

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ПОЛІСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет права, публічного  
управління та національної безпеки  
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота

На правах рукопису

БАБІЙ ЮЛІЯ МИКОЛАЇВНА

УДК 159.942

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

Фактори успішної постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі

053 «Психологія»

ОПП «Практична психологія»

Подається на здобуття освітнього ступеня магістра кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_ Ю. М. Бабій

Керівник роботи

Захаріна Оксана Володимирівна

к.е.н., доцент

**Висновок кафедри** \_\_\_\_\_

за результатами попереднього захисту: \_\_\_\_\_

Протокол засідання кафедри

№ \_\_\_\_\_ від «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(науковий ступінь, вчене звання)

\_\_\_\_\_  
(підпис)

\_\_\_\_\_  
(Прізвище ім'я по-батькові)

### **Результати захисту кваліфікаційної роботи**

Здобувач вищої освіти Бабій Юлія Миколаївна захистив (ла)

кваліфікаційну роботу з оцінкою:

сума балів за 100-бальною шкалою \_\_\_\_\_

за шкалою ECTS \_\_\_\_\_

за національною шкалою \_\_\_\_\_

Секретар ЕК

\_\_\_\_\_  
(науковий ступінь, вчене звання)

\_\_\_\_\_  
(підпис)

\_\_\_\_\_  
(прізвище ,ім'я, по батькові)

## АНОТАЦІЯ

Бабій Ю. М. Фактори успішної постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі. – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра за спеціальністю 053 – Психологія. – Поліський національний університет, Житомир, 2025.

У роботі досліджено психологічні чинники, що впливають на успішну адаптацію учнів до очного навчання після тривалих періодів онлайн-формату. Проаналізовано особливості постонлайн-адаптації, визначено її ключові компоненти та фактори ризику. Емпіричне дослідження дозволило виявити зв'язки між рівнем шкільної тривожності, особливостями соціально-психологічної адаптації та показниками навчальної мотивації учнів. Отримані результати підкреслюють важливість поєднання підтримувального освітнього середовища, сформованих соціальних навичок та внутрішньої мотивації для успішного повернення учнів до традиційного освітнього процесу. На основі висновків сформовано практичні рекомендації для педагогів і практичних психологів щодо підтримки школярів у перехідний період після онлайн-навчання.

Ключові слова: постонлайн-адаптація, шкільна тривожність, соціально-психологічна адаптація, навчальна мотивація, шкільне середовище.

## ABSTRACT

Babii Yu. Factors of successful post-online adaptation of students in the school environment. – Qualification thesis (manuscript).

Master's qualification thesis for obtaining the educational degree of Master in specialty 053 – Psychology. – Polissia National University, Zhytomyr, 2025.

The study examines the psychological factors that influence students' successful adaptation to in-person learning after extended periods of online education. The peculiarities of post-online adaptation are analyzed, and its key components and risk factors are identified. The empirical part of the research reveals the relationships between the level of school anxiety, the specifics of socio-psychological adaptation, and students' learning motivation. The obtained results highlight the importance of a supportive educational environment, well-developed social skills, and internal motivation for a successful return to traditional schooling. Based on the findings, practical recommendations for teachers and school psychologists have been developed to support students during the transition period following online learning.

**Keywords:** post-online adaptation, school anxiety, socio-psychological adaptation, learning motivation, school environment.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 .....	9
ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПОСТОНЛАЙН-АДАПТАЦІЇ УЧНІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ .....	9
1.1. Психологічна сутність та структура соціально-психологічної адаптації школярів .....	9
1.2. Проблема шкільної тривожності як чинника дезадаптації.....	12
1.3. Особливості навчальної мотивації як чинника успішної адаптації школярів .....	16
1.4. Соціально-психологічні фактори постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі.....	17
Висновки до розділу 1 .....	20
РОЗДІЛ 2 .....	22
МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТА МЕТОДИ ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ .....	22
2.1. Обґрунтування вибору вибірки .....	22
2.2. Психодіагностичний інструментарій дослідження .....	23
2.3. Обґрунтування вибору методик дослідження.....	26
Висновки до розділу 2 .....	27
РОЗДІЛ 3 .....	29
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФАКТОРІВ УСПІШНОЇ ПОСТОНЛАЙН- АДАПТАЦІЇ УЧНІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	29
3.1. Організація та методи експериментального дослідження.....	29
3.2. Аналіз статистичних взаємозв'язків досліджуваних показників.....	29
3.3. Практичне значення результатів дослідження та рекомендації.....	46
Висновки до третього розділу.....	61
ВИСНОВКИ.....	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	65
ДОДАТКИ.....	<b>Помилка! Закладку не визначено.</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Сучасна українська освіта перебуває у стані глибоких трансформацій, спричинених пандемією COVID-19, а також повномасштабною війною, яка триває з 2022 року та кардинально вплинула на всі сфери життя, зокрема на шкільне середовище. Дистанційне навчання стало вимушеним та тривалим форматом для значної частини українських учнів, а повернення до очного навчання виявило низку специфічних труднощів адаптаційного характеру. Постонлайн-адаптація охоплює процес відновлення навчальної активності, соціальних контактів, емоційної стабільності, внутрішньої мотивації та поведінкової регуляції учнів після періодів тривалого онлайн-формату.

Проблема адаптації школярів привертала увагу класиків психології (Л. Виготський, Г. Костюк, С. Рубінштейн), а педагогічні й соціально-психологічні аспекти пристосування до змін у середовищі розглядали Н. Лейтес, К. Платонов, Б. Теплов, А. Реан. В умовах війни адаптація набуває особливої ваги: учні стикаються з порушенням стабільності, частими змінами формату навчання, зниженням почуття безпеки, підвищенням рівня тривожності й емоційного виснаження. Тому дослідження факторів успішної постонлайн-адаптації є актуальним як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Наукові джерела свідчать, що перехід від онлайн-формату до очного навчання пов'язаний із підвищенням рівня шкільної тривожності (Філліпс), змінами в соціально-психологічній адаптації (Роджерс – Даймонд), а також із коливаннями навчальної мотивації (Б. Пашнєв). В умовах війни ці процеси ускладнюються додатковими стресорами: повітряними тривогами, переміщенням сімей, втратою соціальних зв'язків, невизначеністю майбутнього. Таким чином, комплексне дослідження психологічних чинників, що визначають успішність постонлайн-адаптації, є необхідною умовою підвищення ефективності освітнього процесу та підтримки психічного здоров'я учнів.

**Мета дослідження** – виявити психологічні фактори, що визначають успішність постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі.

Відповідно до мети сформульовано такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми адаптації учнів у шкільному середовищі та особливостей постонлайн-періоду.
2. Визначити психологічні труднощі та ризики, які виникають у процесі переходу від дистанційного до очного навчання в умовах війни.
3. Обґрунтувати вибір діагностичного інструментарію та провести емпіричне дослідження.
4. Виявити взаємозв'язки між досліджуваними показниками та визначити провідні фактори успішної постонлайн-адаптації.
5. Розробити практичні рекомендації для педагогів, психологів та класних керівників щодо підтримки учнів у період повернення до офлайн-навчання.

**Об'єкт дослідження:** процес постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі.

**Предмет дослідження:** психологічні фактори, що забезпечують успішну адаптацію учнів після тривалих періодів дистанційного навчання.

**Гіпотеза дослідження.** Передбачається, що успішна постонлайн-адаптація учнів визначається взаємодією рівня шкільної тривожності, сформованості соціально-психологічної адаптації та внутрішньої навчальної мотивації, а також залежить від умов безпеки та психологічної підтримки у шкільному середовищі в умовах війни.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять положення про адаптацію особистості (Л. Виготський, Г. Костюк, С. Рубінштейн), теорії соціальної взаємодії (А. Бандура), концепції мотивації (Б. Пашнев), класичні підходи до вивчення тривожності (Ч. Спілбергер, К. Філліпс), а також сучасні дослідження постстресових змін у дітей та підлітків в умовах війни.

**Методи дослідження.** Для виконання поставлених завдань використано комплекс методів: теоретичних (аналіз, синтез, систематизація); емпіричних (анкетування, тестування); психодіагностичних методик: Тест шкільної тривожності Філіпса ; Методика соціально-психологічної адаптації Роджерса; Методика вивчення мотивів навчальної діяльності Б. Пашнева.

**Емпірична база дослідження.** Вибірка з учнів ТОВ ПЗ «Харківський ліцей «Освітній простір «Гравітація» Харківської області. У вибірку увійшли 76 респондентів, які у травні–червні 2025 року проходили очні заняття в межах програми подолання освітніх втрат та поступової адаптації після тривалого онлайн-навчання.

**Наукова новизна** полягає в уточненні змісту поняття «постонлайн-адаптація» та у виявленні провідних психологічних факторів, що визначають її успішність у сучасних умовах війни.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає в можливості використання даних для розроблення програм підтримки учнів, профілактики тривожності, удосконалення шкільного середовища та роботи психологічної служби.

**Апробація та впровадження результатів роботи.** Основні положення та результати дослідження були представлені для обговорення на трьох науково-практичних конференціях: IV Міжнародній науково-практичній конференції «Scientific Innovation: Theoretical Insights and Practical Impacts» (м. Неаполь, Італія; 2025 р.); X Міжнародній студентській конференції «Теоретичне та практичне застосування результатів сучасної науки» (м. Запоріжжя, Україна; 2025 р.); Науково-практичній конференції «Студентські наукові читання – 2025» (за результатами I туру Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт; м. Житомир, Україна; 2025 р.).

**Публікації.** Теоретичні та емпіричні результати дослідження висвітлено у 3 публікаціях.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПОСТОНЛАЙН-АДАПТАЦІЇ УЧНІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

#### **1.1. Психологічна сутність та структура соціально-психологічної адаптації школярів**

Адаптація є однією з базових категорій психології розвитку, що відображає здатність людини пристосовуватися до змін середовища та підтримувати внутрішню рівновагу. Для школяра процес адаптації має особливе значення, адже саме навчальний простір виступає середовищем, де формуються соціальні ролі, цінності, навички взаємодії та саморегуляції. Від рівня адаптованості дитини залежить її емоційний стан, мотивація до навчання, успішність та соціальний статус у колективі.

Психологічна сутність соціально-психологічної адаптації полягає у гармонійному поєднанні двох взаємопов'язаних процесів: пристосування до соціального середовища та збереження власної індивідуальності. Соціально-психологічну адаптацію можна визначити як багатоплановий процес активного пристосування психіки та поведінки особистості до умов соціального середовища, що опосередковується провідною діяльністю людини на відповідному етапі її розвитку [43]. У процесі такої адаптації зазнає змін і внутрішній світ особистості: виникають нові уявлення, оновлюються знання про діяльність, якою вона займається, унаслідок чого відбувається самокорекція та уточнення особистісного самовизначення. Успішно адаптована дитина не просто підкоряється вимогам школи, а активно інтегрується в систему соціальних відносин, зберігаючи при цьому почуття власної цінності та автономії. Таким чином, адаптація - це динамічний баланс між потребою у приналежності до групи та прагненням до самореалізації.

У науковій літературі поняття соціально-психологічної адаптації трактується по-різному. Так, Б. Г. Ананьєв визначав адаптацію як процес

активного пристосування до умов середовища, що забезпечує ефективність діяльності та внутрішню рівновагу особистості [17]. Н. В. Грішина підкреслювала, що адаптація є взаємним процесом узгодження між особистістю та групою, під час якого формується спільна система цінностей і норм. О. О. Бодальов розглядав її як соціальне освоєння середовища через міжособистісну взаємодію, що супроводжується розвитком самосвідомості та саморегуляції. Отже, соціально-психологічна адаптація охоплює як зовнішній аспект взаємодії, так і внутрішній - процеси прийняття, усвідомлення, зміни та розвитку.

Зміст і структура адаптації охоплюють кілька ключових компонентів:

Емоційний компонент соціально-психологічної адаптації відображає здатність школяра регулювати власні емоції у процесі взаємодії з оточенням. Він проявляється у вмінні справлятися з тривогою, страхом невдачі, емоційним напруженням, а також у здатності зберігати позитивне ставлення до шкільного середовища [31]. Саме емоційна стабільність забезпечує почуття внутрішньої безпеки та впевненості у своїх силах.

Розвинений емоційний компонент допомагає дитині сприймати труднощі навчання як природну частину розвитку, адекватно реагувати на зауваження педагогів і підтримувати доброзичливі відносини з однолітками. Недостатня сформованість цього компонента може проявлятися у підвищеній тривожності, замкненості чи, навпаки, агресивності у спілкуванні.

Поведінковий компонент відображає ступінь засвоєння школярем соціально прийнятних норм і правил, а також готовність до конструктивної взаємодії у колективі. Його основою є здатність дитини брати участь у спільній діяльності, проявляти ініціативу, відповідальність і самостійність.

Адаптований учень не просто дотримується встановлених вимог, а робить це свідомо, розуміючи їхню необхідність для гармонійного співіснування у групі. Поведінковий компонент виявляється у вмінні розв'язувати конфлікти ненасильницьким шляхом, співпрацювати, дотримуватися етичних норм спілкування. Його сформованість є важливим показником соціальної зрілості школяра та готовності до активної участі у житті класного колективу.

Когнітивний компонент охоплює процеси пізнання, розуміння та осмислення школярем соціальної реальності. Він виявляється у здатності усвідомлювати власне місце у шкільному середовищі, розуміти очікування однолітків, учителів та соціальні ролі, що їх дитина виконує у колективі [10].

До змісту когнітивного компонента належить також розвиток реалістичної самооцінки, соціальної рефлексії, уміння аналізувати власні дії та поведінку інших людей. Завдяки цьому дитина формує адекватне уявлення про себе, свої сильні й слабкі сторони, а також усвідомлює причини успіхів і невдач. Когнітивний компонент забезпечує усвідомлений характер соціальної поведінки й сприяє розвитку соціального мислення.

Мотиваційний компонент визначає внутрішні спонукальні сили, які забезпечують активність дитини у процесі адаптації. Йдеться не лише про інтерес до навчання, а й про потребу у визнанні, прагнення досягати результатів, бути корисним для групи, отримувати позитивне ставлення від учителів і однолітків.

Високий рівень мотиваційної включеності свідчить про наявність у школяра внутрішніх ресурсів для подолання труднощів і саморозвитку. Саме мотивація часто виступає рушійною силою адаптаційного процесу, оскільки визначає, наскільки активно дитина буде долучатися до навчального життя, встановлювати соціальні контакти та реалізовувати власний потенціал. Натомість низький рівень мотивації може спричинити пасивність, відчуження або емоційне вигорання вже на ранніх етапах навчання.

Ці компоненти взаємопов'язані: емоційна стабільність підтримує мотивацію, а когнітивне усвідомлення допомагає дитині регулювати поведінку відповідно до вимог соціального середовища. Успішна адаптація передбачає їх гармонійний розвиток.

Згідно з гуманістичним підходом (К. Роджерс, А. Маслоу), адаптація є результатом процесу самоприйняття, відкритості досвіду та прагнення до самоактуалізації. Представники когнітивно-поведінкового напрямку розглядають її як засвоєння ефективних стратегій поведінки, що сприяють конструктивному

вирішенню життєвих ситуацій. У межах діяльнісного підходу (О. Леонтьєв, Л. Божович, Д. Ельконін) наголошується, що саме через діяльність дитина засвоює соціальні норми, розвиває здатність до співпраці, самоконтролю та відповідальності [29].

Важливо враховувати вікову специфіку адаптації школярів. У молодшому шкільному віці вона проявляється у формуванні навчальної мотивації, навичок самоконтролю та підпорядкування правилам. У підлітковому віці процес ускладнюється через становлення самосвідомості, посилення потреби у визнанні, автономії та належності до групи. Саме в цей період значно зростає роль міжособистісних відносин і емоційної підтримки з боку однолітків і дорослих.

Критеріями успішної соціально-психологічної адаптації школярів є емоційна стабільність, позитивне ставлення до школи, задоволеність спілкуванням, адекватна самооцінка, здатність до співпраці, активність у навчальній діяльності та відсутність високого рівня тривожності. Низький рівень цих показників може свідчити про труднощі адаптації, що потребують психологічної підтримки.

Таким чином, соціально-психологічна адаптація школярів є багатовимірним процесом, який охоплює емоційну, поведінкову, когнітивну та мотиваційну сфери. Вона визначає якість особистісного розвитку дитини, її психологічне благополуччя та здатність ефективно функціонувати у шкільному колективі, забезпечуючи гармонійне поєднання індивідуальності та соціальної інтеграції.

