта уваги частка людей відчуває або дуже низький, або високий рівень тривожності. До категорії високого рівня належать особи, які стикаються з серйозними проблемами, які мають зв’язок з тривогою, що можуть суттєво впливати на їхнє повсякденне життя та добробут.

Домінування підвищеного рівня тривожності підкреслює важливість вирішення проблем психічного здоров’я в цій групі підлітків. Зазначене вказує на гостру потребу у втручаннях, механізмах підтримки та ресурсах психічного здоров’я, спрямованих на управління та зменшення тривожності серед опитаних школярів. Підвищений рівень тривожності, особливо в межах підвищеної та високої категорій, може негативно впливати на академічну успішність, соціальну взаємодію, емоційне благополуччя та загальну якість життя. Своєчасні втручання та стратегії підтримки мають вирішальне значення для пом’якшення потенційних негативних наслідків. Розподіл у розрізі різних рівнів тривожності вказує на різноманітність досвіду серед досліджуваних учнів. Вказане свідчить про необхідність застосування індивідуальних підходів у наданні підтримки, оскільки інтенсивність і характер тривоги можуть суттєво відрізнятися у різних дітей.

Поширеність підвищеного рівня тривожності серед досліджуваних підкреслює важливість пріоритетності підвищення обізнаності про психічне здоров’я та систем підтримки в освітніх закладах, де проводилося тестування. Вирішення проблем, які мають зв’язок із тривожністю, за допомогою профілактичних заходів, консультування та ініціатив у сфері психічного здоров’я може суттєво сприяти створенню більш здорового та сприятливого середовища для осіб, які відчувають різний рівень тривожності.

Наступним кроком був аналіз результатів отриманих за методикою «Шкала психологічного стресу PSM-25» (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні інтегрального показника напруженості за методикою «Шкала психологічного стресу PSM-25»

| Рівні | Кількість учнів, осіб | Частка учнів, % |
| --- | --- | --- |
|
| Низький | 4 | 13,33% |
| Середній | 17 | 56,67% |
| Високий | 9 | 30,00% |

Інтегральний показник психічної напруженості (ППН) за методикою «Шкала психологічного стресу PSM-25» свідчить, що у 13,33% опитаних учнів низький рівень стресу, тобто ці респонденти психологічно адаптовані до робочих навантажень. ППН в інтервалі 100-125 балів або середній рівень стресу мають 56,67% школярів. Високий рівень стресу, який виступає свідченням стану дезадаптації і психічного дискомфорту, потреба використання широкого спектра засобів й методів для зменшення нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження, зміни стилю мислення і життя, виявлено у 30,00% учасників емпіричного дослідження. (рис. 2.2).

Рис. 2.3. Розподіл учасників експерименту за рівнями інтегрального показника напруженості за методикою «Шкала психологічного стресу PSM-25»

Дані свідчать про те, що найпоширенішим рівнем психологічного стресу серед опитаних осіб є середній рівень, який становить більшість – 56,67%. Вказане свідчить про те, що значна частина учнів відчуває помірний рівень психологічного стресу, що вказує на проблеми та напругу, які можуть вплинути на їхнє самопочуття.

Категорія низького рівня, що складається з 13,33% осіб, свідчить про те, що менша, але помітна частина школярів відчуває відносно низький рівень стресу. Згадані підлітки можуть стикатися з меншою кількістю стресових факторів або ефективніше справлятися зі стресом порівняно з тими, хто перебуває в середній або високій категоріях.

Категорія високого рівня, що охоплює 30,00% респондентів, вказує на те, що значна частина учасників емпіричного дослідження відчуває підвищений рівень психологічного стресу. Зазначена група може стикатися зі значними стресовими факторами або викликами, які суттєво впливають на їхнє психічне благополуччя та механізми подолання стресу.

Переважання осіб із середнім рівнем стресу означає, що значна частина досліджуваних учнів стикається зі стресовими факторами, які можуть вплинути на їхнє психічне здоров’я. Подолання цього помірного рівня стресу має вирішальне значення для запобігання подальшій ескалації та потенційному негативному впливу на загальне благополуччя. Наявність значного відсотка підлітків, у яких виявлено високий рівень стресу підкреслює важливість виявлення та надання цілеспрямованої підтримки особам, які стикаються з сильним психологічним стресом. Втручання та ресурси, призначені для управління та полегшення високого рівня стресу, є критично важливими для цієї групи.

Можемо підсумувати, що рівень інтегрального показника напруженості в опитаних здебільшого на середньому рівні що, як ми вважаємо, пов’язане із значним впливом соціального оточення на учасників дослідження. Поширеність помірного та високого рівнів психологічного стресу серед учасників дослідження підкреслює важливість вирішення питань управління стресом та підтримки психічного здоров’я в контексті, в якому проводилося дослідження. Впровадження стратегій, спрямованих на зменшення стресу, механізми подолання стресу та обізнаність про психічне здоров’я, може принести значну користь учням, які відчувають стрес різного ступеня, тим самим сприяючи створенню більш здорового та стійкого громадського або освітнього середовища.

Далі проаналізовано результати, отримані за тестом «Визначення особистісної адаптованості школярів» (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Показники за тестом «Визначення особистісної адаптованості школярів», група «Школа»

| Моє ставлення | Дуже позитивно | Позитивно | Нейтрально | Негативно | Дуже негативно |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| До однокласників | 10,00% | 53,33% | 23,33% | 13,33% | 0,00% |
| До вчителів | 6,67% | 46,67% | 26,67% | 20,00% | 0,00% |
| До класного керівника | 10,00% | 50,00% | 26,67% | 13,33% | 0,00% |
| До навчальних предметів | 6,67% | 46,67% | 23,33% | 23,33% | 0,00% |
| До школи та її вимог | 6,67% | 40,00% | 26,67% | 26,67% | 0,00% |

Переважна більшість опитаних підлітків має позитивне ставлення до групи осіб, що пов’язані зі школою. Також позитивним фактом є відсутність дуже негативного відношення в учасників дослідження. Значна кількість школярів висловили нейтральне ставлення до школи і всього, що з нею пов’язано. Негативною тенденцією є значна кількість учнів, для яких характерне негативне ставлення до однокласників, вчителів, класного керівника, навчальних предметів, школи та її вимог, що свідчить про негативний вплив школи на дітей підліткового віку і можливість виникнення у них емоційного стресу.

