

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ  
«ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ»  
ДЕРЖАВНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ  
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

**КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

РЕКОМЕНДОВАНО до захисту  
Протокол засідання  
кафедри психології  
06.05.2026 № 10

**Харківська Єлизавета Віталіївна**

**Кваліфікаційна робота**

**ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ В УЧНІВ  
СТАРШИХ КЛАСІВ**

на здобуття освітнього ступеня бакалавра  
зі спеціальності 014 Середня освіта  
галузь знань 01 Освіта / Педагогіка  
освітньо-професійна програма  
Середня освіта (Мова і література (англійська)). Психологія)

**Науковий керівник:**  
канд. філос. наук, доцент  
**Гудзенко О. Г.**

**Дніпро – 2026**

## **АНОТАЦІЯ**

Бакалаврська робота присвячена дослідженню психологічних стратегій подолання тривожності в учнів старших класів. У роботі здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння феномену тривожності, розглянуто психодинамічний, біхевіоральний, когнітивний та гуманістичний підходи. Охарактеризовано психологічні особливості старшокласників та специфіку прояву тривожності в цьому віковому періоді, виявлено домінування особистісної тривожності, високу екзаменаційну тривогу та страх соціальної оцінки. Визначено найефективніші психологічні стратегії подолання тривожності для старшокласників: когнітивну реструктуризацію, техніки релаксації, майндфулнес-практики та навички емоційної саморегуляції. Розроблено корекційну програму щодо формування адаптивних стратегій подолання тривожності.

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis is devoted to the study of psychological strategies for overcoming anxiety in high school students. The work provides a theoretical analysis of scientific approaches to understanding the phenomenon of anxiety, including psychodynamic, behavioral, cognitive and humanistic approaches. The psychological characteristics of high school students and the specifics of anxiety manifestation in this age period are characterized, revealing the dominance of personal anxiety, high exam anxiety and fear of social evaluation. The most effective psychological strategies for overcoming anxiety in high school students have been identified: cognitive restructuring, relaxation techniques, mindfulness practices and emotional self-regulation skills. The correction program has been developed for the formation of adaptive strategies for overcoming anxiety.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТРИВОЖНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ .....</b>	<b>9</b>
1.1. Поняття тривожності в психологічній науці: визначення, види та структура. .9	
1.2. Психологічні причини та фактори виникнення тривожності у підлітків старшого шкільного віку.....	13
1.3. Вплив тривожності на психосоціальну адаптацію та навчальний процес учнів старших класів.....	19
Висновки до 1 розділу .....	25
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ .....</b>	<b>27</b>
2.1. Організація та методика емпіричного дослідження .....	27
2.2. Аналіз результатів діагностики рівня тривожності та її впливу на адаптацію учнів.....	35
Висновки до 2 розділу.....	42
<b>РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА «ШЛЯХ ДО СПОКОЮ: ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ»</b>	
3.1. Методи та прийоми корекції тривожності в учнів старших класів.....	44
3.2. Ефективність впровадження стратегій: корекційна програма та її результати.....	46
Висновки до 3 розділу .....	59
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>61</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>64</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>68</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Проблема тривожності в підлітковому та юнацькому віці набуває особливої актуальності в контексті сучасних соціокультурних реалій. Старшокласники перебувають у критичному періоді життя, коли відбувається активне особистісне самовизначення, формування життєвих планів, підготовка до вступу до закладів вищої освіти та професійного самовизначення. Цей період супроводжується інтенсивними психологічними навантаженнями, що часто призводять до підвищення рівня тривожності.

За даними психологічних досліджень останніх років, спостерігається стійка тенденція до зростання кількості старшокласників з підвищеним рівнем тривожності. Це пов'язано з низкою чинників: інтенсифікацією навчального процесу, підвищеними вимогами до академічної успішності, необхідністю проходження національного мультипредметного тесту, невизначеністю майбутнього, соціальним тиском з боку батьків та педагогів, складнощами в міжособистісних стосунках з однолітками. Додатковими стресогенними факторами виступають цифровізація освіти, інформаційне перевантаження, соціальна нестабільність, а також наслідки війни, що суттєво вплинули на психологічний стан підлітків.

Тривожність як стійка особистісна риса або ситуативний стан негативно впливає на всі сфери життєдіяльності старшокласників: знижується академічна успішність, порушується концентрація уваги та здатність до запам'ятовування, виникають труднощі у прийнятті рішень, погіршується якість міжособистісних стосунків, знижується самооцінка, з'являються психосоматичні симптоми. Хронічна тривожність може призводити до розвитку депресивних станів, панічних атак, соціальної ізоляції, що створює серйозну загрозу психологічному здоров'ю та благополуччю молодої людини.

Водночас сучасна психологічна наука накопичила значний арсенал методів та стратегій подолання тривожності, ефективність яких підтверджена численними

дослідженнями. Проте проблема полягає в тому, що більшість старшокласників не володіють цими стратегіями або володіють ними недостатньо, не усвідомлюють власних внутрішніх ресурсів для подолання тривожних станів. Крім того, часто використовують неадаптивні способи регуляції емоційних станів, що лише посилюють проблему.

Особливої актуальності набуває питання формування у старшокласників активної позиції щодо власного психологічного благополуччя, розвитку навичок психологічної саморегуляції, оволодіння конструктивними стратегіями подолання тривожності. Це відповідає принципам позитивної психології, які наголошують на необхідності розвитку особистісних ресурсів і компетенцій, що дозволяють людині ефективно справлятися з життєвими викликами.

Недостатня розробленість практичних аспектів застосування психологічних стратегій подолання тривожності саме в роботі зі старшокласниками, необхідність адаптації наявних методів до специфіки цього вікового періоду, потреба освітньої практики в науково обґрунтованих рекомендаціях щодо психологічної допомоги учням з підвищеним рівнем тривожності – все це зумовлює актуальність даного дослідження як з теоретичної, так і з практичної точки зору. Проблема емоційної саморегуляції та її впливу на навчальну діяльність є предметом наукового інтересу багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Проблема тривожності та способів її подолання є предметом наукового інтересу багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Серед зарубіжних учених фундаментальний внесок у розуміння природи тривожності зробили З. Фройд (теорія неврозів та тривоги), К. Хорні (базальна тривога як наслідок порушення міжособистісних стосунків), Г. Саллівен (тривога в контексті міжособистісної теорії), К. Роджерс (тривога як результат неконгруентності Я-концепції). Когнітивні аспекти тривожності досліджували А. Бек (когнітивна модель тривожних розладів), А. Елліс (ірраціональні переконання як джерело тривоги). Психофізіологічні механізми тривожності

вивчали Г. Сельє (концепція стресу), Р. Лазарус (когнітивна теорія стресу та копінгу), С. Фолкман (копінг-стратегії). Особистісну та ситуативну тривожність як різні феномени розрізнив Ч. Спілбергер. Вікові особливості тривожності в юнацькому віці досліджували Е. Еріксон (криза ідентичності), Д. Марсія (статуси ідентичності), Дж. Арнетт (концепція «emerging adulthood»). Стратегії подолання тривожності та розвиток резильєнтності вивчали М. Селігман (позитивна психологія, вивчена безпорадність), К. Двек (установки мислення), А. Бандура (самоефективність).

Серед українських і вітчизняних науковців значний внесок у дослідження тривожності зробили А. М. Прихожан (психологія тривожності в дитячому та підлітковому віці), Ю. Л. Ханін (адаптація шкали Спілбергера, дослідження тривожності в діяльності). Проблеми шкільної тривожності досліджували Б. І. Кочубей, Є. В. Новикова (причини та прояви шкільної тривожності), А. О. Реан (тривожність у контексті навчальної діяльності). Особистісні аспекти тривожності вивчали О. П. Саннікова (тривожність у структурі особистості), Г. Ш. Габдреева (особистісна тривожність та самооцінка). Психологію юнацького віку та проблеми самовизначення досліджували І. С. Кон (психологія ранньої юності), Л. І. Божович (проблеми формування особистості), Д. І. Фельдштейн (психологія розвитку особистості). Копінг-стратегії та способи подолання стресу вивчали Т. Л. Крюкова (методи вивчення копінг-поведінки), Н. А. Сирота, В. М. Ялтонський (копінг-поведінка підлітків). Українські дослідники С. Д. Максименко (загальна психологія особистості), Т. М. Титаренко (життєві кризи та життєстійкість), Н. В. Чепелева (особистісно орієнтована психологія), О. Я. Чебикін (емоційна регуляція діяльності), Л. В. Долинська (психологія юнацького віку), Н. І. Пов'якель (саморегуляція професійного самовизначення) присвятили свої праці різним аспектам психологічного супроводу старшокласників та розвитку їхніх адаптивних можливостей.

**Об'єктом дослідження є тривожність у старшокласників.**

**Предметом дослідження** є психологічні стратегії подолання тривожності учнів старших класів та їх ефективність.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення психологічних стратегій подолання тривожності в учнів старших класів, розробка науково обґрунтованих рекомендацій щодо їх формування та застосування.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити такі **завдання**:

- здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння феномену тривожності в психологічній науці;
- охарактеризувати психологічні особливості старшокласників та специфіку прояву тривожності в цьому віковому періоді;
- визначити найефективніші психологічні стратегії подолання тривожності для старшокласників;
- розробити корекційну програму щодо формування адаптивних стратегій подолання тривожності для старшокласників;

**Гіпотеза** полягає в припущенні, що цілеспрямоване формування адаптивних стратегій подолання тривожності сприяє зниженню її рівня та підвищенню психологічного благополуччя старшокласників..

### **Психодіагностичний інструментарій**

Шкала особистісної та ситуативної тривожності Ч. Д. Спілбергера (адаптація Ю. Л. Ханіна);

Тест шкільної тривожності Філіпса;

Методика діагностики рівня тривожності Дж. Тейлор (адаптація Т. А. Немчинова);

Опитувальник копінг-стратегій підлітків (Е. Фрайденберг, адаптація Т. Л. Крюкової).

**Практичне значення** дослідження визначається можливістю використання його результатів у практичній діяльності шкільних психологів для діагностики рівня тривожності та домінуючих стратегій її подолання у старшокласників; при

розробці та впровадженні корекційно-розвивальних програм, спрямованих на формування конструктивних стратегій подолання тривожності; у консультативній роботі психологів з учнями старших класів, які відчують підвищену тривожність; в роботі класних керівників та педагогів для створення психологічно комфортного освітнього середовища;

**Апробація роботи.** Основні положення дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри психології та були представлені у вигляді доповіді на тему: «Вплив тривожності на психосоціальну адаптацію та навчальний процес учнів старших класів» на XXIII Міжрегіональній науково-практичній конференції молодих учених і аспірантів «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук» (14 травня 2026 р., Горлівський інститут іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Дніпро)).

**Структура роботи.** Бакалаврська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (50 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 91 сторінки, основний текст викладено на 67 сторінках. Робота містить 7 таблиць, 2 рисунки.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ТРИВОЖНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

### 1.1. Поняття тривожності в психологічній науці: визначення, види та структура

Тривожність є одним з найбільш поширених емоційних станів сучасної людини, який супроводжує багато сфер життєдіяльності та може значно впливати на психологічне благополуччя, продуктивність діяльності та якість міжособистісних стосунків. У психологічній науці проблема тривожності привертає увагу дослідників протягом десятиліть, проте досі зберігає свою актуальність та залишається предметом активних наукових дискусій.

Термін «тривожність» походить від давньогрецького слова «angst», що означає страх, занепокоєння, неспокій. У широкому розумінні тривожність визначається як схильність людини переживати тривогу, тобто емоційний стан, що характеризується відчуттям невизначеної загрози, очікуванням негативних подій, внутрішнім напруженням. Проте у психологічній літературі існують різні підходи до визначення та розуміння цього феномену.

Один з перших теоретичних аналізів тривожності належить З. Фрейду, який розглядав тривогу як сигнал небезпеки, що йде від несвідомих імпульсів. Фрейд розрізняв реалістичну тривогу, викликану реальною загрозою із зовнішнього світу, невротичну тривогу, пов'язану зі страхом перед неконтрольованими потягами Ід, та моральну тривогу, що виникає як результат конфлікту з Супер-Его. Хоча психоаналітичний підхід має свої обмеження, він заклав основи для розуміння тривожності як складного психологічного феномену.

У сучасній психології найбільш впливовою є концепція Ч. Спілбергера, який запропонував розрізняти тривожність як стан і як властивість особистості. «Тривожність як стан (ситуативна, реактивна тривожність) характеризується

суб'єктивними переживаннями напруження, занепокоєння, побоювань, що супроводжуються активацією автономної нервової системи» [49, с. 12]. Ситуативна тривожність виникає у відповідь на конкретну стресову ситуацію і зникає після її завершення.

Тривожність як властивість особистості (особистісна, характерологічна тривожність) являє собою стійку індивідуальну характеристику, що відображає схильність людини сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі та реагувати на них станом тривоги. Особи з високою особистісною тривожністю мають тенденцію сприймати світ як небезпечний і загрозливий, навіть коли об'єктивні підстави для цього відсутні.

О. Прихожан у своїх дослідженнях підкреслює, що «тривожність – це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки» [34, с. 45]. Дослідниця розрізняє відкриту тривожність, що безпосередньо виявляється у поведінці та переживаннях, та приховану тривожність, яка маскується іншими емоційними проявами або психологічними захистами.

Важливим є розмежування понять «тривога», «тривожність» та «страх». Тривога – це емоційний стан, що виникає у конкретній ситуації і характеризується відчуттям невизначеної загрози. Тривожність – це стійка особистісна риса, схильність до переживання тривоги. Страх, на відміну від тривоги, має конкретний об'єкт і виникає у відповідь на реальну чи уявну небезпеку. А. Бек зазначав, що «тривога пов'язана з невизначеністю та передбаченням, тоді як страх – з конкретною та наявною загрозою» [40, с. 78].

У когнітивному підході, представленому роботами А. Бека та А. Елліса, тривожність розглядається як результат дисфункціональних когнітивних схем та ірраціональних переконань. Особи з високою тривожністю схильні до катастрофічного мислення, переоцінки ймовірності негативних подій, недооцінки

власних можливостей впоратися з труднощами. Ці когнітивні спотворення підтримують та посилюють тривожні стани [40].

Структура тривожності є багатокomпонентною та включає кілька взаємопов'язаних складових. Когнітивний компонент тривожності проявляється у специфічних думках та образах, що відображають очікування небезпеки: катастрофічні прогнози, тривожні руміації, гіперпильність до потенційних загроз, труднощі концентрації уваги. Дж. Боркович підкреслює, що «хронічне занепокоєння та руміація є центральними когнітивними характеристиками тривожності» [41, с. 134].

Емоційний компонент включає суб'єктивні переживання напруження, неспокою, занепокоєння, передчуття лиха, страху. Ці переживання можуть варіюватися за інтенсивністю від легкого занепокоєння до панічного страху. Емоційний компонент тісно пов'язаний з когнітивним, оскільки тривожні думки підсилюють негативні емоції, а емоції, у свою чергу, впливають на характер мислення.

Фізіологічний (соматичний) компонент тривожності проявляється у різноманітних тілесних симптомах, пов'язаних з активацією симпатичної нервової системи: прискорене серцебиття, підвищення артеріального тиску, прискорене дихання, м'язове напруження, тремор, підвищене потовиділення, сухість у роті, шлунково-кишкові розлади. Ці фізіологічні зміни є адаптивними у короткострокових стресових ситуаціях, але при хронічній тривожності можуть призводити до психосоматичних захворювань.