## **1.2. Проблема шкільної тривожності як чинника дезадаптації**

Шкільна тривожність є однією з найактуальніших проблем сучасної дитячої психології, адже вона безпосередньо впливає на процес соціально-психологічної адаптації учнів. Це емоційний стан підвищеного занепокоєння, очікування невдачі чи негативної оцінки, що виникає у ситуаціях, пов'язаних із

навчальною діяльністю та спілкуванням у шкільному середовищі. Коли школа сприймається як джерело загрози або постійного напруження, у дитини формується стійка тривожна установка, яка заважає ефективно навчатися, спілкуватися та розвиватися.

Шкільна тривожність проявляється багатьма способами. Одні діти стають замкненими, сором'язливими, уникають відповіді перед класом або намагаються залишатися непомітними. Інші, навпаки, демонструють надмірну старанність, прагнуть до ідеальних результатів, бояться зробити навіть найменшу помилку. У будь-якому випадку спільним є відчуття внутрішньої напруги, невпевненості та постійного контролю власної поведінки.

Дослідники (Ч. Спілбергер, О. Захаров, Л. Долинська, А. Прихожан) зазначають, що помірний рівень тривожності може виконувати адаптивну функцію, стимулюючи відповідальність і зосередженість. Проте високий або хронічний рівень тривожності веде до дезадаптації: порушується концентрація уваги, знижується навчальна мотивація, з'являються психосоматичні симптоми (головний біль, втома, порушення сну), виникає уникання шкільних ситуацій або відчуження від колективу [3].

Після періоду онлайн-навчання проблема шкільної тривожності загострилася. Діти звикли до безпечної дистанції - відсутності прямого контакту з учителем і однокласниками, можливості «сховатися» за екраном, уникати емоційної взаємодії. Повернення до шкільного середовища стало викликом: потрібно було заново налагоджувати спілкування, реагувати на групову динаміку, пристосовуватися до публічності та соціальної активності. У цей період спостерігалось зростання емоційної напруги, невпевненості, труднощів у саморегуляції.

Тривожність є одним із найбільш поширених проявів труднощів адаптації школярів. Вона виникає як емоційна реакція на невизначеність, нові соціальні умови або підвищені вимоги навчального середовища. У структурі шкільної тривожності можна виділити кілька основних сфер її прояву:

Навчально-пізнавальна сфера. У цій сфері тривожність найчастіше

пов'язана з процесом навчання та оцінювання знань. Вона проявляється у вигляді страху перед контрольними роботами, тестами, усними відповідями, публічними виступами або перевіркою домашніх завдань. Такі учні часто бояться зробити помилку, виявитися «гіршими» за інших або отримати незадовільну оцінку. Підвищена тривожність у навчально-пізнавальній сфері призводить до зниження концентрації уваги, труднощів із запам'ятовуванням, уникання складних завдань, навіть якщо дитина здатна їх виконати. Вона може прагнути здаватися непомітною на уроці, уникаючи активної участі в навчанні.

Подібний стан часто супроводжується надмірним перфекціонізмом - бажанням виконати завдання «ідеально», через що дитина витрачає надто багато сил на підготовку, виснажується емоційно й поступово втрачає інтерес до навчання. Таким чином, тривожність у цій сфері безпосередньо впливає на навчальну мотивацію, пізнавальну активність і впевненість у власних інтелектуальних можливостях.

Соціальна сфера. Соціальна тривожність стосується якості міжособистісних контактів школяра. Вона проявляється у занепокоєнні щодо взаємин із учителями, однолітками, страхом бути осміяним, відкинутим або несправедливо оціненим.

Діти з підвищеною соціальною тривожністю можуть поводитися замкнено, уникати групових завдань, не висловлювати власну думку, навіть якщо мають рацію. Інші, навпаки, намагаються постійно привертати увагу, шукають схвалення дорослих або однолітків, бо це тимчасово знижує їх внутрішню напругу.

Такі школярі часто мають труднощі з адаптацією до нового колективу, повільніше встановлюють дружні стосунки, гостро реагують на зауваження чи жарти на свою адресу. У постонлайн-періоді ці прояви посилюються через зниження навичок соціальної взаємодії після дистанційного навчання, що підвищує відчуття невпевненості у спілкуванні [27].

Особистісна сфера. Особистісна тривожність пов'язана з внутрішнім емоційним світом дитини, її самооцінкою та сприйняттям власних можливостей.

У цій сфері тривожність проявляється як страх не виправдати очікування значущих осіб, невпевненість у своїй цінності, надмірна самокритичність або схильність порівнювати себе з іншими. Такі учні часто сумніваються у власних здібностях, бояться проявляти ініціативу чи брати на себе відповідальність, навіть якщо мають достатній рівень знань. Вони можуть уникати ситуацій, де потрібно демонструвати себе, аби не зазнати можливої невдачі.

У структурі особистісної тривожності важливу роль відіграє самосприйняття: якщо дитина сприймає себе як «недостатньо хорошу», це створює ґрунт для внутрішньої напруги, емоційного виснаження та почуття провини. Такий стан безпосередньо впливає на мотивацію до навчання та здатність до саморозвитку.

Фізіологічна сфера. Тривожність має не лише психологічний, а й тілесний вимір. У фізіологічній сфері вона проявляється у підвищеному м'язовому напруженні, порушеннях сну, швидкій втомлюваності, головному болі, розладах апетиту чи шлунково-кишкових функцій.

Такі психосоматичні реакції можуть з'являтися навіть за відсутності зовнішніх стресових подій - достатньо лише очікування контрольної, виступу чи можливої оцінки. У деяких дітей тривожність супроводжується порушеннями дихання, серцебиттям, підвищеним потовиділенням, що посилює суб'єктивне відчуття страху й дискомфорту. Ці симптоми є результатом активації вегетативної нервової системи, яка реагує на стрес навіть тоді, коли реальної загрози немає. Тривале фізіологічне напруження знижує працездатність, послаблює увагу й опірність організму, що робить школяра більш вразливим до перевтоми та емоційного виснаження.

Особливістю постонлайн-періоду є додаткові труднощі, пов'язані з порушенням почуття соціальної підтримки. Під час дистанційного навчання у дітей послабилися безпосередні соціальні зв'язки, зменшилася частота емоційних контактів і можливість спонтанної взаємодії. Повернення до класного колективу часто супроводжується відчуттям ізоляції, невпевненості у своєму місці серед однолітків, що підсилює тривожність і ускладнює повторну

адаптацію [31].

Шкільна тривожність виступає не лише емоційною реакцією, а й показником рівня психологічного благополуччя та адаптованості дитини. Її дослідження дозволяє глибше зрозуміти внутрішній світ школяра, виявити проблеми самоприйняття, самооцінки та міжособистісної взаємодії [45]. Усвідомлення природи тривожності є важливим кроком до створення безпечного, підтримувального шкільного середовища, у якому дитина зможе відновити внутрішню рівновагу та розкрити власний потенціал.

### **1.3. Особливості навчальної мотивації як чинника успішної адаптації школярів**

Навчальна мотивація є важливим психологічним механізмом, що визначає ставлення учня до навчання, рівень активності, наполегливості та готовність долати труднощі. Вона виступає рушійною силою, яка спрямовує пізнавальну діяльність дитини, формує її ціннісні орієнтири та впливає на успішність соціально-психологічної адаптації в шкільному середовищі.

Психологи (О. Леонтьєв, Л. Божович, О. Морозова, К. Маркова) розглядають мотивацію як систему внутрішніх і зовнішніх спонукань, що забезпечують активність особистості. Для школяра мотиви можуть мати різний зміст: прагнення отримати гарні оцінки, бажання здобути схвалення вчителя чи батьків, потреба у самоствердженні, або ж справжній інтерес до знань. У реальному навчальному процесі ці мотиви часто переплітаються, утворюючи індивідуальну структуру мотиваційної сфери [28].

Види навчальної мотивації. Залежно від джерела спонукання виокремлюють два основні типи мотивів:

Внутрішня мотивація - зумовлена інтересом до самого процесу навчання, прагненням до саморозвитку, задоволенням від пізнання нового. Вона сприяє творчій активності, самостійності, стійкості до труднощів і більш глибокій адаптації до навчального середовища.

Зовнішня мотивація - пов'язана з прагненням отримати схвалення,

винагороду або уникнути покарання. Вона може забезпечити короткочасну активність, але часто супроводжується тривожністю, страхом помилки та залежністю від оцінки з боку інших.

Згідно з дослідженнями Л. Божович і К. Маркової, внутрішня мотивація формується внаслідок позитивного досвіду пізнання та емоційної підтримки з боку дорослих. Коли дитина усвідомлює значення власних зусиль і бачить результати, зростає її впевненість і самоповага, що позитивно впливає на адаптаційні процеси.

Вплив онлайн-навчання на мотиваційну сферу. Період дистанційного навчання спричинив зміни у структурі мотивів школярів. Відсутність безпосереднього контакту з учителем, нестача емоційної підтримки, зниження контролю та соціальної взаємодії призвели до зниження пізнавальної активності. Багато дітей втратили чіткі орієнтири, а процес навчання став менш емоційно насиченим. Повернення до очного навчання вимагало від учнів не лише відновлення звичних форм дисципліни, а й переосмислення власних навчальних цілей.

Мотивація як чинник постонлайн-адаптації. У сучасних умовах навчальна мотивація стає одним із ключових факторів успішної адаптації. Вона допомагає дитині відновити інтерес до навчання, формує готовність діяти, приймати нові виклики та відповідальність за власний розвиток. Педагогічна підтримка при цьому відіграє вирішальну роль - учитель може створювати ситуації успіху, розвивати внутрішню мотивацію та сприяти переходу від зовнішнього контролю до внутрішньої саморегуляції.

Таким чином, навчальна мотивація є не лише показником ставлення до навчання, а й індикатором психологічної адаптованості школяра. Вона визначає емоційне самопочуття, рівень самооцінки, впевненість у власних силах і здатність гармонійно функціонувати в колективі після періоду онлайн-навчання.

#### **1.4. Соціально-психологічні фактори постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі**

Період після дистанційного навчання став особливим етапом у житті школярів, адже він вимагав не лише відновлення навчальної активності, а й повернення до живої комунікації, групової динаміки та безпосередньої взаємодії з учителями. Перехід із віртуального простору до реального освітнього середовища виявив низку соціально-психологічних труднощів, які безпосередньо впливають на процес адаптації. Учні потребували часу, щоб відновити відчуття належності до колективу, навички співпраці та емоційної стійкості.

Соціально-психологічна адаптація у постонлайн-періоді залежить від поєднання зовнішніх і внутрішніх факторів, які взаємодіють між собою та визначають темп і якість відновлення психологічного балансу дитини. Після тривалого дистанційного навчання учні знову опинилися у просторі безпосередньої соціальної взаємодії, де необхідно наново будувати відносини, відновлювати комунікативні навички й внутрішню впевненість.

Зовнішні фактори:

Психологічний клімат у класі. Атмосфера взаємопідтримки, прийняття та довіри у колективі є базовою умовою успішної адаптації школярів. Дружні стосунки з однолітками допомагають дитині відчувати приналежність до групи, знижують емоційне напруження й страх відторгнення. Навпаки, конфліктні або конкурентні взаємини можуть посилювати тривожність, сприяти ізоляції та уникненню контактів. Позитивний мікроклімат створює середовище психологічної безпеки, що дозволяє учням вільно висловлювати думки, проявляти ініціативу та розвивати соціальні навички [31].

Стиль взаємодії вчителя. Роль педагога у процесі повторної адаптації надзвичайно велика. Демократичний, підтримувальний стиль спілкування сприяє формуванню довіри, активності й упевненості у власних силах. Учитель, який демонструє емпатію та повагу, допомагає дітям зняти внутрішні бар'єри, стимулює їхню пізнавальну й соціальну активність. Натомість авторитарний стиль, надмірна вимогливість або часта критика можуть викликати страх, тривогу, зниження мотивації та погіршення емоційного стану учнів.

Соціальна підтримка з боку дорослих. Підтримка батьків, педагогів, шкільного психолога або класного керівника створює для дитини емоційно безпечний простір, у якому вона може вільно ділитися своїми переживаннями. Емпатія, уважність і готовність вислухати є важливими чинниками зниження тривожності. Дитина, яка відчуває розуміння й прийняття, легше долає труднощі, швидше відновлює впевненість і повертається до активного соціального життя.

Організація навчального середовища. Велике значення має поступове повернення до звичного навчального ритму. Використання інтерактивних методів, групових форм роботи, творчих завдань, ігрових елементів допомагає учням знову відчути інтерес до навчання й налагодити комунікацію. Важливо, щоб після онлайн-навчання школа не стала для дітей джерелом надмірного стресу, а навпаки - середовищем розвитку, у якому заохочується ініціатива, співпраця та підтримка одне одного [42].

Внутрішні фактори:

Саморегуляція. Це здатність дитини контролювати власні емоції, зосереджувати увагу, управляти імпульсивними реакціями та підтримувати внутрішній спокій у складних ситуаціях. Високий рівень саморегуляції дозволяє учневі ефективно долати труднощі, адаптуватися до змін і зберігати продуктивність навіть за умов емоційного навантаження. Недостатня сформованість цього механізму часто призводить до нестриманості, емоційних зривів чи відмови від діяльності при першій невдачі.

Самоприйняття і самооцінка. Прийняття себе, віра у власні сили та відчуття особистої цінності є психологічним підґрунтям адаптаційної стабільності. Учні з адекватною самооцінкою більш відкриті до спілкування, легше включаються в навчальну діяльність і конструктивно реагують на критику. Натомість низька самооцінка викликає тривожність, уникання складних завдань та залежність від думки оточення. Самоприйняття формує внутрішню опору, завдяки якій дитина здатна витримувати стрес і долати труднощі соціалізації.

Емоційна стійкість. Цей фактор відображає здатність школяра залишатися врівноваженим під час конфліктів або стресових ситуацій. Емоційно стійка дитина здатна відновлювати внутрішній баланс після невдач, зберігати позитивне ставлення до навчання та спілкування. Після дистанційного періоду емоційна стійкість допомагає не втратити оптимізм і поступово входити у звичний соціальний ритм, не перевантажуючи нервову систему.

Комунікативна компетентність. Уміння ефективно спілкуватися, слухати, висловлювати думки, співпрацювати й домовлятися є ключовими умовами успішної адаптації у класному колективі. Комунікативна компетентність дозволяє дитині налагоджувати взаємини, уникати непорозумінь і конструктивно вирішувати конфлікти. Після періоду ізоляції та онлайн-спілкування вона відіграє особливо важливу роль, адже відновлення живої взаємодії потребує гнучкості, емпатії та соціальної чутливості [27].

Важливим чинником постонлайн-адаптації є також сімейне середовище. Емоційна підтримка з боку батьків, спільне обговорення труднощів, позитивне ставлення до навчання зміцнюють упевненість дитини у власних силах і знижують рівень тривожності [39].

Успішна постонлайн-адаптація школярів - це результат гармонійної взаємодії особистісних ресурсів та соціального оточення. Вона досягається тоді, коли дитина відчуває стабільність, довіру, можливість проявити себе й отримати підтримку. Саме ці умови стають основою подальшого особистісного розвитку, зростання навчальної мотивації та формування психологічного благополуччя в сучасному шкільному середовищі.

## **Висновки до розділу 1**

У першому розділі було проаналізовано сутність соціально-психологічної адаптації школярів, її структуру, а також чинники, що визначають успішність пристосування до навчального середовища після періоду дистанційного навчання. Встановлено, що адаптація є динамічним процесом, який передбачає гармонійне поєднання емоційного, поведінкового, когнітивного та

мотиваційного компонентів, що забезпечують здатність дитини зберігати внутрішню рівновагу й ефективно взаємодіяти з оточенням.

Особлива увага приділена шкільній тривожності як одному з провідних чинників дезадаптації. Її прояви охоплюють навчально-пізнавальну, соціальну, особистісну та фізіологічну сфери, відображаючи рівень психологічного благополуччя учня та його емоційне самопочуття. У постонлайн-періоді підвищення тривожності зумовлене порушенням звичних соціальних контактів і зниженням почуття підтримки, що ускладнює повернення до шкільного колективу.

Навчальна мотивація визначена як ключовий фактор, що впливає на готовність учнів включатися у навчальний процес, долати труднощі та відновлювати інтерес до пізнавальної діяльності після дистанційного формату. Високий рівень внутрішньої мотивації сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання, розвитку самостійності та відповідальності, тоді як зовнішня мотивація часто супроводжується підвищеною тривожністю й залежністю від оцінки.

