

Міністерство освіти і науки України

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

навчально-науковий медичний інститут

(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

кафедра психології

(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

Завідувач кафедри психології

А.І.Яблонський

“_____” листопада 2024 року

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти

магістр

(ступінь вищої освіти)

УДК 159.942.5-053.6

на тему: **ТРАНСФОРМАЦІЯ ШЛЯХІВ ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ
ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

Керівник:

кандидат біологічних наук, доцент
Корольова Ольга Вікторівна

(вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Рецензент:

Професор кафедри психології
Національного університету
біоресурсів і природокористування
України, д.пед.н., професор
Яшник Світлана Валеріївна

(посада, вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Виконала:

студентка VI курсу групи 666 М
Круцкевич Ірина Петрівна

(П.І.Б.)

Спеціальності:

053 «Психологія»

(шифр і назва спеціальності)

ОПІ:

«Психологія»

Миколаїв – 2024 рік

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

Інститут, факультет, відділення	навчально-науковий медичний інститут
Кафедра, циклова комісія	кафедра психології
Рівень вищої освіти	другий (магістерський)
Спеціальність	053 «Психологія»
ОПП / ОНП	«Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри психології
_____ А.І.Яблонський
“ ” _____ 2024 року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Круцкевич Ірині Петрівні

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема проєкту (роботи) Трансформація шляхів подолання особистісної тривожності в підлітковому віці

керівник роботи: Корольова Ольга Вікторівна, к. біологічних. н, доцент
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом закладу вищої освіти від
«20» вересня 2024 року № 249/1.

2. Строк подання студентом проєкту (роботи) «21 листопада 2024 року

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи: вступ, основна частина, висновок, список використаних джерел та літератури, додатки.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) згідно з планом кваліфікаційної роботи магістра.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
не планується

6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Корольова Ольга Вікторівна, кандидат біологічних наук, доцент		
Розділ 1			
Розділ 2			
Розділ 3			
Висновки			

7. Дата видачі завдання 26.09.2024

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів проєкту (роботи)	Примітка
1.	Вступ до кваліфікаційної роботи	вересень 2024	
2.	Розділ 1. Загальна характеристика твужності та підліткової кризи	жовтень 2024	
3.	Розділ 2. Експериментальне дослідження проявів тривожності у підлітковому віці	жовтень 2024	
4.	Розділ 3. Психологічна корекційна програма зниження особистісної тривожності у підлітків	жовтень 2024	
5.	Висновки	листопад 2024	
6.	Переддипломна практика	02.–15.09.2024	
7.	Оформлення списку використаних джерел та літератури, додатків	листопад 2024	
8.	Попередній захист	25.11.2024	
9.	Рецензія на дипломну роботу	15.11.2024	
10.	Захист дипломної роботи	19.12 2024	

Студент

(підпис)

Керівник проєкту (роботи)

(підпис)

Круцкевич І.П.

(прізвище та ініціали)

Корольова О.В.

(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРА

Круцкевич І. П. Трансформація шляхів подолання особистісної тривожності в підлітковому віці. Чорноморський національний університет імені Петра Могили, кафедра психології. Галузь знань 05 – Соціальні та поведінкові науки. Спеціальність 053 «Психологія».

У магістерській роботі досліджується проблема особистісної тривожності в підлітковому віці, зокрема її прояви, особливості та способи подолання. Проведено теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення тривожності як психологічного феномену, визначено чинники, що впливають на формування тривоги в підлітковому віці, та охарактеризовано специфіку емоційного реагування підлітків.

На основі емпіричного дослідження виявлено рівень особистісної тривожності серед підлітків, а також гендерні та вікові особливості її прояву. У дослідженні взяли участь 50 респондентів (25 хлопців і 25 дівчат) віком 13–15 років із різних закладів освіти міста Миколаєва. Застосовано валідні психодіагностичні методики для вивчення особистісної тривожності, що дозволило визначити основні психологічні характеристики тривожних підлітків.

Для зниження тривожності у підлітків розроблено та апробовано психологічну корекційну програму, яка включала вправи для емоційної стійкості, релаксацію, когнітивно-поведінкові техніки та групову терапію. Експеримент підтвердив її ефективність: рівень тривожності в учасників суттєво знизився.

Розроблено рекомендації для психологів, педагогів і батьків, які можна застосовувати у навчально-виховному процесі та індивідуальній роботі.

Ключові слова: *підліток, підлітковий вік, тривожність, тривога, особистісна тривожність.*

ABSTRACT
MASTER'S QUALIFICATION WORK

Krutskevych I. P. Transformation of Ways to Overcome Personal Anxiety in Adolescence. Petro Mohyla Black Sea National University, Department of Psychology. Field of Knowledge 05 – Social and Behavioral Sciences. Specialty 053 "Psychology".

The master's thesis explores the problem of personal anxiety in adolescence, particularly its manifestations, characteristics, and ways of overcoming it. A theoretical analysis of scientific approaches to studying anxiety as a psychological phenomenon was conducted, factors influencing the formation of anxiety in adolescence were identified, and the specifics of emotional responses in adolescents were described.

Based on empirical research, the study determined the level of personal anxiety among adolescents, as well as the gender and age-specific features of its manifestation. The research involved 50 respondents (25 boys and 25 girls) aged 13–15 years from various educational institutions in the city of Mykolaiv. Valid psychodiagnostics methods were employed to study personal anxiety, enabling the identification of key psychological characteristics of anxious adolescents.

A psychological correction program was developed and tested to reduce anxiety in adolescents. The program included exercises for emotional resilience, relaxation techniques, cognitive-behavioral methods, and group therapy. The experiment confirmed its effectiveness: participants' anxiety levels significantly decreased.

Recommendations were developed for psychologists, educators, and parents, which can be applied in the educational process and individual work.

Keywords: *adolescent, adolescence, anxiety, worry, personal anxiety.*

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТРИВОЖНОСТІ ТА ПІДЛІТКОВОЇ КРИЗИ	7
1.1. Сутність, види та форми тривожності	7
1.2. Психологічні особливості підліткового віку та підліткової кризи	21
1.3. Прояви тривожності у підлітків: основні причини та особливості її переживання	30
Висновки до першого розділу	33
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	35
2.1. Організація та методи дослідження	35
2.2. Аналіз результатів дослідження	40
Висновки до другого розділу	44
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ЗНИЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ	46
3.1. Теоретико-практичні засади проведення психологічної корекційної програми зниження особистісної тривожності у підлітків	46
3.2. Опис та проведення корекційної програми	50
3.3. Оцінка результатів впровадження програми	72
Висновки до третього розділу	77
ВИСНОВКИ	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. Однією з основних задач, з якою стикається кожна людина, є визначення життєвих цінностей, пошук свого унікального шляху та прагнення до самореалізації. Формування моральних орієнтирів, критеріїв самооцінки та інших складових особистості у молоді відіграє надзвичайно важливу роль. Сучасне молоде покоління знаходиться під впливом складних соціально-політичних трансформацій і економічних викликів, які разом із внутрішніми конфліктами спричиняють розвиток особистісних проблем і ускладнюють соціальну адаптацію підлітків.