Ставлення до осіб, що належать до сім’ї опитаних підлітків має вищі оцінки (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Показники за тестом «Визначення особистісної адаптованості школярів», група «Сім’я»

| Моє ставлення | Дуже позитивно | Позитивно | Нейтрально | Негативно | Дуже негативно |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| До матері | 30,00% | 66,67% | 3,33% | 0,00% | 0,00% |
| До батька | 23,33% | 70,00% | 3,33% | 3,33% | 0,00% |
| До брата, сестри | 26,67% | 66,67% | 6,67% | 0,00% | 0,00% |
| До бабусі, дідуся | 23,33% | 66,67% | 6,67% | 3,33% | 0,00% |

Потрібно констатувати, що відсутні відповіді «дуже негативно». Про негативне ставлення до членів родини повідомили лише 2 учасника (6,66%). Значна кількість учасників опитування дуже позитивно ставиться до своїх батьків, братів, сестер, бабусі, дідуся (23,33-30,00%). Переважна більшість підлітків обрали відповідь «позитивно» (66,67-70,00%). Отже, загалом, можна сказати, що учні демонструють позитивне ставлення до членів родини, але зважаючи на наявність відповідей щодо негативного відношення, вважаємо, що сім’я також може негативно впливати на учнів і викликати у них емоційний стрес.

Відношення до групи осіб «Вулиця» характеризують дещо нижчі показники, ніж групи «Сім’я», що є досить закономірним фактом (рис. 2.5).

Таблиця 2.5

Показники за тестом «Визначення особистісної адаптованості школярів», група «Вулиця»

| Моє ставлення | Дуже позитивно | Позитивно | Нейтрально | Негативно | Дуже негативно |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| До близьких друзів | 10,00% | 83,33% | 6,67% | 0,00% | 0,00% |
| До товаришів | 6,67% | 76,67% | 10,00% | 6,67% | 0,00% |
| До батьків друзів | 3,33% | 60,00% | 23,33% | 13,33% | 0,00% |
| До сусідів | 3,33% | 53,33% | 26,67% | 16,67% | 0,00% |

Дуже позитивне ставлення до близьких друзів, товаришів, батьків друзів та сусідів висловили 3,33-10,00% учасників емпіричного дослідження. Переважна більшість учнів позитивно оцінюють своє відношення до групи осіб «вулиця». Значна кількість школярів мають нейтральне відношення. А наявність в учнів негативного ставлення, свідчить про вплив цієї групи осіб на розвиток емоційного стресу.

Важливим показником є ставлення учнів до власного Я (табл. 2.6)

Таблиця 2.6

Показники за тестом «Визначення особистісної адаптованості школярів», група «Власне «Я»

| Моє ставлення | Дуже позитивно | Позитивно | Нейтрально | Негативно | Дуже негативно |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| До своєї поведінки і вчинків | 10,00% | 63,33% | 20,00% | 6,67% | 0,00% |
| До власного «Я» | 13,33% | 66,67% | 16,67% | 3,33% | 0,00% |

Підлітки неоднозначно ставляться до своєї поведінки та власного «Я». Частина висловили негативне відношення. Нейтральне ставлення характерне для 16,67-20,00% учасників опитування. Більшість учнів оцінили свою поведінку (63,33%) та власне «Я» (66,67%) позитивно.

Ступінь соціально-психологічної адаптованості учнів та рівні особистісної адаптованості розглянемо в наступній таблиці (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Показники адаптованості учнів за тестом «Визначення особистісної адаптованості школярів»

| Ступінь соціально-психологічної адаптованості учнів | Рівні особистісної адаптованості | Показники адаптованості |
| --- | --- | --- |
| І. Адаптованість | 1. а) максимальний | 0,00% |
| б) дуже високий | 3,33% |
| 2. Високий | 10,00% |
| 3. Середній | 56,67% |
| ІІ. Неадаптованість | 4. Низький | 13,33% |
| 5. Неочевидний | 10,00% |
| 6. Очевидний | 6,67% |
| ІІІ. Дезадаптованість | 7. Ситуативний | 0,00% |
| 8. Стійкий, очевидний | 0,00% |
| 9. Критичний | 0,00% |

Найпоширеніший рівень адаптованості знаходиться в категорії «Середній», що становить 56,67% респондентів. Вказане свідчить про те, що значна більшість досліджуваних учнів знаходиться в межах помірно адаптованого діапазону, що вказує на достатній рівень адаптивності у подоланні різних ситуацій та викликів.

До категорій «Низький», «Невизначений» та «Очевидний» сукупно потрапили 30,00% осіб. Зазначені категорії вказують на різний ступінь низької адаптованості, коли учні можуть стикатися з труднощами в адаптації до конкретних ситуацій або демонструвати явні ознаки того, що вони намагаються впоратися з ними.

Слід зазначити, що немає осіб, віднесених до усіх рівнів дезадаптації, таких як «Ситуативний», «Стійкий, очевидний» або «Критичний». Вказане свідчить про те, що за результатами цього оцінювання серед досліджуваних учнів не було виявлено крайніх ступенів дезадаптації.

Переважання осіб у категорії «Середній» свідчить про те, що значна частина досліджуваних має помірний рівень адаптованості. Вони можуть ефективно орієнтуватися в різних ситуаціях та викликах, що виникають у навколишньому середовищі. Особи, які належать до різних категорій другого ступеню соціально-психологічної неадаптованості, можуть потребувати додаткової підтримки та втручань для покращення своїх навичок адаптації, оскільки вони можуть стикатися з труднощами у подоланні певних аспектів свого оточення або ситуацій.