Соціально-психологічна адаптація у постонлайн-періоді залежить від поєднання зовнішніх і внутрішніх чинників. До зовнішніх належать психологічний клімат у класі, стиль взаємодії вчителя, наявність соціальної підтримки та особливості організації навчального середовища. Внутрішніми чинниками виступають саморегуляція, самоприйняття, емоційна стійкість і комунікативна компетентність. Їх взаємодія визначає темп і якість відновлення психологічного комфорту, впевненість у власних силах і здатність дитини до соціальної інтеграції.

Успішна постонлайн-адаптація школярів - це результат гармонійної взаємодії особистісних ресурсів та сприятливого соціально-психологічного середовища. Вона забезпечує стабільність емоційного стану, розвиток внутрішньої мотивації, відновлення комунікативних навичок і створює підґрунтя для подальшого особистісного та навчального зростання учнів.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТА МЕТОДИ ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

#### 2.1. Обґрунтування вибору вибірки

Для дослідження факторів успішної постонлайн-адаптації було обрано учнів ТОВ ПЗ «Харківський ліцей «Освітній простір «Гравітація» Харківської області. Вибір саме цієї вибірки є обґрунтованим з огляду на специфічні соціально-психологічні умови, у яких перебували учні.

По-перше, досліджувані учні пережили подвійний період дезадаптації - спочатку через тривале дистанційне навчання у зв'язку з пандемією COVID-19, а згодом через вимушені зміни освітнього середовища, спричинені воєнними подіями. Ці чинники значно вплинули на їхню соціальну взаємодію, емоційний стан і мотивацію до навчання, тому саме ця група є показовою для вивчення постонлайн-адаптації.

По-друге, вибірка охоплює 76 респондентів (42 дівчини та 34 хлопця), які в період травня–червня 2025 року відвідували ліцей з метою подолання освітніх втрат і поступового повернення до стабільного навчального процесу. Це дозволяє отримати репрезентативні результати та врахувати можливі гендерні відмінності в адаптаційних процесах.

По-третє, дослідження проводилося в офлайн-форматі під керівництвом директорки закладу та практичного психолога, що забезпечило дотримання етичних норм і психологічну безпеку учасників. Присутність шкільного психолога сприяла емоційній підтримці дітей і підвищувала достовірність отриманих результатів.

Крім того, ліцей «Освітній простір «Гравітація» відомий своїм інноваційним підходом до навчання та акцентом на розвитку соціально-емоційних компетентностей, що створило оптимальні умови для аналізу як внутрішніх (індивідуально-психологічних), так і зовнішніх (соціально-педагогічних) чинників успішної адаптації.

Таким чином, обрана вибірка є емпірично, методологічно та контекстуально виправданою для вивчення впливу складних соціальних умов - пандемії та воєнного стану - на процес постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі.

## 2.2. Психодіагностичний інструментарій дослідження

Для досягнення поставлених у роботі завдань було використано такі психодіагностичні методики:

1. Тест шкільної тривожності Філіпса
2. Методика соціально-психологічної адаптації (Роджерс - Даймонд)
3. Методика вивчення мотивів навчальної діяльності (Б. Пашнев)

Тест шкільної тривожності Філіпса (див. додаток А)

Методика розроблена американським психологом Б. Н. Філіпсом (B. N. Phillips), який досліджував феномен шкільного стресу та тривожності в дітей. Його праці зосереджені на аналізі емоційних і поведінкових реакцій учнів у навчальному середовищі. У 1968 році Філіпс опублікував статтю у якій висвітлив механізми виникнення шкільної тривожності та її вплив на поведінку дітей. Пізніше, у 1978 році, вийшла його монографія, що узагальнила результати теоретичних і практичних досліджень автора.

Методика спрямована на діагностику рівня шкільної (навчальної) тривожності, тобто тих емоційних, когнітивних і поведінкових проявів, які виникають у дітей у навчальному середовищі. До таких проявів належать страх не впоратися із завданням, побоювання оцінювання, тривога під час взаємодії з учителем або однолітками, занепокоєння через можливу помилку чи невідповідність очікуванням дорослих.

Високий рівень шкільної тривожності може негативно впливати на навчальну мотивацію, знижувати ефективність засвоєння знань, погіршувати емоційний стан учнів і якість міжособистісних стосунків у класному колективі.

Застосування методики Б. Н. Філіпса дає змогу практичним психологам, педагогам і науковцям своєчасно виявляти дітей, які потребують психологічної

підтримки або додаткової адаптації в шкільному середовищі, досліджувати взаємозв'язок рівня тривожності з іншими психологічними змінними - зокрема успішністю, навчальною мотивацією та соціальною адаптацією, а також відстежувати динаміку тривожності у процесі навчання або після впровадження психокорекційних і розвивальних програм.

Методика соціально-психологічної адаптації (Роджерс – Даймонд)  
(див. додаток Б)

Методика соціально-психологічної адаптації, розроблена К. Роджерсом і Р. Даймондом, спрямована на визначення особливостей адаптації особистості в соціальному середовищі та рівня її внутрішнього психологічного комфорту. Даний інструмент ґрунтується на гуманістичній теорії К. Роджерса, відповідно до якої адаптована особистість характеризується узгодженістю «Я-концепції», прийняттям себе та ефективною взаємодією з іншими.

Методика дозволяє оцінити такі ключові показники:

Адаптація - загальна здатність особистості пристосовуватися до вимог соціального середовища, конструктивно взаємодіяти з оточенням та ефективно вирішувати життєві ситуації;

Самоприйняття - міра позитивного ставлення до себе, прийняття своїх сильних і слабких сторін;

Прийняття інших - рівень толерантності, відкритості та доброзичливості у міжособистісних стосунках;

Емоційний комфорт / дискомфорт - показник напруги, тривожності, внутрішньої рівноваги;

Інтернальність-екстернальність - спрямованість відповідальності: усвідомлення власного впливу на події чи схильність приписувати їх зовнішнім обставинам;

Домінування – підлеглість - стиль взаємодії з іншими людьми та позиція у соціальних відносинах.

Методика складається з ряду тверджень, із якими респондент погоджується або не погоджується. Відповіді дають змогу оцінити рівень

соціальної адаптованості, виявити внутрішні конфлікти, емоційну нестабільність або труднощі у взаємодії з соціумом.

У контексті дослідження постонлайн-адаптації учнів цей інструмент дозволяє визначити:

- наскільки школярі успішно повертаються до очної взаємодії після дистанційного навчання;
- рівень прийняття себе та інших у шкільному середовищі;
- наявність або відсутність емоційного напруження у соціальних контактах;
- особливості поведінкових стратегій, які сприяють або ускладнюють адаптаційний процес.

Методика є надійною, валідною та широко застосовується в освітній психології, оскільки дозволяє комплексно оцінити не лише загальний рівень адаптації, а й структуру факторів, які її визначають.

Методика вивчення мотивів навчальної діяльності (Б. Пашнєв) (див.додаток В)

Методика вивчення мотивів навчальної діяльності, розроблена Б. Пашнєвим, призначена для комплексного дослідження структури навчальної мотивації учнів та визначення психологічних чинників, що спонукають їх до засвоєння знань і включення у навчальний процес. Інструмент базується на положенні про те, що навчальна діяльність має багатовимірну мотиваційну структуру, у якій поєднуються внутрішні та зовнішні мотиви, а також соціально зумовлені й особистісно-значущі спонукання.

Методика подається у вигляді опитувальника, що містить твердження, спрямовані на оцінювання ставлення учнів до навчання, їхніх очікувань, інтересів, рівня відповідальності, прагнення до саморозвитку та соціального схвалення. Відповіді дають змогу визначити вираженість пізнавальних мотивів, мотивів самореалізації, соціальних та комунікативних мотивів, а також зовнішніх (утилітарних) мотивів, пов'язаних із отриманням оцінок або виконанням вимог дорослих. Такий підхід дозволяє оцінити не лише загальний

рівень навчальної мотивації, а й її якісні особливості, співвідношення внутрішніх і зовнішніх джерел спонукання.

У контексті дослідження постонлайн-адаптації учнів методика Пашнева є важливим інструментом, оскільки дає можливість визначити, як досвід тривалого дистанційного навчання вплинув на мотиваційну сферу школярів, чи відбулося зниження внутрішнього інтересу до навчання, чи посилилася залежність від зовнішнього контролю, а також які мотиви сприяють успішному поверненню до очного освітнього процесу. Оцінювання навчальної мотивації допомагає виявити фактори, що забезпечують стабільність навчальної діяльності, підтримують активність учнів і сприяють ефективній адаптації в умовах війни та нестабільності.

### **2.3. Обґрунтування вибору методик дослідження**

Вибір психодіагностичного інструментарію зумовлений необхідністю комплексного вивчення психологічних факторів, що впливають на успішність постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі. Оскільки процес повернення до очного навчання охоплює емоційну, соціальну та мотиваційну сфери, важливо застосувати методики, здатні всебічно відобразити стан учнів за ключовими показниками, пов'язаними з адаптаційними труднощами.

Першою обраною методикою є Тест шкільної тривожності Філіпса, який дає можливість визначити рівень емоційної напруги, страхів і переживань, пов'язаних із навчальною діяльністю та взаємодією у шкільному середовищі. У період після онлайн-навчання, особливо в умовах війни, показники тривожності можуть бути підвищеними через зміну режиму, відновлення соціальних контактів та порушення відчуття безпеки. Застосування даної методики дозволяє оцінити ступінь психологічного дискомфорту учнів і виявити ті аспекти шкільного життя, які найбільше спричиняють емоційну напругу.

Другим діагностичним інструментом виступає Методика соціально-психологічної адаптації Роджерса – Даймонд, спрямована на дослідження особливостей міжособистісної взаємодії, самоприйняття, емоційного комфорту

та загальної адаптованості учнів у соціальному середовищі. Після тривалого дистанційного формату діти нерідко відчують труднощі у спілкуванні, налагодженні контактів, включенні у групову діяльність, що робить оцінювання соціально-психологічної адаптації надзвичайно важливим. Методика Роджерса – Даймонд дозволяє визначити рівень узгодженості «Я-концепції», готовність до соціальної взаємодії та можливі конфлікти у системі спілкування, які можуть перешкоджати успішному поверненню до очного навчання.

Для аналізу мотиваційної сфери використано Методику вивчення мотивів навчальної діяльності Б. Пашнева, що дозволяє визначити співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів, ступінь навчального інтересу, прагнення до саморозвитку, а також соціально та утилітарно зумовлені мотиви. Під час дистанційного навчання мотивація багатьох учнів зазнала змін: спостерігається зниження пізнавального інтересу, зростання зовнішньої мотивації та залежності від контролю з боку дорослих. Обрана методика забезпечує можливість виявити ті чинники мотиваційної сфери, які сприяють або ускладнюють процес адаптації після повернення до традиційного формату навчання.

Таким чином, застосування трьох взаємодоповнювальних методик дозволяє охопити емоційний, соціальний та мотиваційний аспекти адаптаційного процесу, що забезпечує комплексність і валідність отриманих результатів. Такий підхід дає змогу не лише описати загальний рівень постонлайн-адаптації учнів, але й виявити ключові психологічні чинники, які визначають її успішність.

## **Висновки до розділу 2**

У другому розділі було обґрунтовано методологічні засади емпіричного дослідження факторів успішної постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі. Вибір вибірки є доцільним і методологічно виправданим, оскільки учні ТОВ ПЗ «Харківський ліцей «Освітній простір «Гравітація» пережили два взаємопов'язані періоди дезадаптації - тривале дистанційне навчання у період пандемії COVID-19 та освітні зміни, спричинені воєнними умовами. Це робить

їхню групу показовою для дослідження труднощів повернення до очного навчання. Формування вибірки з 76 респондентів та проведення дослідження під керівництвом директорки й практичного психолога забезпечили дотримання етичних вимог і підвищили достовірність результатів.

Для комплексного аналізу постонлайн-адаптації було застосовано три психодіагностичні методики, спрямовані на дослідження емоційних, соціально-психологічних і мотиваційних аспектів функціонування учнів. Тест шкільної тривожності Філіпса дозволив оцінити рівень емоційної напруги та страхів, пов'язаних із навчальним процесом, що є особливо актуальним в умовах війни та після тривалих змін формату навчання. Методика соціально-психологічної адаптації Роджерса – Даймонд дала змогу визначити особливості міжособистісної взаємодії, самоприйняття та емоційного комфорту, що є ключовими чинниками успішного повернення до очного освітнього середовища. Методика вивчення мотивів навчальної діяльності Б. Пашнєва забезпечила можливість оцінити структуру навчальної мотивації та з'ясувати, як дистанційне навчання вплинуло на пізнавальні та зовнішні мотиви учнів.

Застосований інструментарій дозволяє всебічно охопити ключові сфери адаптації - емоційну, соціальну та мотиваційну. Поєднання цих методик забезпечує валідність і надійність емпіричного дослідження, створюючи міцне підґрунтя для подальшого аналізу й визначення психологічних чинників, що зумовлюють успішність постонлайн-адаптації учнів у сучасних умовах воєнного часу.

## **РОЗДІЛ 3**

### **ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФАКТОРІВ УСПІШНОЇ ПОСТОНЛАЙН-АДАПТАЦІЇ УЧНІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

#### **3.1. Організація та методи експериментального дослідження**

У дослідженні взяли участь учні ТОВ ПЗ «Харківський ліцей «Освітній простір «Гравітація» Харківської області. Вибірка налічує 76 респондент, які під час травня-червня 2025 року відвідували ліцей для подолання освітніх втрат і поступової адаптації після онлайн-навчання. Дослідження факторів успішної постонлайн-адаптації проводили на базі навчального простору під керівництвом директорки закладу та практичного психолога. Перед початком роботи з учасниками провели вступну бесіду, під час якої пояснили мету, завдання та принципи участі. Опитування відбувалося в офлайн форматі за участі шкільного психолога, який допомагав під час заповнення анкет і стежив за емоційним станом учнів. Зібрані дані опрацювали у програмі Microsoft Excel.

Для дослідження обрано наступні методики:

1. Тест шкільної тривожності Філіпса
2. Методика соціально-психологічної адаптації (Роджерс - Даймонд)
3. Методика вивчення мотивів навчальної діяльності (Б. Пашнєв)

#### **3.2. Аналіз статистичних взаємозв'язків досліджуваних показників**

Для аналізу рівнів шкільної тривожності, адаптації та мотиваційних чинників учнів була проведена описова статистика. Вона дала змогу виявити середні тенденції, коливання показників і варіативність результатів у вибірці. У таблиці 3.1 наведено описові статистики основних показників, що характеризують рівні шкільної тривожності, адаптації та мотиваційних чинників учнів.

Таблиця 3.1

**Описові статистики показників шкільної тривожності, адаптації та  
мотиваційних чинників учнів**

	Середнє	Медіана	Мода	Діапазон	Стандарт. відхил.	Дисперсія
Загал. шкільна тривожність	53,5	53	58	43	9,57	91,7
Соц. стрес	48,9	50	52	34	7,95	63,2
Фрустрація потреби в успіху	57,7	59	48	42	9,43	88,9
Страх самовираження	47,6	48	42	34	7,79	60,7
Страх перевірки знань	60,8	60	62	33	7,32	53,6
Страх невідповідності	57	57	53	38	9,54	91
Фіз. опір стресу	43	42,5	50	49	10,1	101
Проблеми з учителями	49,6	50	46	40	8,36	70
Адаптація	54,5	54	52,0 <sup>a</sup>	47	9,91	98,2
Самоприйняття	56,5	57,5	59	31	7,21	52
Прийняття інших	56,5	56	51,0 <sup>a</sup>	35	7,86	61,8
Емоційна комфортність	56,6	56	48,0 <sup>a</sup>	41	9,3	86,5
Інтернальність	56,6	58	56	38	8,9	79,1
Домінування	51	51	55	38	8,72	76
Пізнавальні мотиви	57,1	57	52,0 <sup>a</sup>	39	8,63	74,5
Мотиви досягнення	58,9	59	59	31	7,38	54,5

Мотиви уникнення невдач	51,1	51	43	41	9,98	99,7
-------------------------------	------	----	----	----	------	------

Описова статистика дозволила встановити загальні тенденції у рівнях тривожності, адаптаційної здатності та мотиваційних орієнтацій учнів. Зокрема, середній рівень загальної шкільної тривожності ( $M = 53,5$ ) свідчить про помірний рівень емоційного напруження, що, ймовірно, є наслідком переходу до очного навчання після тривалого дистанційного формату. Це значення не є критичним, однак воно вказує на потребу у підтримці в ситуаціях, що потребують самостійності та відповідальності.