Підлітковий вік являє собою особливий перехідний період між дитинством і дорослістю, який супроводжується численними суперечностями. У цей час, на тлі значних анатомо-фізіологічних змін, активно розвивається самосвідомість дитини, формується її ставлення до світу та до власного місця в ньому. Відбувається побудова власної системи самооцінки. У підлітковому віці діти часто потрапляють у різноманітні соціальні ролі, виявляють гендерні відмінності та прагнуть визначити свій статус у групі. Однак їм не завжди вдається контролювати свою поведінку або передбачити її наслідки. Багато підлітків демонструють важковиховуваність, негативізм та дезадаптацію.

Одним з факторів, які сприяють десоціалізації підлітків, є занижена самооцінка, що формується під впливом негативних психосоціальних умов. Актуальність дослідження полягає у необхідності формування адекватної самооцінки у підлітків в умовах сучасного українського суспільства та тих психологічних реалій, у яких вони живуть.

Дослідженням розвитку особистості підлітків займалися такі науковці, як Г. Айзенк, О. Анопрієнко, Ю. Бабаян, Я. Барановська, І. Бех, М.Боришевський, Л. Виготський, О. Коновалюк, Г. Костюк, Л. Пилипенко, О.Пенькова, С. Рубінштейн, Д. Фельдштейн та Т. Яблонська. У працях Б.Ананьєва та В. Мухіної висвітлюється питання впливу процесу самопізнання на зовнішній та внутрішній світ особистості. Проблеми,

пов'язані із самопізнанням і самооцінкою, що є складовими Я-концепції підлітка, детально розглядаються в роботах І. Кона, К. Роджерса, А. Реана та інших дослідників. Основи теоретичного розгляду взаємозв'язку між самооцінкою та характеристиками соціально значущої поведінки висвітлено в дослідженнях А. Маслоу.

Трансформація шляхів подолання особистісної тривожності в підлітковому віці регламентується такими основними нормативно-правовими документами: Конституція України: загальні положення про права людини, дитини, охорону здоров'я; Закон України "Про освіту": регулює організацію освітнього процесу, забезпечення психологічної безпеки в навчальних закладах; Закон України "Про охорону здоров'я": визначає порядок надання медичної допомоги, включаючи психологічну; Конвенція ООН про права дитини: міжнародний документ, який закріплює права дитини, включаючи право на здоров'я, освіту та захист від насильства; Сімейний кодекс України: регулює сімейні відносини, права та обов'язки батьків. Зазначене сприяло обранню теми магістерського дослідження «Трансформація шляхів подолання особистісної тривожності в підлітковому віці».

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування впливу тривожності на розвиток підлітка та його практичне підтвердження.

Висвітлення поставленої мети зумовило розкриття таких **завдань дослідження**:

- 1) Надати загальну характеристику тривожності та підліткової кризи.
- 2) Провести дослідження проявів тривожності у підлітковому віці.
- 3) Розробити та впровадити психологічну корекційну програму зниження особистісної тривожності у підлітків, перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження: особистісна тривожності в підлітковому віці.

Предметом дослідження є шляхи подолання особистісної тривожності у підлітковому віці.

Гіпотеза дослідження. Якщо корекційну програму будувати на базі створення позитивної атмосфери, яка сприятиме зниженню психологічного

дискомфарту та емоційної напруженості підлітків, можна значно знизити рівень тривожності в підлітковому віці.

У процесі виконання завдань дослідження було використано комплекс **методів**: *теоретичні*: аналіз, синтез, вивчення ключової термінології, порівняння та узагальнення інформації (для обґрунтування вихідних теоретичних позицій дослідження); *емпіричні*: психологічне дослідження, спостереження, тестування, експеримент (констатувальний, формувальний), *математичної статистики*: кількісний та якісний аналіз експериментальних даних та графічне відображення результатів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше розкрито специфічні аспекти застосування психологічної корекційної програми, спрямованої на зниження рівня тривожності серед групи підлітків міста Миколаєва; удосконалено розуміння ефективності практичних психологічних підходів до корекції тривожності в умовах постійних стресових факторів, характерних для підліткового віку; подальшого розвитку дістали наукові положення щодо можливостей зниження психологічного дискомфорту та емоційної напруженості підлітків.

Теоретична значущість роботи полягає в аналізі та обґрунтуванні ролі тривожності як ключового чинника, що впливає на розвиток самооцінки в підлітковому віці. Робота розширює уявлення про взаємозв'язок між тривожністю та особистісним розвитком підлітків, демонструючи, як підвищений рівень тривожності може негативно впливати на формування адекватного уявлення про себе та свою роль у суспільстві. Емпіричне дослідження підтверджує цю взаємодію, що надає роботі важливий теоретичний вклад у психологію підліткового віку.

Практичне значення дослідження полягає у розробці та апробації психологічної корекційної програми, спрямованої на подолання особистісної тривожності у підлітків. Програма включає комплекс заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності та покращення емоційної регуляції, що дозволяє підліткам більш ефективно справлятися з емоційними труднощами та

адаптуватися до соціальних вимог. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами та педагогами для корекційної роботи з підлітками, які мають проблеми з тривожністю, що може бути корисним у школах, психологічних центрах, а також у процесі підготовки фахівців у галузі психології та педагогіки.

Апробація результатів дослідження здійснена на XXI Міжнародній науковій конференції «Ольвійський форум – 2024» (20–23 червня 2024 року, м. Миколаїв).

Окрім положення магістерської роботи опубліковано в:

Лисенкова І. П., Круцкевич І. П. Психологічні особливості підвищеної тривожності у підлітків. *Ольвійський форум – 2024: стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі. Теоретико-методологічні основи розвитку когнітивної та емоційної сфер як фактор психічного здоров'я особистості : XXI Міжнар. наук. конф.* (20–23 червня 2024 року, м. Миколаїв). С. 52-56.

Круцкевич І. П. Психологічна корекція тривожності підлітків. *Модернізація та сучасні українські і світові наукові дослідження: VII Міжнар. студ. наук. конф.* (06 грудня 2024 року, м. Чернігів). С. 421-424.

Лисенкова І. П., Круцкевич І. П. Психологічна корекція та оптимізація тривожності підлітків за допомогою психологічного тренінгу. ГАБІТУС. 2024. Випуск 67.