Поведінковий компонент тривожності включає дії та реакції, спрямовані на уникнення або подолання тривожної ситуації: уникнення ситуацій, що викликають тривогу, пошук підтримки та запевнень, надмірна обережність, ритуальні дії. М. Айзенк зазначає, що «поведінка уникнення є типовою характеристикою тривожних розладів і може підтримувати тривожність у довгостроковій перспективі» [44, с. 89].

У психологічній літературі виділяють різні види та форми тривожності залежно від критеріїв класифікації. За ступенем усвідомлення розрізняють усвідомлювану тривожність, яку людина може ідентифікувати та описати, та неусвідомлювану тривожність, що проявляється лише на рівні соматичних симптомів або поведінки.

За сферою виявлення виокремлюють шкільну тривожність, соціальну тривожність, екзаменаційну тривожність, сепараційну тривожність. О. Кочубейник підкреслює, що «у підлітковому віці найбільш поширеними є соціальна та шкільна тривожність, пов'язані з оцінкою з боку значущих інших» [25, с. 167].

За джерелом виникнення розрізняють екзогенну тривожність, викликану зовнішніми факторами та ситуаціями, та ендогенну тривожність, зумовлену внутрішніми психологічними чи біологічними чинниками. За часовою характеристикою виділяють актуальну тривожність (що переживається зараз) та проспективну тривожність (очікування майбутніх подій).

Важливим аспектом є розуміння функцій тривожності. У помірних проявах тривожність має адаптивну функцію, оскільки мобілізує ресурси організму для подолання потенційної небезпеки, підвищує пильність та обережність, стимулює підготовку до важливих подій. Проте надмірна тривожність втрачає адаптивний характер і стає дезадаптивною, порушуючи ефективність діяльності, знижуючи якість життя, призводячи до уникнення важливих ситуацій.

Т. Яценко зазначає, що «оптимальний рівень тривожності необхідний для ефективної діяльності, проте його перевищення призводить до зниження продуктивності згідно із законом Йеркса-Додсона» [39, с. 203]. Цей закон стверджує, що існує оптимальний рівень емоційного збудження (активації) для виконання завдань певної складності: при низькому та високому рівнях збудження продуктивність знижується, а найкраща ефективність досягається при помірному рівні.

Нейробіологічні дослідження показують, що тривожність пов'язана з функціонуванням кількох мозкових структур та нейромедіаторних систем. Амігдала відіграє ключову роль у обробці емоційно значущої інформації та виявленні загроз. Префронтальна кора залучена до регуляції емоційних реакцій та когнітивного контролю. Гіпокамп бере участь у формуванні контекстуальної пам'яті про тривожні ситуації.

Нейромедіаторні системи, зокрема серотонінергічна, норадренергічна та ГАМК-ергічна, відіграють важливу роль у регуляції тривожності. Дисбаланс у цих системах може призводити до підвищеної тривожності. Дж. Леду у своїх дослідженнях показав, що «швидкий шлях обробки інформації про загрозу через амігдалу дозволяє організму реагувати на небезпеку ще до повного усвідомлення ситуації» [46, с. 156].

Розуміння структури та механізмів тривожності є важливим для розробки ефективних стратегій її подолання. Оскільки тривожність має багатокomпонентну природу, втручання можуть бути спрямовані на різні рівні: когнітивний (зміна дисфункціональних думок), емоційний (розвиток емоційної регуляції), фізіологічний (релаксація, дихальні техніки), поведінковий (експозиція, розвиток навичок копінгу).

Таким чином, тривожність є складним багатовимірним феноменом, що включає когнітивні, емоційні, фізіологічні та поведінкові компоненти. Розрізнення тривожності як стану та як властивості особистості, розуміння різних видів та форм тривожності, усвідомлення її функцій та нейробіологічних основ створює теоретичну базу для ефективної роботи з тривожністю у різних вікових групах, зокрема у старшокласників.

## **1.2. Психологічні причини та фактори виникнення тривожності у підлітків старшого шкільного віку**

Старший шкільний вік (15-17 років) є критичним періодом у розвитку особистості, що характеризується інтенсивними фізіологічними, когнітивними, емоційними та соціальними змінами. Цей віковий етап часто супроводжується підвищеною тривожністю, що зумовлено комплексом біологічних, психологічних та соціальних чинників.

Біологічні фактори тривожності у старшокласників пов'язані насамперед з продовженням нейробіологічного дозрівання. Хоча інтенсивна фаза пубертату до цього віку завершується, мозок продовжує активно розвиватися, особливо префронтальна кора, відповідальна за планування, прийняття рішень та емоційну регуляцію. Р. Пол зазначає, що «незавершеність розвитку префронтальних регуляторних структур на фоні активної лімбічної системи створює підвищену вразливість до тривожності у підлітків» [44, с. 234].

Гормональні зміни також можуть впливати на емоційний стан старшокласників. Коливання рівнів статевих гормонів та кортизолу (гормону стресу) можуть посилювати емоційну реактивність та схильність до тривожних станів. Дівчата-підлітки, зокрема, можуть відчувати підвищену тривожність у зв'язку з менструальним циклом.

Генетична схильність до тривожності також відіграє роль. Дослідження близнюків показують, що успадковуваність тривожності становить приблизно 30-40%, що вказує на значний, проте не визначальний внесок генетичних факторів. Діти батьків з тривожними розладами мають підвищений ризик розвитку тривожності, проте це може бути зумовлено як генетичними, так і середовищними факторами (моделювання тривожної поведінки).

Темпераментні особливості впливають на схильність до тривожності. Дж. Каган у своїх лонгітюдних дослідженнях показав, що діти з високою поведінковою інгібіцією (схильністю до обережності та стриманості у нових ситуаціях) мають підвищений ризик розвитку тривожності в підлітковому віці.

С. Максименко підкреслює, що «темперамент створює біологічну основу для формування особистісних рис, включаючи тривожність» [28, с. 189].

Когнітивні чинники тривожності у старшокласників пов'язані з особливостями мислення цього віку. Розвиток формально-операційного мислення, за термінологією Ж. Піаже, дозволяє підліткам мислити абстрактно, розглядати гіпотетичні ситуації, рефлексувати над власними думками та почуттями. Проте ці нові когнітивні можливості можуть також підсилювати тривожність.

Здатність до абстрактного мислення дозволяє старшокласникам уявляти різноманітні негативні сценарії майбутнього, передбачати потенційні проблеми та невдачі. Руміація – повторюване фокусування на негативних думках та переживаннях – є поширеною когнітивною особливістю тривожних підлітків. С. Нолен-Хоксема показала, що «руміація підтримує та посилює тривожність і депресію, заважаючи ефективному вирішенню проблем» [45, с. 156].

Когнітивні спотворення, характерні для тривожних підлітків, включають катастрофічне мислення (перебільшення ймовірності та серйозності негативних подій), чорно-біле мислення (розгляд ситуацій у крайніх категоріях без відтінків), персоналізацію (приписування собі відповідальності за події, що не піддаються контролю), читання думок (припущення про негативні думки інших без підтверджень).

Особливу роль відіграє феномен підліткового егоцентризму, описаний Д. Елкіндом. Уявна аудиторія – відчуття постійної уваги з боку інших – може призводити до соціальної тривожності та надмірного занепокоєння про те, як підліток виглядає та що думають про нього оточуючі. Персональна байка – переконання у власній унікальності та винятковості – може як захищати від тривоги (відчуття невразливості), так і посилювати її (відчуття, що ніхто не може зрозуміти).

Самооцінка та образ Я є важливими чинниками тривожності у старшокласників. Негативна самооцінка, перфекціонізм, розбіжність між

реальним та ідеальним Я можуть бути джерелом постійної тривоги. О. Асмолов підкреслює, що «у підлітковому віці активно формується ідентичність, і невизначеність щодо власного Я може супроводжуватися підвищеною тривожністю» [3, с. 267].

Перфекціонізм – прагнення до бездоганності та встановлення надмірно високих стандартів – є значущим фактором тривожності. П. Хьюїтт та Г. Флетт виділяють три виміри перфекціонізму: самоорієнтований (власні високі стандарти), орієнтований на інших (очікування досконалості від оточуючих) та соціально приписаний (сприйняття очікувань досконалості з боку інших). Саме соціально приписаний перфекціонізм найбільш тісно пов'язаний з тривожністю у підлітків.

Сімейні фактори відіграють важливу роль у формуванні та підтримці тривожності. Стиль виховання батьків може як захищати від тривожності, так і сприяти її розвитку. Надмірний контроль та гіперопіка з боку батьків можуть заважати розвитку автономії та впевненості підлітка у власних силах, що призводить до підвищеної тривожності у нових або складних ситуаціях.

Критика, відкидання, емоційна холодність з боку батьків асоціюються з вищим рівнем тривожності у дітей та підлітків. Д. Боулбі у своїй теорії прихильності показав, що небезпечний тип прихильності, сформований у ранньому дитинстві, може бути фактором ризику для розвитку тривожності у підлітковому віці. Н. Максимова зазначає, що «порушення емоційного зв'язку з батьками створює базову небезпеку, яка може виявлятися у підвищеній тривожності» [42, с. 178].

Батьківська тривожність може передаватися дітям через кілька механізмів: генетичну передачу, моделювання тривожної поведінки, особливості виховання (надмірна опіка як відображення батьківської тривоги). Тривожні батьки часто неусвідомлено передають дітям повідомлення про те, що світ є небезпечним місцем.

Сімейні конфлікти, розлучення батьків, насильство у сім'ї, зловживання алкоголем або наркотиками є значущими стресорами, що можуть призводити до розвитку тривожності у підлітків. Нестабільність та непередбачуваність сімейного середовища підривають відчуття безпеки, необхідне для здорового розвитку.

Шкільні чинники тривожності набувають особливої значущості у старшому шкільному віці. Академічний тиск, підготовка до випускних та вступних іспитів, необхідність вибору майбутньої професії та навчального закладу створюють значне навантаження на старшокласників. Т. Титаренко підкреслює, що «невизначеність майбутнього є основним джерелом тривоги у старшокласників» [38, с. 234].

Екзаменаційна тривожність – специфічна форма тривожності, що виникає у ситуаціях оцінювання – є поширеною серед старшокласників. Вона може значно знижувати продуктивність, незважаючи на добру підготовку. Механізм впливу тривожності на продуктивність пов'язаний з когнітивною інтерференцією: тривожні думки займають ресурси робочої пам'яті, що залишає менше ресурсів для виконання завдання.

Стосунки з вчителями також можуть бути джерелом тривожності. Авторитарний стиль викладання, публічна критика, необ'єктивне оцінювання можуть підсилювати шкільну тривожність. Страх помилок та невдач, підтримуваний карально-орієнтованою освітньою системою, може формувати хронічну тривожність щодо навчання.

Соціальні фактори тривожності у старшокласників пов'язані з центральним значенням групи однолітків у цьому віці. Прийняття у групі, популярність, якість дружніх стосунків стають критично важливими для самооцінки та емоційного благополуччя підлітка. Страх соціального відкидання, булінг, складнощі у встановленні близьких стосунків можуть бути джерелами інтенсивної тривожності.

Соціальна тривожність – страх негативної оцінки з боку інших – особливо поширена у підлітковому віці. Старшокласники можуть відчувати сильну тривогу у ситуаціях публічних виступів, знайомств з новими людьми, романтичних взаємин. Підвищена самосвідомість та феномен уявної аудиторії підсилюють соціальну тривожність.

Булінг – систематичне цькування з боку однолітків – є серйозним фактором ризику для розвитку тривожності та інших психологічних проблем. Жертви булінгу відчують хронічний стрес, який може призводити до генералізованої тривожності, соціальної фобії, депресії. М. Алфімов зазначає, що «шкільне насильство залишає тривалі психологічні сліди та підвищує вразливість до тривожних розладів» [2, с. 145].

Сучасні соціокультурні фактори також впливають на рівень тривожності підлітків. Цифрові технології та соціальні мережі створюють нові джерела стресу: кіберзалякування, постійне порівняння себе з іншими, страх пропустити щось важливе (FOMO – fear of missing out), залежність від лайків та схвалення у віртуальному просторі.

Інформаційне перевантаження, постійний потік новин про катастрофи, конфлікти, загрози може підсилювати відчуття небезпеки та невизначеності світу. Невизначеність майбутнього, пов'язана з соціально-економічною нестабільністю, екологічними проблемами, глобальними викликами, може породжувати екзистенційну тривогу у старшокласників.

Індивідуально-психологічні фактори включають особистісні риси, що пов'язані з підвищеною тривожністю. Інтроверсія, невротизм (за п'ятифакторною моделлю особистості), песимістичний стиль атрибуції, зовнішній локус контролю асоціюються з вищим рівнем тривожності. Низька стресостійкість, недостатньо розвинені навички емоційної регуляції та копіngu роблять підлітків більш вразливими до тривожності.

Попередній досвід травматичних подій або хронічного стресу може сенсифікувати нервову систему, роблячи людину більш реактивною до стресорів. Підлітки, які пережили втрату близьких, насильство, аварії, природні катастрофи, мають підвищений ризик розвитку тривожності та посттравматичного стресового розладу.

Важливо розуміти, що тривожність у старшокласників зазвичай є результатом взаємодії багатьох факторів, а не однієї причини. Модель діатез-стресу пояснює розвиток тривожності через взаємодію вразливості (біологічної, психологічної) та стресових факторів середовища. Підліток з високою біологічною вразливістю може не розвинути тривожність за підтримуючих умов середовища, тоді як значний стрес може спровокувати тривожність навіть у підлітка з низькою вразливістю.

Таким чином, тривожність у старшокласників є багатофакторним феноменом, зумовленим взаємодією біологічних, когнітивних, емоційних, сімейних, шкільних та соціокультурних чинників. Розуміння цих факторів є необхідним для розробки ефективних стратегій профілактики та подолання тривожності у даній віковій групі.

### **1.3. Вплив тривожності на психосоціальну адаптацію та навчальний процес учнів старших класів**

Тривожність справляє значний вплив на різні сфери життя старшокласників, визначаючи успішність їхньої адаптації до шкільного середовища, ефективність навчальної діяльності, якість міжособистісних стосунків та загальне психологічне благополуччя. Розуміння цього впливу є критично важливим для організації адекватної психологічної підтримки учнів та оптимізації освітнього процесу.

Вплив тривожності на когнітивне функціонування та навчальну діяльність є одним з найбільш досліджених аспектів цієї проблеми. Помірний рівень

тривожності може мати мобілізуючий ефект, підвищуючи концентрацію уваги та мотивацію до підготовки. Проте надмірна тривожність негативно впливає на когнітивні процеси та продуктивність навчання.

Увага у високотривожних старшокласників характеризується кількома особливостями. По-перше, це гіперпильність до потенційних загроз – тривожні учні схильні селективно сприймати та інтерпретувати інформацію як загрозову. По-друге, це труднощі концентрації та утримання уваги на навчальних завданнях через відволікання на тривожні думки. М. Айзенк та М. Калво у своїй теорії ефективності обробки інформації показали, що «тривожність знижує ефективність когнітивної обробки через зменшення доступних ресурсів робочої пам'яті» [44, с. 409].

Робоча пам'ять – система тимчасового зберігання та обробки інформації – особливо вразлива до впливу тривожності. Тривожні думки та занепокоєння займають частину ресурсів робочої пам'яті, що залишає менше місця для обробки навчального матеріалу. Це особливо помітно при виконанні складних завдань, що вимагають значних когнітивних ресурсів.

Пам'ять у тривожних старшокласників також має свої особливості. Тривожність може як покращувати запам'ятовування емоційно негативної інформації (через підвищену увагу до загроз), так і погіршувати загальну здатність до запам'ятовування через вплив стресу на гіпокамп. Під час іспитів високий рівень тривожності може призводити до феномену «блокування» – неможливості згадати добре вивчений матеріал.