Особливо високими виявилися показники страху перевірки знань ( $M = 60,8$ ) і фрустрації потреби в успіху ( $M = 57,7$ ). Це може свідчити про побоювання учнів щодо невідповідності власним або зовнішнім очікуванням, а також про підвищену чутливість до оцінювання. Такі емоційні реакції є типовими в умовах нестабільного освітнього середовища й можуть ускладнювати процес адаптації, знижуючи відчуття впевненості.

Натомість відносно помірні значення соціального стресу ( $M = 48,9$ ) та страху самовираження ( $M = 47,6$ ) дають підстави припустити, що більшість учнів почуваються відносно комфортно в соціальному середовищі, можуть взаємодіяти з однолітками та висловлювати власні думки. Це є позитивним показником після періоду дистанційної ізоляції, коли пряме спілкування було обмежене.

Водночас фізіологічна опірність стресу ( $M = 43,0$ ) продемонструвала найнижчий середній результат серед усіх шкал. Це може бути сигналом про зниження психофізіологічних ресурсів, втомлюваність або знижений енергетичний тонус, що виникає на тлі тривалого перебування у зміненому навчальному ритмі. Подібні стани часто спостерігаються під час повернення до офлайн-режиму після тривалого періоду дистанційного навчання.

Помірні значення за шкалою проблем у стосунках із вчителями ( $M = 49,6$ ) свідчать про відносно гармонійну комунікацію між учнями та педагогами. Однак можливе збереження окремих напружених моментів, пов'язаних із адаптацією

до вимог очного навчання та необхідністю поновлення довіри у взаємодії.

Показники соціально-психологічної адаптації - адаптація ( $M = 54,5$ ), самоприйняття ( $M = 56,5$ ), прийняття інших ( $M = 56,5$ ) та емоційна комфортність ( $M = 56,6$ ) - демонструють загалом позитивну динаміку. Це може вказувати на збереження або поступове відновлення внутрішньої емоційної рівноваги та здатності до конструктивної взаємодії.

Рівень інтернальності ( $M = 56,6$ ) свідчить про схильність учнів брати відповідальність за власні дії та приймати наслідки власного вибору. Це важливий ресурс адаптації, що підтримує самостійність і психологічну стійкість. Показник домінування ( $M = 51,0$ ) перебуває в межах норми, що означає баланс між ініціативністю та здатністю до співпраці.

У мотиваційній сфері переважають пізнавальні мотиви ( $M = 57,1$ ) та мотиви досягнення ( $M = 58,9$ ), що свідчить про позитивне ставлення до навчальної діяльності. Низькі показники мотиву уникнення невдач ( $M = 51,1$ ) вказують на те, що більшість учнів орієнтовані на розвиток і досягнення, а не на уникання покарання чи осуду.

Загалом результати аналізу дають підстави говорити про формування в учнів стабільного емоційного фону та навчальної мотивації, хоча окремі показники - передусім пов'язані з тривожністю в оцінювальних ситуаціях і психофізіологічною витривалістю - потребують подальшої уваги з боку педагогічної та психологічної спільноти.

Щоб детальніше зрозуміти, як саме розподіляються рівні вираженості окремих показників, було проведено частотний аналіз, який дозволив побачити частку учнів із низькими, середніми та високими значеннями за кожною шкалою. Це дало змогу точніше оцінити емоційний стан та особливості адаптації учнів у шкільному середовищі після періоду онлайн-навчання.

Для детальнішої характеристики проявів шкільної тривожності в учнів було проведено частотний аналіз результатів за методикою Філіпса. На рисунку 3.2 подано відсотковий розподіл респондентів за рівнями вираженості окремих складових шкільної тривожності.

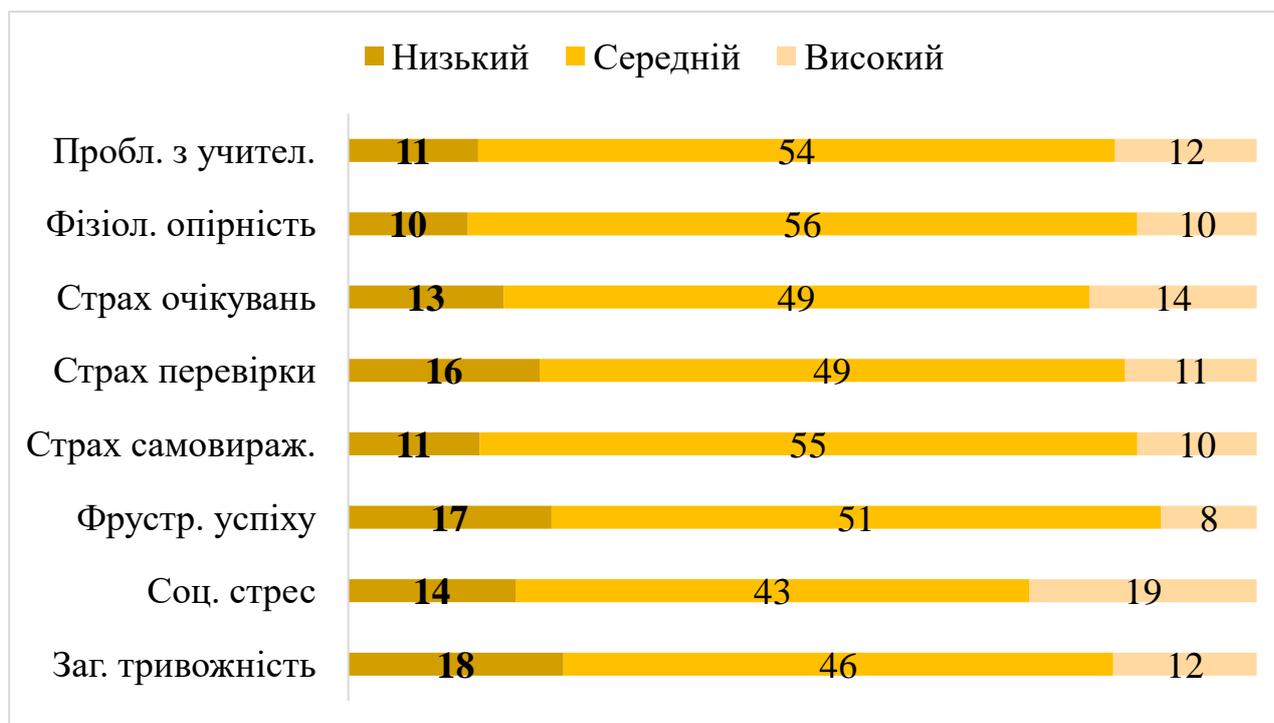


Рис. 3.2. Частотний розподіл рівнів показників шкільної тривожності за тестом Філіпса

За шкалою загальної шкільної тривожності більшість учнів мають середній рівень (46 осіб, 73 %), що вказує на наявність помірного емоційного напруження, пов'язаного з навчальним процесом, однак без ознак дезадаптації. Такі результати можна розглядати як природну реакцію на підвищені навчальні вимоги та необхідність відновлення стабільного темпу після періоду дистанційного навчання. Низький рівень тривожності виявлено у 23 % учнів, що свідчить про достатній рівень емоційної стійкості, тоді як високий рівень (15 %) може сигналізувати про окремі труднощі у пристосуванні до шкільних умов після тривалої онлайн-фази.

За шкалою соціального стресу переважає середній рівень (43 учні, 57 %), що свідчить про відносно комфортне самопочуття у соціальному середовищі. Проте в 25 % учнів спостерігається високий рівень соціального напруження, що може бути наслідком порушення звичних соціальних контактів у період дистанційного навчання або труднощів у налагодженні міжособистісних відносин після повернення до колективу. Такий рівень соціального стресу може впливати на якість взаємодії з однолітками, викликати сором'язливість або

уникання активної участі в груповій роботі.

Фрустрація потреби в успіху у більшості респондентів (68 %) перебуває на середньому рівні, що свідчить про помірне прагнення до досягнень без надмірного хвилювання через можливі невдачі. Водночас 10 % учнів демонструють високий рівень фрустрації, що може свідчити про залежність самооцінки від навчальних результатів і страх не відповідати власним чи зовнішнім очікуванням. Для періоду постонлайн-адаптації це характерно, адже після тривалого дистанційного навчання частина дітей відчуває нестачу впевненості у власних знаннях.

За шкалою страху самовираження більшість учнів (73 %) мають середній рівень, що свідчить про готовність брати участь у навчальній активності, висловлювати власну думку та проявляти ініціативу. Проте в 13 % випадків спостерігається високий рівень цього страху, що може відображати труднощі у відкритій самопрезентації, невпевненість або побоювання бути осудженими. Для підліткового віку це природно, однак у контексті післякарантинної адаптації такі прояви можуть посилюватися через тривалу ізоляцію і звикання до «екранного» формату спілкування.

За шкалою страху перевірки знань більшість учнів мають середній рівень тривожності (65 %), проте 14 % демонструють високий рівень, що може бути наслідком емоційної невпевненості у власній підготовці після онлайн-навчання. Такі учні, ймовірно, більш чутливі до оцінки з боку педагогів, схильні хвилюватися перед контрольними роботами чи усними відповідями, що може знижувати їхню успішність, незважаючи на реальний рівень знань.

Страх невідповідності очікуванням дорослих у більшості учнів (65 %) перебуває на середньому рівні, що відображає природну потребу у схваленні. Однак 19 % учнів мають підвищені показники, що може свідчити про емоційну залежність від оцінки вчителя або батьків, прагнення до перфекціонізму й уникання помилок. У період адаптації це може виступати як мотиваційний чинник, але водночас підвищувати тривожність і втомлюваність.

За шкалою низької фізіологічної опірності стресу більшість респондентів

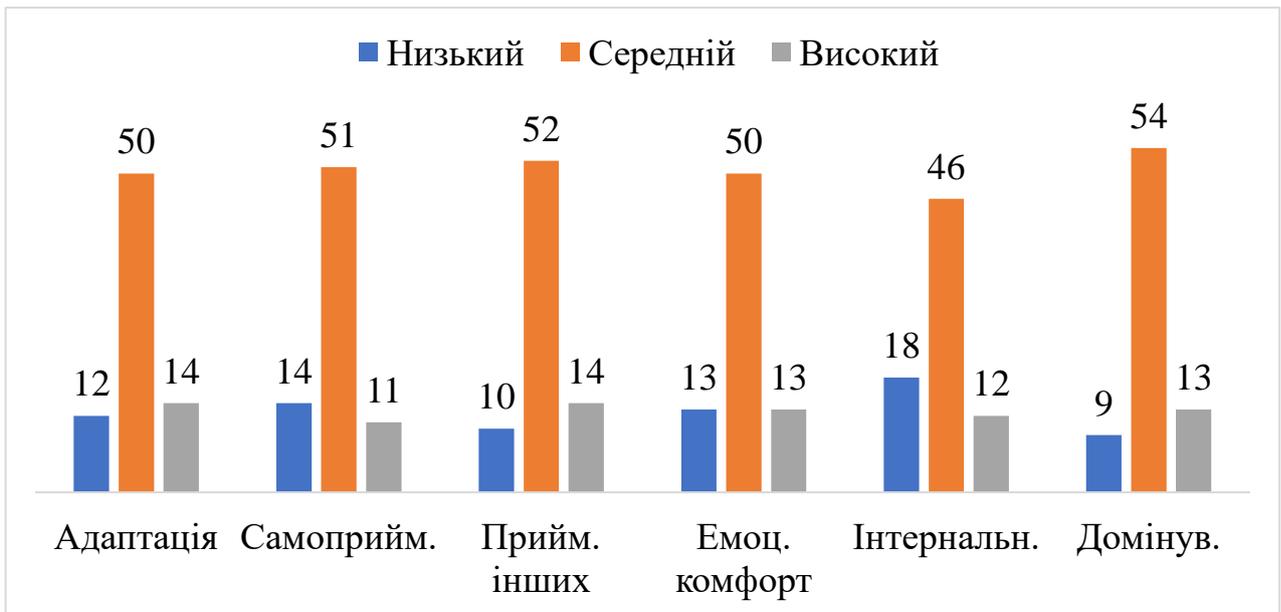
(75 %) демонструють середні показники, що свідчить про достатній рівень адаптаційних ресурсів. Однак 13 % учнів із низькими показниками можуть відчувати виснаження, зниження енергетичного тону та підвищену чутливість до стресових ситуацій, що, ймовірно, пов'язано з емоційним навантаженням у період повернення до традиційного навчання.

За шкалою проблем у стосунках з учителями переважає середній рівень (72 %), що говорить про загалом конструктивну взаємодію між педагогами та учнями. Однак у 16 % респондентів спостерігаються підвищені показники, що може відображати труднощі у відновленні безпосереднього контакту з учителем після тривалого дистанційного спілкування або недостатню впевненість у спілкуванні з авторитетними дорослими.

Рівень шкільної тривожності більшості учнів залишається у межах норми, що свідчить про загалом успішну постонлайн-адаптацію. Учні демонструють емоційну врівноваженість, адекватне ставлення до навчальних ситуацій і здатність підтримувати стабільні міжособистісні стосунки. Водночас поодинокі високі показники тривожності в окремих сферах (оцінювання, соціальні контакти, очікування дорослих) вказують на необхідність психологічної підтримки, спрямованої на розвиток упевненості, зниження страху помилки та формування позитивного ставлення до власних досягнень.

Для подальшого аналізу соціально-психологічних аспектів постонлайн-адаптації учнів було використано методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда. Вона дала змогу оцінити рівень адаптованості, самоприйняття, прийняття інших, емоційної комфортності, інтернальності та домінування, що у сукупності відображає особливості соціальної взаємодії та внутрішньої гармонії учнів.

Розподіл рівнів за основними шкалами методики подано на рис. 3.3, що дає змогу наочно побачити загальну тенденцію до середніх значень більшості показників і визначити індивідуальні відмінності в соціально-психологічній адаптації школярів.



### 3.3. Результати дослідження соціально-психологічної адаптації учнів

За результатами методики більшість учнів продемонстрували середній рівень соціально-психологічної адаптації за всіма шкалами, що свідчить про загалом позитивне ставлення до себе, прийняття оточення та достатню здатність підтримувати емоційну рівновагу в навчальному середовищі.

За шкалою адаптації середній рівень мають 50 учнів (близько 67 %), що свідчить про відносно успішне пристосування до вимог шкільного життя після періоду дистанційного навчання. Низький рівень (12 осіб, 16 %) може вказувати на труднощі у відновленні навчальної мотивації або знижену активність у колективі, тоді як високий рівень (14 осіб, 17 %) - на виражену здатність швидко пристосовуватись до змін і підтримувати конструктивну поведінку у взаємодії з іншими.

За показником самоприйняття у більшості респондентів (51 особа, 68 %) спостерігається середній рівень, що характеризує адекватне ставлення до себе та власних можливостей. Низький рівень самоприйняття (14 осіб, 19 %) може свідчити про внутрішню невпевненість, критичність до себе або залежність від зовнішніх оцінок, що іноді загострюється після періоду онлайн-навчання. Високий рівень (11 осіб, 15 %) властивий учням із гармонійною самооцінкою та позитивним образом «Я».

Показники за шкалою прийняття інших свідчать, що більшість учнів (52

особи, 70 %) схильні до довіри й відкритої взаємодії, що створює сприятливий соціально-психологічний клімат у групі. Водночас 10 респондентів (13 %) демонструють нижчі значення, що може вказувати на певну настороженість або труднощі у встановленні контактів, можливо, через втрату навичок безпосереднього спілкування під час дистанційного навчання.

За шкалою емоційного комфорту більшість мають середні значення (50 осіб, 67 %), що свідчить про емоційну стабільність і загальне відчуття психологічної безпеки у шкільному середовищі. Водночас 13 учнів (17 %) з низьким рівнем можуть переживати внутрішню напруженість або тривожність у навчальних ситуаціях.