Структура дослідження. Магістерська робота складається з вступу, трьох розділів, висновків до них, висновків та списку використаних джерел (60 найменувань), додатків. Загальний обсяг роботи складає 103 сторінки, з яких основного тексту – 81 сторінка.

РОЗДІЛ І.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТРИВОЖНОСТІ ТА ПІДЛІТКОВОЇ КРИЗИ

1.1. Сутність, види та форми тривожності

Емоції та почуття є формою відображення реальності через особисті переживання. Різні види цих переживань, включаючи емоції, афекти, настрої, стреси, пристрасті, формують емоційну сферу людини. Вперше окрему увагу тривожним станам і страху приділив З. Фройд. Він описав тривогу як емоційний стан, що супроводжується відчуттям очікування, невизначеності та безпорадності. Ці характеристики не стільки вказують на складові тривоги, скільки на її внутрішні причини [19, с. 113].

У психологічних дослідженнях тривога стала однією з найбільш обговорюваних тем. Якщо в 1927 році у «Психологічному рефераті» було цитовано лише кілька робіт на цю тему, то до 1960 року кількість досліджень значно зросла, а в 1995 році їх було вже більше 600. Попри велику кількість досліджень, термін "страх" та "тривога" не мають однозначного визначення ні в психології, ні в психіатрії [25, с. 237].

Дослідження природи страху варто почати з аналізу етимології цього терміна. Його коріння, ймовірно, походить з індоєвропейського кореня *angh*, який у грецькій мові трапляється в слові, що означає «сильно тиснути» або «душити». Аналогічні латинські слова також містять цей корінь. У латинському тезаурусі зустрічаються такі слова, як *ango*, *angor*, *anxius*, *anxietas*, *angina*, що пов'язані з поняттям "обмеження" чи "стиснення" [16, с. 33].

В німецькій мові схожі значення присутні в словах *enge* (тіснота) і *contraction* (ущільнення), які можна побачити як у словах *eng* (тісний), так і *anxious* (тривожний), а також у понятті страху [16, с. 33].

Згідно з Оксфордським словником англійської мови, слова, пов'язані зі страхом, охоплюють різні значення: від страху перед небезпекою до тривоги, гніву, страждання, болю або емоційного дискомфорту, пов'язаного з невідомістю [16, с. 33].

Подібність цих термінів у різних мовах є очевидною, хоча в них і зустрічаються певні відмінності. Деякі автори використовують німецькі слова *Schreck* і *Fürcht* як еквіваленти страху, хоча вони частіше виражають сильніші, більш руйнівні емоції, ніж простий страх [16, с. 33-34]

Термін *angst* (страх) набув широкої популярності завдяки його центральному місцю в екзистенційній філософії, започаткованій С. К'єркегором [16, с. 34] і підтриманій богословами, такими як П. Тілліх [16, с. 34], а також філософами, зокрема М. Хайдеггером [16, с. 40], К. Ясперсом [16, с. 40] і Ж. П. Сартром [16, с. 40]. С. К'єркегор, запроваджуючи поняття тривоги, розглядає її не як страх перед конкретними речами, а як невідворотний стан, що є основою людського існування, коріння якого пов'язане з первородним гріхом. Наприкінці 19 століття термін "тривога" став асоціюватися з інволюційною меланхолією, а не з неврозом тривоги, як це пізніше стало загальноприйнятим [16, с. 34].

У 1906 році К. Верніке введе термін "тривожний психоз", який згодом став відомий як "тривожна депресія" або "тривожна меланхолія" [16, с. 34]. У 1909 році Е. Крепелін охарактеризував тривогу як поєднання неприємних відчуттів та внутрішнього напруження, що включає як фізичні, так і психічні аспекти. Він зазначив безліч зовнішніх проявів тривоги, таких як стогін, втікання, запаморочення, слабкість, тремтіння та пітливість, підкреслюючи, що страх може виникати без явного подразника [16, с. 34].

Якщо К. Верніке використовував термін "страх" для опису тривожних психозів [16, с. 34], то З. Фройд у 1895 році застосував його для характеристики суб'єктивних відчуттів тривоги, пов'язаних із вісцеральними розладами, відомими як тривожно-неврози [16, с. 35]. З. Фройд виділяв десять основних характеристик тривоги: 1) загальна дратівливість, 2) тривожне

очікування, 3) гостра тривога, 4) різні комбінації вищезгаданих елементів, 5) кошмари, 6) запаморочення, 7) фобії, 8) розлади травлення, 9) істеричні прояви та 10) хронічні симптоми, що супроводжуються легким занепокоєнням [9, с. 103].

У 1929 році Е. Джонс звернув увагу на такі терміни, як тривога, страх, паніка та побоювання. Він підкреслив, що вираз «невротична тривога» часто вживається в патопсихології для опису специфічного типу явищ, які можна виокремити від явищ, пов'язаних із поняттям «страх» [16, с. 34].

П. Джане, французький психолог, у 1892 році вперше запропонував зв'язувати ангуас з дифузними емоційними розладами, вважаючи тривожність нечітким, але постійним станом [16, с. 43]. Пізніше П. Пішон у 1939 році дав більш точне визначення, описуючи ангуас як процес, при якому інтенсивний психічний дистрес супроводжується суб'єктивними відчуттями, такими як стиснення в горлі, тахікардія та інші вісцеральні розлади. Він охарактеризував тривожність як хронічний психічний стан, що викликає дискомфорт нейровегетативного походження [16, с. 34].

У 1951 році Н. Ей у своїй значній роботі про патологічну тривогу визнав існування відмінностей між термінами *angoisse* та *тривога*. Він зазначав, що перший термін стосується емоційного розладу, який виникає в умовах наближення небезпеки і проявляється через фізичні симптоми, тоді як тривога є більш загальним афективним станом. Проте в своїх записах він зауважив, що використовуватиме терміни *anxiété* та *angoisse* без відмінностей [16, с. 34].

Ф. Барук (1952) розширює розуміння різних видів страху, вважаючи його всеохоплюючим поняттям, тоді як ангуаз вважає менш значущим. Як і багато інших дослідників, він підкреслює різницю між страхом і тривогою: страх викликаний явною загрозою і зазвичай зникає, коли небезпека проходить [16, с. 35].

В іспанській психології цю тему найкраще представив Ж. Ібор (1980), чия точка зору близька до французької. Він зазначає, що в *angustia* (ангуїст) переважає емоційний аспект, тоді як *ansiedad* (тривога) пов'язана з

психологічною стороною; перша є більш статичною, тоді як друга має динамічний характер і відображає відчуття неспокійного очікування [16, с. 35].

Попри те, що М. Оден охарактеризував сучасну епоху як «вік тривоги» [13, с. 60], Т. Сабрін (1957) та К. Райкрофт (1995), вказують на наявність численних інтерпретацій тривоги в психологічній та психіатричній літературі, що свідчить про відсутність чіткого уявлення про природу цього явища [13, с. 61].