Академічна успішність тривожних учнів часто не відповідає їхнім реальним здібностям. Дослідження показують негативну кореляцію між високою тривожністю та навчальними досягненнями. О. Савченко зазначає, що «екзаменаційна тривожність може знижувати результати тестування на 10-15% порівняно з реальним рівнем знань» [36, с. 298].

Особливо негативно тривожність впливає на виконання завдань у обмежений час, публічні виступи, усні відповіді. Тривожні старшокласники можуть уникати відповідей на уроках навіть за умови знання матеріалу через страх негативної оцінки з боку вчителя та однокласників. Це створює замкнене коло: уникнення призводить до втрати можливостей для тренування та подолання страху, що підсилює тривожність.

Мотивація до навчання у високотривожних учнів має свою специфіку. Часто переважає мотивація уникнення невдач над мотивацією досягнення успіху. Це означає, що основною рушійною силою є не прагнення до знань чи досягнень, а страх отримати низьку оцінку, розчарувати батьків, виглядати некомпетентним. Така мотивація є менш стійкою та не сприяє глибокому навчанню.

Прокрастинація – відкладання виконання завдань – також пов'язана з тривожністю. Т. Пічл показав, що «для багатьох студентів прокрастинація є способом тимчасового уникнення тривоги, пов'язаної зі складним завданням» [47, с. 167]. Проте відкладання призводить до цейтноту та ще більшої тривоги у майбутньому.

Вплив тривожності на емоційну сферу та психологічне благополуччя старшокласників є глибоким та багатоаспектним. Хронічна тривожність часто супроводжується іншими емоційними проблемами, зокрема депресивними симптомами. Коморбідність (одночасна наявність) тривожності та депресії є поширеною у підлітковому віці.

Самооцінка тривожних старшокласників зазвичай знижена. Вони схильні до самокритики, переоцінки своїх недоліків, недооцінки досягнень. Негативний внутрішній діалог, характерний для тривожних підлітків, підриває впевненість у собі та посилює тривожність. Н. Пов'якель підкреслює, що «тривожність та низька самооцінка взаємно підсилюють одна одну, створюючи стійкий патерн» [33, с. 145].

Емоційна регуляція у високотривожних підлітків часто порушена. Вони можуть мати труднощі з розпізнаванням та назвою власних емоцій (алекситимія), схильні до емоційних спалахів або, навпаки, надмірного пригнічення емоцій. Руміація та катастрофічне мислення є дезадаптивними стратегіями емоційної регуляції, що підтримують тривожність.

Якість життя та суб'єктивне благополуччя тривожних старшокласників знижені. Вони частіше відчувають незадоволеність життям, песимістично дивляться у майбутнє, мають менше радості від повсякденних активностей. Хронічна тривожність може призводити до ангедонії – втрати здатності отримувати задоволення.

Соціальна адаптація та міжособистісні стосунки старшокласників значно страждають від високої тривожності. Соціальна тривожність, поширена у цьому віці, може призводити до уникнення соціальних ситуацій, ізоляції, труднощів у встановленні дружніх та романтичних стосунків.

Комунікативні навички тривожних підлітків можуть бути недостатньо розвиненими через обмежений соціальний досвід. Страх негативної оцінки заважає природному спілкуванню, призводить до скутості, надмірної обережності у висловлюваннях. Це може сприйматися однолітками як відстороненість або зарозумілість, що призводить до соціального відкидання та підсилює тривожність.

Дружні стосунки тривожних старшокласників можуть бути менш численними та глибокими. Д. Боулбі зазначав, що «тривожність у стосунках виникає з небезпечної прихильності та виявляється у постійному страху відкидання» [42, с. 234]. Тривожні підлітки можуть бути надмірно залежними від друзів, потребувати постійних підтверджень прихильності, що може обтяжувати стосунки.

Конфліктність у стосунках з однолітками може бути як наслідком уникнення (що сприймається як ігнорування), так і результатом надмірної

чутливості до критики та образ. Тривожні підлітки можуть інтерпретувати нейтральну поведінку як ворожу, що призводить до непорозумінь та конфліктів.

Булінг та віктимізація тісно пов'язані з тривожністю. Тривожні підлітки частіше стають жертвами цькування через свою вразливість, невпевненість, труднощі з асертивною поведінкою. Водночас досвід булінгу підсилює тривожність, створюючи порочне коло.

Романтичні стосунки у старшому шкільному віці також можуть бути джерелом інтенсивної тривожності. Страх відкидання, невпевненість у собі, складність комунікації можуть заважати встановленню близьких стосунків. Тривожна прихильність у романтичних стосунках проявляється у постійному страху втратити партнера, ревнощах, потребі у постійному підтвердженні любові.

Стосунки з батьками у старшокласників з високою тривожністю можуть бути напруженими. З одного боку, тривожні підлітки можуть бути надмірно залежними від батьків, мати труднощі з сепарацією та розвитком автономії. З іншого боку, конфлікти можуть виникати через батьківський тиск щодо навчання, вибору професії, контролю поведінки.

Стосунки з вчителями також мають свою специфіку. Тривожні учні можуть уникати звертатися за допомогою через страх виглядати некомпетентними, що призводить до накопичення прогалин у знаннях. Критика з боку вчителя може сприйматися особливо болісно та надовго підривати мотивацію.

Фізичне здоров'я старшокласників також страждає від хронічної тривожності. Соматичні прояви тривожності включають головні болі, шлунково-кишкові розлади, м'язове напруження, порушення сну. Ці симптоми не лише погіршують самопочуття, але й можуть призводити до пропусків занять та зниження успішності.

Психосоматичні захворювання, такі як синдром подразненого кишечника, мігрені, астма, можуть бути пов'язані з хронічним стресом та тривожністю.

Імунна система також страждає від тривалого стресу, що робить підлітків більш вразливими до інфекційних захворювань.

Порушення сну є поширеними у тривожних старшокласників. Труднощі з засинанням через руміацію, поверхневий сон, часті прокидання, нічні кошмари погіршують якість відпочинку. Недостатній сон, у свою чергу, знижує когнітивну продуктивність, погіршує емоційну регуляцію, посилює тривожність.

Харчова поведінка може порушуватися під впливом тривожності. Деякі підлітки втрачають апетит у стресових ситуаціях, інші, навпаки, схильні до емоційного переїдання як способу тимчасового зниження тривоги. Розлади харчової поведінки, такі як нервова анорексія та булімія, часто коморбідні з тривожними розладами.

Ризикована поведінка може бути парадоксальним проявом тривожності. Деякі підлітки намагаються подолати тривогу через пошук гострих відчуттів, зловживання алкоголем або наркотиками, ризиковану сексуальну поведінку. Хоча такі дії можуть тимчасово знижувати тривогу, у довгостроковій перспективі вони призводять до додаткових проблем.

Вибір професійної траєкторії у старшокласників також може ускладнюватися тривожністю. Страх зробити неправильний вибір, невпевненість у власних здібностях, тиск очікувань можуть призводити до прокрастинації у прийнятті рішень або до вибору «безпечного» варіанту, що не відповідає справжнім інтересам та потенціалу.

М. Смульсон зазначає, що «тривожність може обмежувати професійне самовизначення підлітка, звужуючи коло розглянутих варіантів до найбільш передбачуваних та схвалених оточенням» [37, с. 189]. Це може призводити до невдоволення вибором у майбутньому та життєвих криз.

Адаптація до змін та нових ситуацій у тривожних старшокласників утруднена. Перехід до університету, зміна школи, переїзд можуть викликати

інтенсивну тривогу. Низька толерантність до невизначеності робить будь-які зміни стресовими та виснажливими.

Проте важливо відзначити, що не вся тривожність має негативні наслідки. Помірна тривожність може мотивувати до підготовки, підвищувати відповідальність, сприяти передбачливості та обережності. Деякі тривожні підлітки розвивають компенсаторні стратегії, такі як ретельне планування, перфекціонізм у роботі, які можуть призводити до високих досягнень, хоча і ціною значного емоційного напруження.

Крім того, тривожність може сприяти розвитку емпатії та чутливості до емоційних станів інших. Тривожні підлітки часто краще розуміють переживання інших людей, можуть бути уважними та підтримуючими друзями.

Таким чином, тривожність справляє всебічний вплив на життя старшокласників, торкаючись когнітивної, емоційної, соціальної сфер, фізичного здоров'я та професійного самовизначення. Розуміння цього впливу є необхідним для своєчасного виявлення проблем та надання адекватної психологічної допомоги. Важливо знаходити баланс між визнанням адаптивних функцій помірної тривожності та профілактикою і корекцією надмірної тривожності, що заважає повноцінному розвитку та функціонуванню особистості.

### **Висновки до розділу 1**

Тривожність є складним багатовимірним психологічним феноменом, що включає когнітивні, емоційні, фізіологічні та поведінкові компоненти. У психологічній науці розрізняють тривожність як емоційний стан (ситуативна тривожність) та як стійку властивість особистості (особистісна тривожність). Ситуативна тривожність виникає у відповідь на конкретну стресову ситуацію та характеризується суб'єктивними переживаннями напруження та занепокоєння, тоді як особистісна тривожність є стабільною характеристикою, що відображає схильність сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі.

Структура тривожності включає взаємопов'язані компоненти: когнітивний (тривожні думки, катастрофічні прогнози, руміації), емоційний (переживання страху, напруження, занепокоєння), фізіологічний (соматичні симптоми активації нервової системи) та поведінковий (уникнення, пошук підтримки, ритуальні дії). Розуміння багатокomпонентної природи тривожності є важливим для розробки комплексних стратегій її подолання.

Помірна тривожність має адаптивні функції, мобілізуючи ресурси організму для подолання потенційної небезпеки, підвищуючи пильність та стимулюючи підготовку до важливих подій. Проте надмірна тривожність втрачає адаптивний характер і стає дезадаптивною, порушуючи ефективність діяльності згідно із законом Йеркса-Додсона, який постулює існування оптимального рівня емоційного збудження для виконання завдань.

Тривожність у старшокласників зумовлена комплексом біологічних, психологічних та соціальних факторів. Тривожність справляє значний негативний вплив на когнітивне функціонування та навчальну діяльність старшокласників. Надмірна тривожність погіршує концентрацію уваги, знижує ефективність робочої пам'яті через когнітивну інтерференцію тривожних думок, може призводити до феномену блокування під час іспитів. Академічна успішність тривожних учнів часто не відповідає їхнім реальним здібностям, особливо у ситуаціях обмеженого часу та публічного оцінювання.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

### **2.1. Організація та методика емпіричного дослідження**

Емпіричне дослідження ефективності психологічних стратегій подолання тривожності в учнів старших класів було проведено на базі Ужгородського мистецького ліцею «Перспектива» Ужгородської міської ради Закарпатської області у період з вересня 2024 року по грудень 2024 року.

Мета емпіричного дослідження: виявити рівень та особливості тривожності учнів старших класів, дослідити її вплив на психосоціальну адаптацію та розробити й апробувати корекційну програму психологічних стратегій подолання тривожності.

Завдання емпіричного дослідження:

1. Підібрати та адаптувати психодіагностичний інструментарій для дослідження тривожності та копінг-стратегій старшокласників.
2. Провести діагностику рівня особистісної, ситуативної та шкільної тривожності учнів 10–11 класів.
3. Дослідити особливості копінг-стратегій, що використовуються старшокласниками для подолання стресових ситуацій.
4. Встановити взаємозв'язки між рівнем тривожності, використовуваними копінг-стратегіями та показниками психосоціальної адаптації.
5. Розробити та впровадити корекційну програму психологічних стратегій подолання тривожності.
6. Оцінити ефективність корекційної програми через порівняльний аналіз показників до та після втручання.

Гіпотеза дослідження: впровадження корекційної програми, спрямованої на розвиток адаптивних копінг-стратегій та навичок емоційної регуляції, призведе до

статистично значущого зниження рівня тривожності та покращення показників психосоціальної адаптації старшокласників.

Характеристика вибірки дослідження. У дослідженні взяли участь 30 учнів Ужгородського мистецького ліцею «Перспектива» віком від 15 до 17 років (середній вік – 16,1 року). Вибірка включала 18 дівчат (60%) та 12 хлопців (40%), що навчаються у 10–11 класах. Розподіл за класами: 10 клас – 16 учнів (53,3%), 11 клас – 14 учнів (46,7%).

Усі учасники дослідження навчаються за програмою мистецького ліцею, що передбачає поглиблене вивчення предметів художньо-естетичного циклу (образотворче мистецтво, музика, хореографія) поряд із загальноосвітніми дисциплінами. Специфіка мистецького профілю створює додаткове навантаження через необхідність поєднання академічного навчання з інтенсивною творчою діяльністю, що робить дослідження тривожності в цій групі особливо актуальним.

Вибір саме цього навчального закладу зумовлений кількома факторами. По-перше, старшокласники мистецького ліцею стикаються з подвійним тиском: підготовка до ЗНО та вступних творчих конкурсів у мистецькі ВНЗ. По-друге, творча діяльність вимагає публічних виступів, що може підсилювати тривожність. По-третє, адміністрація ліцею виявила зацікавленість у проведенні дослідження та наданні психологічної підтримки учням.

Критерії включення в дослідження: навчання у 10–11 класах ліцею, добровільна згода на участь, відсутність психіатричного діагнозу тривожного розладу (за інформацією медичної картки та самозвіту). Критерії виключення: відмова від участі на будь-якому етапі, пропуск більше 20% діагностичних процедур або занять корекційної програми.

Етапи дослідження:

Підготовчий етап включав теоретичний аналіз проблеми тривожності старшокласників, вивчення наукової літератури, формулювання гіпотез, підбір психодіагностичних методик, отримання дозволів від адміністрації ліцею та

інформованої згоди від батьків учнів. На цьому етапі було проведено попередні бесіди з класними керівниками для отримання інформації про особливості класних колективів.

Констатувальний етап передбачав первинну діагностику рівня тривожності та копінг-стратегій учнів. Тестування проводилося у груповій формі під час класних годин, що забезпечило стандартизовані умови для всіх учасників. Загальна тривалість діагностичної процедури для кожного учня становила приблизно 80–90 хвилин, розподілених на дві зустрічі для запобігання втомі.

Формувальний етап включав розробку та реалізацію корекційної програми психологічних стратегій подолання тривожності. Програма складалася з 5 занять тривалістю 90 хвилин кожне, що проводилися двічі на тиждень. У програмі взяли участь 15 учнів (50% від загальної вибірки), які за результатами діагностики показали підвищений або високий рівень тривожності та виявили бажання брати участь у корекційних заняттях. Решта 15 учнів склали контрольну групу.

Контрольний етап передбачав повторну діагностику за тими самими методиками для оцінки ефективності корекційної програми. Порівняльний аналіз проводився як усередині експериментальної групи (до та після програми), так і між експериментальною та контрольною групами.

Методи дослідження:

Теоретичні методи: аналіз, синтез та узагальнення наукової літератури з проблеми тривожності старшокласників; систематизація теоретичних підходів; порівняння різних концепцій та моделей.

Емпіричні методи: психодіагностичне тестування за допомогою стандартизованих методик; спостереження за поведінкою учнів під час занять; бесіди з учнями, батьками та вчителями; аналіз продуктів діяльності (щоденників самоспостереження, домашніх завдань).

Методи математичної статистики: описова статистика (обчислення середніх значень, стандартних відхилень, медіани, модальних значень); кореляційний

аналіз для встановлення зв'язків між змінними (коефіцієнт кореляції Пірсона); порівняльний аналіз (t-критерій Стьюдента для залежних та незалежних вибірок); аналіз динаміки показників.