Розподіл за різними рівнями адаптованості вказує на широкий діапазон адаптаційного досвіду серед досліджуваних, більшість з яких потрапляє в діапазон помірно адаптованих. Хоча значна частина демонструє достатню адаптованість, є помітна група, яка стикається з проблемами в адаптації до певних ситуацій. Виявлення та задоволення потреб цих осіб у покращенні їхніх навичок адаптації може сприяти їхньому загальному благополуччю та успіху в освітньому середовищі.

Загалом, можемо зробити висновок про суттєвий вплив соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку та необхідність вживання заходів щодо його зниження.

**2.3 Шляхи зниження впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей**

Соціальне середовище відіграє значну роль у розвитку емоційного стресу у дітей. Діти постійно навчаються та адаптуються до свого оточення, і люди, з якими вони взаємодіють, можуть суттєво впливати на їхнє емоційне благополуччя. За допомогою різних методів можна зменшити негативний вплив соціального середовища на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку (рис. 2.4).



Рис. 2.4. Напрями зменшення негативного впливу соціального середовища на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку

Сприятливе сімейне середовище може допомогти дітям відчувати себе в безпеці, що може знизити ризик розвитку емоційного стресу. Батьки та вихователі повинні прагнути створити атмосферу, яка заохочує відкрите спілкування, емпатію та позитивне підкріплення. Це може включати активне слухання, підтвердження почуттів, а також надання порад і підтримки, коли це необхідно [24].

Діти, які мають здорові стосунки з однолітками та іншими дорослими, менш схильні до емоційного стресу. Заохочуйте дитину брати участь у позакласних заходах або приєднуватися до клубів, які відповідають її інтересам, оскільки це може допомогти їй розвинути міцні дружні стосунки та зміцнити впевненість у собі. Крім того, навчіть дитину ефективно спілкуватися, мирно вирішувати конфлікти та поважати чужі кордони.

Приналежність є фундаментальною людською потребою, і відчуття своєї приналежності може допомогти дітям почуватися впевненіше та безпечніше. Заохочуйте дитину долучатися до життя своєї громади, ставати волонтером, приєднуватися до місцевих організацій або брати участь у культурних заходах. Вказане допоможе їй розвинути почуття мети та зв'язку з іншими людьми [11].

Допоможіть дитині розвинути здорові механізми подолання стресу та тривоги. Заохочуйте фізичну активність, практики усвідомленості та творче самовираження, наприклад, малювання, письмо чи музику. Перелічені види діяльності допоможуть дитині впоратися зі своїми емоціями та подолати стрес у здоровий спосіб.

Сором за своє тіло та низька самооцінка можуть суттєво впливати на емоційний стрес у дітей. Заохочуйте дитину зосереджуватися на внутрішніх якостях, а не на зовнішності. Хваліть її зусилля та досягнення і самі демонструйте позитивну мову тіла [9].

Суворі покарання і критика можуть посилити емоційний стрес у дітей. Натомість використовуйте позитивні дисциплінарні методи, які наголошують на емпатії, вирішенні проблем і природних наслідках. Такий підхід допомагає дітям зрозуміти вплив їхніх дій, взяти на себе відповідальність за свою поведінку та розвинути навички саморегуляції.

Заохочуйте дитину відкрито висловлювати свої думки та почуття. Уважно вислуховуйте її занепокоєння, підтверджуйте її емоції та пропонуйте поради без осуду. Створивши безпечний простір для спілкування, ви допоможете дитині відчути, що її чують і розуміють, зменшивши ймовірність емоційного стресу [2].

Навчіть дитину технікам релаксації, таким як вправи на глибоке дихання, візуалізація або керовані образи. Ви також можете познайомити її з відповідними для її віку інструментами управління стресом, такими як додатки для ведення щоденників або медитації. Надаючи зазначені ресурси, ви можете допомогти дитині ефективно справлятися зі стресом, а також тривогою.

Заохочуйте дитину практикувати вдячність, ділячись з нею тим, що вона цінує щодня. Виховання позитивного мислення допоможе їй розвинути стійкість до емоційного стресу. Розповідайте підбадьорливі історії, надихайте на добрі вчинки, залучайте до діяльності, яка сприяє радості та сміху [11].

Якщо ваша дитина бореться з постійним емоційним стресом або виявляє ознаки тривоги чи депресії, зверніться за професійною допомогою до консультанта з психічного здоров’я або терапевта. Раннє втручання може суттєво допомогти вашій дитині розвинути здорові стратегії подолання стресу та покращити її загальний стан.

Розглянемо детальніше можливість зниження впливу соціального оточення на розвиток емоційного стресу у підлітків за допомогою розвитку навичок подолання труднощів.

Важливо навчити дітей визначати проблеми, шукати рішення шляхом мозкового штурму та оцінювати ефективність цих рішень. Зазначена навичка може допомогти їм справлятися зі стресом, дозволяючи їм вирішувати складні ситуації віч-на-віч і знаходити шляхи подолання перешкод [5].

Необхідно навчати підлітків розпізнавати та позначати свої емоції, а також заохочуйте останніх висловлювати свої емоції у здоровий спосіб (наприклад, говорити про свої почуття, малювати малюнки, писати історії тощо). Також потрібно навчати їх заспокоюватися, коли вони засмучені (наприклад, робити глибокі вдихи, рахувати до 10, займатися розслаблюючою діяльністю).

Вміння ефективно висловлювати свої потреби та почуття, як вербально, так і невербально, активно слухати, ставити запитання та пояснювати непорозуміння, може допомогти підліткам ефективніше орієнтуватися в соціальних ситуаціях і зменшити кількість конфліктів [24].