Найбільші труднощі виникають при розмежуванні тривоги та страху. Деякі автори вважають ці терміни синонімами, тоді як інші намагаються розглядати їх як підпорядковані стани. Багато дослідників стверджують, що тривога і страх — це різні явища. Наприклад, роботи R. Cattell (1972) висвітлюють відмінності між цими двома станами за психологічними, фізіологічними та біологічними показниками [13, с. 61].

Найбільші труднощі виникають при розмежуванні тривоги та страху. Деякі автори вважають ці терміни синонімами (G. Lindzey, E. Aronson, 1968; C. Izard, S. Tomkins, 1966; E. Levitt, 1971) [13, с. 60], тоді як інші намагаються розглядати їх як підпорядковані стани (X. Delgado, 1971; O. Maher, 1936) [13, с. 61]. Багато дослідників стверджують, що тривога і страх — це різні явища. Наприклад, роботи R. Cattell (1972) висвітлюють відмінності між цими двома станами за психологічними, фізіологічними та біологічними показниками [13, с. 61].

Також зазначено, що коли людина відчуває страх, у неї виникає потреба в негайних діях, таких як уникнення небезпечної ситуації або спроби її подолати. Ці реакції виявляють певну недиференційовану активність, характерну для тривожного стану (S. Epstein, 1972; Ch. Spielberger, 1972) [16, с. 34]. Є думка, що страх є вродженою реакцією на загрозу, тоді як тривога вважається набутим станом [16, с. 34].

Зазвичай різницю між страхом і тривогою визначають на основі аналізу їх джерела та напрямку. Відповідно до одного з підходів, страх сприймається як реакція на конкретну, безпосередньо усвідомлену небезпеку, тоді як

тривога вважається «невідповідною» реакцією, що виникає в ситуаціях невизначеності, навіть за відсутності реальних сигналів небезпеки. Тривога проявляється в ситуаціях, коли об'єктивні умови не загрожують, але небезпека може існувати. Це дозволяє виділити важливу відмінність: невідповідність, неадекватність даному стану поточної ситуації [34, с. 32].

Розмежування тривоги та стресу є важливим аспектом для розуміння тривожного стану, оскільки деякі дослідники вважають їх синонімами. Це може бути наслідком того, що дослідники стресу почали використовувати термін "страх" для опису особливостей поведінки особистості в екстремальних умовах на фізіологічному, психологічному та поведінковому рівнях [17].

Для глибшого розуміння цих станів особливо важливо враховувати характеристики стресу, пов'язані з екстремальними факторами, які його викликають. Визначення тривожності дає можливість краще окреслити її зміст і зв'язок із традиційним уявленням про тривогу як про відносно стабільну індивідуальну характеристику.

У науковій літературі термін «страх» розглядається з різних перспектив, що зумовлює його багатогранність. Одним із підходів є розгляд страху як риси особистості, в якій акцентується увага на стабільних характеристиках індивіда, що впливають на його сприйняття та реакцію на загрози. У деяких джерелах страх також визначають як певний аспект характеру, що вказує на його вплив на поведінку і соціальні взаємодії [18, с. 169].

Крім того, існує концепція схильності до тривожності, яка підкреслює, що певні люди можуть мати більш виражену тенденцію до переживання тривоги в різних ситуаціях. Ця схильність може бути обумовлена як генетичними, так і соціальними факторами, які формують емоційний досвід особи [52, с. 11].

Деякі дослідники вважають страх якістю, що відображає індивідуальні особливості сприйняття небезпек і адаптації до стресових ситуацій. У цьому контексті страх сприймається не тільки як реакція на конкретні загрози, а й як

емоційна характеристика, яка може варіюватися від легкого занепокоєння до інтенсивного страху [22, с. 42].

Таким чином, різноманітні підходи до розуміння страху підкреслюють його складність і багатоаспектність, що робить його важливою темою для досліджень у психології.

У психології найбільш поширеним є підхід, що розглядає тривожність як стійку рису особистості, яка свідчить про схильність людини до переживання стану тривоги (R. Cattell, 1961) [23, с. 90]. Деякі дослідники, такі як Б. Рюбуш (1963), вважають тривожність хронічним емоційним станом, при якому особа постійно відчуває тривогу в будь-яких обставинах. Проте такі випадки зазвичай вважаються патологічними [23, с. 90].

Страх, розглянутий як риса особистості, може бути також мотивом або набути поведінковим патерном, що змушує людину сприймати об'єктивно безпечні ситуації як загрозливі. В результаті, особа реагує станом тривоги, інтенсивність якого може не відповідати реальному рівню небезпеки [27, с. 118].

Дослідники, такі як Дж. Сарасон, Н. Ендлер та М. Цукерман, стверджують, що тривожність не варто розглядати як сталу рису особистості, а радше як комбінацію ситуаційних поведінкових характеристик, які визначають інтенсивність тривоги в різних обставинах. З цього погляду, страх вважається індивідуальною реакцією на сильні внутрішні подразники, що виникають у відповідь на зовнішні ситуаційні фактори [10, с. 29].

Г. Айзенк та Дж. Грей у своїй теорії інтроверсії та екстраверсії висунули гіпотезу про існування зв'язку між особистісними характеристиками та емоційними станами [11, с. 118]. Зокрема, Дж. Грей зазначає, що екстраверти в основному демонструють позитивні реакції, у той час як їх поведінка менше підлягає негативному підкріпленню. Це прагнення до задоволення бажань робить екстравертів менш чутливими до негативних стимулів. Інтроверти, навпаки, реагують сильніше на негативні фактори і менш інтенсивно на позитивні. Цей механізм робить інтровертів більш вразливими до стану

тривоги у порівнянні з екстравертами [11, с. 118-119]. Проте, як зазначає R. Hoehn-Saric (1981), підвищений рівень особистісної тривожності спостерігається у представників усіх типів особистості [11, с. 118].

Одним з ключових елементів страху є самоусвідомлення небезпеки, яке пов'язане з невизначеністю. Тривожні особи часто проявляють страх та формують тривожні очікування. Ці очікування можуть бути неоднозначними. Коли людина усвідомлює потенційні загрози, її тривожність зростає, проте, водночас, вона стає менш вразливою до раптових страхів та паніки у разі реальної загрози.

Для того щоб відрізнити страх від тривоги, об'єктивний підхід передбачає оцінку відповідності реакції на реальну безпосередню загрозу. Необхідно визначити, чи є реакція адекватною і раціонально спрямованою на реальний стимул, чи існує невідповідність між стимулом та реакцією. Вчені, такі як Е. Зетцель, Р. Мей та А. Кемпінські, пропонують використовувати поведінкові реакції, повторюваність та хронологічні послідовності як критерії для розмежування страху і тривоги [35, с. 63].