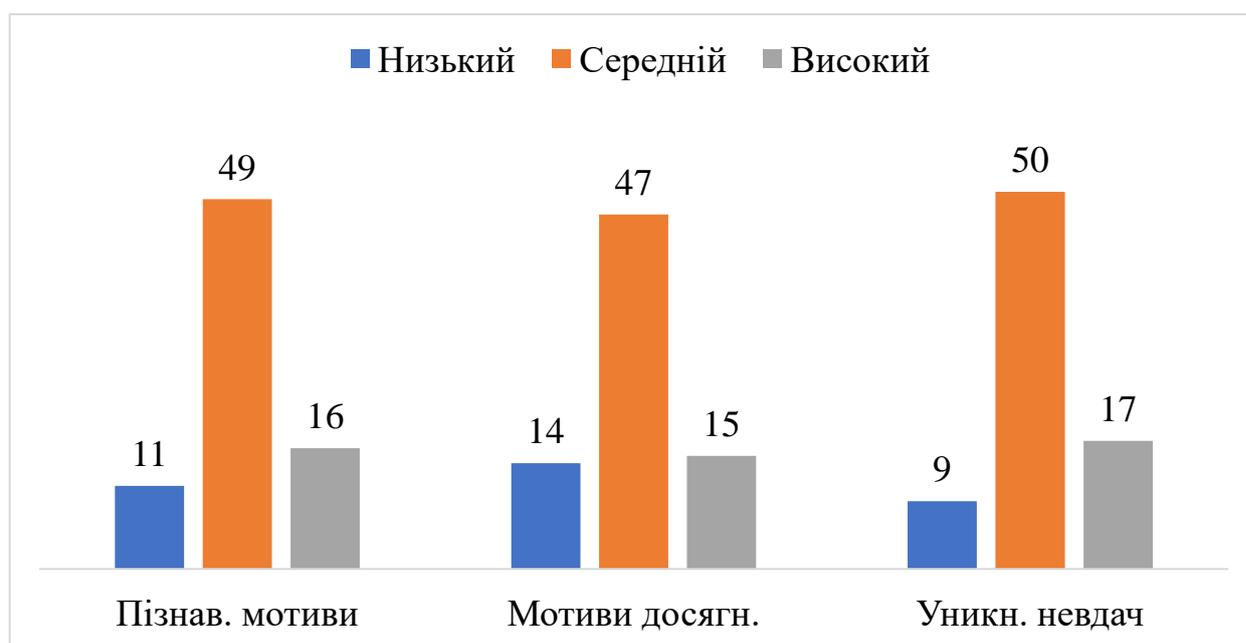
Розподіл за шкалою інтернальності показує, що 46 учнів (61 %) мають середній рівень розвитку внутрішнього локусу контролю, тобто схильність частково брати відповідальність за власні дії, але при цьому залежати від зовнішніх обставин. 18 учнів (24 %) з низьким рівнем інтернальності демонструють тенденцію до зовнішнього локусу контролю - схильність пояснювати події впливом середовища, що може знижувати ініціативність. 12 осіб (15 %) із високими показниками, навпаки, відзначаються самостійністю, відповідальністю та впевненістю у власних силах.

За шкалою домінування більшість учнів (54 особи, 72 %) мають середні показники, що вказує на збалансованість між лідерськими рисами та здатністю співпрацювати. Низький рівень (9 учнів, 12 %) може відображати пасивність або невпевненість у колективі, а високий (13 учнів, 17 %) - схильність до ініціативності, відповідальності й активного впливу на інших.

Більшість учнів мають оптимальний рівень соціально-психологічної адаптації, що забезпечує ефективне функціонування в навчальному середовищі. Середні показники за всіма шкалами свідчать про емоційну стабільність, адекватну самооцінку та позитивне ставлення до оточення. Наявність окремих учнів із низькими рівнями самоприйняття, емоційного комфорту та інтернальності може бути ознакою психоемоційної втоми та невпевненості, пов'язаної з постонлайн-періодом, що вказує на потребу в розвитку навичок

саморегуляції, підтримки впевненості та залучення до спільної діяльності.

Наступним етапом дослідження стало вивчення мотиваційних чинників навчальної діяльності. Для цього була використана методика Б. Пашнева, яка дозволяє визначити провідні мотиви навчання, зокрема пізнавальні мотиви, мотиви досягнення успіху та уникнення невдач, що є важливими факторами успішної адаптації до освітнього процесу. Узагальнені результати цієї методики подано на рис. 3.4.



3.4. Аналіз мотивів навчальної діяльності учнів

Більшість учнів мають середній рівень розвитку основних навчальних мотивів, що свідчить про помірну, але стабільну зацікавленість у навчанні та прагнення до досягнення успіху без надмірного хвилювання через можливі невдачі.

За шкалою пізнавальних мотивів переважає середній рівень (49 осіб, 66 %), що вказує на наявність інтересу до отримання нових знань і розуміння навчання як цінності. Водночас 16 учнів (22 %) мають високі показники, що характеризує їх як активних, допитливих, мотивованих до саморозвитку й самостійного здобуття інформації. 11 осіб (15 %) з низьким рівнем можуть виявляти меншу зацікавленість до навчального процесу, що іноді є наслідком зниження навчальної активності після тривалого онлайн-періоду.

За шкалою мотивів досягнення більшість учнів (47 осіб, 63 %) також мають середні значення, що свідчить про прагнення виконувати навчальні завдання якісно, але без надмірного перфекціонізму чи страху помилки. Високі показники (15 учнів, 20 %) вказують на яскраво виражене прагнення до самореалізації, відповідальність і внутрішню потребу досягати високих результатів. Натомість 14 учнів (19 %) із низькими значеннями демонструють менш виражену орієнтацію на успіх, що може бути пов'язано з невпевненістю у власних силах або зниженням віри у власні можливості після періоду дистанційного навчання.

Показники за шкалою уникнення невдач свідчать, що більшість респондентів (50 осіб, 68 %) мають середній рівень цього мотиву, тобто схильні до помірної контролю ризиків і прагнуть уникати помилок, не втрачаючи при цьому активності. 17 учнів (23 %) із високими показниками демонструють підвищену обережність, самокритичність і страх зробити помилку, що може гальмувати прояв ініціативи, але водночас стимулює старанність. Низький рівень (9 учнів, 12 %) свідчить про впевненість і готовність брати на себе відповідальність за результат, що є позитивним фактором адаптації.

В більшості учнів сформована внутрішня мотивація до навчання, орієнтована на пізнання й досягнення успіху. Такі учні сприймають навчання не лише як обов'язок, а як можливість розвитку та самоствердження. Водночас поодинокі високі показники мотиву уникнення невдач свідчать про емоційну обережність та страх помилки, що може бути наслідком тривалої дистанційної форми навчання й недостатньої впевненості у власних силах.

У групі простежується загалом сприятливий рівень соціально-психологічної адаптації та емоційного стану, що підтверджується середніми показниками за всіма методиками. Учні демонструють достатню врівноваженість, позитивне ставлення до себе й оточення, а також помірну навчальну мотивацію, орієнтовану на пізнання та досягнення успіху. Водночас окремі підвищені показники тривожності та страху невдачі можуть свідчити про потребу у розвитку впевненості, саморегуляції та психологічної підтримки в процесі подальшої постонлайн-адаптації.

Перед тим як перейти до аналізу взаємозв'язків між досліджуваними показниками, було перевірено, чи відповідають отримані дані нормальному розподілу. Для цього застосовано критерій Колмогорова-Смірнова. Результати показали, що всі змінні розподілені нормально, отже можна використовувати параметричні методи статистичного аналізу. На наступному етапі було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона, який дав змогу виявити характер і силу зв'язків між рівнем шкільної тривожності, показниками соціально-психологічної адаптації та навчальної мотивації учнів.

Таблиця 3.2

**Таблиця 3.1. Кореляційні зв'язки між показниками шкільної тривожності, соціально-психологічної адаптації та навчальної мотивації учнів**

	Загал. тривожність	Соц. стрес	Фрустрація успіху	Страх самовиражен	Страх перевірки	Страх невідповіднос	Фіз. опір стресу	Проблеми з учителями	Пізнавальні мотиви	Мотиви досягнення	Мотиви уникнення
Адаптація	- 0,01 7	<b>0,267*</b>	- 0,05 7	0,16	- 0,04 7	- 0,076	- <b>0,331*</b>	-0,04	0,014	0,012	0,096
Самоприйняття	0,21 5	0,011	0,13 7	0,01	- 0,13 4	0,041	-0,08	- 0,091	0,191	0,036	0,019
Прийняття інших	- 0,05	0,051	0,09 6	0,09 7	0,16	0,004	0,115	- 0,212	-0,07	- 0,061	- 0,071
Емоційна комфортність	0,04 2	0,077	- 0,00 3	- 0,14 3	-0,12	-0,07	0,178	0,179	- 0,024	- <b>0,225*</b>	0,1
Інтернальність	- 0,12 5	0,042	- 0,16 2	- 0,21 9	0,13 8	- 0,112	- 0,106	0,042	0,055	0,287	- 0,041
Домінування	- <b>0,251*</b>	- <b>0,267*</b>	- 0,10 9	- 0,13 2	0,17 9	- 0,075	<b>0,224*</b>	-0,01	- 0,145	0,117	0,149

Примітка. \*  $p < 0.05$

Кореляційний аналіз, проведений за коефіцієнтом Пірсона ( $p < 0.05$ ), показав наявність кількох статистично значущих взаємозв'язків між показниками шкільної тривожності, соціально-психологічної адаптації та навчальної мотивації учнів. Це дозволяє краще зрозуміти, які чинники сприяють успішній постонлайн-адаптації.

Виявлено, що між адаптацією та соціальним стресом існує помірний позитивний зв'язок ( $r = 0.267$ ,  $p < 0.05$ ). Це може означати, що учні, які активно взаємодіють у колективі та включені у соціальні процеси, частіше відчують помірне емоційне напруження. Такий зв'язок можна розглядати як природну реакцію на відновлення живого спілкування після тривалого періоду дистанційного навчання.

Разом із тим між адаптацією та фізіологічною опірністю стресу виявлено негативний зв'язок ( $r = -0.331$ ,  $p < 0.05$ ), що свідчить: чим вищий рівень адаптації, тим менше учні схильні до фізичного виснаження та стресових реакцій. Це підтверджує, що успішна адаптація пов'язана з розвитком внутрішніх ресурсів і стресостійкості.

Цікавим є зв'язок між емоційною комфортністю та мотивами досягнення, який має негативний характер ( $r = -0.225$ ,  $p < 0.05$ ). Це може вказувати на те, що деякі учні, які прагнуть високих результатів, водночас відчують емоційне напруження. Імовірно, надмірне зосередження на досягненнях викликає тривожність і знижує відчуття внутрішнього спокою.

Виявлено також, що домінування негативно корелює із загальною шкільною тривожністю ( $r = -0.251$ ,  $p < 0.05$ ). Це означає, що учні з більш вираженими лідерськими рисами й упевненістю у собі рідше відчують тривогу, спокійніше реагують на труднощі та краще контролюють свої емоційні стани.

Схожий результат спостерігається і між домінуванням та соціальним стресом ( $r = -0.267$ ,  $p < 0.05$ ). Менш тривожні та більш соціально активні учні легше налагоджують контакт з іншими, відчують себе впевнено у групі, що сприяє кращій взаємодії та зниженню напруження в міжособистісних стосунках.

Цікаво, що між домінуванням і фізіологічною опірністю стресу простежується позитивний зв'язок ( $r = 0.224$ ,  $p < 0.05$ ). Це свідчить, що активні, ініціативні учні мають вищу стійкість до навантажень, швидше відновлюють ресурси та загалом краще адаптуються до змін навчального середовища.

Успішна постонлайн-адаптація пов'язана з нижчим рівнем тривожності, більшою впевненістю в собі та вищою стресостійкістю. Учні, які мають внутрішній контроль, активну позицію й орієнтацію на результат, легше пристосовуються до шкільних вимог і стабільніше функціонують у соціальному середовищі після тривалого онлайн-навчання.

Таблиця 3.3

**Кореляційний аналіз показників емоційного стану й адаптаційних характеристик учнів**

	Загал. тривожність	Соц. стрес	Фрустрація успіху	Страх самовираж.	Страх перевірки знань	Страх невідповід	Фіз. опір стресу	Проблеми з учителями
Пізнавальні мотиви	-0,039	-0,002	-0,036	-0,026	-0,044	0,044	-0,181	-0,015
Мотиви досягнення	0,049	0,127	-0,055	-0,091	0,034	-0,211	-0,014	0,185
Мотиви уникнення невдач	0,06	-0,193	<b>-0,253*</b>	0,05	0,0008	-0,043	-0,086	0,138

Примітка. \*  $p < 0.05$

Проведений кореляційний аналіз виявив окремі взаємозв'язки між показниками соціально-психологічної адаптації та мотивами навчальної діяльності. Встановлено, що мотиви уникнення невдач негативно корелюють із фрустрацією потреби в успіху ( $r = -0.253$ ,  $p < 0.05$ ). Це свідчить про те, що учні, які орієнтуються на уникнення невдач, менше схильні переживати фрустрацію,

пов'язану з незадоволенням потреби в досягненнях, що може бути проявом захисних механізмів, спрямованих на збереження емоційної рівноваги.

Інші показники не продемонстрували статистично значущих зв'язків, однак тенденції вказують, що вищий рівень соціального стресу та страху невідповідності пов'язаний зі зниженням пізнавальних мотивів і мотивів досягнення, а також із підвищенням орієнтації на уникнення невдач.

Результати підтверджують, що мотиваційна сфера учнів тісно пов'язана з емоційно - адаптивними факторами. Зниження тривожності, страху самовираження та соціального стресу може сприяти розвитку пізнавальних мотивів, підвищенню навчальної активності й більш успішній постонлайн-адаптації у шкільному середовищі.

Таблиця 3.4.

**Кореляційний аналіз адаптаційних характеристик і мотиваційних факторів у процесі постонлайн-адаптації школярів**

	Адаптація	Самоприйняття	Прийняття інших	Емоційна комфортність	Інтернальність	Домінування
Адаптація	1					
Самоприйняття	<b>0,236*</b>	1				
Прийняття інших	-0,038	0,062	1			
Емоційна комфортність	-0,116	0,042	-0,091	1		
Інтернальність	-0,017	0,164	-0,207	0,004	1	
Домінування	<b>-0,268*</b>	-0,168	0,153	-0,174	-0,071	1

Примітка. \*  $p < 0.05$

Кореляційний аналіз між показниками тесту шкільної тривожності Філіпса та шкалами соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс - Р. Даймонд) показав, що емоційний стан учнів і їхнє ставлення до себе тісно пов'язані з особливостями пристосування до шкільного середовища після онлайн-навчання.

Перш за все, виявлено позитивний зв'язок між адаптацією та самоприйняттям ( $r = 0.236$ ,  $p < 0.05$ ). Це означає, що учні, які сприймають себе з розумінням і приймають власні якості без надмірної самокритики, легше входять у звичний навчальний ритм, менше переживають через труднощі й швидше встановлюють контакт з оточенням. Самоприйняття виступає своєрідним ресурсом емоційної стійкості, який допомагає впоратися з тривогою, що може посилюватися після періоду дистанційного навчання.

Натомість негативна кореляція між адаптацією та домінуванням ( $r = -0.268$ ,  $p < 0.05$ ) свідчить, що надмірне прагнення контролювати інших або нав'язувати власну позицію може заважати налагодженню гармонійних стосунків у колективі. Учні з високими показниками домінування, як правило, схильні до суперництва, що може провокувати конфлікти й ускладнювати емоційний комфорт у групі. Це особливо помітно після повернення до очного формату, коли відновлюються безпосередні соціальні контакти.

Хоча інші зв'язки не досягли статистично значущого рівня, певні тенденції дозволяють зробити важливі спостереження. Так, інтернальність (усвідомлення особистої відповідальності за власні дії) слабо, але позитивно пов'язана з самоприйняттям. Це свідчить, що більш зрілі учні, які схильні приписувати успіхи та невдачі власним зусиллям, краще усвідомлюють свої сильні й слабкі сторони та в цілому спокійніше реагують на шкільні труднощі.

Показники емоційної комфортності і прийняття інших не продемонстрували значущих кореляцій, однак їхня помірна узгодженість із самоприйняттям свідчить, що позитивне ставлення до себе часто поєднується з відкритістю у спілкуванні, здатністю довіряти людям і підтримувати доброзичливу атмосферу.

Ефективна адаптація школярів після онлайн-навчання пов'язана з прийняттям себе, внутрішньою врівноваженістю та гнучкістю у взаємодії з іншими. Надмірне домінування, навпаки, може створювати бар'єри у спілкуванні й посилювати відчуття напруженості. Розвиток самоприйняття, емпатійності та толерантності можна розглядати як важливі психологічні умови

успішної постонлайн-адаптації у шкільному середовищі.

Таблиця 3.5.