Психодіагностичний інструментарій:

**1. Шкала особистісної та ситуативної тривожності Ч. Д. Спілбергера (адаптація Ю. Л. Ханіна)** є одним із найпоширеніших інструментів діагностики тривожності. Методика дозволяє диференційовано вимірювати тривожність як стан (ситуативну, реактивну тривожність) та як властивість особистості (особистісну тривожність).

Опитувальник складається з двох частин: шкала ситуативної тривожності (СТ) містить 20 тверджень, що описують стан людини в даний момент; шкала особистісної тривожності (ОТ) також містить 20 тверджень, що характеризують стійкі особливості людини. Респонденти оцінюють кожне твердження за 4-бальною шкалою.

Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку балів за ключем. Підсумковий показник може варіюватися від 20 до 80 балів. Інтерпретація: до 30 балів – низький рівень тривожності, 31–44 бали – помірний рівень, 45 і більше балів – високий рівень тривожності.

Використання цієї методики дозволяє розрізнити тривожність як ситуативний стан, що виникає у відповідь на стресову ситуацію, та як стійку особистісну характеристику. Це важливо для розуміння природи тривожності конкретного учня та вибору адекватних стратегій втручання.

**2. Тест шкільної тривожності Філіпса** призначений для вивчення рівня та характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним навчанням у дітей молодшого та середнього шкільного віку, проте може використовуватися і для старшокласників. Опитувальник містить 58 питань, на які потрібно відповісти «так» або «ні».

Методика дозволяє оцінити не лише загальний рівень шкільної тривожності, але й виявити конкретні сфери шкільного життя, що викликають найбільше занепокоєння. Виділяється 8 факторів тривожності:

1. Загальна тривожність у школі
2. Переживання соціального стресу
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху
4. Страх самовираження
5. Страх ситуації перевірки знань
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих
7. Низька фізіологічна опірність стресу
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями

Кожен фактор оцінюється окремо, що дозволяє скласти детальний профіль шкільної тривожності учня. Підрахунок здійснюється як кількість збігів відповідей учня з ключем. Чим вище показник, тим вищий рівень тривожності за відповідним фактором.

**3. Методика діагностики рівня тривожності Дж. Тейлор (адаптація Т. А. Немчинова)** являє собою опитувальник, що складається з 50 тверджень. Респондент відповідає «так» або «ні», вказуючи, чи характерне для нього описане твердження.

Опитувальник спрямований на виявлення хронічної тривожності, що виявляється у різних життєвих сферах. Підсумковий бал може коливатися від 0 до 50. Інтерпретація: 0–5 балів – дуже низька тривожність, 6–15 балів – низька тривожність, 16–25 балів – середня тривожність з тенденцією до низької, 26–35 балів – середня тривожність з тенденцією до високої, 36–45 балів – висока тривожність, 46–50 балів – дуже висока тривожність.

Окрім загального показника тривожності, методика дозволяє виявити чотири типи емоційних станів: емоційна нестабільність, вегетативні порушення,

соматичні прояви тривожності, проблеми сну. Це дає можливість оцінити, як саме виявляється тривожність у конкретного учня.

**4. Опитувальник копінг-стратегій підлітків Е. Фрайденберг (адаптація Т. Л. Крюкової)** призначений для визначення провідних копінг-стратегій у підлітків та юнаків. Методика включає 80 тверджень, що описують різні способи подолання стресових ситуацій. Респонденти оцінюють частоту використання кожної стратегії за 5-бальною шкалою.

Опитувальник дозволяє виявити 18 копінг-стратегій:

1. Звернення до інших (соціальна підтримка)
2. Комунікативність (вирішення проблеми через спілкування)
3. Приналежність (турбота про що завгодно, аби не думати про проблему)
4. Чудеса (сподівання на краще)
5. Переживання (емоційна реакція)
6. Розрядка (фізична активність, емоційний вихід)
7. Позитивний фокус (оптимістичний погляд)
8. Релаксація (дихальні вправи, музика)
9. Фізична рекреація (спорт, прогулянки)
10. Відволікання (розваги)
11. Самоорганізація (планування)
12. Соціальна допомога (звернення до спеціалістів)
13. Ігнорування (свідоме уникнення проблеми)
14. Зменшення напруження (плач, крик)
15. Духовність (віра, молитва)
16. Позитивна переоцінка
17. Пошук соціальної підтримки
18. Професійна допомога

Копінг-стратегії поділяються на продуктивні (спрямовані на вирішення проблеми), непродуктивні (уникнення, самозвинувачення) та соціальні (пошук

підтримки). Методика дозволяє виявити, які стратегії переважають у репертуарі подолання конкретного підлітка.

Додаткові методи збору інформації:

Спостереження проводилося під час уроків, перерв, корекційних занять. Фіксувалися прояви тривожності у поведінці: уникнення контакту очима, тремор рук, швидка мова, скутість рухів, соціальна ізоляція. Спостереження дозволяло доповнити дані опитувальників інформацією про реальну поведінку учнів.

Бесіди з учнями проводилися індивідуально після первинної діагностики для уточнення результатів, з'ясування контексту тривожності, виявлення індивідуальних особливостей переживання тривоги. Бесіди з батьками дозволили отримати інформацію про прояви тривожності вдома, сімейну ситуацію, історію розвитку. Бесіди з класними керівниками та вчителями надали інформацію про академічну успішність, поведінку на уроках, стосунки з однокласниками.

Щоденники самоспостереження учасники експериментальної групи вели протягом корекційної програми. Вони фіксували ситуації, що викликали тривогу, інтенсивність тривожності (за 10-бальною шкалою), використані способи подолання, їхню ефективність. Аналіз щоденників дозволив відстежити динаміку тривожності та засвоєння нових копінг-стратегій.

Процедура дослідження. Перед початком тестування всім учасникам було надано інформацію про мету дослідження у доступній формі. Підкреслювалася конфіденційність результатів: дані використовуватимуться лише у узагальненому вигляді, персональна інформація не розголошуватиметься. Батьки учнів були проінформовані через класних керівників, отримано письмові дозволи на участь дітей у дослідженні.

Діагностика проводилася у груповій формі у класних кабінетах у звичайний для учнів час (після 4-го уроку або під час класної години). Тестування було розділено на два заняття: у перший день учні заповнювали методики Спілбергера-Ханіна та Філліпса (45–50 хвилин), у другий день – методики Тейлор та

опитувальник копінг-стратегій (40–45 хвилин). Між заняттями була перерва у 3–4 дні.

Інструкції до кожної методики зачитувалися вголос дослідником, учням давалася можливість поставити запитання для уточнення. Підкреслювалося, що немає правильних або неправильних відповідей, важлива щирість. Час на виконання кожної методики не обмежувався, проте фіксувався.

Обробка результатів здійснювалася за допомогою програмного пакету SPSS Statistics 23.0 та Microsoft Excel. Для кожної методики обчислювалися первинні показники відповідно до ключів. Далі проводився описовий статистичний аналіз: обчислення середніх значень, стандартних відхилень, медіани, мінімальних та максимальних значень, побудова розподілів.

Для встановлення зв'язків між показниками тривожності та копінг-стратегіями використовувався кореляційний аналіз Пірсона. Для порівняння показників до та після корекційної програми застосовувався t-критерій Стьюдента для залежних вибірок. Для порівняння експериментальної та контрольної груп використовувався t-критерій для незалежних вибірок. Рівень статистичної значущості визначався на рівні  $p < 0,05$ .

Етичні аспекти дослідження. При проведенні дослідження дотримувалися основних етичних принципів психологічної діагностики та втручання: добровільність участі, інформованість про мету та процедуру дослідження, конфіденційність результатів, право на відмову від участі на будь-якому етапі, надання зворотного зв'язку учасникам та їхнім батькам за бажанням, відповідальність за психологічне благополуччя учасників.

Особлива увага приділялася тому, щоб діагностика не викликала додаткової тривожності. Створювалася доброзичлива атмосфера, учням пояснювалося, що це не тестування їхніх здібностей, а дослідження для розуміння їхніх переживань та надання допомоги. Після діагностики всім учням було запропоновано

індивідуальні консультації для обговорення результатів та отримання рекомендацій.

Таким чином, організація емпіричного дослідження передбачала комплексний підхід до вивчення тривожності старшокласників та оцінки ефективності стратегій її подолання. Підібраний психодіагностичний інструментарій дозволяє отримати валідну та надійну інформацію про різні аспекти тривожності та копінг-поведінки, а дизайн дослідження з експериментальною та контрольною групами забезпечує можливість об'єктивної оцінки ефективності корекційної програми.

## 2.2. Аналіз результатів діагностики рівня тривожності та її впливу на адаптацію учнів

У цьому підрозділі представлено результати емпіричного дослідження рівня тривожності учнів 10–11 класів Ужгородського мистецького ліцею «Перспектива» та аналіз взаємозв'язків між тривожністю та показниками психосоціальної адаптації.

Результати діагностики за шкалою Спілбергера-Ханіна представлені у таблиці 2.1.

**Таблиця 2.1.**

Показники ситуативної та особистісної тривожності старшокласників  
(n=30)

Вид тривожності	M	SD	Min	Max	Медіана
Ситуативна тривожність	43,2	9,8	25	62	42,5
Особистісна тривожність	47,6	10,4	28	68	48,0

*Примітка:* M – середнє значення; SD – стандартне відхилення; Min – мінімальне значення; Max – максимальне значення

Аналіз отриманих даних показує, що середній рівень ситуативної тривожності (M=43,2) знаходиться на межі помірної та підвищеної рівнів, що свідчить про наявність актуального емоційного напруження у досліджуваних

старшокласників. Середній рівень особистісної тривожності ( $M=47,6$ ) відповідає підвищеному рівню, що вказує на стійку схильність сприймати різноманітні ситуації як загрозливі.

Розподіл учнів за рівнями тривожності представлено на рисунку 2.1.

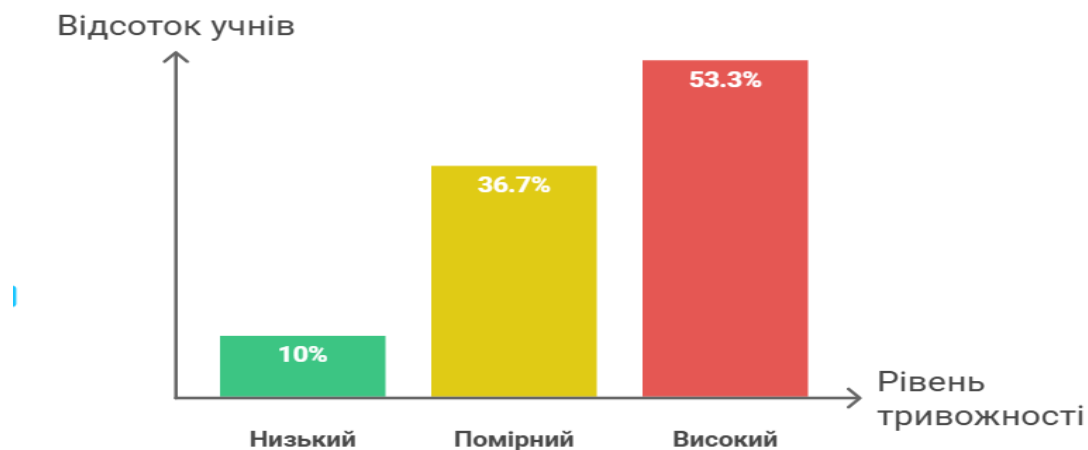
**Рисунок 2.1.**

**Розподіл старшокласників за рівнями ситуативної та особистісної тривожності (%)**

Ситуативна тривожність



Особистісна тривожність



### Розподіл учнів за рівнями особистісної тривожності

Дані свідчать, що більше половини досліджуваних (53,3%) мають високий рівень особистісної тривожності, що є тривожним показником. Високий рівень ситуативної тривожності виявлено у третини учнів (33,4%), що може бути пов'язано зі стресом, викликаним навчальним навантаженням, підготовкою до НМТ, невизначеністю майбутнього.

Цікаво, що особистісна тривожність виявилася вищою за ситуативну, що характерно для підліткового віку та може свідчити про формування тривожності як стійкої особистісної риси. Висока кореляція між ситуативною та особистісною тривожністю ( $r=0,68$ ,  $p<0,01$ ) підтверджує, що учні з високою особистісною тривожністю частіше переживають інтенсивні тривожні стани.

Порівняльний аналіз за статтю виявив статистично значущі відмінності у рівні тривожності між хлопцями та дівчатами (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

#### Гендерні відмінності у показниках тривожності

Вид тривожності	Хлопці (n=12) M±SD	Дівчата (n=18) M±SD	t	p
Ситуативна	38,4±8,6	46,3±9,2	2,34	<0,05

Особистісна	42,1±9,8	51,2±9,6	2,58	<0,05
-------------	----------	----------	------	-------

Дівчата демонструють статистично значуще вищі показники як ситуативної, так і особистісної тривожності порівняно з хлопцями. Це узгоджується з даними інших досліджень і може пояснюватися кількома факторами: гормональними особливостями, соціалізацією (дівчатам дозволяється більше виражати емоції), вищою чутливістю до соціальних стресорів.

Результати діагностики шкільної тривожності за методикою Філіпса представлені у таблиці 2.3.

**Таблиця 2.3**

**Показники шкільної тривожності старшокласників**

Фактор	Середній показник (%)
1. Загальна тривожність у школі	52,8
2. Переживання соціального стресу	48,6
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	56,4
4. Страх самовираження	61,2
5. Страх ситуації перевірки знань	68,7
6. Страх не відповідати очікуванням	64,3
7. Низька фізіологічна опірність стресу	42,1
8. Проблеми у відносинах з вчителями	38,9

Найвищі показники виявлено за факторами «страх ситуації перевірки знань» (68,7%) та «страх не відповідати очікуванням оточуючих» (64,3%). Це свідчить про те, що основними джерелами шкільної тривожності є ситуації оцінювання та тиск очікувань з боку батьків, вчителів, самих себе.

Високі показники за фактором «страх самовираження» (61,2%) вказують на труднощі з публічними виступами, відповідями біля дошки, що особливо проблематично для учнів мистецького ліцею, які часто мають виступати на концертах, виставках.

Відносно низькі показники за фактором «проблеми у відносинах з вчителями» (38,9%) та «переживання соціального стресу» (48,6%) свідчать про загалом сприятливу атмосферу у ліцеї та задовільні стосунки у колективі.

Результати діагностики за методикою Тейлор показали, що середній рівень хронічної тривожності у вибірці становить  $M=28,4$  ( $SD=8,9$ ), що відповідає середньому рівню з тенденцією до високого. Розподіл за рівнями: дуже низька тривожність – 3,3% (1 учень), низька – 13,3% (4 учні), середня з тенденцією до низької – 20% (6 учнів), середня з тенденцією до високої – 36,7% (11 учнів), висока – 23,4% (7 учнів), дуже висока – 3,3% (1 учень).

Таким чином, більше 60% старшокласників мають середній з тенденцією до високого або високий рівень хронічної тривожності, що підтверджує необхідність психологічної підтримки та корекційної роботи з даною категорією учнів.

Для оцінки впливу тривожності на психосоціальну адаптацію було проведено кореляційний аналіз за методом Пірсона. Результати представлені у таблиці 2.4.

**Таблиця 2.4**

**Кореляційні зв'язки між показниками тривожності та адаптації**

Показники адаптації	Ситуативна тривожність	Особистісна тривожність	Шкільна тривожність
Академічна успішність	-0,42**	-0,51**	-0,58***
Соціальна адаптація	-0,38*	-0,46**	-0,41**
Емоційне благополуччя	-0,56***	-0,64***	-0,62***
Самооцінка	-0,44**	-0,53**	-0,49**

*Примітка:* \* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ ; \*\*\* –  $p < 0,001$

Виявлено статистично значущі негативні кореляції між усіма видами тривожності та показниками адаптації. Найсильніші зв'язки спостерігаються між

тривожністю та емоційним благополуччям, що цілком закономірно. Високі рівні тривожності супроводжуються зниженням настрою, підвищеною втомлюваністю, порушеннями сну, психосоматичними скаргами.