Ще одним важливим аспектом у дослідженні тривожності є поділ на нормальну, раціональну тривогу та патологічну, невротичну. Філософи та психологи-екзистенціалісти, такі як С. К'єркегор і П. Тілліх, розглядають тривогу як невід'ємний елемент людського існування, тоді як невротична тривога виникає внаслідок фрустрації в процесі самоствердження [28, с. 39].

Згідно з З. Фройдом, нервова тривога є відповіддю на зовнішню загрозу, в той час як невротична тривога є реакцією на внутрішні «інстинктивні запити» [9, с. 103]. К. Хорні підкреслює, що загальна тривога відображає людську безпорадність перед реальними загрозами, тоді як невротична тривога є наслідком придушеної агресії [52, с. 12].

Питання про передумови виникнення так званого "базового страху" залишається відкритим. І. Рамзі та В. Валлерстайн висловлюють думку про тісний зв'язок між первинним болем і страхом, зазначаючи, що біль може

викликати страх, а його характер і інтенсивність безпосередньо впливають на подальший розвиток страху [36, с. 94].

Дослідники часто плутають або неправильно розділяють терміни "страх" і "тривога". Як стверджують багато авторів, відмінність між цими поняттями є досить простою: страх є реакцією на конкретну загрозу, тоді як тривога – це неприємне відчуття передчуття, яке не має явної причини (причина зазвичай є суб'єктивною і існує лише в свідомості людини) [36, с. 94]. Однак у процесі аналізу конкретних випадків стресових станів виявити цю різницю буває досить складно. Часто важко з'ясувати, чи є спостережувана реакція страхом або тривогою, чи як саме вони взаємопов'язані, і коли страх може перетворитися на тривогу, і навпаки.

Н. Левітов та К. Ізард підкреслюють, що страх не можна ототожнювати зі страхом. Вони зазначають, що страх є станом душі, що супроводжується яскраво вираженими астенічними відчуттями, такими як тривога, у ситуаціях, коли існує біологічна чи соціальна загроза. У цьому контексті існування особистості фокусується на джерелах реальної або уявної небезпеки [50, с. 39].

К. Ізард також виділяє страх як окрему категорію специфічної емоції, що відрізняється від більш загального поняття страху. Він стверджує, що страх є комбінацією різних емоцій, причому емоція страху є лише однією з цих складових [50, с. 39].

К. Хорні вказує, що тривога може маскуватися під фізичні недуги, такі як серцебиття або втома, а також під різні страхи, які на перший погляд виглядають раціонально або виправдано. Вона описує тривогу як приховану силу, що може спонукати людей до вживання алкоголю або занурення в різноманітні стани затемнення [50, с. 39].

У працях численних дослідників, можна помітити тенденцію вивчення походження тривоги в контексті недостатнього функціонування особистості, що формується під час перших зв'язків дитини з матір'ю та в процесі відлучення від грудей. Деякі автори також вказують на порушення в

міжособистісних стосунках із батьками і близькими людьми як можливі чинники виникнення тривожності [49, с. 61].

Аналіз свідчить, що багато дослідників вважають, що ранній страх слугує прототипом для інших страхових реакцій. Це не лише відтворення первісної реакції, а й активація базових диспозицій. Хоча існує безліч факторів, що викликають страх, загроза зберігає свою первісну природу. Таким чином, можна стверджувати, що страх має єдине джерело, яке складається з двох компонентів: самої ситуації та її уявлення в свідомості.

Дитина не здатна ідентифікувати конкретний об'єкт небезпеки, що призводить до органічних реакцій на відчуття загрози. У цьому випадку сприйняття й реакції дитини більше нагадують біологічні, а не психологічні процеси. Інфантильне походження тривоги може пояснити відчуття безпорадності, яке супроводжує цей емоційний стан.

Тривога також може виникати внаслідок ослаблення захисних механізмів або усунення невротичних симптомів. У цьому контексті страх може бути присутнім у латентній формі. Коли він проявляється як афект, "несвідомий" або "вільно плаваючий" страх може вважатися потенційною реакцією або "схильністю" [48, с. 64-65]. Загальновизнано, що страх є універсальним досвідом, важливим для виживання, і діти не є винятком. Однак їхній страх може суттєво відрізнятися від дорослого, враховуючи незрілість центральної нервової системи, недосвідченість та більш обмежене соціальне середовище [48, с. 64].

У монографії Р. Нойеса та Р. Хон-Саріка зазначається, що страх є невід'ємною частиною людського існування, діючи як біологічна система попередження, активізована загрозами [44, с. 147]. Тривога може виникати внаслідок втрати значущих об'єктів або внутрішніх конфліктів, зокрема конфліктів між потребами суб'єкта та вимогами зовнішнього середовища, або між різними системами цінностей. Ця емоція є негативною і пов'язана з фізичним дискомфортом. На відміну від депресії, тривога є реакцією на

загрозу і націлена на майбутнє. Загроза може мати різні форми: від відсутності підтримки до невизначеності [44, с. 147].

Нормальний рівень страху готує індивіда до захисних дій, допомагаючи справитися з небезпечними ситуаціями. Проте надмірний страх може бути виснажливим і дезорганізуючим для психіки. Страх виходить за межі норми, коли його інтенсивність і тривалість не відповідають потенційній загрозі, або коли він виникає у нейтральних ситуаціях, що не містять об'єктивної небезпеки [44, с. 148].

У сучасній психології терміни "страх" і "тривога" вживаються в різних контекстах і часто мають неоднозначні значення. Страх можна розглядати як індивідуально-психологічну рису, що проявляється у схильності особи до частих і інтенсивних переживань тривоги, а також в низькому порозі її виникнення. Це явище може бути результатом формування особистості або особливостю темпераменту, пов'язаною зі слабкістю нервових процесів [46, с. 417].

Тривога, в свою чергу, визначається як схильність особи відчувати страх. Це емоційний стан, який виникає у ситуаціях, коли небезпека є невизначеною, і характеризується очікуванням негативних подій. Таким чином, страх є емоційним станом, який проявляється у підвищеній емоційній напруженості, супроводжується тривогою та страхами, що можуть заважати нормальному функціонуванню і спілкуванню. У багатьох зарубіжних дослідженнях страх вважається синонімом емоції страху або близьким до реакції на страх [46, с. 417].

І. Чиньона зазначає, що страх, як емоційний стан (тривога), а також як стійка індивідуальна психологічна риса, проявляється у схильності до частих і інтенсивних переживань страху без об'єктивних причин. Це явище відзначено у працях багатьох дослідників, зокрема R. Cattell, I. Sheir, Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна [53, с. 72].