Потрібно розказувати дітям про важливість піклування про себе фізично, емоційно і духовно. Заохочувати їх регулярно займатися фізичними вправами, збалансовано харчуватися, висипатися і займатися діяльністю, яка приносить їм радість і розслаблення [7].

Важливо навчити дітей бути присутніми в моменті, звертати увагу на свої думки та почуття без осуду, а також розвивайте почуття цікавості та здивування. Практики уважності, такі як медитація, йога або прогулянки на природі, можуть допомогти їм розвинути більшу усвідомленість і прийняття своїх думок та емоцій.

Необхідно навчайте підлітків, як формувати здорові стосунки з іншими, зокрема, як започатковувати і підтримувати дружбу, ефективно спілкуватися і вирішувати конфлікти. Потрібно заохочувати їх звертатися по допомогу, коли це потрібно, і надавати підтримку іншим, коли це доречно [7].

Потрібним умінням для дітей є здатність справлятися з невдачами і поразками, визнаючи свої емоції, визначаючи, що пішло не так, і пробуючи знову з іншим підходом. Важливо заохочувати їх розглядати помилки як можливості для зростання та навчання.

Діти повинні уміти долати труднощі, зосереджуючись на своїх сильних сторонах, використовуючи позитивну саморекламу та звертаючись за підтримкою до інших, коли це необхідно. Потрібно розглядати виклики як можливості для навчання та зростання [2].

Необхідно навчати дітей мислити позитивно, зосереджуючись на хороших речах у житті, практикуючи вдячність, а також переосмислюючи негативні думки на позитивні. Власним прикладом потрібно заохочувати їх бачити склянку наполовину повною і шукати позитивні сторони у складних ситуаціях.

Дітей повинні знати, що можна звернутися по допомогу до дорослих, яким вони довіряють, наприклад, до батьків або вчителів, коли вони відчувають себе пригніченими або не можуть впоратися зі стресом. Важливо заохочувати їх висловлюватись і відстоювати свою думку, коли це необхідно [11].

Ці навички допоможуть дітям розвинути життєстійкість і краще справлятися зі стресом у складному соціальному середовищі. Важливо пам’ятати, що навчання навичкам подолання труднощів вимагає часу, терпіння і послідовності, і що дуже важливо, щоб ми, дорослі, самі моделювали вказані навички. Забезпечуючи дітей інструментами, які є необхідними для подолання стресу та негараздів, ми можемо допомогти їм вирости здоровішими, щасливішими та більш пристосованими до життя людьми.

Впроваджуючи окреслені стратегії, батьки та вчителі можуть допомогти зменшити негативний вплив соціального середовища на розвиток емоційного стресу у дітей. При цьому важливо пам’ятати, що кожна дитина унікальна, тому може знадобитися час, щоб знайти правильну комбінацію підходів, які найкраще підійдуть певній дитині. Батькам і вчителям потрібно терплячими, підтримувати та розуміти, і завжди ставити на перше місце емоційне благополуччя дитини.

**ВИСНОВКИ**

Таким чином, емоційний стрес – це складна психологічна та фізіологічна реакція на різні внутрішні та зовнішні фактори, які кидають виклик здатності людини справлятися з ними. Це природна реакція, викликана ситуаціями, які сприймаються як непосильні, загрозливі або вимогливі, що призводить до стану підвищеного емоційного збудження.

Вплив війни на психічне здоров'я дітей є глибоким і далекосяжним. Діти, які зазнали впливу війни, піддаються підвищеному ризику розвитку низки психічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривоги, депресії та розладів поведінки. Проблеми з психічним здоров'ям, які розвиваються у дітей внаслідок війни, можуть мати тривалий вплив на їхнє життя. Ці проблеми можуть перешкоджати здатності дітей вчитися, формувати стосунки та функціонувати в суспільстві. Вони також можуть підвищити ризик розвитку інших проблем, таких як зловживання психоактивними речовинами та злочинна поведінка.

Стресостійкість відіграє ключову роль в успішному функціонуванні дитини в різних сферах життя. Це здатність дитини ефективно справлятися зі стресовими факторами та адаптуватися до них, зберігаючи психологічне благополуччя та оптимальне функціонування, незважаючи на складні обставини. Діти, які вміють справлятися зі стресом, часто демонструють кращі когнітивні показники, що дозволяє їм ясно мислити і приймати обґрунтовані рішення навіть у складних ситуаціях.

Учасниками емпіричного етапу дослідження були учні 8-9 класів (26 хлопців 24 дівчат) віком 13-14 років. Загальна кількість учасників – 50 осіб. З метою досягнення мети та поставлених завдань, був застосований комплекс взаємопов’язаних методів: 1) Методика «Тест шкільної тривожності Філіпса»; 2) Методика «Шкала психологічного стресу PSM-25»; 3) Тест «Визначення особистісної адаптованості школярів».

Результати отримані за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», дають змогу констатувати, що поширеність підвищеного рівня тривожності серед досліджуваних підкреслює важливість пріоритетності підвищення обізнаності про психічне здоров'я та систем підтримки в освітніх закладах, де проводилося тестування. Рівень інтегрального показника напруженості визначений за методикою «Шкала психологічного стресу PSM-25» в опитаних здебільшого на середньому рівні що, як ми вважаємо, пов’язане із значним впливом соціального оточення на учасників дослідження. Поширеність помірного та високого рівнів психологічного стресу серед учасників дослідження підкреслює важливість вирішення питань управління стресом та підтримки психічного здоров'я в контексті, в якому проводилося дослідження. Розподіл за різними рівнями адаптованості тесту «Визначення особистісної адаптованості школярів» вказує на широкий діапазон адаптаційного досвіду серед досліджуваних, більшість з яких потрапляє в діапазон помірно адаптованих. Хоча значна частина демонструє достатню адаптованість, є помітна група, яка стикається з проблемами в адаптації до певних ситуацій. Виявлення та задоволення потреб цих осіб у покращенні їхніх навичок адаптації може сприяти їхньому загальному благополуччю та успіху в освітньому середовищі. Загалом, можемо зробити висновок про суттєвий вплив соціального оточення на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку та необхідність вживання заходів щодо його зниження.