Особливо важливим є виявлений негативний зв'язок між шкільною тривожністю та академічною успішністю ( $r=-0,58$ ,  $p<0,001$ ). Це свідчить, що страх перевірки знань, тривога під час контрольних робіт та екзаменів безпосередньо впливають на результати навчання. Учні з високою тривожністю навіть за умови якісної підготовки можуть демонструвати гірші результати через «ефект блокування» когнітивних функцій у стресовій ситуації.

Негативний кореляційний зв'язок між особистісною тривожністю та самооцінкою ( $r=-0,53$ ,  $p<0,01$ ) вказує на те, що тривожні учні схильні до самокритики, сумнівів у власних можливостях, очікування невдачі. Це створює «замкнене коло»: низька самооцінка посилює тривожність, а тривожність, у свою чергу, знижує віру у себе.

Для поглибленого аналізу було виділено дві групи учнів: з високим ( $n=16$ ) та низьким/помірним ( $n=14$ ) рівнем особистісної тривожності. Порівняльний аналіз показників адаптації представлено у таблиці 2.5.

**Таблиця 2.5**

**Порівняння показників адаптації у групах з різним рівнем тривожності**

Показник	Висока тривожність M±SD	Низька/помірна тривожність M±SD	t	p
Академічна успішність (бали)	7,2±1,4	8,9±1,1	3,58	<0,01
Соціальна адаптація (бали)	12,4±2,8	15,7±2,3	3,42	<0,01
Емоційне благополуччя	9,1±2,6	14,8±2,1	6,42	<0,001

(бали)				
Самооцінка (бали)	16,3±3,4	21,6±2,9	4,51	<0,001

Учні з високим рівнем особистісної тривожності статистично значуще відрізняються від інших за всіма показниками адаптації. Найбільша різниця спостерігається у емоційному благополуччі, що підтверджує деструктивний вплив тривожності на психологічний стан особистості.

Якісний аналіз індивідуальних випадків дозволив виділити типові патерни поведінки високотривожних учнів:

Перфекціонізм та уникнення невдач: прагнення до бездоганності, страх помилитися, відмова від участі у ситуаціях з непередбачуваним результатом.

Прокрастинація: відкладання важливих справ через страх не впоратися, що парадоксально збільшує тривогу.

Соціальна ізоляція: уникнення спілкування через страх негативної оцінки, що призводить до самотності та посилення тривожності.

Психосоматизація: трансформація емоційного напруження у фізичні симптоми (головні болі, проблеми зі шлунком, безсоння).

Результати анкетування щодо суб'єктивного сприйняття джерел стресу показали наступні пріоритети (учні могли обрати декілька варіантів):

1. Підготовка до ЗНО та вступу до ВНЗ – 83,3% (25 учнів)
2. Високі очікування батьків – 66,7% (20 учнів)
3. Складність навчальної програми – 56,7% (17 учнів)
4. Невизначеність майбутнього – 53,3% (16 учнів)
5. Стосунки з однолітками – 36,7% (11 учнів)
6. Конфлікти у родині – 23,3% (7 учнів)

Отримані дані чітко вказують на екзаменаційний стрес як провідний фактор тривожності у старшокласників. Це узгоджується з результатами методики Філліпса, де найвищі показники були за фактором «страх ситуації перевірки знань».

Емпіричне дослідження виявило підвищений рівень тривожності у значної частини старшокласників Ужгородського мистецького ліцею «Перспектива». Більше половини учнів (53,3%) мають високий рівень особистісної тривожності, що вказує на формування тривожності як стійкої особистісної характеристики. Виявлено статистично значущі гендерні відмінності: дівчата демонструють вищі показники тривожності порівняно з хлопцями.

Основними джерелами шкільної тривожності є страх перевірки знань, побоювання не відповідати очікуванням оточуючих та страх самовираження. Встановлено негативний вплив тривожності на всі аспекти психосоціальної адаптації, особливо на емоційне благополуччя та академічну успішність.

Виявлені закономірності обґрунтовують необхідність розробки та впровадження цілеспрямованої програми психологічної корекції тривожності старшокласників, що має стати предметом наступного розділу дослідження.

## **Висновки до 2 розділу**

У другому розділі представлено емпіричне дослідження рівня тривожності старшокласників та результати впровадження корекційної програми психологічних стратегій подолання тривожності.

Діагностика рівня тривожності виявила підвищені показники у значної частини досліджуваних:

- 53,3% старшокласників мають високий рівень особистісної тривожності, що свідчить про формування тривожності як стійкої особистісної риси;
- 33,4% учнів демонструють високий рівень ситуативної тривожності, пов'язаної з актуальними стресорами;
- середній рівень особистісної тривожності ( $M=47,6$ ) відповідає підвищеному рівню та перевищує показники ситуативної тривожності ( $M=43,2$ ).

Гендерний аналіз показав статистично значущі відмінності: дівчата мають вищі показники як ситуативної ( $46,3 \pm 9,2$  проти  $38,4 \pm 8,6$ ,  $p < 0,05$ ), так і особистісної тривожності ( $51,2 \pm 9,6$  проти  $42,1 \pm 9,8$ ,  $p < 0,05$ ) порівняно з хлопцями.

Аналіз шкільної тривожності виявив, що основними джерелами тривоги є:

- страх ситуації перевірки знань (68,7%) – найвищий показник;
- страх не відповідати очікуванням оточуючих (64,3%);
- страх самовираження (61,2%);
- підготовка до ЗНО визначена як провідний стресор для 83,3% учнів.

Кореляційний аналіз підтвердив негативний вплив тривожності на адаптацію:

- виявлено статистично значущі негативні кореляції між усіма видами тривожності та показниками психосоціальної адаптації;
- найсильніший зв'язок встановлено між тривожністю та емоційним благополуччям ( $r = -0,64$ ,  $p < 0,001$ );
- шкільна тривожність негативно корелює з академічною успішністю ( $r = -0,58$ ,  $p < 0,001$ ).

## **РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА «ШЛЯХ ДО СПОКОЮ: ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ»**

### **3.1. Методи та прийоми корекції тривожності в учнів старших класів**

Проблема тривожності в старшому шкільному віці є однією з актуальних у сучасній психологічній науці, оскільки саме в цей період особистість переживає значні психофізіологічні та соціальні зміни. Старшокласники стикаються з навчальним навантаженням, необхідністю професійного самовизначення, побудовою міжособистісних стосунків, підготовкою до зовнішнього незалежного оцінювання та усвідомленням майбутньої відповідальності. Усе це може зумовлювати підвищення рівня тривожності, що негативно впливає на емоційний стан, самооцінку, успішність та соціальну адаптацію учнів.

Тривожність розглядається як індивідуально-психологічна особливість, що проявляється у схильності людини до частого переживання стану занепокоєння, очікування небезпеки чи невдачі навіть за відсутності реальної загрози. У старшому шкільному віці вона може проявлятися у формі навчальної тривожності, соціальної тривожності, ситуативного хвилювання, невпевненості у собі, страху оцінювання та труднощів у прийнятті рішень.

Корекція тривожності передбачає систему психологічних заходів, спрямованих на зниження емоційного напруження, розвиток упевненості в собі, формування конструктивних способів реагування на стресові ситуації та підвищення адаптаційних можливостей особистості. Основною метою корекційної роботи є не повне усунення тривоги, а навчання учнів ефективно управляти нею та використовувати її як сигнал до мобілізації ресурсів.

Теоретичною основою корекції тривожності виступають когнітивно-поведінковий, гуманістичний, діяльнісний та арт-терапевтичний підходи. Когнітивно-поведінковий підхід спрямований на зміну негативних автоматичних

думок і деструктивних моделей поведінки. Гуманістичний підхід акцентує увагу на розвитку самоприйняття, самоцінності та внутрішнього потенціалу особистості. Арт-терапевтичний підхід допомагає виразити емоції через творчість, а діяльнісний підхід сприяє розвитку практичних навичок саморегуляції.

Особливого значення набуває профілактична та корекційна робота в умовах сучасних соціальних викликів, зокрема воєнного стану, нестабільності та інформаційного перевантаження. У зв'язку з цим важливо створювати в закладах освіти психологічно безпечне середовище, яке сприятиме емоційному благополуччю старшокласників.

Корекція тривожності старшокласників здійснюється комплексно із застосуванням індивідуальних та групових форм роботи. Ефективність психологічного впливу залежить від систематичності занять, врахування вікових особливостей учнів та індивідуального рівня тривожності.

Одним із найбільш ефективних методів є психологічний тренінг, спрямований на розвиток емоційної стійкості, комунікативних навичок та впевненості в собі. У процесі тренінгу використовуються вправи на самопізнання, формування позитивної самооцінки, розвиток навичок конструктивної взаємодії та подолання страху оцінювання.

Широко застосовуються релаксаційні техніки, які допомагають знизити психоемоційне напруження. До них належать дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація, техніка візуалізації, медитативні практики.

Важливе місце посідають когнітивні методи, що передбачають виявлення та корекцію тривожних думок. Учні навчають розпізнавати негативні установки типу «Я не впораюсь», «У мене нічого не вийде» та замінювати їх реалістичними і підтримувальними переконаннями.

Ефективним засобом роботи з емоційною сферою є арт-терапевтичні прийоми: малювання емоцій, створення колажів, метафоричних образів тривоги,

кольоротерапія. Такі методи дозволяють безпечно виразити внутрішні переживання, знизити рівень напруги та краще усвідомити власний стан.

Для розвитку самоконтролю використовуються методи саморегуляції: ведення щоденника емоцій, техніка «стоп-думка», позитивні афірмації, самоінструкції, тілесні вправи на заземлення. Вони формують у старшокласників навички самопомоги у стресових ситуаціях.

У роботі зі старшокласниками доцільно застосовувати профорієнтаційні методи, оскільки однією з причин тривожності є невизначеність майбутнього. До них належать вправи на виявлення інтересів, здібностей, сильних сторін особистості, аналіз професійних перспектив, моделювання життєвих сценаріїв.

Важливим прийомом є психологічна підтримка та створення ситуації успіху, коли учень отримує позитивний досвід подолання труднощів, схвалення та віру у власні сили. Це сприяє зниженню тривожності та формуванню впевненості.

Отже, корекція тривожності старшокласників потребує поєднання різноманітних методів і прийомів: тренінгових, когнітивних, релаксаційних, арт-терапевтичних та профорієнтаційних. Їх комплексне застосування забезпечує позитивні зміни в емоційному стані учнів, підвищує адаптивність та психологічне благополуччя.

### **3.2. Ефективність впровадження стратегій: корекційна програма та її результати**

На основі результатів діагностики рівня тривожності старшокласників було розроблено та впроваджено корекційну програму «Шлях до спокою: психологічні стратегії подолання тривожності». Програма спрямована на формування у учнів конструктивних способів подолання тривожних станів, розвиток навичок емоційної саморегуляції та підвищення стресостійкості.

Мета та завдання корекційної програми

Мета: зниження рівня тривожності старшокласників та формування ефективних психологічних стратегій її подолання.

Завдання:

1. Підвищити рівень усвідомлення власних емоційних станів та джерел тривожності.
2. Навчити учнів технікам релаксації та саморегуляції.
3. Сформувати навички когнітивної реструктуризації тривожних думок.
4. Розвинути впевненість у собі та адекватну самооцінку.
5. Навчити конструктивним стратегіям подолання екзаменаційного стресу.
6. Сприяти розвитку соціальних навичок та зниженню соціальної тривожності.

Програма складається з 5 групових занять тривалістю 90 хвилин кожне з частотою проведення 1-2 рази на тиждень. Загальна тривалість програми – 3 тижні. У програмі взяли участь 16 старшокласників з високим рівнем особистісної тривожності (експериментальна група). Контрольну групу склали 14 учнів з високою тривожністю, які не брали участі у корекційній роботі.

Кожне заняття має єдину структуру:

- Вступна частина (15 хв): привітання, обговорення домашнього завдання, налаштування на роботу.
- Основна частина (60 хв): теоретичний блок, практичні вправи.
- Завершальна частина (15 хв): рефлексія, релаксація, домашнє завдання.

### СТРУКТУРА КОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ

**«Шлях до спокою: психологічні стратегії подолання тривожності»**

	Тема заняття	Мета заняття	Тривалість	Ключові вправи/активності
<b>1</b>	«Знайомство з тривожністю:	Формування усвідомленого	90 хв	Теоретичний блок: Природа тривожності, модель «тріада

	розуміння та усвідомлення»	розуміння природи тривожності, її проявів та впливу на життя		симптомів» (думки-емоції-тіло) – 15 хв 1.1. «Коло знайомства з емоціями" – створення довірливої атмосфери, розвиток емоційної грамотності – 20 хв 1.2. «Карта моєї тривожності» – заповнення робочого аркуша з колонками: «Ситуація», «Думки», «Відчуття в тілі», «Поведінка» – 25 хв 1.3. «Шкала тривожності» – навчання оцінювати інтенсивність тривожності за 10-бальною шкалою – 15 хв Релаксація «Дихання 4-7-8» – базова техніка релаксаційного дихання – 10 хв Домашнє завдання: Щоденник самопостереження, практика дихання 2 рази на день
2	«Тіло та розум: техніки	Навчити учнів практичним	90 хв	Теоретичний блок: Зв'язок між тілесним напруженням

	<p>релаксації та соматична регуляція»</p>	<p>технікам тілесної релаксації для зниження фізіологічних проявів тривожності</p>	<p>та емоційним станом, концепція «м'язової пам'яті стресу!» – 10 хв</p> <p>2.1. «Скан тіла» – усвідомлення тілесних відчуттів, виявлення зон напруження – 20 хв</p> <p>2.2. «Прогресивна м'язова релаксація за Джекобсоном» – послідовне напруження та розслаблення 9 груп м'язів – 25 хв</p> <p>2.3. «Безпечне місце» (візуалізація) – створення внутрішнього ресурсного стану через керовану візуалізацію – 20 хв</p> <p>2.4. «5-4-3-2-1: техніка заземлення» – швидке повернення у теперішній момент при гострій тривозі – 10 хв</p> <p>Релаксація: «Диригент оркестру» – дихальна вправа з рухами рук – 5 хв</p> <p>Домашнє завдання: Щоденна практика ПМР (аудіозапис), техніка 5-4-3-2-1 при тривозі,</p>
--	---	--	--

				створення «карти безпечного місця»
3	«Думки, що створюють тривогу: когнітивна реструктуризація»	Навчити учнів розпізнавати та змінювати дисфункціональні думки, що підтримують тривожність	90 хв	<p>Теоретичний блок: Когнітивна модель АВС Елліса, типові когнітивні спотворення (катастрофізація, надмірне узагальнення, чорно-біле мислення, читання думок) – 15 хв</p> <p>3.1. «Детектив думок» – розпізнавання автоматичних негативних думок та класифікація когнітивних спотворень – 25 хв</p> <p>3.2. «Суд над тривожною думкою» – рольова гра (прокурор, адвокат, свідки, суддя), сократівське опитування – 30 хв</p> <p>3.3. «Щоденник думок» – структурований аналіз думок за схемою: ситуація → емоція → автоматична думка → докази за/проти → альтернативна думка → нова емоція – 15 хв</p> <p>3.4. «Антикатастрофічне</p>