Стійка тривожність може бути класифікована за різними об'єктами: вона може бути «узагальненою» або «специфічною». Узагальнена тривожність

охоплює широкий спектр ситуацій, тоді як специфічна тривожність проявляється в більш вузькому діапазоні – наприклад, у шкільному або екзаменаційному контексті, а також у міжособистісних стосунках. Остання категорія, у свою чергу, може бути розділена на ті, що відображають дискомфорт у певних сферах життя, а також на ті, які пов’язані з постійним очікуванням невдач або передчуттям небезпеки в значущих для особистості ситуаціях [28, с. 106].

Страх тісно пов’язаний із конкретними ситуаціями, що свідчить про його залежність від контексту. Це можна підтвердити за допомогою анкет, в яких описуються різноманітні ситуації. Наприклад, для оцінки тривожності були розроблені скринінгові тести, що фокусуються на ситуаційній тривожності. Один із таких методів, що забезпечує точніші дані про тимчасовий мотиваційний стан, ніж традиційні анкети, полягає в оцінці тривожності, яка проявляється в реальних обставинах [27, с. 74].

Однією з відомих анкет є State-Trait Anxiety Inventory (STAI), створена Ч. Спілбергером у 1970 році. Зазначений рівень тривожності є нормальним і необхідним елементом енергійної діяльності особистості. У кожної людини є свій оптимальний рівень тривоги, який можна назвати корисною тривоگو. Важливо, що особа сама оцінює свій стан у цьому контексті, адже це є важливою складовою самоконтролю та самовиховання. Однак, якщо тривожність підвищується, це може вказувати на наявність особистісних проблем, що потребують уваги [54, с. 217].

Прояви страху можуть варіюватися в залежності від ситуації. В одних випадках люди демонструють постійну боязливість, а в інших – виявляють свій страх лише у певних обставинах. Нормальний або оптимальний рівень тривожності вважається необхідним для ефективної адаптації до реальності. Занадто висока тривожність може призвести до дезадаптивних реакцій, що виявляються у загальному розладі поведінки та діяльності [54, с. 217].

Відсутність страху може розглядатися як форма дезадаптації, а нечутливість до реальних труднощів також є перешкодою для нормальної

адаптації. Це стосується як стійкої тривоги, так і надмірної тривожності, які можуть заважати особистісному розвитку та продуктивності [54, с. 217].

Ситуативно стійкі прояви тривожності часто пов'язують із рисами особистості, називаючи це "особистою тривожністю". Це стійка характеристика, що вказує на схильність людини сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі та відповідно реагувати на них. Особиста тривожність активізується, коли певні подразники сприймаються як небезпечні, ставлячи під загрозу репутацію або самооцінку особи у зв'язку з конкретними обставинами.

Прояви тривоги, що змінюються в залежності від ситуації, отримують назву ситуативних. Риса особистості, яка характеризує цей тип тривоги, відома як «ситуаційна тривога». Вона виражається через суб'єктивно переживані емоції, такі як напруга, страх, занепокоєння та нервозність. Цей стан виникає як емоційна відповідь на стресові ситуації і може варіюватися за інтенсивністю та динамікою з часом [55, с. 82].

Люди, які класифікуються як високотривожні, мають тенденцію сприймати загрозу своїй самооцінці та життю в багатьох ситуаціях, тому вони реагують з високим рівнем тривоги та напруженості [55, с. 82].

Поведінка осіб з високим рівнем тривожності в контексті діяльності, спрямованої на досягнення успіху, має кілька специфічних рис, що суттєво впливають на їхню ефективність [55, с. 83]. По-перше, люди з високою тривожністю виявляють значну емоційну чутливість до повідомлень про невдачу. Вони схильні сприймати критичні зауваження або негативні відгуки як особисті атаки, що викликає в них сильне занепокоєння і стрес. Це призводить до зниження впевненості у власних силах та ускладнює взаємодію з колегами.

По-друге, в умовах стресу або обмеженого часу на вирішення завдань особи з високим рівнем тривожності часто демонструють знижену продуктивність. Їхня тривога може заважати концентрації та прийняттю

рішень, тоді як люди з низькою тривожністю зазвичай справляються з подібними ситуаціями більш ефективно.

Крім того, інтенсивний страх перед можливістю невдачі домінує над бажанням досягти успіху у тривожних людей. Цей страх може призводити до уникнення ризикованих ситуацій або самообмеження в досягненні поставлених цілей, що негативно позначається на їхній активності. Хоча мотивація до успіху присутня, вона часто конфліктує зі страхом втрати, що може створювати внутрішній дисонанс.

Також варто зазначити, що повідомлення про успіх для тривожних людей виявляється більш стимулюючим, адже вони можуть тимчасово знизити рівень тривоги. Натомість особи з низьким рівнем тривожності зазвичай отримують додаткову мотивацію від негативних повідомлень, оскільки це стимулює їх до самовдосконалення і покращення своїх результатів.

Отже, поведінка людей з підвищеним рівнем тривожності у діяльності, спрямованій на досягнення успіху, потребує особливого підходу. Їхні емоційні реакції можуть значно впливати на продуктивність у виконанні завдань та загальне відчуття задоволення життям. Тому важливо враховувати ці особливості для створення підтримуючого середовища, яке допоможе знизити тривожність та сприятиме формуванню позитивної мотивації до дій.

Таким чином, можна виділити дві основні форми тривожності у людей, як зазначає Ч. Спілбергер. По-перше, це підвищена тривожність, яка характеризується стійким, тривалим відчуттям тривоги та страху. По-друге, існує ситуативна тривожність, що проявляється як тимчасовий стан, який виникає в специфічних життєвих ситуаціях. Цей стан є звичним емоційним реакцією та поведінкою, що виникає в контексті певних обставин [54, с. 217].

С. Ходарев виділяє дві основні форми страху: явну і приховану [56, с. 144]:

Першу форму тривожності можна детальніше класифікувати на кілька варіантів, які відрізняються за своїми характеристиками та впливом на дітей.

По-перше, нерегульована тривога, також відома як генералізована, є сильною і усвідомленою формою тривоги, яка проявляється через різноманітні симптоми. Цей тип тривоги може зустрічатися у всіх вікових групах, і діти, які з нею стикаються, зазвичай не здатні впоратися з нею самотійно, що потребує зовнішньої підтримки та допомоги [56, с. 144].

По-друге, існує регульований або компенсований страх. У цьому випадку діти розвивають власні стратегії для подолання тривоги, що дозволяє їм краще справлятися з труднощами. Це явище частіше спостерігається в початковій школі та в період раннього підліткового віку, коли діти активно вчаться усвідомлювати свої емоції та контролювати їх [56, с. 144].

Третім варіантом є культивований страх. У цьому випадку тривога визнається як цінна якість, що може сприяти досягненню бажаних результатів. Цей тип тривоги найчастіше спостерігається у старших підлітків, які можуть усвідомлювати, що певний рівень страху може бути корисним у досягненні їх цілей [56, с. 144].