**Результати порівняльного аналізу показників шкільної тривожності, соціально-психологічної адаптації та мотивів навчальної діяльності за статтю (t-критерій Стьюдента)**

	М дівчата	SD дівчата	М хлопці	SD хлопці	t	p	d
Загал. шкільна тривожність	54.1	10.24	52.6	8.76	0.67	0.502	0.16
Соц. стрес	47.6	7.84	50.4	7.91	-1.55	0.125	-0.36
Фрустрація успіху	57.3	8.92	58.2	10.13	-0.40	0.691	-0.09
Страх самовираження	47.6	8.68	47.6	6.66	0.02	0.986	0.00
Страх перевірки знань	61.0	7.60	60.6	7.07	0.23	0.820	0.05
Страх невідповідності	59.0	9.25	54.7	9.50	1.98	0.051	0.46
Фіз. опір стресу	43.6	9.76	42.2	10.50	0.63	0.531	0.15
Проблеми з учителями	50.1	8.37	48.9	8.43	0.65	0.517	0.15
Адаптація	53.3	10.37	56.0	9.25	-1.19	0.237	-0.28
Самоприйняття	55.9	7.64	57.3	6.67	-0.82	0.417	-0.19
Прийняття інших	56.5	7.58	56.4	8.31	0.05	0.962	0.01
Емоційна комфортність	55.8	9.29	57.6	9.36	-0.81	0.419	-0.19
Інтернальність	56.1	8.90	57.2	8.98	-0.55	0.584	-0.13
Домінування	51.6	10.14	50.4	6.64	0.59	0.558	0.14
Пізнавальні мотиви	58.2	9.08	55.8	7.98	1.22	0.227	0.28
Мотиви досягнення	58.1	7.97	60.0	6.56	-1.09	0.280	-0.25
Мотиви уникнення невдач	51.0	9.72	51.3	10.45	-0.10	0.918	-0.02

Порівняльний аналіз за статтю не виявив статистично значущих відмінностей за більшістю шкал ( $p > 0.05$ ). Проте тенденція до вищого рівня

страху невідповідності очікуванням спостерігалася у дівчат ( $M = 59,0$ ), порівняно з хлопцями ( $M = 54,7$ ), що може відображати підвищену чутливість до зовнішнього оцінювання. Водночас хлопці продемонстрували дещо вищі рівні адаптації та інтернальності, хоча ці відмінності також не досягли статистичної значущості.

### **3.3. Практичне значення результатів дослідження та рекомендації**

Результати дослідження дозволили визначити психологічні особливості постонлайн-адаптації учнів, які повертаються до очного навчання після тривалого дистанційного періоду. Отримані дані мають практичне значення для організації ефективної психологічної підтримки школярів, спрямованої на зниження тривожності, розвиток самоприйняття, формування внутрішньої мотивації та покращення міжособистісних стосунків у шкільному середовищі. З урахуванням отриманих результатів розроблено низку рекомендацій для практичного застосування психологами, педагогами та батьками.

Рекомендації розроблені на основі отриманих емпіричних даних і відображають шляхи реалізації результатів дослідження в освітній та психологічній практиці. Метою рекомендацій є надання науково обґрунтованих орієнтирів щодо організації ефективної психологічної підтримки школярів у період постонлайн-адаптації. Запропоновані положення спрямовані на зниження рівня тривожності, розвиток емоційної саморегуляції, формування внутрішньої мотивації до навчання та покращення міжособистісних взаємин у шкільному середовищі.

Практичне значення розроблених рекомендацій полягає у можливості їх використання шкільними психологами, педагогами та батьками у щоденній роботі з дітьми. Вони дозволяють забезпечити комплексний підхід до процесу адаптації, який поєднує психологічну, педагогічну та сімейну підтримку, створюючи сприятливі умови для психологічного благополуччя та успішної соціалізації учнів після періоду дистанційного навчання.

Практичні рекомендації для шкільного психолога

## 1. Організація групових занять з розвитку емоційної саморегуляції

Одним із провідних напрямів діяльності шкільного психолога в період постонлайн-адаптації є організація групових занять, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції. Після тривалого дистанційного навчання діти нерідко демонструють підвищену емоційну напруженість, невпевненість у спілкуванні, труднощі у вираженні почуттів. Тому першочерговим завданням психолога є створення безпечного середовища, де учні можуть відкрито проявляти свої емоції, навчатися їх розпізнавати, приймати та конструктивно регулювати.

Доцільно проводити систематичні групові тренінги емоційної грамотності, які включають вправи на усвідомлення власного емоційного стану, розвиток емпатії, навчання технік релаксації та зняття напруги. Ефективними є короткі дихальні практики, вправи на тілесне усвідомлення («Сканування тіла», «Дихання спокоєм»), арттерапевтичні методи («Моє сьогоднішнє відчуття кольором»), а також рольові ігри для тренування адекватного реагування в емоційно насичених ситуаціях.

Такі заняття сприяють зниженню рівня тривожності та соціального стресу, формують навички самоконтролю, підвищують рівень упевненості в собі та позитивного ставлення до навчального процесу. Важливо, щоб психолог проводив ці заходи у перші тижні навчального року, коли діти лише починають відновлювати звичний ритм життя й заново адаптуються до безпосереднього спілкування з однолітками та педагогами.

Регулярне впровадження подібних тренінгових форм роботи дозволяє поступово стабілізувати емоційний стан учнів, створити в колективі атмосферу підтримки, довіри та взаємоповаги, що є фундаментом успішного подолання постонлайн-стресу й гармонійної соціалізації.

## 2. Індивідуальні консультації для учнів із підвищеною тривожністю

У процесі постонлайн-адаптації окремі учні можуть демонструвати підвищений рівень емоційної напруги, страх невідповідності очікуванням дорослих, труднощі у встановленні контактів з однолітками та педагогами. Такі

прояви є типовими реакціями після тривалого періоду дистанційного навчання, коли дитина звикає до зниженого соціального навантаження та мінімальної кількості безпосередніх взаємодій. У шкільному середовищі це може виявлятися у вигляді тривожності перед перевітками знань, уникання участі в колективних видах діяльності, надмірного самоконтролю або страху помилки.

У таких випадках шкільному психологові необхідно організовувати індивідуальні консультації, спрямовані на підтримку емоційного стану дитини та поступове відновлення почуття психологічної безпеки. Основним завданням фахівця є створення атмосфери довіри, безоцінного прийняття та емпатійного слухання, що дозволяє учневі відкритися, висловити свої переживання й навчитися розуміти їх без страху осуду.

У ході індивідуальної роботи доцільно застосовувати елементи когнітивно-поведінкової терапії, які допомагають дитині переосмислити власні думки та ставлення до шкільних ситуацій. Зокрема, ефективними є техніки переоцінювання ситуацій, формування позитивного внутрішнього діалогу, виявлення та корекція ірраціональних переконань типу «я повинен завжди бути найкращим» або «якщо я помилюся - мене засудять». Корисними є також методи візуалізації спокою, вправи на усвідомлення тіла, а також елементи підтримувальної бесіди, спрямованої на підкріплення почуття власної цінності та впевненості у власних силах.

Поступова робота над прийняттям емоцій, розвитком навичок їх конструктивного вираження та самопідтримки дозволяє дитині знизити рівень тривожності, відновити відчуття контролю над власними реакціями та сформувати більш стабільну самооцінку. Індивідуальні консультації у цьому напрямі є не лише способом корекції емоційних труднощів, але й важливим засобом профілактики подальших адаптаційних порушень.

### 3. Використання арт-, ігрової та казкотерапії

У процесі психологічного супроводу дітей після тривалого періоду дистанційного навчання особливе місце займає використання творчих і символічних методів - арттерапії, ігротерапії та казкотерапії. Ці підходи є

надзвичайно ефективними у роботі з дітьми, оскільки забезпечують м'який, ненав'язливий і водночас глибокий вплив на емоційну сферу особистості. Через творчість дитина має можливість безпечно виражати свої почуття, знижувати рівень внутрішньої напруги, осмислювати власні переживання та знаходити способи їх конструктивного подолання.

Арттерапевтичні методи, зокрема малювання, ліплення, створення колажів чи робота з кольором, допомагають дитині ідентифікувати емоції, які важко висловити словами. У процесі творчої діяльності учень переходить від несвідомого переживання до усвідомлення власного стану, що сприяє зниженню тривожності та формуванню внутрішньої гармонії. Такі заняття доцільно проводити як у груповій, так і в індивідуальній формі, надаючи дитині свободу самовираження без оцінювання результату.

Ігротерапія, у свою чергу, забезпечує формування соціальних і комунікативних навичок, дозволяє дитині переживати різні ролі, відпрацьовувати моделі поведінки у безпечних умовах. Через гру школяр вчиться співпрацювати, довіряти іншим, розуміти власні реакції та коригувати їх. У межах таких занять психолог може використовувати командні ігри, вправи на розвиток емпатії та довіри, рольові сценки, які допомагають дітям адаптуватися до групового середовища після періоду ізоляції.

Казкотерапія є особливо ефективною для молодших школярів, оскільки дозволяє працювати з внутрішніми конфліктами й страхами через символічні образи. У процесі створення або обговорення казкових історій дитина переносить власні емоції на персонажів, що полегшує усвідомлення власних переживань і сприяє пошуку ресурсних рішень. Казкові сюжети допомагають сформувати позитивні моделі поведінки, зміцнюють віру у власні можливості та створюють відчуття емоційної безпеки.

Застосування арт-, ігрових та казкотерапевтичних методів у системі шкільної психологічної роботи сприяє емоційному розвантаженню учнів, розвитку їхньої уяви, самопізнання та самоприйняття. Творча діяльність допомагає дитині гармонізувати внутрішній стан, відновити почуття радості й

упевненості, що є важливим етапом у процесі адаптації до умов очного навчання.

#### 4. Розвиток самоприйняття та інтернальності

Формування в учнів навичок самоприйняття та інтернальності є одним із ключових завдань психологічної підтримки у період постонлайн-адаптації. Після тривалого дистанційного навчання багато дітей втрачають відчуття впевненості у собі, стають більш залежними від зовнішніх оцінок і схвалення дорослих, що підвищує рівень тривожності та знижує мотивацію до навчання. У цьому контексті важливо допомогти дитині знову усвідомити власну цінність, навчитися приймати себе з усіма особливостями, сильними і слабкими сторонами, а також відчувати відповідальність за власні дії та результати.

Психологові доцільно впроваджувати у практику вправи з позитивного самопізнання, спрямовані на формування адекватного образу «Я» та розвиток внутрішньої впевненості. Ефективними можуть бути завдання типу «Мої досягнення», «Три речі, якими я пишаюся», «Я можу – я зможу», ведення «щоденника досягнень» або «щоденника вдячності». Такі вправи допомагають дитині побачити власні сильні сторони, відчувати гордість за особистий прогрес і зміцнити внутрішню мотивацію.

Паралельно важливо розвивати інтернальність - тобто усвідомлення особистої відповідальності за власні успіхи, рішення та поведінку. Це сприяє переходу від зовнішнього контролю («так сказали», «так треба») до внутрішнього («я вирішив», «я можу впливати»), що є основою психологічної зрілості та стабільності. Для цього варто використовувати вправи на самоаналіз і причинно-наслідкове мислення, наприклад: «Що від мене залежало в цій ситуації?», «Що я можу зробити інакше наступного разу?». Такі техніки допомагають дитині побачити власну роль у подіях, зменшити почуття безсилля та підвищити відчуття контролю над життям.

Розвиток самоприйняття та інтернальності не лише сприяє гармонізації емоційного стану, але й формує позитивне ставлення до навчальної діяльності. Учні, які приймають себе й усвідомлюють власний вплив на результат, легше долають труднощі, адекватніше реагують на помилки, проявляють ініціативу й

відповідальність. Таким чином, робота у цьому напрямі забезпечує глибоку особистісну стабільність, зміцнює самооцінку та створює підґрунтя для подальшого розвитку емоційної компетентності школярів.

#### 5. Відновлення соціальної взаємодії у класі

Після тривалого періоду дистанційного навчання значна частина школярів стикається з труднощами у сфері міжособистісного спілкування. Обмеження безпосередніх контактів, зниження рівня групової активності та тривале перебування в онлайн-середовищі призводять до ослаблення соціальних навичок, підвищення відчуття відчуженості та невпевненості у спільній діяльності. У зв'язку з цим одним із першочергових завдань шкільного психолога є сприяння відновленню соціальної взаємодії у класному колективі та формуванню позитивного психологічного клімату.

Роботу у цьому напрямі доцільно розпочинати із створення умов для безпечного спілкування, де кожна дитина почуватиметься прийнятою, зрозумілою та значущою. Психолог може ініціювати інтерактивні заняття, спрямовані на зміцнення групової згуртованості, розвиток емпатії, навичок співпраці та довіри. Ефективними є командні ігри, тренінги комунікативної взаємодії, вправи на підтримку і співчуття, а також дискусійні кола, у межах яких діти можуть висловлювати свої думки та почуття, вчитися слухати інших і знаходити спільні рішення.

Особливу увагу слід приділяти формуванню навичок конструктивного спілкування: умінню висловлювати власну позицію без агресії, адекватно реагувати на критику, вирішувати конфліктні ситуації шляхом діалогу. Для цього психолог може застосовувати рольові ігри («Я у конфлікті», «Знайди вихід разом»), вправи на розвиток емоційного розуміння («Як би я почувався на місці іншого?»), завдання на розподіл ролей у групових проєктах. Такі методи не лише зміцнюють комунікативні компетентності, а й формують почуття взаємопідтримки та командної відповідальності.

Важливим аспектом є також налагодження взаємодії між психологом та педагогами, щоб спільно відслідковувати динаміку соціальної адаптації учнів. За

потреби варто організувати короткі психологічні спостереження, анкетування або групові обговорення, які допомагають своєчасно виявляти труднощі у стосунках між дітьми та запобігати виникненню конфліктних ситуацій.

Систематичне проведення заходів, спрямованих на відновлення соціальної активності, сприяє формуванню згуртованого, емоційно безпечного колективу, у якому діти відчують взаємну довіру, повагу та підтримку. Такий соціально-психологічний клімат є фундаментом для успішної адаптації школярів до очного навчання, підвищення їхньої навчальної мотивації та забезпечення психологічного благополуччя.

### Практичні рекомендації для вчителів

#### 1. Створення емоційно комфортної атмосфери навчання

Одним із ключових чинників ефективної адаптації учнів до умов очного навчання після тривалого дистанційного періоду є забезпечення у класі емоційно комфортного середовища. Від учителя залежить, наскільки дитина відчуває себе прийнятною, захищеною та впевненою у власних силах. Тому важливо свідомо формувати атмосферу доброзичливості, довіри та взаємоповаги, де учні не бояться помилятися чи висловлювати власні думки.

Учитель має уникати надмірного контролю та авторитарного стилю спілкування, не порівнювати дітей між собою і не зводити навчальний процес лише до оцінювання. Натомість варто застосовувати позитивне підкріплення - хвалити за старання, підтримувати навіть невеликі досягнення, відзначати особистий прогрес кожного учня. Такий підхід сприяє розвитку внутрішньої мотивації, зниженню рівня шкільної тривожності та підвищенню самооцінки.

Важливо, щоб діти відчували: учитель вірить у їхній потенціал, приймає індивідуальні особливості та надає простір для самовираження. Це створює основу для формування емоційної стабільності, довірливих відносин між педагогом і класом, а також стимулює інтерес до навчання. Емоційно безпечна атмосфера стає тим середовищем, у якому дитина здатна проявити свої найкращі якості, розвиватися гармонійно й активно долучатися до спільної діяльності.

#### 2. Чутливість до емоційного стану учнів

У період після тривалого дистанційного навчання значна частина школярів характеризується підвищеною емоційною вразливістю. Зміна звичного середовища, необхідність адаптації до колективу, збільшення навчального навантаження можуть спричиняти відчуття тривоги, невпевненості або емоційного виснаження. Тому важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога є емоційна чутливість - здатність уважно спостерігати за психоемоційним станом учнів і своєчасно реагувати на його зміни.

Учителеві варто звертати увагу на невербальні прояви емоційних станів - вираз обличчя, пози, жести, тембр голосу, динаміку участі у навчальній діяльності. Вчасне розпізнавання ознак перевтоми, зниження настрою або тривожності дозволяє скоригувати педагогічні дії та запобігти перевантаженню. Під час контрольних робіт чи усних відповідей доцільно зменшувати напруження, використовуючи підтримувальні висловлювання, гумор, короткі вправи на розслаблення або дихальні паузи.

Особливо ефективним є застосування емпатійного підходу - уміння поставити себе на місце дитини, зрозуміти її емоційні переживання й дати відчуття прийняття. Такі взаємини сприяють зниженню тривожності, підвищують рівень довіри до вчителя та створюють передумови для емоційної стабільності учнів. Важливо, щоб педагог не лише вимагав результатів, а й підтримував дітей у процесі навчання, демонструючи терпіння, доброзичливість і готовність допомогти.

Емоційно чутливий учитель здатен створити психологічно безпечне середовище, у якому дитина може проявляти ініціативу, не боячись осуду або помилки. Такий підхід не лише полегшує адаптацію до очного навчання, а й сприяє зміцненню довіри, підвищенню навчальної мотивації та формуванню позитивного ставлення до освітнього процесу загалом.