				<p>мислення» – техніка "І що далі?" для зниження катастрофізації – 10 хв</p> <p>Релаксація: «Хмара думок» – візуалізація думок як хмар, що пропливають повз – 5 хв</p> <p>Домашнє завдання: Ведення щоденника думок (1 ситуація щодня), техніка «І що далі?», список власних когнітивних спотворень</p>
4	«Я впевнений у собі: підвищення самооцінки та асертивності»	Підвищити самооцінку учнів, навчити асертивній поведінці для зниження соціальної тривожності	90 хв	<p>Теоретичний блок: Зв'язок між самооцінкою та тривожністю, поняття асертивності, права асертивної людини – 10 хв</p> <p>4.1. «Скарбниця досягнень» – актуалізація позитивного досвіду: 5 досягнень, 5 сильних якостей, 5 умінь, 5 компліментів – 20 хв</p> <p>4.2. «Внутрішній критик vs Внутрішній друг» – робота в парах, трансформація самокритики у підтримуючий діалог – 25 хв</p> <p>4.3. «Асертивна відмова» – рольові ігри з ситуаціями</p>

				<p>відмови, техніка «зламаної платівки», «сендвіч-техніка» (визнання-відмова-альтернатива) – 25 хв</p> <p>4.4. «Комплімент по колу» – розвиток вміння приймати позитивний зворотний зв'язок – 10 хв</p> <p>Релаксація: «Промінь впевненості» – візуалізація золотистого світла, що наповнює тіло силою та спокоем – 5 хв</p> <p>Домашнє завдання: Щоденна фіксація 3 успіхів, практика асертивної відмови (1 раз), лист собі від імені найкращого друга</p>
5	«Екзамени без паніки: стратегії подолання екзаменаційного стресу»	Навчити ефективним стратегіям підготовки до екзаменів та подолання стресу в екзаменаційних ситуаціях	90 хв	<p>Теоретичний блок: Феномен екзаменаційного стресу, закон Йеркса-Додсона, стратегії підготовки, тайм-менеджмент, техніка «дробіння слона» – 10 хв</p> <p>5.1. «Мій план підготовки до ЗНО» – структуроване планування: мета → теми → оцінка складності →</p>

			<p>розподіл часу → перерви → чекпойнти – 25 хв</p> <p>5.2. «Репетиція екзамену» – детальна візуалізація (день до екзамену, ранок, під час екзамену) + фізична репетиція з тестовими завданнями – 30 хв</p> <p>5.3. «Контейнер для хвилювань» – техніка відкладання тривожних думок на певний час, символічний контейнер – 15 хв</p> <p>5.4. «Скринька ресурсів на екзамен» – створення персонального списку стратегій для різних моментів екзамену, кишенькові картки – 15 хв</p> <p>5.5. «Інтеграція та закріплення» – заповнення таблиці «Мій план дій» – 10 хв</p> <p>Релаксація: «Подяка собі» – завершальна медитація – 5 хв</p> <p>Рефлексія програми – зворотний зв'язок від</p>
--	--	--	---

				учасників – 15 хв Домашнє завдання (підтримуюче): Продовження щоденника, щоденна релаксація (10 хв), використання стратегій у реальних ситуаціях, самооцінка через місяць
--	--	--	--	--

Детальний опис програми див. у Додатку Б.

### Результати впровадження корекційної програми

Після завершення корекційної програми було проведено повторну діагностику рівня тривожності в експериментальній та контрольній групах. Результати представлені у таблиці 3.1.

**Таблиця 3.1**

### Порівняння показників тривожності до та після корекційної програми

Показник	Група	До програми M±SD	Після програми M±SD	t	p
Ситуативна тривожність	Експериментальна (n=16)	51,2±7,8	38,6±6,9	5,42	<0,001
	Контрольна (n=14)	50,8±8,1	49,3±7,6	0,68	>0,05
Особистісна тривожність	Експериментальна (n=16)	54,3±8,2	43,1±7,4	4,89	<0,001
	Контрольна (n=14)	53,9±8,6	52,4±8,2	0,62	>0,05
Хронічна тривожність (Тейлор)	Експериментальна (n=16)	33,8±7,1	24,2±6,3	4,56	<0,001
	Контрольна (n=14)	34,1±7,4	33,2±7,1	0,43	>0,05

**Примітка:** M – середнє значення; SD – стандартне відхилення; t – t-критерій Стьюдента для залежних вибірок; p – рівень статистичної значущості

В експериментальній групі спостерігаються статистично значущі зміни за всіма показниками тривожності. Найбільше зниження виявлено у ситуативній

тривожності (на 12,6 балів або 24,6%), що свідчить про ефективність засвоєння практичних технік саморегуляції. Зниження особистісної тривожності на 11,2 балів (20,6%) вказує на початок трансформації тривожності як стійкої особистісної характеристики.

У контрольній групі статистично значущих змін не виявлено, що підтверджує ефективність саме корекційної програми, а не ефекту часу чи звикання до діагностичних процедур.

Розподіл учасників експериментальної групи за рівнями особистісної тривожності до та після програми представлено на рисунку 2.2.

### Рисунок 3.1. Динаміка рівнів особистісної тривожності в експериментальній групі

До програми



Після програми



Кількість учнів з високим рівнем особистісної тривожності зменшилася з 16 до 4 осіб, що є суттєвим позитивним результатом. Більшість учасників перейшли до помірною рівня, який є оптимальним для ефективної діяльності.

Аналіз показників шкільної тривожності за методикою Філліпса виявив значущі зміни за ключовими факторами (таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

### Динаміка показників шкільної тривожності в експериментальній групі

Фактор шкільної тривожності	До програми (%)	Після програми (%)	Зміна ( $\Delta$ , %)	p
Загальна тривожність у школі	58,3	42,1	-16,2	<0,01
Страх ситуації перевірки знань	72,4	51,6	-20,8	<0,001
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	68,9	48,3	-20,6	<0,001
Страх самовираження	64,7	47,2	-17,5	<0,01
Фрустрація потреби в досягненні успіху	59,1	46,8	-12,3	<0,05

*Примітка: n=16; усі зміни статистично значущі ( $p < 0,05$ );  $\Delta$  – різниця між показниками до і після програми; p – рівень статистичної значущості за t-критерієм Стьюдента для залежних вибірок*

Найбільше зниження спостерігається за факторами, пов'язаними з екзаменаційним стресом та страхом оцінювання, що відповідає змісту корекційної програми, де цим аспектам приділялася особлива увага.

Аналіз суб'єктивних оцінок ефективності програми

Учасники програми заповнили анкету зворотного зв'язку. Результати показали високий рівень задоволеності:

- 93,75% учасників оцінили програму як корисну або дуже корисну
- 87,5% планують продовжувати використовувати засвоєні техніки

- 81,25% помітили покращення свого емоційного стану
- 75% відзначили зниження фізичних симптомів тривожності (головні болі, порушення сну)

Найкориснішими учасники визнали:

1. Техніки релаксації та дихання (100%)
2. Когнітивну реструктуризацію (87,5%)
3. Репетицію екзамену (81,25%)
4. Вправи на підвищення самооцінки (75%)

Якісний аналіз відгуків **Додаток ...**

Через місяць після завершення програми було проведено контрольне вимірювання (катамнез). Результати показали стабільність позитивних змін:

- Ситуативна тривожність:  $M=39,8$  (порівняно з 38,6 одразу після програми)
- Особистісна тривожність:  $M=44,2$  (порівняно з 43,1)

Незначне підвищення показників є нормальним і може пояснюватися наближенням сесії. Важливо, що показники залишаються суттєво нижчими, ніж до програми, що свідчить про стійкість сформованих навичок саморегуляції.

87,5% учасників повідомили, що регулярно використовують засвоєні техніки: 62,5% – щодня, 25% – кілька разів на тиждень.

Розроблена корекційна програма «Шлях до спокою» включає 5 занять по 90 хвилин і охоплює комплекс стратегій:

- техніки тілесної релаксації (прогресивна м'язова релаксація, дихальні вправи, візуалізація);
- когнітивну реструктуризацію дисфункціональних думок;
- підвищення самооцінки та асертивної поведінки;
- спеціалізовані стратегії подолання екзаменаційного стресу.

Оцінка ефективності програми показала статистично значущі позитивні зміни в експериментальній групі:

- зниження ситуативної тривожності на 24,6% (з 51,2 до 38,6 балів,  $p<0,001$ );

- зниження особистісної тривожності на 20,6% (з 54,3 до 43,1 балів,  $p < 0,001$ );
- зниження хронічної тривожності на 28,4% (з 33,8 до 24,2 балів,  $p < 0,001$ );
- кількість учнів з високим рівнем особистісної тривожності зменшилася з 100% до 25%.

Контрольна група не продемонструвала статистично значущих змін показників тривожності ( $p > 0,05$ ), що підтверджує ефективність саме корекційної програми.

Аналіз шкільної тривожності після програми виявив найбільше зниження за факторами:

- страх ситуації перевірки знань (-20,8%,  $p < 0,001$ );
- страх не відповідати очікуванням (-20,6%,  $p < 0,001$ );
- страх самовираження (-17,5%,  $p < 0,01$ ).

Суб'єктивна оцінка ефективності: 93,75% учасників оцінили програму як корисну, 87,5% планують продовжувати використовувати засвоєні стратегії, 81,25% помітили покращення емоційного стану.

Катамнестичне спостереження через місяць підтвердило стабільність результатів: показники тривожності залишилися на значно нижчому рівні порівняно з вихідними даними.

Таким чином, розроблена корекційна програма психологічних стратегій подолання тривожності довела свою ефективність у роботі зі старшокласниками. Комплексний підхід, що поєднує когнітивні, поведінкові та тілесно-орієнтовані техніки, дозволяє значно знизити рівень тривожності та сформувати стійкі навички емоційної саморегуляції. Результати дослідження обґрунтовують доцільність впровадження таких програм у практику шкільної психологічної служби для профілактики та корекції тривожних станів у підлітків.

### Висновки до розділу 3

У третьому розділі бакалаврської роботи було теоретично обґрунтовано та практично реалізовано корекційно-розвивальну програму «Шлях до спокою: психологічні стратегії подолання тривожності» для учнів старших класів. Програма побудована на засадах інтегративного підходу, що поєднує когнітивно-поведінкові, тілесно-орієнтовані, арт-терапевтичні та профорієнтаційні методи, і складається з п'яти групових занять тривалістю 90 хвилин кожне.

Ефективність програми була перевірена в ході формувального експерименту. У дослідженні взяли участь 30 старшокласників з високим рівнем тривожності (експериментальна група – 16 осіб, контрольна – 14 осіб). Після завершення програми в експериментальній групі зафіксовано статистично значуще зниження всіх показників тривожності ( $p < 0,001$ ):

- ситуативна тривожність зменшилася на 24,6 % (з 51,2 до 38,6 бала);
- особистісна тривожність – на 20,6 % (з 54,3 до 43,1 бала);
- хронічна тривожність (за шкалою Тейлора) – на 28,4 % (з 33,8 до 24,2 бала).

Кількість учнів з високим рівнем особистісної тривожності зменшилася з 100 % до 25 %. У контрольній групі статистично значущих змін не виявлено ( $p > 0,05$ ), що підтверджує причинний вплив саме розробленої програми, а не зовнішніх факторів.

Суб'єктивна оцінка учасниками показала високий рівень задоволеності: 93,75 % визнали програму корисною або дуже корисною, 87,5 % планують регулярно застосовувати засвоєні техніки. Найефективнішими визнані методи релаксації, когнітивної реструктуризації та репетиції екзаменаційних ситуацій. Катамнестичне обстеження через місяць після завершення програми продемонструвало стабільність позитивних змін: показники тривожності залишилися значно нижчими за вихідні дані, а 87,5 % учнів продовжують використовувати набуті стратегії саморегуляції.

Отримані результати доводять, що комплексне застосування психологічних стратегій (усвідомлення емоцій, тілесна релаксація, когнітивна реструктуризація, підвищення самооцінки та спеціальні техніки подолання екзаменаційного стресу) є ефективним засобом зниження тривожності старшокласників. Програма «Шлях до спокою» може бути рекомендована для впровадження в практику роботи шкільних психологів, класних керівників та педагогів-психологів як дієвий інструмент психологічної підтримки учнів у стресових умовах сучасного освітнього середовища.

Таким чином, третій розділ підтверджує практичну значущість дослідження та можливість використання розробленої програми для підвищення психологічного благополуччя старшокласників.

## ВИСНОВКИ

У бакалаврській роботі здійснено комплексне дослідження психологічних стратегій подолання тривожності в учнів старших класів, що включало теоретичний аналіз проблеми та емпіричне вивчення ефективності корекційної програми.

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив встановити, що тривожність є складним багатокomпонентним психологічним феноменом, який включає когнітивні, емоційні, фізіологічні та поведінкові прояви. У старшому шкільному віці тривожність набуває особливої актуальності через інтенсивні психологічні зміни підліткового періоду, високі академічні вимоги, екзаменаційний стрес та необхідність професійного самовизначення. Систематизація основних психологічних підходів до розуміння та корекції тривожності показала перевагу когнітивно-поведінкового напрямку, який ефективно поєднує роботу з дисфункціональними думками та поведінковими патернами.

Специфіка прояву тривожності у старшокласників характеризується домінуванням особистісної тривожності над ситуативною, високою екзаменаційною тривогою, страхом соціальної оцінки, тенденцією до інтелектуалізації переживань та психосоматизацією емоційних станів. Аналіз сучасних психологічних стратегій подолання тривожності виявив ефективність комплексного застосування різних методів: когнітивної реструктуризації, технік релаксації, майндфулнес-практик, експозиційної терапії та навичок емоційної регуляції.

Емпіричне дослідження старшокласників Ужгородського мистецького ліцею «Перспектива» виявило підвищений рівень тривожності у більшості досліджуваних. Понад половина учнів демонструють високий рівень особистісної тривожності, що свідчить про формування тривожності як стійкої особистісної характеристики. Встановлено статистично значущі гендерні відмінності: дівчата

мають вищі показники тривожності порівняно з хлопцями, що узгоджується з даними світових досліджень.

Аналіз джерел шкільної тривожності показав, що провідними стресорами для старшокласників є страх ситуації перевірки знань, побоювання не відповідати очікуванням оточуючих та страх самовираження. Підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання визначена як головний фактор стресу для абсолютної більшості учнів. Кореляційний аналіз підтвердив деструктивний вплив тривожності на всі аспекти психосоціальної адаптації: емоційне благополуччя, академічну успішність, соціальну адаптацію та самооцінку старшокласників.

На основі результатів діагностики було розроблено та апробовано корекційну програму «Шлях до спокою: психологічні стратегії подолання тривожності». Програма базується на інтеграції когнітивно-поведінкового підходу, технік майндфулнес та тілесно-орієнтованих методів, що забезпечує комплексний вплив на всі компоненти тривожності. Структура програми охоплює усвідомлення природи тривожності, оволодіння техніками релаксації, когнітивну реструктуризацію дисфункціональних думок, підвищення самооцінки та асертивності, а також спеціалізовані стратегії подолання екзаменаційного стресу.

Оцінка ефективності корекційної програми підтвердила її високу результативність. В експериментальній групі зафіксовано статистично значущі позитивні зміни за всіма показниками тривожності: суттєве зниження ситуативної, особистісної та хронічної тривожності. Кількість учнів з високим рівнем особистісної тривожності зменшилася з абсолютної більшості до чверті учасників програми. Найбільше зниження показників шкільної тривожності спостерігається за факторами страху перевірки знань, побоювання не відповідати очікуванням та страху самовираження, що свідчить про цільову ефективність програми у роботі з основними джерелами тривожності.