Крім того, тривога може проявлятися у прихованих формах, які виникають рідше, але також мають значний вплив. Однією з таких форм є недостатній відпочинок, який проявляється в тому, що дитина намагається приховати свій страх як від оточуючих, так і від самої себе. Внаслідок цього у неї виникають жорсткі та негнучкі методи захисту, які заважають сприйняттю зовнішніх загроз і аналізу власного досвіду.

Іншою рідкісною формою прояву тривоги є уникнення ситуацій, що свідчить про те, що дитина намагається уникнути обставин, які викликають у неї страх. Цей механізм захисту також може бути шкідливим, оскільки може призводити до ізоляції та зниження соціальних навичок. Загалом, різноманітність проявів тривоги в дітей вимагає уважного підходу з боку батьків та педагогів для забезпечення належної підтримки та допомоги [8, с. 404].

Основним фактором, що впливає на формування страху у дітей, є їхня підвищена чутливість. Важливу роль також відіграє стиль спілкування, що панує між батьками та дітьми. Найбільш негативні наслідки виховання можуть

спостерігатися в умовах гіперпротекції, де діти піддаються надмірній турботі, численним обмеженням, заборонам та постійному контролю. Іншим проблемним стилем є демократичний симбіоз, коли тривожні та підозрілі батьки встановлюють надмірно тісні стосунки зі своїми дітьми, що негативно впливає на їхню поведінку та розвиток [57, с. 335].

Вподальшому, це може призводити до того, що діти часто відчують постійне почуття невдачі через завищені очікування батьків та вихователів, які не враховують їхні природні здібності, інтереси та схильності. Особливо це стосується старанних і самокритичних дітей, які вирізняються відповідальністю та підвищеною вимогливістю до себе. Вони здебільшого орієнтовані на досягнення високих оцінок, а не на процес навчання, що може спричиняти негативний емоційний стан і значно підвищувати їхній рівень тривожності.

1.2. Психологічні особливості підліткового віку та підліткової кризи

Підлітковий вік, що охоплює період від 10 до 15 років, традиційно вважається критичним і перехідним етапом у розвитку особистості. У лінгвістичному контексті термін «підліток» походить від латинського дієслова *adolescere*, що означає «рости» чи «дорослішати». Це слово втілює суть трансформації дитини в молодого дорослого, який шукає своє місце в суспільстві та прагне соціальної зрілості [9, с. 31].

Цей етап розвитку характеризується особливим набором рис, які відрізняють його від інших вікових груп [26, с. 43]. Підлітковий вік є складним періодом, під час якого формується особистість. Важливо, що саме в цей час закладаються основи моральних цінностей, соціальних установок та ставлення до себе, інших людей і суспільства в цілому. У підлітковому віці відбувається стабілізація характерних рис особистості та основних форм міжособистісної поведінки.

Основними мотивами цього вікового періоду є прагнення до саморозвитку, самовираження та самоствердження. Підлітки стають більш

самостійними, обачними та відповідальними, хоча водночас можуть проявляти й негативні поведінкові зміни, такі як імпульсивність, нетерпимість та відчуження. Останнє часто виникає, коли підліток відчуває, що його інтереси та очікування не можуть бути реалізовані. Е. Еріксон підкреслює значення цього віку, зазначаючи, що саме тоді формуються відчуття унікальності, індивідуальності та ідентичності [1, с. 19].

Корінь «зростання» у терміні «підліток» підкреслює унікальність цього періоду. У цьому віці дитина повинна оволодіти своїми фізичними межами, повноцінно зрозуміти життя та освоїти культурні і соціальні норми, щоб мати змогу пробитися у світ і знайти своє місце в ньому [5, с. 25]. Вперше майбутнє починає виступати як важливий психологічний фактор, що визначає розвиток особистості. З віком життєві перспективи розширюються, що стає важливим аспектом формування індивіда. У цей час людина починає створювати свій життєвий план, який структурує її часову перспективу, включаючи не лише ідеали і цінності, але й можливості їх реалізації [2, с. 60].

Ситуація підлітка є унікальною, оскільки йому необхідно структурувати часову перспективу, яка стала ширшою і новою. Підліток перебуває у стані маргінальності, відчуваючи себе одночасно частиною двох культур. Він вже не бажає належати до дитячого кола, але ще не відчуває себе дорослим. К. Левін описує особливі риси поведінки таких маргіналізованих осіб, до яких належать емоційна нестабільність, чутливість, сором'язливість та агресивність, а також емоційна напруга і конфлікти з оточенням [59, с. 55]. Ці особливості часто супроводжуються схильністю до крайніх оцінок і суджень [2, с. 60].

Для комплексного розуміння особистості підлітка важливо також розглянути «Типологію орієнтації на молодь» Д. Фельдштейна, яка допомагає глибше усвідомити мотивації та особливості поведінки підлітків у цей критичний період їхнього життя [59, с. 55].

Перший тип орієнтації підлітків відзначається позитивним ставленням до себе та суспільства. В рамках гуманістичної орієнтації можна виділити два

підвиди. У першому з них підлітки акцентують увагу на альтруїзмі і колективізмі, проявляючи значний інтерес до потреб інших людей. Проте в сучасному контексті ця спрямованість може призводити до девальвації власної особистості, що, в свою чергу, викликає негативне самосприйняття, патологічні зміни в особистості та депресію [29, с. 109].

Другий підвид гуманістичної орієнтації, навпаки, має індивідуалістичний акцент. Тут важливо, щоб підліток відчував визнання його особистісної значущості з боку суспільства. У цій групі переважає егоїстична спрямованість, що виявляється в позитивному сприйнятті себе, але негативному ставленні до суспільства [29, с. 109].

Відповідно до типології Д. Фельдштейна, третій тип підлітків характеризується депресивними настроями. Вони знецінюють себе та мають стримане ставлення до суспільства, що посилює їхні негативні емоції. Четвертий тип особистості відзначається суїцидальними тенденціями, де підліток не відчуває значущості ні для себе, ні для оточуючих. Ці різні типи орієнтації ілюструють складність підліткового віку та потребують особливої уваги з боку батьків і вихователів [29, с. 109].

Соціальна ситуація розвитку підлітка має свою специфіку, яка полягає в тому, що в цей період він інтегрується в нову систему взаємин і спілкування, що охоплює як дорослих, так і однолітків. Підліток займає нову позицію в цій системі та виконує різні функції. На відміну від учня середньої школи, який зазвичай взаємодіє з обмеженою кількістю вчителів, підліток має справу з багатьма педагогами, що враховують його особистісні особливості та іноді суперечливі вимоги. Це призводить до змін у його ставленні до вчителів і вихователів: він відчуває більшу автономію і самостійність у своїй діяльності [3, с. 59].