### 3. Розвиток пізнавальної мотивації

Розвиток пізнавальної мотивації є важливим чинником успішної адаптації школярів до очного навчання після періоду дистанційного формату. Зміна навчального середовища часто супроводжується зниженням інтересу до

навчального матеріалу, труднощами у концентрації уваги та внутрішньою пасивністю учнів. Тому завдання вчителя полягає не лише в передаванні знань, а й у формуванні стійкої внутрішньої мотивації до навчальної діяльності, яка базується на допитливості, бажанні самостійно пізнавати нове й отримувати задоволення від процесу навчання.

Педагогу доцільно використовувати активні та інтерактивні методи навчання, які сприяють залученню учнів до спільного пошуку інформації, аналізу й творчого мислення. До таких методів належать навчальні ігри, групові проекти, дослідницькі завдання, рольові ситуації, мозкові штурми. Їх застосування дозволяє зробити навчання більш динамічним і захопливим, активізує пізнавальну діяльність учнів і створює умови для прояву ініціативності.

Важливим аспектом є зв'язок навчального матеріалу з реальним життям. Коли дитина бачить практичне значення отриманих знань, вона починає сприймати навчання не як зовнішню вимогу, а як особистісно значущу діяльність. Учителеві варто демонструвати, як вивчені теми можуть застосовуватись у повсякденних ситуаціях, стимулювати учнів до самостійного пошуку рішень, заохочувати питання та власні ідеї.

Крім того, доцільно використовувати індивідуальні форми підтримки мотивації - відзначення зусиль, підкреслення прогресу кожного учня, надання можливості вибору у виконанні завдань. Це сприяє розвитку автономності, самоповаги та почуття особистої відповідальності за навчальні результати.

Педагог, який формує пізнавальну мотивацію, створює умови для появи внутрішньої зацікавленості у навчанні, що водночас знижує рівень тривожності, підвищує впевненість у власних можливостях і забезпечує позитивне ставлення до освітнього процесу в цілому.

#### 4. Урахування індивідуальних темпів адаптації

У процесі повернення до очного навчання учні демонструють різні темпи психологічної та соціальної адаптації. Дехто швидко відновлює навчальну активність і комунікативну включеність, тоді як іншим потрібен більший період

часу, щоб звикнути до змін, ритму занять та інтенсивності міжособистісних контактів. Тому важливо, щоб педагог проявляв гнучкість, терпіння та розуміння індивідуальних відмінностей у перебігу адаптаційних процесів.

Учителеві слід уникати уніфікованого підходу, адже вимога однакового темпу засвоєння матеріалу для всіх може викликати у частини дітей почуття безпорадності або неспішності. Натомість доцільно застосовувати диференційований підхід: добирати завдання відповідно до індивідуальних можливостей учнів, поступово підвищуючи рівень складності. Такий підхід допомагає дитині відчувати ситуацію успіху, підвищує впевненість у власних силах і знижує емоційне напруження.

Під час організації навчального процесу важливо створити умови, які підтримують природний темп розвитку кожної дитини. Це може бути варіативність завдань, індивідуальні консультації, додатковий час для виконання певних видів роботи, а також дозоване введення нових вимог. Учитель має демонструвати готовність допомогти, пояснити, підтримати - така позиція сприяє формуванню довіри та безпечного освітнього простору.

Особливе значення має визнання прогресу кожного учня, навіть незначного. Позитивне підкріплення сприяє зміцненню мотивації, стимулює подальші зусилля та допомагає уникнути порівнянь із більш успішними ровесниками. Це дає дитині змогу зосередитися на власному розвитку, а не на зовнішніх оцінках.

##### 5. Підтримка ініціативності та командної взаємодії

Розвиток ініціативності та здатності до командної взаємодії є важливим чинником успішної соціально-психологічної адаптації школярів після тривалого періоду дистанційного навчання. У цей час багато дітей втратили навички колективної роботи, безпосереднього спілкування та спільного розв'язання завдань, що призводить до труднощів у взаємодії з однолітками та зниження соціальної впевненості. Завдання вчителя - створити умови, у яких кожен учень зможе активно проявляти ініціативу, брати участь у спільній діяльності та відчувати власну значущість у колективі.

Доцільно впроваджувати у навчальний процес групові форми роботи, які передбачають взаємодію, обмін думками, спільне прийняття рішень і колективну відповідальність за результат. Це можуть бути спільні творчі проекти, інтерактивні ігри, міні-дослідження, рольові або соціально-комунікативні завдання. Подібні методи не лише підвищують зацікавленість у навчальному процесі, але й формують уміння слухати інших, домовлятися, розподіляти ролі, підтримувати партнерів і працювати на спільну мету.

Важливо, щоб педагог заохочував ініціативність учнів, дозволяючи їм самостійно пропонувати ідеї, обирати способи виконання завдань чи теми для проектів. Це сприяє розвитку автономності, самовираження та впевненості у власних можливостях. Навіть у випадку помилок учитель має не критикувати, а підкреслювати цінність спроби, підтримуючи позитивну мотивацію та готовність діяти надалі.

Також доцільно приділяти увагу формуванню атмосфери взаємопідтримки у класі. Учні мають відчувати, що колектив - це простір, де можна звернутися по допомогу, поділитися думкою або отримати схвалення від однолітків. Участь у спільних заходах, проєктах чи волонтерських ініціативах формує почуття єдності, взаємодовіри та причетності до групи.

Підтримка ініціативності та командної взаємодії є важливою умовою створення позитивного соціально-психологічного клімату в класі. Вона сприяє зниженню рівня соціальної тривожності, підвищує самооцінку школярів, розвиває відповідальність, емпатію й готовність до співпраці, що, у свою чергу, забезпечує успішну адаптацію та психологічне благополуччя учнів у нових умовах навчання.

#### Практичні рекомендації для батьків

##### 1. Формування позитивного ставлення до навчання

Формування позитивного ставлення до навчання є одним із найважливіших аспектів психологічної підтримки дитини з боку родини. Після тривалого періоду дистанційного навчання багато учнів можуть відчувати втрату інтересу до навчальної діяльності, зниження мотивації або тривожність,

пов'язану з поверненням до шкільного середовища. У цьому контексті саме батьки виступають основним джерелом емоційної підтримки, здатним допомогти дитині відновити інтерес до пізнання та впевненість у власних можливостях.

Важливо, щоб дорослі зосереджували увагу не лише на результатах чи оцінках, а передусім на зусиллях, старанні та наполегливості, які дитина проявляє у процесі навчання. Такий підхід формує у неї внутрішню мотивацію, спрямовану не на зовнішнє схвалення, а на особисте зростання й самореалізацію. Позитивна увага, щира зацікавленість і схвалення з боку батьків допомагають дитині відчувати власну значущість, знижують страх невідповідності очікуванням і підтримують віру у власний потенціал.

Доцільно регулярно відзначати навіть невеликі успіхи - не лише у навчанні, а й у відповідальності, старанності, самостійності. Хвалити слід не лише за досягнення, а й за спроби: «Ти добре старався», «Мені подобається, як ти не здаєшся». Такі висловлювання зміцнюють емоційний зв'язок між дитиною та батьками, знижують рівень напруження й сприяють позитивному сприйняттю навчання як природного й радісного процесу розвитку.

## 2. Зниження рівня надмірних очікувань

Одним із поширених чинників, що ускладнюють емоційний стан дитини під час адаптації до очного навчання, є надмірні очікування з боку батьків. Прагнення бачити свою дитину «найкращою» часто призводить до створення ситуації постійного напруження, страху помилки та внутрішнього відчуття, що любов і прийняття потрібно заслужити успіхами. Такий підхід формує у дитини підвищену тривожність, перфекціонізм та невпевненість у власних силах.

Батькам варто усвідомлювати, що надмірний тиск і завищені вимоги не стимулюють розвиток, а, навпаки, знижують внутрішню мотивацію до навчання. Порівняння з іншими дітьми або орієнтація лише на високі результати позбавляють дитину відчуття власної унікальності та цінності. Натомість доцільно формувати у неї переконання, що помилки є природною частиною процесу навчання, а невдачі - це не привід для осуду, а можливість здобути новий

досвід.

Батькам важливо виявляти емпатію і терпіння, вміти вислухати дитину, підтримати у моменти розчарування чи втоми, допомогти осмислити труднощі без критики. Ключовим є послання: «Я тебе люблю і ціную не за оцінки, а за тебе самого». Така позиція знижує рівень емоційного напруження, сприяє формуванню стабільної самооцінки та довіри до батьків.

Зниження надмірних очікувань з боку дорослих створює сприятливий психологічний простір, у якому дитина може вчитися спокійно, з інтересом і внутрішньою мотивацією. Вона починає сприймати навчання не як обов'язок чи джерело страху, а як можливість розвиватися, експериментувати і зростати без страху помилитися.

### 3. Підтримання стабільного емоційного клімату в родині

Емоційна атмосфера в сім'ї має безпосередній вплив на психологічний стан і рівень адаптованості дитини до навчального процесу. Родина для школяра є базовим джерелом емоційної безпеки, і саме від її стабільності залежить, наскільки дитина здатна справлятися зі стресом, невдачами чи змінами у звичному середовищі. У період після дистанційного навчання, коли діти часто відчують невпевненість і втому від соціальної взаємодії, підтримка з боку батьків набуває особливої ваги.

Батькам варто створювати у сім'ї атмосферу відкритості, довіри та взаєморозуміння, у якій дитина може без страху ділитися своїми почуттями, труднощами та сумнівами. Регулярне спілкування, щирі розмови про емоції, спільне обговорення шкільних подій формують відчуття підтримки та прийняття. Корисно запровадити сімейні традиції, спільні вечори чи прогулянки, що зміцнюють емоційний зв'язок і сприяють зниженню напруження.

Батькам важливо демонструвати емоційну стабільність і врівноваженість, адже діти схильні наслідувати моделі поведінки дорослих. Якщо батьки спокійно реагують на труднощі, зберігають доброзичливий тон у спілкуванні, це допомагає дитині навчитися конструктивно долати власні переживання. Підтримувальне сімейне середовище сприяє розвитку у школяра впевненості,

внутрішньої гармонії й позитивного ставлення до навчальної діяльності.

#### 4. Дотримання режиму дня та фізичної активності

Організація стабільного режиму дня є важливою складовою емоційного благополуччя та ефективної адаптації дитини до навчального процесу. Після періоду дистанційного навчання, коли режим сну, харчування та відпочинку у багатьох дітей був порушений, повернення до структурованого ритму життя може викликати труднощі, втому й дратівливість. Тому завдання батьків - допомогти дитині налагодити збалансований розпорядок дня, який поєднує навчальну діяльність, відпочинок, фізичну активність і спілкування з однолітками.

Регулярний повноцінний сон сприяє відновленню нервової системи, покращує концентрацію уваги, пам'ять і настрій. Не менш важливо забезпечити збалансоване харчування, адже дефіцит поживних речовин може підсилювати втому й емоційну нестійкість. Особливу роль відіграє фізична активність - прогулянки на свіжому повітрі, рухливі ігри, спортивні заняття. Вони зменшують рівень тривожності, сприяють виробленню ендорфінів і загальному підвищенню життєвого тону.

Батькам варто допомогти дитині навчитися планувати свій день, чергуючи періоди напруження та відпочинку, навчання та творчої діяльності. Важливо, щоб у розкладі залишався час і для спілкування, і для особистих інтересів. Такий підхід не лише дисциплінує, а й сприяє формуванню відповідальності, саморегуляції та відчуття контролю над власним часом.

Завдяки дотриманню режиму дня та регулярній фізичній активності дитина поступово адаптується до навчального навантаження, стає більш зосередженою, енергійною та стійкою до стресових ситуацій. У результаті покращується її загальне самопочуття, зростає працездатність і формується гармонійний баланс між навчанням і відпочинком.

#### 5. Активна участь у шкільному житті дитини

Активна участь батьків у шкільному житті дитини є важливою умовою її успішної соціальної адаптації та психологічного благополуччя. Коли батьки

виявляють зацікавленість навчальними справами, подіями у класі чи взаєминами дитини з однолітками, це створює у неї відчуття підтримки, приналежності та спільності цілей із дорослими. Дитина, яка знає, що її шкільне життя цікаве батькам, відчувається більш захищеною, впевненою та мотивованою.

Батькам доцільно регулярно цікавитися шкільними справами, брати участь у батьківських зборах, святкових заходах, проєктах або волонтерських ініціативах, організованих навчальним закладом. Спільне відвідування свят, виставок, спортивних подій чи просто розмова про шкільні враження після занять формують довірливі стосунки між дитиною та дорослими. Це дає змогу батькам краще розуміти емоційний стан дитини, помічати можливі труднощі у спілкуванні чи навчанні й своєчасно надавати підтримку.

Важливо, щоб участь батьків не перетворювалася на надмірний контроль або втручання, а мала характер партнерської взаємодії. Позиція «я поруч і завжди допоможу, якщо потрібно» створює у дитини відчуття безпеки й довіри. Батьківська підтримка має виражатися не у вимогах, а у співпереживанні, спільному пошуку рішень і схваленні зусиль дитини.

Така взаємодія сприяє узгодженості сімейного та шкільного середовищ, завдяки чому дитина відчуває послідовність вимог, стабільність і цілісність простору, у якому вона розвивається. Активна участь батьків допомагає зміцнити соціальні зв'язки, формує позитивне ставлення до школи, підвищує мотивацію до навчання й сприяє формуванню впевненості у власних силах.

Реалізація поданих рекомендацій у діяльності шкільних психологів, педагогів та батьків сприятиме формуванню гармонійного, емоційно безпечного освітнього середовища, у якому дитина відчуває підтримку, прийняття та довіру. Взаємодія всіх учасників навчального процесу на основі партнерства та взаєморозуміння створює умови для ефективної соціально-психологічної адаптації школярів, зниження рівня тривожності, розвитку внутрішньої мотивації до навчання та підвищення емоційної стійкості.

Комплексний підхід до організації психологічного супроводу дозволяє зміцнити почуття впевненості у власних силах, сприяє формуванню позитивного

ставлення до навчальної діяльності, розвитку саморегуляції, відповідальності та міжособистісної компетентності учнів. У результаті створюються сприятливі умови для психологічного благополуччя дитини, її гармонійного особистісного зростання та успішної інтеграції у шкільне середовище після періоду онлайн-навчання.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі було здійснено емпіричне дослідження особливостей постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі. Проведено аналіз показників шкільної тривожності (за тестом Філіпса), соціально-психологічної адаптації (за методикою Роджерса – Даймонда) та мотивів навчальної діяльності (за Б. Пашневим). Для визначення взаємозв'язків між змінними використано коефіцієнт кореляції Пірсона, а для порівняння за статтю - t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок.

Результати показали, що рівень адаптованості школярів після періоду дистанційного навчання загалом є задовільним. Більшість учнів продемонстрували середні показники емоційної комфортності, самоприйняття та пізнавальної мотивації, що свідчить про поступове відновлення стабільності в умовах очного навчання. Разом із тим спостерігається підвищений рівень страху невідповідності очікуванням дорослих (середнє значення у дівчат - 59.0, у хлопців - 54.7), що вказує на певну емоційну напруженість і чутливість до оцінювання.

Кореляційний аналіз показав наявність низки значущих взаємозв'язків між показниками адаптації, емоційного стану та навчальної мотивації. Виявлено, що самоприйняття позитивно корелює з адаптацією ( $r = 0.236$ ,  $p < 0.05$ ), тобто учні, які приймають себе, краще пристосовуються до вимог шкільного середовища. Натомість адаптація має негативний зв'язок із домінуванням ( $r = -0.268$ ,  $p < 0.05$ ), що вказує, що надмірне прагнення контролювати інших може ускладнювати соціальні контакти. Також мотиви уникнення невдач негативно пов'язані з фрустрацією потреби в успіху ( $r = -0.253$ ,  $p < 0.05$ ), що свідчить про

компенсаторну реакцію уникнення ситуацій можливої невдачі.

Встановлено також тенденції між емоційними показниками та навчальною мотивацією: вищий рівень соціального стресу асоціюється зі зниженням пізнавальних мотивів ( $r = -0.181$ ) і мотивів досягнення ( $r = -0.211$ ), тоді як підвищена фізіологічна опірність стресу ( $r = -0.331$ ,  $p < 0.05$ ) сприяє кращій адаптації. Це вказує на вплив емоційної стабільності на активність і результативність навчальної діяльності.