Соціальне середовище відіграє значну роль у розвитку емоційного стресу у дітей. Діти постійно навчаються та адаптуються до свого оточення, і люди, з якими вони взаємодіють, можуть суттєво впливати на їхнє емоційне благополуччя. За допомогою різних методів, зокрема таких як сприятливе сімейне середовище, здорові стосунки, почуття приналежності, навички подолання труднощів, формуванню позитивного образу тіла, ефективні дисциплінарні методи, спілкування, ресурси для управління стресом, вдячність і позитив, професійна допомога, можна зменшити негативний вплив соціального середовища на розвиток емоційного стресу у дітей підліткового віку.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Білова М.Е. Психологічні особливості осіб з різним рівнем стресостійкості (на прикладі працівників стресогенних професій): автореф. дис. … на здобуття наук. ступеня: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології»; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. О., 2007. 20 с.
2. Бондаренко Л. О. Простір арт-терапії для зцілення дітей в умовах війни. *Особистість, Суспільство, Війна.* Харків. 2022. С. 30-32.
3. Вплив війни на дітей. *Warchildhood.* 2023. URL: https://warchil dhood.org/ua/impact-of-war-on-children/ (дата звернення: 01.12.2023)
4. Гупало С., Кулик Ю., Свідерська О. Теоретичний аналіз поняття стресостійкості як особистісного чинника професійної діяльності майбутніх психологів. *Збірник наукових праць ΛΌГOΣ*. 2020. С. 51-54. https://doi.org/10.36074/13.03.2020.v2.15 (дата звернення: 02.12.2023)
5. Давиденко А. В. Діти та війна: методи психологічної допомоги дітям із травмуючим досвідом. Організаційні, нормативно-правові та клінічні питання реабілітації в Україні в мирний час та під час війни: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ждана В. М. та проф. Голованової І. А. Полтава, 2022. 65 с.
6. Дерев’янко С. П. Резилієнтність та емоційний інтелект дітей під час війни: огляд досліджень різних країн. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*: збірник. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». 2022. Вип. 37. С. 108-111.
7. Дубравська Д., Лисак В., Кость С. Психологічні засади освітнього процесу в умовах війни та післявоєнного стану. *Вісник науки та освіти.* 2023. 1 (7). С. 445-458.
8. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
9. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.
10. Іванова О. С. Особливості взаємозв'язку проявів стресу з психічними станами. *Науковий журнал «Габітус» з соціології та психології*. 2021. Випуск 27. С. 87-93. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.27.14>.
11. Іванцанич В. І. Особливості розвитку стресостійкості у школярів. *Правничий вісник Університету «КРОК».* 2018 (33). С. 194-201.
12. Клевака Л. П. Вплив війни на психічне здоров’я дітей. *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України*: виклик глобального світу: Матері-али VІ Міжнар. наук.-практ. конф., 19-20 травня 2022 р. / Полт. ін-т економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»; ред. колег.: Н. Мякушко (голова), Р. Шаравара, Р. Басенко та ін.; відп. ред. Р. Басенко. Полтава: ПІЕП, 2022. С. 62-65.
13. Козлова А., Журавель Т. Що треба знати про посттравматичний стресовий розлад (ПТСР): інформація для батьків. *Unicef.* 22.03.2022. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/about-post-traumatic-stress-disorder> (дата звернення: 03.12.2023)
14. Кононова М., Кучма Т. Сутність стресу як психологічної категорії. *Молодий вчений*. 2020. №1 (89). С. 28-32. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-1-89-6.
15. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості: автореф. дис. … на здобуття наук. ступеня: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології»; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2009. 40 с.
16. Кравцова О. К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. Вісник післядипломної освіти. Серія: *Соціальні та поведінкові науки*. 2019. Вип. 7. С. 98-117.
17. Литвин Л. В. Засоби соціальної адаптації дитини у сучасному світі: досвід Німеччини. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2013 (1). С. 96-105.
18. Меркулова Н. Серед жахів війни. У 75% дітей України травмована психіка. *Gromada.group*. 18.03.2023. URL: https://gromada.group/news/statti/2 3944-sered-zhahiv-vijni-u-75-ditej-ukrayini-travmovana-psihika (дата звернення: 04.12.2023)
19. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
20. Овчаренко О. Ю. Психологічні особливості дослідження стресостійкості студентів з інвалідністю. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2023. №6. С. 10-17. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.6.2 (дата звернення: 05.12.2023)
21. Психологія стресу та стресових розладів: навч. посіб. / Уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ: Університет «Україна», 2023. 266 с.
22. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад.: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с. URL: <https://wp.nmc-pto.rv.ua/DOK/MZPsSl/Psyhologu_dla_roboty.pdf> (дата звернення: 06.12.2023)
23. Психосоціальний стрес: прояви та техніки його подолання: рек. бібліограф. покажч. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, наук. б-ка; уклад. Т. І. Неудачина; відп. ред. О. Г. Коробкіна. Харків: ХНПУ, 2020. 49 с.
24. Рудковська О. В. Шляхи збереження писхологічного здоровʼя дітей в умовах війна. *Психічне здоров’я особистості у кризовому суспільстві* : збірник матеріалів VІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (28 жовтня 2022 року) / уклад. В. С. Бліхар. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. 412 с. с. 299-303.
25. Сучасні методи і засоби для визначення і діагностування емоційного стресу: монографія / за заг. ред. О. П. Мінцера. Вінниця: ВНТУ, 2010. 228 с.
26. Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу: монографія / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос та ін.; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 178 с.
27. Чебикін О. Я., Іванова О. С. Сміхотерапія та можливості її використання в корекції посттравматичних стресових станів. *Наука і освіта* 2022. №3. С. 76-84. DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-3-13.
28. Ющенко І. М. Адаптивність дитини у сучасному світі: орієнтири діяльності психологічної служби освіти*. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевчена*. Серія: Психологічні науки. №121. Том ІІ. 2014. С. 214-217.
29. Ющенко І. М. Резилієнтність дитини в парадигмі ресурсного підходу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевчена*. Серія: Психологічні науки. №128. 2015. С. 302-306.
30. Як війна впливає на психічне здоров’я дітей? *Warchildhood.* 2023. URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/> (дата звернення: 07.12.2023)
31. Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров’я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». № 7 (25). Київ: Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління», 2022. С. 554-567. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jsp ui/bitstream/lib/43260/1/2111-%d0%a2%d0%b5%d0%ba%d1%81%d1%82%20% d1%81%d1%82%d0%b0%d1%82%d1%82%d1%96-2119-1-10-20220730.pdf (дата звернення: 08.12.2023)
32. Baum N. L; Stokar Y. N., Brom D. Building Resilience Intervention (BRI) with teachers in Bedouin communities: From evidence informed to evidence based. *Children And Youth Services Review.* 2018. Vol. 87. P. 186-191.
33. Boltivets S., Korolchuk M., Korolchuk V., Myronets S., y Pozdnyshev Y. Comparative characteristics of stress-resistant and non-stress-resistant individual profiles. *Propósitos Y Representaciones.* 2021. 9(SPE2). e1102. URL: https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE2.1102 (дата звернення: 09.12.2023)
34. Chen A. Stress Resilience: Molecular and Behavioral Aspects. Academic Press, 2019. 390 p.
35. El-Khodary B., Samara M. The mediating role of trait emotional intelligence, prosocial behaviour, parental support and parental psychological control on the relationship between war trauma, and PTSD and depression. *Journal of Researsh in Personality.* 2019. Vol. 81. Р. 246 – 256.
36. Everlу G. S. (Jr.), Rosenfeld R. The nature and treatment of the stress response / with R. J. Allen et. al. New York: London, 1981. 232 р.
37. Huber D., Woertz E. Resilience, conflict and areas of limited statehood in Iraq, Lebanon and Syria. *Democratization.* 2021. Vol. 28. Р. 1261 – 1279.
38. Katunin A. P. Stress tolerance as a psychological phenomenon. *Young scientist.* 2012. Vol. 9. Р. 243-246.
39. Khayrutdinov R R., Mukhametzyanova F. G.; Bashkireva T. V., Bashkireva, A. V., Morozov A. V. Stress Resistance of Personality in the Conditions of Development of Professional Activity. *International Journal of Higher Education.* 2020. Vol. 9. № 8. P. 100-104. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1281713> (дата звернення: 10.12.2023)
40. Kirsch D. L. Stress in Health and Disease, an Issue of Psychiatric Clinics of North. Elsevier Health Sciences. 2014. 281 p.
41. Lazarus R.S., Speisman J.C., Mordkoff A.M. The relationship between autonomic indicators of psychological stress: heart rate and skin conductance. *Psychosomatic Medicine*, 1963. Vol. 25. Р. 19-30. URL: https://scirp.org/referenc e/referencespapers.aspx?referenceid=1518450 (дата звернення: 11.12.2023)
42. Melnik Sh. Stress tolerance. How to keep calm and high efficiency in any situations. AMACOM. 2013. 272 р.
43. Pappas J. B., Pappas E. C. The Sustainable Personality: Values and Behaviors in Individual Sustainability. *International Journal of Higher Education*. 2015. Vol. 4,. № 1. Р. 12-21. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060565.pdf (дата звернення: 12.12.2023)
44. Selye H. Stress of My Life: A Scientist's Memoirs. New York: Van Nostrand Reinhold Company, 1979. 267 р.
45. Shevell M. C. A multidimensional model of resilience: Family, community, national. 2021. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/a bs/pii/S0145213421001083?via%3Dihub (дата звернення: 14.12.2023)
46. Slone M., Peer A. Children’s Reactions to War, Armed Conflict and Displacement: Resilience in a Social Climate of Support. *Current Psychiatry Reports.* 2021. Vol. 23. Р. 188–200.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Методика «Тест шкільної тривожності Філіпса»**