Контрольна група, яка не брала участі у корекційній роботі, не продемонструвала статистично значущих змін показників тривожності, що

підтверджує ефективність саме корекційної програми, а не впливу часового фактора. Суб'єктивна оцінка учасниками ефективності програми виявилася дуже високою: переважна більшість оцінили програму як корисну, планують продовжувати використовувати засвоєні техніки та помітили покращення емоційного стану і зниження фізичних симптомів тривожності.

Катамнестичне спостереження підтвердило стабільність досягнутих результатів: показники тривожності залишилися на суттєво нижчому рівні порівняно з вихідними даними навіть через місяць після завершення програми. Це свідчить про формування стійких навичок емоційної саморегуляції та ефективність інтерналізації засвоєних психологічних стратегій. Учасники програми продовжують регулярно застосовувати засвоєні техніки у повсякденному житті, що забезпечує пролонгований терапевтичний ефект.

Таким чином, мета дослідження повністю досягнута, усі поставлені завдання виконані, гіпотеза про можливість значного зниження рівня тривожності старшокласників через впровадження комплексної програми психологічних стратегій отримала повне емпіричне підтвердження. Дослідження відкриває перспективи для подальшого вивчення довготривалих ефектів корекційної роботи, адаптації програми для різних вікових груп та форматів проведення, а також дослідження впливу додаткових факторів на ефективність психологічної корекції тривожності у підлітків.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалямова Л. Тривожність особистості в умовах війни: теоретичний аналіз. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди серія Психологія. 2025. № 72. С. 8–21.
2. Алфімов Д. В. Психологія розвитку школяра. Київ: Алерта, 2011. 368 с.
3. Асмолов А. Г. Психологія особистості. Київ: Сенс, 2001. 416 с.
4. Андрушко Я. Генезис тривожності особистості як провідної емоційної компоненти. Вісник Національного університету оборони України. 2020. Т. 54, № 1. С. 29–36.
5. Бойко О. В. Психологічні особливості тривожності старшокласників. Актуальні проблеми психології. 2018. Т. 7, Вип. 44. С. 38–46.
6. Бузько Н. Вплив тривожності на мотивацію досягнення успіху. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. Т. 1. С. 34–40.
7. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник. 4-те вид., виправл. і доповн. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
8. Вознюк А. В. Корекція тривожності у дітей та підлітків: теоретичні та практичні аспекти. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 210 с.
9. Гошовська Д., Гошовський Я. Психологічні особливості тривожності й саногенності депривованої особистості. Psychological prospects journal. 2022. № 39. С. 37-45.
10. Гошовський Я. О. Ресурси психічного здоров'я старшокласників. Психологія і особистість. 2019. № 2 (16). С. 122–138.
11. Гринечко А. Тривожність як чинник виникнення неврозу страху. Актуальні питання гуманітарних наук. 2013. Вип. 4. С. 232–238.
12. Грицик С. А. Особливості подолання тривожності дітей методами арт-терапії. Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень. 2024. С. 169–173.
13. Гуменюк Ю., Олексіюк О., Гаркавенко Н. Психокорекція посттравматичних стресових розладів: тривожність та її подолання. Психологія: реальність і перспективи. 2023. № 20. С. 30–38.

14. Долинська Л. В. Психологія емоцій і почуттів : навч. посіб. Острого : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2013. 156 с.
15. Ілляшик К. К. Тривожність як фактор неуспішності у підлітковому віці. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. Т. 7. С. 87-91
16. Ілляшик К. Прояви тривожності у підлітковому віці. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. Т. 6. С. 52–56.
17. Калюжна Є., Житкевич А. Тривожність як фактор опанувальної поведінки особистості у стресових ситуаціях. Наукові перспективи. 2024. № 12(42). С. 69-78.
18. Кисельова О. О. Психологічні чинники виникнення тривожності у старшокласників. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». 2017. Вип. 62. С. 44–48.
19. Корольчук М. С. Психологія стресостійкості особистості : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2009. 432 с.
20. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
21. Кочубейник О. М. Емоційна сфера особистості підлітка: монографія. Ужгород: ПП «Аутдор-Шарк», 2013. 168 с.
22. Красуля О. Особливості переживання тривожності дітьми підліткового віку. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2018. Т. 9. С. 102–107.
23. Левковська Л. Психологічні чинники виникнення тривожності у осіб юнацького віку. Молодий вчений. 2022. № 1 (101). С. 57–60.
24. Ліпашов А. С., Третьякова Т. М. Психологічні механізми подолання тривожності засобами когнітивно-поведінкової терапії. Сучасна психологія: виклики та перспективи : зб. матеріалів всеукраїн. наук.-практ. конф. присвяч. всесвітньому дню психічного здоров'я. 2025. С. 91–94.
25. Магдисюк Л. І., Супрунович К. М. Характер впливу соціальної перцепції на тривожність та психічне благополуччя особистості. Психологічні студії. 2023. № 2. С. 116–121.

26. Мазуренко С. А. Особливості подолання та профілактики ситуативної тривожності в осіб юнацького віку. Психологічні науки: теорія і практика сучасної науки. 2024. С. 18–21.
27. Максименко С. Д. Генетична психологія. Київ: Рефл-бук, 2008. 320 с.
28. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. 3-тє вид., перероб. і доповн. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
29. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2002. 308 с.
30. Омельченко І. М. Особливості прояву тривожності в учнів старших класів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2016. Вип. 5. С. 112–116.
31. Остополець І. Взаємозв'язок соціальних страхів та тривожності у юнацькому віці. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2023. № 3(62) Т.2. С. 148–156. \
32. Павлова Б. В. Психологічні особливості подолання особистістю складних життєвих ситуацій. Проблеми сучасної психології. 2014. Вип. 26. С. 504–514.
33. Пов'якель Н. І. Професійне становлення практичних психологів у системі вищої освіти. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 298 с.
34. Прихожан А. М. Тривожність у дітей і підлітків: психологічна природа і вікова динаміка. Київ: МПСУ, 2000. 304 с.
35. Романова О. В. Психологічні особливості екзаменаційного стресу старшокласників. Практична психологія та соціальна робота. 2018. № 5. С. 56–61.
36. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти. Київ: СПД Цікавінка, 2007. 565 с.
37. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту. Київ: Нора-Друк, 2003. 298 с.
38. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.
39. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика. Київ: Вища школа, 2006. 382 с.

40. Beck A. Cognitive therapy and the emotional disorders. New York: International Universities Press, 1976. 356 p.
41. Borkovec T. Worry: A cognitive phenomenon intimately linked to affective, physiological, and interpersonal behavioral processes. *Cognitive Therapy and Research*. 1983. Vol. 7. P. 121–142.
42. Bowlby J. Attachment and loss: Vol. 2. Separation: Anxiety and anger. New York: Basic Books, 1973. 456 p.
43. Ellis A. Rational emotive behavior therapy. Atascadero, CA : Impact Publishers, 2005. 239 p.
44. Eysenck M. Anxiety: The cognitive perspective. Hove: Psychology Press, 1992. 224 p.
45. Nolen-Hoeksema S. The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*. 2000. Vol. 109(3). P. 504–511.
46. Paus T. Mapping brain maturation and cognitive development during adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*. 2005. Vol. 9(2). P. 60–68.
47. Pychyl T. Solving the procrastination puzzle: A concise guide to strategies for change. New York: Tarcher/Penguin, 2013. 144 p.
48. Spielberger C. Anxiety: Current trends in theory and research. New York: Academic Press, 1972. Vol. 1. 463 p.
49. Weems C. F. Developmental trajectories of childhood anxiety: Identifying continuity and change in anxious emotion. *Developmental Review*. 2008. Vol. 28, No. 4. P. 488–502.
50. Wells A. Metacognitive therapy for anxiety and depression. New York : Guilford Press, 2009. 316 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна (шрот)

Методика є інформативним способом самооцінки рівня тривожності в даний момент (реактивна тривожність як стан) і особистісної тривожності (як стійка характеристика людини). Розроблена американським психологом Ч.Д. Спілбергером і адаптована Ю.Л. Ханіним (російською мовою). Даних щодо адаптації українською мовою немає.

За Ю.Л. Ханіним, *реактивна* або *ситуативна тривожність* (СТ) виникає як реакція людини на різні, найчастіше соціально-психологічні стресори (очікування негативної оцінки або агресивної реакції, сприйняття несприятливого до себе ставлення, загрози своїй самоповазі, престижу).

Натомість, *особистісна тривожність* (ОТ) як риса, властивість, диспозиція дає уявлення про індивідуальні відмінності в сприйманні дії різних стресорів. Отже, тут йдеться про відносно стійку схильності людини сприймати загрозу своєму «Я» в будь-яких ситуаціях і реагувати на ці ситуації з підвищенням СТ. Величина ОТ характеризує минулий досвід індивіда, тобто наскільки часто йому доводилося відчувати СТ. Шкала реактивної та особистісної тривожності (ШРОТ) має дві самостійні субшкали для окремого вимірювання тієї чи іншої форми тривожності: субшкали оцінки СТ з головним питанням про самопочуття на даний момент і субшкали оцінки ОТ з формулюванням про самопочуття зазвичай.

#### Текст методики ШРОТ

##### Субшкала СТ

*Інструкція:* "Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і обведіть кружечком відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, **ЯК ВИ СЕБЕ ПОЧУВАЄТЕ НА ДАНИЙ МОМЕНТ**. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає":

№ з/п	Твердження СТ	Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Абсолютно вірно
	Я спокійний	1	2	3	4
	Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4

№ з/п	Твердження СТ	Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Абсолютно вірно
	Я напружений	1	2	3	4
	Я відчуваю жаль	1	2	3	4
	Я почуваю себе вільно	1	2	3	4
	Я засмучений	1	2	3	4
	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
	Я відчуваю себе відпочилим	1	2	3	4
	Я стривожений	1	2	3	4
	Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
	Я впевнений у собі	1	2	3	4
	Я нервую	1	2	3	4
	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
	Я напружений	1	2	3	4
	Я не відчуваю скутості і напруженості	1	2	3	4
	Я задоволений	1	2	3	4
	Я занепокоєний	1	2	3	4
	Я надто збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
	Мені радісно	1	2	3	4
	Мені приємно	1	2	3	4

Субшкала ОТ

*Інструкція:* "Прочитайте уважно кожне з наведених нижче тверджень і обведіть кружечком відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, **ЯК ВИ СЕБЕ ПОЧУВАЄТЕ ЗАЗВИЧАЙ**. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних відповідей немає".

№ з/п	Твердження ОТ	Майже ніколи	Іноді	Часто	Майже завжди
21.	Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
22.	Я дуже швидко втомлююся	1	2	3	4
23.	Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24.	Я хотів би бути таким же щасливим, як інші	1	2	3	4
25.	Нерідко я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
26.	Зазвичай я почуваю себе бадьорим	1	2	3	4
27.	Я спокійний, холоднокровний і зібраний	1	2	3	4
28.	Очікувані труднощі зазвичай дуже тривожать мене	1	2	3	4
29.	Я занадто переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30.	Я цілком щасливий	1	2	3	4
31.	Я беру все надто близько до серця	1	2	3	4
32.	Мені не вистачає	1	2	3	4

№ з/п	Твердження ОТ	Майже ніколи	Іноді	Часто	Майже завжди
	впевненості у собі				
33.	Зазвичай я почуваю себе у безпеці	1	2	3	4
34.	Я намагаюся уникати критичних ситуацій та труднощі	1	2	3	4
35.	У мене буває нудьга, хандра	1	2	3	4
36.	Я задоволений	1	2	3	4
37.	Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38.	Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
39.	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40.	Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і клопоти	1	2	3	4

Ситуативна тривожність (СТ) та особистісна тривожність (ОТ) визначаються за поданими нижче ключами (формулами). При цьому цифри в дужках означають номери тверджень, замість них у формулу підставляєте бал від 1 до 4, який Ви обвели у рядку відповідного твердження:

$$СТ = \Gamma(3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18) - \Gamma(1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20) + 50.$$

$$ОТ = \Gamma(22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40) - \Gamma(21, 26, 27, 30, 33, 36, 39) + 35.$$

**Інтерпретація результатів:**

Результати кожної шкали оцінюються окремо у таких градаціях:

до 30 балів – низький рівень СТ (ОТ);

31 – 45 – середній рівень СТ (ОТ);

46 і більше балів – високий рівень СТ (ОТ).

Значні відхилення від середнього рівня тривожності вимагають уваги і втручання. Високий рівень тривожності означає схильність людини впадати у стан тривоги в ситуаціях оцінки її компетентності та може потребувати формування почуття впевненості в собі. Низький рівень тривожності, навпаки, може потребувати підвищення відповідальності та мотивації до діяльності.

### Тест шкільної тривожності Філіпса

Мета. Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Обладнання. Аркуші паперу й ручки.

Інструкція. Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

«Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе почуваете у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь. На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище й клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо погоджуєтесь, й "—", якщо ні».

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?

10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?
16. 19. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на однокласників?
21. Чи тривожися ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?
28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваєш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе чіпляють?
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?
38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?
41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі?
42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?
44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?
45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?
46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?
50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?
56. Чи тривожися ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

**Ключ до запитань: «+» - Так, «-» - Ні**

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

Опрацювання та інтерпретування результатів.

Виокремлюють запитання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Наприклад, на 58-ме запитання дитина відповіла «Так», тоді як у ключі цьому запитанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем, -це прояви тривожності. Під час обробки підраховується:

- загальна кількість розбіжностей по всьому тесту: понад 50% - підвищена тривожність;
- понад 75% - висока тривожність;
- кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, що виділені у тесті.
- Рівень тривожності визначається так само, як і в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан учня, який багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю.

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

#### Опрацювання результатів

1. Число розбіжностей знаків («+»-Так, «-»-Ні) за кожним із чинників (абсолютна розбіжність у відсотках: <50%; >50%; >75%).

2. Подання цих даних у вигляді індивідуальних діаграм.

3. Кількість розбіжностей за кожним виміром для всього класу; абсолютне значення - <50%; >50%; >75%.

4. Подання цих даних у вигляді діаграми.

5. Кількість учнів, які мають розбіжності за певним чинником >50% і >75% (для всіх чинників).

6. Подання порівняльних результатів при повторних замірах.

7. Повна інформація про кожного з учнів (за результатами тесту).

Змістова характеристика кожного синдрому (чинника)

1. Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.

2. Переживання соціального стресу — емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху- несприятливий психічний фон, такий, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо.

4. Страх самовираження- негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань- негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей.

6. Страх невідповідності очікуванням оточення- орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні, очікування негативного оцінювання.

7. Низька фізіологічна опірність стресові- особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.

8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями ~ загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини в школі.

## Методика діагностики рівня тривожності Дж. Тейлор (адаптація Т. А. Немчинова)

Особистісна шкала проявів тривоги Тейлора (Teilor's Manifest Anxiety Scale) призначена для вимірювання тривожності. Опубліковано Дж. Тейлор у 1953 р.

Ця шкала складається з 50 тверджень, на які обстежуваний повинен відповісти «так» чи «ні». Твердження відбиралися із набору тверджень Міннесотського багатоаспектного особистісного опитувальника. Вибір пунктів для тесту здійснювався з урахуванням аналізу їхньої здатності розрізняти осіб із «хронічними реакціями тривоги». Тестування продовжується 15-30 хв.

**Інструкція:** «Прочитайте уважно кожне з 60-ти запропонованих тверджень, які вимагають однозначних відповідей («так» або «ні»). У реєстраційному банку, у клітинці, відповідній номеру твердження, поставте знак «+» (так), якщо згодні, або «-» (ні), якщо не згодні. Відповідайте швидко, довго не замислюйтесь».