Порівняльний аналіз за статтю показав відсутність статистично значущих відмінностей між хлопцями та дівчатами за більшістю показників ( $p > 0.05$ ). Водночас простежується тенденція до вищого рівня страху невідповідності очікуванням дорослих у дівчат ( $t = 1.98$ ,  $p = 0.051$ ,  $d = 0.46$ ), що може бути пов'язано з підвищеною емоційною чутливістю та прагненням до соціального схвалення. У хлопців дещо вищими виявилися показники адаптації ( $M = 56.0$ ) та інтернальності ( $M = 57.2$ ), що може свідчити про більшу впевненість у власних діях.

Отримані результати підтвердили взаємозв'язок між емоційними, адаптаційними та мотиваційними характеристиками школярів. Високий рівень самоприйняття, емоційної стабільності та пізнавальної мотивації сприяє успішнішій постонлайн-адаптації, тоді як підвищена тривожність і страх оцінювання можуть її ускладнювати.

Практичне значення результатів полягає у можливості використання цих даних для розробки психологічних програм підтримки учнів після дистанційного навчання. Запропоновані рекомендації спрямовані на розвиток емоційної саморегуляції, формування самоприйняття, зниження тривожності та створення доброзичливого соціально-психологічного клімату в школі. Успішна постонлайн-адаптація школярів зумовлена сукупністю особистісних і середовищних чинників - рівнем емоційної зрілості, позитивним самоприйняттям, підтримкою з боку дорослих і стабільними міжособистісними стосунками у шкільному колективі.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та емпіричне дослідження наукової проблеми постонлайн-адаптації учнів у шкільному середовищі, що дало підстави для формулювання таких висновків:

1. Теоретичний аналіз показав, що адаптація школярів після тривалого дистанційного навчання є багатовимірним процесом, який включає емоційний, соціальний, когнітивний та мотиваційний компоненти. Постонлайн-період характеризується підвищеною вразливістю учнів, зумовленою порушенням звичних соціальних контактів, нестабільністю освітніх умов та наслідками воєнного стану. Успішність адаптації залежить від поєднання внутрішніх психологічних ресурсів дитини та сприятливого шкільного середовища.

У ході теоретичного опрацювання визначено психологічні труднощі та ризики, які супроводжують перехід від дистанційного до очного навчання: зростання шкільної тривожності, зниження навчальної мотивації, труднощі у відновленні комунікативних навичок, нестабільність емоційного стану, відчуття невпевненості та страх невідповідності очікуванням. У контексті війни ці ризики посилюються через загальну тривожність, загрозу безпеці та перевантаження нервової системи.

2. На основі аналізу особливостей вибірки та поставлених завдань було обґрунтовано вибір психодіагностичних методик, що забезпечують комплексне вивчення адаптаційного процесу: тест шкільної тривожності Філіпса, методику соціально-психологічної адаптації Роджерса – Даймонд та методику вивчення мотивів навчальної діяльності Б. Пашнева. Їх застосування дозволило дослідити емоційний стан учнів, рівень соціальної взаємодії, внутрішню та зовнішню навчальну мотивацію, що є ключовими складовими постонлайн-адаптації.

3. Емпіричне дослідження підтвердило наявність взаємозв'язків між емоційними, адаптаційними та мотиваційними показниками. Встановлено, що самоприйняття, емоційна стабільність та внутрішня навчальна мотивація є провідними факторами успішної адаптації. Підвищена тривожність, страх оцінювання та соціальний стрес негативно впливають на навчальну активність і

знижують рівень пристосованості учнів до очного формату. Водночас соціальна підтримка та позитивна шкільна взаємодія сприяють поверненню до стабільного навчання.

4. На основі отриманих результатів розроблено практичні рекомендації для педагогів, психологів і класних керівників, спрямовані на підтримку учнів у перехідний період: створення емоційно безпечного середовища, розвиток навичок саморегуляції, робота зі зниження тривожності, підтримка внутрішньої мотивації, індивідуальний супровід дітей із підвищеним рівнем стресу, а також формування сприятливого соціально-психологічного клімату в класі.

Загалом результати роботи доводять, що успішна постонлайн-адаптація школярів є комплексним процесом, який залежить від поєднання емоційної стійкості, соціальної підтримки та мотиваційної готовності до навчальної діяльності. Отримані дані можуть бути використані для розробки програм психологічного супроводу школярів у періоди нестабільності, трансформації освітніх умов та повернення до очного навчання після дистанційного формату.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анісімова О. М. Зовнішні передумови адаптації закладів вищої освіти до сучасних вимог. *Вісник Хмельницького національного університету* 2021, № 1. С. 233–238.
2. Балл Г. О. Взаємозв'язок рівнів особистісної розвиненості й соціальної адаптованості. Структура особистості обдарованої дитини у віковому вимірі. 2010. С. 14–19.
3. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. № 1. С. 233–242.
4. Васянович Г. П. Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія. Л. : СПОЛОМ, 2008. 464 с.
5. Галімон В. Психологічні особливості адаптації студентів до умов дистанційного навчання. Тези доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко- тренінг»(25–26 квітня 2023 року). 2023. С. 25–26.
6. Глазков Е. Дослідження процесу адаптації студентів до навчання у вищих навчальних закладах. *Зпорізький медичний журнал*. 2013. № 1. С. 9–11.
7. Грекова А., Бурдіна Я., Грідіна І., Ширікалова А.. Вплив воєнного стану на адаптацію студентів першого курсу медичного університету. *Одеський медичний журнал*. № 2 (183) 2023. С. 111–117.
8. Деменко О. Ф. Особливості соціальної адаптації особистості в умовах сучасного кризового суспільства. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: зб. матеріалів IV всеукр. наук.-практ. круглого столу з міжнародною участю. Ірпінь, 2019. С. 18–21.
9. Демида К. Є. Особистісні риси, що впливають на процес адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №7. С. 43–49.
10. Завацька Н. Є. Дослідження адаптаційного потенціалу особистості. *Вісник Харківського нац. Університету ім. В.Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2013. №35. С. 98–101.

11. Заїка Л.С., Оксана Василівна Лавренчук О.В. Психолого-педагогічні особливості адаптації студентів першокурсників до навчання в умовах воєнного стану. Інновації в освіті: проблеми, тенденції та перспективи розвитку. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 21 квітня 2023 року. Запоріжжя-Чернівці : Видавничий дім «Букрек», 2023. С. 199–204.

12. Іванченко О. З. Адаптація студентів першого курсу медичного факультету до навчальної діяльності у вищому навчальному закладі. Актуальні проблеми сучасної медицини. 2016. 16 (3). С. 199–203.

13. Козак О. Аналіз факторів впливу на якість вищої освіти в Україні. Галицький економічний вісник. 2012. № 4. С. 5–10.

14. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.

15. Психодіагностика. Психологічний практикум: навч. посібн. / Баклицька О.П., Баклицький І.О., Сірко Р.І., Слободяник В.І. Львів : СПОЛОМ, 2015. 464 с.

16. Конопляник Л. Соціально-психологічна адаптація українських здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання іноземної мови в умовах пандемії COVID-19. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 47, том 2, 2022. С. 283–290.

17. Корольчук М. С. Адаптація та її значення в системі психофізіологічного забезпечення діяльності : зб. наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки. Психологічні науки. Київ: Правові джерела, 2002. Вип. 2. С. 191–211.

18. Кравчина Т. В. Адаптаційні стратегії навчально-професійної діяльності студентів ВНЗ. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна. № 4. 2011. С. 83–86.

19. Кривонос О. Б. Організація соціально-педагогічної адаптації студентів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми : Сум ДПУ ім.

А.С. Макаренка. 2017. № 7. С. 69–79.

20. Лесовий В. Ю., Петрук В. А. Адаптація першокурсників до навчання у вищих технічних закладах освіти : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2017. 129 с.

21. Ломоносова О. Е. Теоретичні аспекти адаптації закладів вищої освіти до змін зовнішнього середовища: сутність та основні фактори. Бізнес-навігатор. 2020. Вип. 4. С. 7–12.

22. Максименко С., Максименко К., Главник О. Адаптація дитини до школи. Київ : Мікрос-СВС, 2003. 111 с.

23. Малахов П. С. Проблемність адаптації студентів-медиків. Медична психологія. 2016. № 2. С. 3–5.

24. Мартиненко С. О. Теоретичні підходи до визначення дефініції «соціальна адаптація». Габітус Наук. журнал. Вип. 10. Одеса, 2019. С. 29–33.

25. Мельник С., Агапієва Н. Процес адаптації студентів першокурсників фахових коледжів. The 9th International scientific and practical conference «Scientists and existing problems of human development»(November 14–17, 2023) Zagreb, Croatia. International Science Group. 2023. 426 p.. 2023. С. 246–248.

26. Мельніченко С. В. Психологічно-організаційні особливості дистанційної форми навчання в сучасних умовах. Вісник Національного університету оборони України. 2013. Вип. 6. С. 242–247.

27. Міляєва В.Р., Свищ Н.М. До проблеми психологічної адаптації здобувачів вищої освіти першого року навчання до умов дистанційного навчання. Психологія особистості. Випуск 38. 2022. С. 102–107.

28. Міхеєв А.О., Міхеєва Г.В. Вивчення рівня особистісної адаптації учнів 7–х класів середньої загальноосвітньої школи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 9 (53). С. 354–362.

29. Мотков С. О. Адаптаційні механізми особистості. Психологія і особистість. 2019. №1 (15). С. 22–26.

30. Нечитайло Л., Гричинюк Д., Шеховцова А. Адаптація студентів першого курсу до навчання у вищому навчальному закладі в умовах війни. The 12 th International scientific and practical conference «Modern research in world

science»(Feb 26–28, 2023) SPC «Sci-conf.com.ua», Lviv, Ukraine. 2023. С. 123–127.

31. Новотна, Г. О. Соціально–психологічна адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану. XIII Міжнародна науково-практична конференція науковців та студентів: тези доповідей. Дніпро, 2022. С. 144–147.

32. Нос А.В. Особливості соціально-психологічної адаптації студентів в умовах війни. Інноваційні проєкти для післявоєнного відновлення та розвитку України: зб. доп. Ювілейної 90–ї щорічної студентської наукової конференції, 17 квітня – 20 травня 2023 р. Київ, КНЕУ, 2023. С. 25–27.

33. Прахова С.А. Комплексна програма активізації психологічних детермінант подолання фрустраційних станів учнів різних вікових груп. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2019. Том 9. С. 28–34.

34. Сич О. Відповідальність держави за якість вищої освіти в умовах її реформування: основні засади. Університети і лідерство. 2018. № 1. С. 48–61.

35. Сікора Я. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психолого-педагогічний аналіз. Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота. 2022. Вип. 2 (51). С. 135–139.

36. Сікорський П. Зовнішні чинники і їх вплив на якість вищої освіти в Україні. Вища освіта України. 2016. № 4. С. 51–57.

37. Соціальна адаптація обдарованої особистості: від дитинства до юності : методичний посібник / К. А. Андросович, Л. І. Ткаченко, Г. В. Ільїна, І.

38. О. Якимова, В. М. Шульга. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 106 с.

39. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник / заг.ред. К. Левченко. К. Агентство «Україна», 2015. 176 с.

40. Тайхриб К. А. Сутнісні характеристики соціалізації студентів вищого навчального закладу. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 64. Херсон : 67 ХДУ. 2013. С. 375–378.

41. Татієвська М. Доброскок К. Специфіка станів відчуження і вигорання

від навчання у студентів з домінуванням різних копінг-стратегій. The 1 st International scientific and practical conference «Current trends in scientific research development»(August 22–24, 2024) BoScience Publisher, Boston, USA. 2024. P. 212–215.

42. Тесленко М. М., Скороход Я. І. Соціально-психологічна адаптація першокурсників в умовах дистанційного навчання. Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості : зб. наук. матеріалів Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф. (27–28 квітня 2021 р., м. Полтава). Полтава, 2021. 280–283.

43. Ткачишина О. Р. Особливості соціально-психологічної адаптації особистості в умовах кризових ситуацій. Scientific notes of taurida national V.I. vernadsky university, series psychology. 2021. № 3. С. 93–98. URL: <https://doi.org/10.32838/2709–3093/2021.3/15> (дата звернення: 02.09.2025).

44. Шевченко С., Денисов І. Особливості соціально – психологічної адаптації підлітків і студентів як передумова їх асоціальної поведінки. Science and Education. 2018. Issue 9–10. С. 92– 97.

45. Щербакова О. О. Психологічна адаптація академічно здібних дітей до навчання в основній школі в умовах інноваційної освіти. Науковий огляд. 2015. № 10 (20). С.4–9.

46. Якубек П., Шапошникова І., Шапошников К. Напрями адаптації світового досвіду розвитку вищої освіти в Україні у період становлення інформаційної економіки. Науковий вісник Полісся. 2019. № 1. С. 78–84.

47. Wang Q., Duan R., Han F. et al. The impact of core self-evaluation on school adaptation of high school students after their return to school during the COVID–19 pandemic: the parallel mediation of positive and negative coping styles // PeerJ. 2023. Vol. 11. P. e15871.

48. Waters L. Stress-related growth in adolescents returning to school after COVID-19 school closures // School Psychology Review. 2021.

49. Zhang X. Multiple mediating roles of social support and resilience in school adaptation of college students in the post-pandemic period // Frontiers in Psychology.

2021.

50. Rashid S., Ahmad F. Back to school: COVID-19 post-lockdown classroom anxiety and students' adjustment // *Education Sciences*. 2025.

51. Długosz P. Kondycja uczniów powracających do szkół po zdalnej edukacji. Przypadek Polski i Ukrainy // *Youth in Central and Eastern Europe*. 2021. Vol. 8(10). P. 57–78.

52. Długosz P. Distance education and return to schools in the minds of Ukrainian schoolchildren // *Youth in Central and Eastern Europe*. 2021. Vol. 8(9). P. 9–33.

53. Chojnacka B. Students facing the perspective of returning to school after distance learning // *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*. 2024.

54. O’Keeffe C., O’Connor U., McGillicuddy D. Post-primary students’ experiences of returning to school following COVID-19 school closures in Ireland // *Irish Educational Studies*. 2023.

55. Sreenivasulu V. Navigating the new normal: Adapting online and distance learning in the post-pandemic era // *Education Sciences*. 2023.

56. Online education amid COVID-19 pandemic and its psychological impact on students // *Journal of Education and Health Promotion*. 2021.

57. Impact of online learning and the full return to face-to-face teaching on schoolchildren and adolescents // *Revista Paulista de Pediatria*. 2022.

58. Viner R. M., Bonell C., Drake L. et al. Reopening schools during the COVID-19 pandemic: government and public health policy, and psychosocial impacts on students // *Archives of Disease in Childhood*. 2021.

59. UNICEF. Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action. New York: UNICEF, 2020.

60. EdTech Hub. Back-to-school campaigns following disruptions to education: A rapid evidence review. 2021.

61. UNESCO; UNICEF; World Bank. What’s next? Lessons on education recovery: Findings from a survey of ministries of education. Paris, 2023.

62. Organization of American States. Post-pandemic educational reconstruction

and the use of technologies in the progressive return to face-to-face classes in the Americas. Washington, D.C., 2022.

63. Fickermann D., Edelstein B. (Hrsg.). Schule und Schulpolitik während der Corona-Pandemie. Münster: Waxmann, 2021.

64. Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (DGUV). Literaturübersicht zu COVID-19 und Bildungseinrichtungen. Berlin: DGUV, 2021.

65. Dale R., Jesser A., Pieh C., Humer E. Mental health burdens of high school students, and suggestions for psychosocial support, 1.5 years into the COVID-19 pandemic in Austria // *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2022.

66. Lee J., Jeong H. J., Kim S. Stress, anxiety, and depression among undergraduate students during the COVID-19 pandemic and their use of mental health services // *Innovative Higher Education*. 2021.

67. Study of psycho-social adjustment and students' mental health in the post-pandemic context // *Intercultural Education*. 2025.

68. Drvodelić M., Domović V. Parents' opinions about their children's distance learning and outcomes once they return to school // *Journal of Family Studies*. 2022.

69. May I., Kowalski P. The impact of distance learning on parental stress and students' well-being during the COVID-19 pandemic // *Children and Youth Services Review*. 2022.

70. Ośrodek Rozwoju Edukacji. Powrót dzieci do szkół po nauczaniu zdalnym. Poradnik dla nauczycieli. Warszawa: ORE, 2021.

71. Centrum Edukacji Obywatelskiej. Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Wyzwania po okresie edukacji zdalnej. Warszawa: CEO, 2021.

72. Pękala A., Szymańska J. Rodzicielskie doświadczenia nauczania zdalnego oraz powrotu do szkoły stacjonarnej // *Raport z badań*. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, 2022.