Запитання тесту може зачитувати психолог або читає сам досліджуваний. На кожне запитання можна відповісти «так» або «ні».

Мета – вимірювання рівня шкільної тривожності.

**Інструкція.** Опитувальник містить запитання про те, як ви себе відчуваєте у школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає правильних чи неправильних, «добрих» або «поганих» відповідей. Над запитаннями довго не задумуйтеся. На аркуші для відповідей угорі запишіть своє ім'я, прізвище та клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь «+», якщо ви згодні з ним, або «-» - якщо не згодні.

**Текст опитувальника**

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?

2. Ти хвилюєшся, коли вчитель має намір перевірити, чи знаєш ти матеріал?

3. Тобі важко працювати в класі так, як цього вимагає вчитель?

4. Чи сниться тобі сердитий учитель, коли ти не знаєш уроку?

5. Траплялося, щоб хтось з класу бив тебе, завдав шкоди?

6. Тобі часто хочеться, щоб учитель не поспішав під час пояснення нового матеріалу, поки ти всього не зрозумієш?

7. Чи сильно ти хвилюєшся під час відповіді або виконання завдання?

8. Чи буває, що ти боїшся висловлюватися на уроці, щоб не зробити безглузду помилку?

9. Чи тремтять коліна, коли тебе викликають відповідати?

10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєтесь?

11. Чи трапляється, що ти одержуєш нижчу оцінку, ніж сподівався?

12. Тебе хвилює, чи залишать тебе на повторний рік навчання?

13. Ти намагаєшся уникати ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?

14. Буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?

15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з однокласників не хоче робити те, що хочеш ти?