### Текст опитувальника

1. Я можу довго працювати не втомлюючись.
2. Я завжди виконую свої обіцянки, не зважаючи на те, зручно мені це чи ні.
3. Зазвичай руки й ноги в мене теплі.
4. У мене рідко болить голова.
5. Я впевнений у своїх силах.
6. Очікування мене нервує.
7. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.
8. Зазвичай я відчуваю себе цілком щасливим.
9. Я не можу зосередитися на чомусь одному.
10. У дитинстві я завжди негайно й покірливо виконував все те, що мені доручали.
11. Раз на місяць або частіше в мене буває розлад шлунка.
12. Я часто ловлю себе на тому, що мене щось тривожить.
13. Я думаю, що я не більше нервовий, ніж більшість людей.
14. Я не надто сором'язливий.
15. Життя для мене майже завжди пов'язане з великим напруженням.
16. Іноді буває, що я говорю про речі, в яких не розбираюся.
17. Я червонію не частіше, ніж інші.
18. Я часто засмучуюсь через дрібниці.
19. Я рідко помічаю в себе серцебиття або задишку.

20. Не всі люди, яких я знаю, мені подобаються.
21. Я не можу заснути, якщо мене щось тривожить.
22. Зазвичай я спокійний і мене нелегко засмутити.
23. Мене часто мучать нічні кошмари.
24. Я схильний все сприймати надто серйозно.
25. Коли я нервую, в мене посилюється пітливість.
26. У мене неспокійний і переривчастий сон.
27. В іграх я волію скоріше вигравати, ніж програвати.
28. Я більш чутливий, ніж більшість інших людей.
29. Буває, що нескромні жарти та гостроти викликають у мене сміх.
30. Я хотів би бути так само задоволений своїм життям, як, мабуть, задоволені інші.
31. Мій шлунок сильно турбує мене.
32. Я постійно заклопотаний своїми матеріальними та службовими справами.
33. Я насторожено ставлюся до деяких людей, хоча знаю, що вони не можуть заподіяти мені шкоди.
34. Мені часом здається, що переді мною нагромаджені такі труднощі, яких мені не подолати.
35. Я легко ніяковію.
36. Часом я стаю настільки збудженим, що це заважає мені заснути.
37. Я вважаю за краще ухилитися від конфліктів і скрутних ситуацій.
38. У мене бувають напади нудоти та блювоти.
39. Я ніколи не спізнивався на побачення або роботу.
40. Часом я відчуваю, що від мене немає ніякої користі.
41. Іноді мені хочеться вилаятися.
42. Майже завжди я відчуваю тривогу у зв'язку з чим-небудь або з ким-небудь.
43. Мене турбують можливі невдачі.
44. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.
45. Мене нерідко охоплює відчай.
46. Я – людина нервова і легко збуджувана.
47. Я часто помічаю, що мої руки тремтять, коли я намагаюся що-небудь зробити.
48. Я майже завжди відчуваю відчуття голоду.
49. Мені не вистачає впевненості в собі.
50. Я легко пітнію навіть у прохолодні дні.

51. Я часто мрію про такі речі, про які краще нікому не розповідати.
52. У мене дуже рідко болить живіт.
53. Я вважаю, що мені дуже важко зосередитися на якій-небудь задачі або роботі.
54. У мене бувають періоди такого сильного занепокоєння, що я не можу довго всидіти на одному місці.
55. Я завжди відповідаю на листи відразу ж після прочитання.
56. Я легко засмучуюсь.
57. Практично я ніколи не червонію.
58. У мене набагато менше різних побоювань і страхів, ніж у моїх друзів і знайомих.
59. Буває, що я відкладаю на завтра те, що слід зробити сьогодні.
60. Зазвичай я працюю з великою напругою.

#### **«Ключ»**

В 1 бал оцінюються відповіді «так» до висловлювань 6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 56, 60

і відповіді «ні» до висловлювань 1, 3, 4, 5, 8, 14, 17, 19, 22, 39, 43, 52, 57, 58.

Неправдивими вважаються відповіді «так» до висловлювань 2, 10, 55 і «ні» до висловлювань 16, 20, 27, 29, 41, 51, 59.

#### **Інтерпретація результатів**

Сумарна оцінка: 40-50 балів розглядаються як показник дуже високого рівня тривоги;

25-39 балів свідчать про високий рівень тривоги;

16-24 бала – про середній рівень (з тенденцією до високого);

5-15 балів – про середній рівень (з тенденцією до низького);

0-4 бала – про низький рівень тривоги.

## **Опитувальник копінг-стратегій підлітків (Е. Фрайденберг, адаптація Т. Л. Крюкової).**

Опитувальник копінг-стратегій підлітків (Adolescent Coping Scale, ACS), розроблений Ерікою Фрайденберг і Ральфом Льюїсом та адаптований Т.Л. Крюковою, є одним із найнадійніших інструментів для діагностики того, як підлітки (зазвичай 12-18 років) справляються зі стресом та складними життєвими ситуаціями.

### **1. Мета методики**

Дослідження способів подолання стресу (копінг-поведінки), визначення переважних стратегій (адаптивних, неадаптивних), а також оцінка ефективності використання цих стратегій підлітками.

### **2. Структура та шкали (за адаптацією)**

Методика ACS часто використовується для діагностики 18-20 копінг-стратегій, які об'єднуються у три основні типи реагування:

**Продуктивні (активні/адаптивні) стратегії:** спрямовані на вирішення проблеми (наприклад, звернення за допомогою, позитивне фокусування, розв'язання проблем).

**Непродуктивні (пасивні/неадаптивні) стратегії:** спрямовані на уникнення проблеми або зниження емоційної напруги без вирішення ситуації (наприклад, уникнення, ігнорування, самозвинувачення).

**Соціальні стратегії:** пошук підтримки в оточенні (друзів, дорослих).

### **3. Особливості підліткового копіngu за ACS**

Адаптація Т.Л. Крюкової підкреслює, що підлітки:  
Мають нестійкий, ще не сформований індивідуальний стиль подолання стресу.  
Схильні до швидкої зміни стратегій: від активних дій до повного уникнення.  
Часто використовують неадаптивні копінг-стратегії (конфронтація, втеча-уникнення, дистанціювання).

### **4. Застосування**

Методика застосовується у психологічному консультуванні, шкільній психології для:

Профілактики девіантної поведінки.

Допомоги підліткам у складних ситуаціях (іспити, конфлікти, розлучення батьків).

Вивчення особливостей поведінки у стресі підлітків із нормативною та делінквентною поведінкою

### **Інструкція для підлітка:**

«У житті підлітка буває багато ситуацій, які потребують напруження, рішень, або викликають стрес (проблеми в школі, стосунки з друзями, батьками, плани на майбутнє). Прочитайте наведені нижче твердження та позначте, наскільки часто Ви використовуєте цей спосіб у складних ситуаціях. Спробуйте бути відвертими – правильних чи неправильних відповідей тут немає».

Варіанти відповідей:

- 1 – Ніколи
- 2 – Рідко
- 3 – Іноді
- 4 – Часто

Опитувальник (Основні шкали та пункти)

Методика охоплює 18-20 копінг-стратегій (залежно від версії), що групуються у 3 основні типи: продуктивний (активний), непродуктивний (уникаючий) та соціально-орієнтований копінг.

1. Я намагаюся вирішити проблему, розібравшись у ній.
2. Я шукаю допомоги у друзів.
3. Я хвилююся про те, що станеться.
4. Я намагаюся не думати про проблему (уникання).
5. Я молюся або розраховую на Бога.
6. Я роблю все можливе, щоб змінити ситуацію.

7. Я розважаюся, щоб забути про проблеми.
8. Я злюся і можу розбити щось.
9. Я розмовляю з батьками про те, що мене хвилює.
10. Я сподіваюся, що все вирішиться само собою.

Структура та інтерпретація (Ключ)

Адаптована методика виділяє три провідні напрямки копінг-поведінки:

1. Продуктивний (долаючий) копінг:
  - *Вирішення проблеми* (активні дії).
  - *Позитивне переформулювання* (оптимізм).
  - *Пошук соціальної підтримки* (звернення до дорослих, друзів).
2. Непродуктивний (уникаючий) копінг:
  - *Уникнення* (ігнорування проблеми).
  - *Тривога/хвилювання*.
  - *Ігнорування ситуації*.
3. Соціально-орієнтований копінг:
  - *Звернення до друзів/професіоналів*.

Особливості копінг-стратегій у підлітків (за Фрайденберг/Крюковою)

Висока роль соціальної підтримки: Підлітки найчастіше шукають підтримки у друзів або дорослих, що є позитивним ресурсом.

Схильність до уникання: «Втеча-уникнення» є часто вживаною стратегією, яка підвищує чутливість до стресу.

Несформованість стилю: підлітки можуть бути непередбачуваними, часто змінюючи стратегії від активних до пасивних.

## **Корекційно-розвивальна програма**

### **«Шлях до спокою: психологічні стратегії подолання тривожності»**

#### **Заняття 1**

**Тема:** «Знайомство з тривожністю: розуміння та усвідомлення»

**Мета:** сформувати усвідомлене розуміння природи тривожності, її проявів та впливу на життя; створити безпечну атмосферу в групі.

**Тривалість:** 90 хвилин.

#### **1. Привітання. Вступ**

**Мета:** ознайомити учасників із програмою занять, налаштувати на роботу.

**Інструкція** Ведучий вітає учасників, коротко розповідає про мету курсу та його структуру. Пояснює, що тривожність – це природна реакція організму, з якою можна навчитися справлятися.

#### **2. Оголошення правил групи**

**Мета:** створити довірливий та психологічно безпечний простір.

#### **Правила:**

- конфіденційність;
- не перебивати;
- говорити від себе;
- добровільність участі;
- повага до думки інших;
- правило «стоп» (можна не відповідати).

#### **3. Теоретичний блок «Що таке тривожність?»**

**Мета:** надати базові знання про тривожність.

**Час:** 15 хв.

#### **Зміст:**

- різниця між страхом і тривогою;
- корисна і надмірна тривожність;

модель «думки – емоції – тіло – поведінка»;

як тривожність впливає на навчання, спілкування, самопочуття.

#### 4. Вправа «Коло знайомства з емоціями»

**Мета:** знайомство учасників, розвиток емоційної грамотності.

**Час:** 20 хв.

**Інструкція** Кожен учасник називає своє ім'я та відповідає на фразу:

«Сьогодні я почуваюся як... (емоція)».

Наприклад: «Я Олена, сьогодні я почуваюся спокійно».

**Обговорення:**

Чи легко було назвати свою емоцію?

Які емоції звучали найчастіше?

#### 5. Вправа «Карта моєї тривожності»

**Мета:** усвідомити власні тригери тривоги.

**Час:** 25 хв.

**Матеріали:** аркуші з таблицею.

Ситуація	Думки	Відчуття в тілі	Поведінка
----------	-------	-----------------	-----------

**Інструкція:** Пригадайте ситуацію, коли ви хвилювалися. Заповніть таблицю.

**Обговорення:**

Що запускає тривогу найчастіше?

Які тілесні сигнали ви помічаєте?

#### 6. Вправа «Шкала тривожності»

**Мета:** навчити оцінювати інтенсивність переживань.

**Час:** 15 хв.

**Інструкція:** Позначте рівень своєї тривоги від 0 до 10:

0 – повний спокій, 10 – дуже сильна тривога.

Обговоріть, що допомагає знизити рівень хоча б на 1 бал.

#### 7. Релаксація «Дихання 4-7-8»

**Мета:** навчити базової техніки самозаспокоєння.

**Час:** 10 хв.

**Інструкція:**

вдих носом – 4 секунди;

затримка дихання – 7 секунд;

повільний видих ротом – 8 секунд.

Повторити 4 рази.

**8. Підсумки заняття**

**Питання:**

Що нового ви дізналися?

Що було корисним?

**Домашнє завдання:**

вести щоденник самопостереження;

практикувати дихання 2 рази на день.

**Заняття 2**

**Тема:** «Тіло та розум: техніки релаксації та соматична регуляція»

**Мета:** навчити учнів технікам тілесного зниження напруження. **Тривалість:** 90 хв.

**1. Привітання та рефлексія домашнього завдання – 10 хв.**

**2. Теоретичний блок**

**Зміст:**

зв'язок тіла та емоцій;

як напруження підтримує тривогу;

«м'язова пам'ять стресу».

**3. Вправа «Скан тіла» – 20 хв.**

Учасники із заплющеними очима звертають увагу на частини тіла від голови до стоп, помічаючи напруження.

**4. Вправа «Прогресивна м'язова релаксація» – 25 хв.**

Почергове напруження та розслаблення груп м'язів рук, плечей, обличчя, живота, ніг.

### **5. Вправа «Безпечне місце» – 20 хв.**

Керована візуалізація місця, де спокійно та добре.

### **6. Вправа «5-4-3-2-1» – 10 хв.**

Назвати:

5 предметів, які бачиш;

4 звуки;

3 відчуття;

2 запахи;

1 смак.

### **7. Релаксація «Диригент оркестру» – 5 хв.**

Дихання з плавними рухами рук.

**Домашнє завдання:**

ПМР щодня, техніка 5-4-3-2-1, малюнок безпечного місця.

## **Заняття 3**

**Тема:** «Думки, що створюють тривогу: когнітивна реструктуризація»

**Мета:** навчити змінювати тривожні думки.

**Основні вправи:**

### **1. Теоретичний блок – 15 хв.**

Модель ABC Елліса. Когнітивні спотворення:

- катастрофізація;
- чорно-біле мислення;
- читання думок;
- узагальнення.

### **2. «Детектив думок» – 25 хв.**

Знайти автоматичні негативні думки у прикладах.

### **3. «Суд над тривожною думкою» – 30 хв.**

Ролі: прокурор, адвокат, суддя.

Думка: «Я обов'язково провалюся».

#### **4. «Щоденник думок» – 15 хв.**

Ситуація → емоція → думка → докази → нова думка.

#### **5. «І що далі?» – 10 хв.**

Зменшення катастрофізації.

**Релаксація «Хмара думок» – 5 хв.**

### **Заняття 4**

**Тема: «Я впевнений у собі: самооцінка та асертивність»**

**Мета:**

знизити соціальну тривожність через розвиток впевненості.

**Вправи:**

#### **1. «Скарбниця досягнень» – 20 хв.**

Написати:

5 досягнень;

5 сильних рис;

5 умінь.

#### **2. «Внутрішній критик vs друг» – 25 хв.**

Заміна самокритики підтримкою.

#### **3. «Асертивна відмова» – 25 хв.**

Фрази:

«Ні, дякую».

«Я не можу».

«Я оберу інше».

#### **4. «Комплімент по колу» – 10 хв.**

**Релаксація «Промінь впевненості» – 5 хв.**

### **Заняття 5**

**Тема: «Екзамени без паніки»**

**Мета:**

навчити долати екзаменаційний стрес.

**Вправи:****1. Теоретичний блок – 10 хв.**

закон Йеркса-Додсона;

оптимальний стрес;

тайм-менеджмент.

**2. «Мій план підготовки» – 25 хв.**

Мета → теми → час → дедлайни.

**3. «Репетиція екзамену» – 30 хв.**

Уявити день екзамену покроково.

**4. «Контейнер для хвилювань» – 15 хв.**

Відкласти тривожні думки до визначеного часу.

**5. «Скринька ресурсів» – 15 хв.**

Картки:

дихання;

вода;

позитивна фраза;

пауза.

**6. «Мій план дій» – 10 хв.**

**Релаксація «Подяка собі» – 5 хв.**

**Рефлексія програми – 15 хв.**

**Домашнє завдання:**

продовжувати щоденник;

щоденна релаксація 10 хв;

використання технік у житті.