16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим як виконувати завдання?

17. Чи важко тобі отримувати оцінки, яких очікують від тебе батьки?

18. Ти боїшся іноді, що тобі стане погано у класі?

19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?

20. Чи схожий ти на своїх однокласників?

21. Виконавши завдання, непоїшся, чи добре з ним справився?

22. Коли ти працюєш у класі, чи упевнений, що все добре запам'ятаєш?

23. Тобі сниться іноді, що ти не можеш відповісти на запитання вчителя?

24. Чи правда, що більшість учнів ставляться до тебе дружньо?

25. Ти працюєш старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи порівнюватимуться з результатами твоїх однокласників?

26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе запитують?

27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?

28. Ти відчуваєш, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що має намір перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш позитивні оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти себе почуваєш з однокласниками, до яких іноді ставляться з особливою увагою?

31. Чи буває, що дехто в класі говорить те, що тебе зачіпає?

32. Як ти думаєш, чи втрачають добре ставлення однокласників ті учні, які не встигають у навчанні?

33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?

34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

35. Чи задоволений ти ставленням до тебе вчителів?

36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів і шкільних свят, як інші мами твоїх однокласників?

37. Чи хвилювало тебе, що думають про тебе оточуючі?

38. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?

39. Ти вважаєш, що одягаєшся у школі так гарно, як і твої однокласники?

40. Чи часто ти, відповідаючи на уроці, замислюєшся, що думають про тебе в цей час інші?

41. Чи мають здібні учні особливі права, яких немає в інших?

42. Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?

43. Ти задоволений тим, як до тебе ставляться однокласники?

44. Чи добре тобі, коли залишаєшся сам на сам з учителем?

45. Чи сміються твої однокласники іноді твої зовнішності і поведінки?

46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші?

47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось-ось розплачешся?

48. Чи думаєш увечері у ліжку іноді з неспокоєм про те, що буде завтра в школі?

49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що абсолютно забув те, що добре знав раніше?

50. Чи тремтить злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?

51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель повідомляє про намір дати класу завдання?

52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?

53. Коли вчитель говорить, що має намір дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?

54. Чи снилося тобі часом, що однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

55. Коли вчитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що однокласники розуміють його краще, ніж ти?

56. Чи думаєш ти дорогою до школи, що вчитель може дати класу перевірну роботу?

57. Коли ти виконуєш завдання, чи часто відчуваєш, що робиш це погано?

58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

**Обробка та інтерпретація результатів**

Під час обробки результатів психолог виділяє запитання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад: на 58-ме запитання дитина відповіла «так», а в ключі цього запитання - відповідь «-». Відповіді, які не збігаються з ключем, - це вияв тривожності.

Ключ до тесту

| 1 | - | 11 | + | 21 | - | 31 | - | 41 | + | 51 | - |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2 | - | 12 | - | 22 | + | 32 | - | 42 | - | 52 | - |
| 3 | - | 13 | - | 23 | - | 33 | - | 43 | - | 53 | - |
| 4 | - | 14 | - | 24 | + | 34 | - | 44 | + | 54 |  |
| 5 | - | 15 | - | 25 | + | 35 | + | 45 | - | 55 | - |
| 6 | - | 16 | - | 26 | - | 36 | + | 46 | - | 56 | - |
| 7 | - | 17 | - | 27 | - | 37 | - | 47 | - | 57 | - |
| 8 | - | 18 | - | 28 | - | 38 | + | 48 | - | 58 | - |
| 9 | - | 19 | - | 29 | - | 39 | + | 49 | - |  |  |
| 10 | - | 20 | - | 30 | + | 40 | - | 50 | - |  |  |

Під час обробки підраховується:

- загальне число розбіжностей з даними, наведеними у ключі. За загальною кількістю розбіжностей по всьому тесту, робиться висновок про загальну тривожність дитини, рівень особистісної тривоги: показники нижче за 25 % (від 0 до 14) розцінюються як дуже низький рівень тривожності. Нормою загальної тривожності вважають показник від 26 до 50% (15‒28 балів). Якщо він більше 50% (29‒ 44), можна говорити про підвищену тривожність, якщо більше 75 % (45‒ 58) ‒ про високу тривожність;

- число збігів за кожним з восьми чинників тривожності, що виділяються в тесті. Рівень тривожності визначається, як у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, який багато в чому визначається наявністю певних тривожних чинників (синдромів) та їхньою кількістю.

| Чинник синдром | Номер запитання |
| --- | --- |
| 1. Загальна тривожність у школі | 2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 |
| 2. Переживання соціального стресу | 5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 |
| 3. Фрустрація потреби в досягненні | 1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 |
| 4. Страх самовираження | 27, 31, 34, 37, 40, 45 |
| 5. Страх ситуації перевірки знань | 2, 7, 12, 16, 21, 26 |
| 6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих | 3, 8, 13, 17, 22 |
| 7. Низький фізіологічний опір стресу | 9, 14, 18, 23, 28 |
| 8. Проблеми і страхи у стосунках із учителями | 2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 |

Характеристика чинників (синдромів)

Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами його залучення до життя школи.

Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти, передусім – з однолітками.

Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, що не дає змоги дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату тощо.

Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

Страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) знань, досягнень, можливостей.

Страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значущість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.

Низький фізіологічний опір стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру. Це підвищує імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.

Проблеми і страхи у стосунках з учителями – загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими у школі, що знижує успішність дитини.

Додаток Б

**Методика «Шкала психологічного стресу PSM-25»**

Шкала PSM-25 Лемура-Тесьє-Філліона (Lemyr-Tessier-Fillion) призначена для вимірювання феноменологічної структури переживань стресу. Переклад та адаптацію методики виконано Н. Є. Водоп'яновою.

Мета – вимірювання стресових відчуттів у соматичних, поведінкових та емоційних показниках.

**Інструкція.** Оцініть, будь ласка, ваш загальний стан за останній тиждень за допомогою 8-бальної шкали. Для цього на бланку опитувальника поруч із кожним твердженням обведіть число від 1 до 8, яке найточніше визначає ваші переживання. Тут немає неправильних або помилкових відповідей. Відповідайте максимально щиро.

Цифри від 1 до 8 означають частоту переживань:

1 – «ніколи»;

2 – «вкрай рідко»;

3 – «дуже рідко»;

4 – «рідко»;

5 – «іноді»;

6 – «часто»;

7 – «дуже часто»;

8 – «постійно (щодня)».

Шкала психологічного стресу PSM-25

| Твердження (висловлювання) | Оцінка | | | | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. Я напружений(а) і схвильований(а) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 2. У мене клубок у горлі, і (або) я відчуваю сухість у роті | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 3. Я перевантажений(а) роботою. Мені зовсім не вистачає часу | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 4. Я проковтую їжу або забуваю поїсти | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 5. Я обмірковую свої ідеї знову і знову; я змінюю свої плани; мої думки постійно повторюються | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 6. Я почуваюся самотньо, ізольовано. Мене не розуміють | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 7. Я страждаю від фізичного нездужання; у мене болить голова, напружені м'язи шиї, болі в спині, спазми в шлунку | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 8. Я занурений(а) у думки, змучений(а) або стурбований(а) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9. Мене раптово кидає то в жар, то в холод | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 10. Я забуваю про зустрічі або справи, які маю зробити чи вирішити | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 11. Я легко можу заплакати | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 12. Я почуваюся втомленим(ою) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 13. Я міцно стискаю зуби | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 14. Я не спокійний(а) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 15. Мені важко дихати, і (або) у мене раптово перехоплює подих | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 16. Я маю проблеми з травленням і з кишечником (болі, кольки, розлади або запори) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 17. Я схвильований(а), стурбований(а) або збентежений(а) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 18 Я легко лякаюся; шум або шурхіт змушує мене здригатися | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 19. Мені необхідно більш ніж півгодини для того, щоб заснути | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 20. Я збитий(а) з пантелику; мої думки сплутані; мені не вистачає зосередженості, і я не можу сконцентрувати увагу | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 21. У мене втомлений вигляд; мішки або кола під очима | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 22. Я відчуваю тяжкість на своїх плечах | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 23. Я стривожений(а). Мені необхідно постійно рухатися; я не можу встояти на одному місці | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 24. Мені важко контролювати свої вчинки, емоції, настрої або жести | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 25. Я напружена | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |

**Обробка та інтерпретація результатів.**

Підраховується сума всіх відповідей (сума балів за всіма запитаннями) – інтегральний показник психічної напруженості (ППН).

Запитання 14 оцінюється у зворотному порядку.

Чим більше ППН, тим вищий рівень психологічного стресу.

**Шкала оцінок:**

ППН менше 99 балів – низький рівень стресу, свідчить про стан психологічної адаптованості до робочих навантажень.

ППН в інтервалі 100-125 балів – середній рівень стресу;

ППН більше 125 балів – високий рівень стресу, що свідчить про стан дезадаптації та психічного дискомфорту, необхідність застосування широкого спектра засобів і методів для зниження нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження, зміни стилю мислення і життя.

Додаток В

**Тест «Визначення особистісної адаптованості школярів»**

Мета – вимірювання рівня особистісної адаптованості школярів.

**Інструкція.** Реально погляньте на свої стосунки з оточенням і у відповідному стовпчику поставте оцінки залежно від того, яке місце в житті кожного з вас займають названі люди, події, заняття:

+ 5 – дуже позитивно;

+ 4 – позитивно;

0 – нейтрально;

- 4 – негативно;

- 5 – дуже негативно.

**Бланк тесту**

Школа

| Моє ставлення | Дуже позитивно | Позитивно | Нейтрально | Негативно | Дуже негативно |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| До однокласників |  |  |  |  |  |
| До вчителів |  |  |  |  |  |
| До класного керівника |  |  |  |  |  |
| До навчальних предметів |  |  |  |  |  |
| До школи та її вимог |  |  |  |  |  |

Сім’я

| Моє ставлення | Дуже позитивно | Позитивно | Нейтрально | Негативно | Дуже негативно |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| До матері |  |  |  |  |  |
| До батька |  |  |  |  |  |
| До брата, сестри |  |  |  |  |  |
| До бабусі, дідуся |  |  |  |  |  |

Вулиця

| Моє ставлення | Дуже позитивно | Позитивно | Нейтрально | Негативно | Дуже негативно |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| До близьких друзів |  |  |  |  |  |
| До товаришів |  |  |  |  |  |
| До батьків друзів |  |  |  |  |  |
| До сусідів |  |  |  |  |  |

Власне «Я»

| Моє ставлення | Дуже позитивно | Позитивно | Нейтрально | Негативно | Дуже негативно |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| До своєї поведінки і вчинків |  |  |  |  |  |
| До власного «Я» |  |  |  |  |  |

Підрахуйте загальну кількість балів\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Оцінювання тестування**

Після підрахування загальної кількості балів визначають рівень особистісної адаптованості за нижченаведеною класифікацією.

Класифікація показників адаптованості учнів

| Ступінь соціально-психологічної адаптованості учнів | Рівні особистісної адаптованості | Показники адаптованості |
| --- | --- | --- |
| І. Адаптованість | 1. а) максимальний  б) дуже високий | 75  73-74 |
| 2. Високий | 69-72 |
| 3. Середній | 64-68 |
| ІІ. Неадаптованість | 4. Низький | 57-63 |
| 5. Неочевидний | 50-56 |
| 6. Очевидний | 40-49 |
| ІІІ. Дезадаптованість | 7. Ситуативний | 30-39 |
| 8. Стійкий, очевидний | 21-29 |
| 9. Критичний | 0-20 |