Зміни в соціальному середовищі підлітків також пов'язані з роллю, яку відіграє колектив однолітків у цей період. Д. Ельконін вважає, що провідною діяльністю підлітків є інтимно-особистісне спілкування [45, с. 106], тоді як В. Давидов акцентує на соціально значущій діяльності [45, с. 106].

Дослідження Д. Фельдштейна підкреслюють, що розвиток особистості підлітка відбувається в контексті багатогранної, суспільно визнаної та соціально прийнятої діяльності. Таким чином, соціальна ситуація розвитку підлітка є складною і багатшаровою, що потребує уважного підходу з боку дорослих і вихователів [45, с. 106].

На думку С. Кузікової, діяльність, яка дозволяє підлітку виразити свій авторський задум, є надзвичайно важливою. В цьому контексті дитина формує власну суб'єктивність, стаючи суб'єктом авторства. Підліток реалізується, розробляючи і втілюючи свої ідеї, що дозволяє йому створювати унікальний продукт і демонструвати свою творчу думку [30, с. 12].

Крім того, важливу роль відіграє реалізація колективної ідеї, яка захоплює групу. Спілкування учасників зосереджується на обговоренні цієї ідеї, розподілі обов'язків і зміні підходів до проектування результатів. Інтимно-особистісне спілкування підлітків має подібне значення, адже воно включає в себе обговорення зв'язків і відносин, що виникають у рамках нового етапу розвитку особистості [4, с. 18].

Під час цього критичного періоду підлітки починають відчувати «відчуття дорослості», яке, за визначенням Д. Ельконіна, є новим етапом свідомості. Це відчуття дозволяє підлітку порівнювати себе з іншими, будь то дорослі або однолітки, знаходити зразки для наслідування, формувати міжособистісні стосунки та адаптувати свою діяльність відповідно до нових соціальних умов [37, с. 54].

К. Ткаліч пов'язує кризу підліткового віку із виникненням нового рівня впевненості в собі, який проявляється у здатності підлітка усвідомлювати себе як особистість зі своїми унікальними рисами. Це, у свою чергу, стимулює прагнення до самоствердження, самовираження, тобто бажання проявити себе через цінні для них якості, а також веде до потреби в самовихованні. Невиконання цих потреб стає основною причиною підліткової кризи [47, с. 186].

Ерік Еріксон зосереджує увагу на понятті его-ідентичності, яке він вважає ключовим новоутворенням цього вікового періоду. Ідентичність визначається як суб'єктивне відчуття цілісності та безперервності власної особистості. Протягом життя людина неодноразово задається запитаннями: «Хто я? Який я? Для чого я?». Ці внутрішні рефлексії супроводжують її на всіх етапах розвитку. Е. Еріксон також виділяє чотири основні типи розладів, які можуть виникати в процесі формування его-ідентичності, підкреслюючи їх важливість у розумінні психологічного розвитку. [47, с. 186].

Прощання з близькими стосунками через страх втратити свою ідентичність може призвести до уникнення міжособистісних зв'язків. Це, в свою чергу, сприяє формалізації та стереотипізації контактів, що обмежує розвиток інтимно-особистісного спілкування і веде до соціальної ізоляції. Підліток, який відчуває таку тривогу, втрачає здатність будувати плани на майбутнє і ухиляється від дорослішання [41, с. 162].

Ці особи стикаються зі страхом змін, втрачаючи віру в можливість позитивних змін у своєму житті. Нерідко це супроводжується відчуттям неминучості негативних змін, яке підсилює їхню тривогу. Розмивання продуктивної діяльності стає помітним у підлітків, які уникають будь-яких занять. Вони намагаються захистити свою нестабільну ідентичність, побоюючись активності, що призводить до їхньої невдачі. Це проявляється у відсутності енергії, скаргах на брак концентрації.

Негативна ідентичність у таких підлітків характеризується зневажливим ставленням до професій та цінностей, що високо цінуються в їхній сім'ї та найближчому оточенні. Вони намагаються знайти ідентичність, що є протилежною до тієї, яку підтримують їхні однолітки.

Формування психосоціальної ідентичності в підлітковому віці є складним і багатогранним процесом, що охоплює різні аспекти самосвідомості. Одним із ключових елементів цього процесу є усвідомлення часу та власної ідентичності. У цей період молодь починає осмислювати своє

«Я» у часовій перспективі, зважаючи на свій минулий досвід і водночас формуючи уявлення про майбутнє.

Таке розширення свідомості дає змогу підліткам не лише рефлексувати над своїми минулими діями, а й оцінювати, як сьогоднішні рішення можуть вплинути на їхнє подальше життя. Вони замислюються над тим, ким прагнуть стати, яких цілей хочуть досягти та як їхні поточні дії впливають на майбутній шлях. Ці роздуми сприяють глибшому розумінню своєї ідентичності та шляхів її розвитку [38, с. 94].

У контексті батьківських впливів підлітки починають активно порівнювати свої погляди та переконання з тими, які нав'язуються дорослими. Це суперечність між власними прагненнями та батьківськими очікуваннями стає важливим етапом у формуванні самосвідомості. Вони вчаться відстоювати свої переконання, розвивати критичне мислення і самостійність, що сприяє формуванню їхньої індивідуальності. Цей процес може бути сповнений конфліктами, адже підлітки часто відкидають те, що не відповідає їхнім власним уявленням про себе.

Крім того, у цей період особливо важливою є потреба підлітків у формуванні цілісності своєї особистості через вибір професії, гендерну ідентичність та ідеологічні установки. Це включає активний пошук інформації, оцінку різних альтернатив і прийняття рішень, які вплинуть на їхнє подальше життя [38, с. 94]. Підлітки починають формувати свої життєві цінності, базуючись не лише на авторитетах, а й на особистому досвіді, спостереженнях та самостійних роздумах.

Таким чином, формування психосоціальної ідентичності у підлітків є процесом, що вимагає усвідомлення свого минулого, здатності відстоювати власні погляди та вибору системи цінностей, які визначатимуть їхнє місце в соціумі. Цей етап є критично важливим для розвитку особистості, оскільки він прокладає шлях до зрілості, самосвідомості та здатності приймати відповідальні рішення в майбутньому.

На думку М. Савчина, підлітковий вік характеризується найбільшою кризою у житті молодшої людини, що виникає через три основні фактори. По-перше, це швидке фізичне зростання і статеве дозрівання, які створюють нові виклики і відчуття невпевненості. По-друге, підлітки починають активно замислюватися про своє місце в суспільстві, ставлячи питання про те, як вони виглядають в очах оточуючих. Це прагнення до прийняття та визнання може викликати тривогу і стрес. І, нарешті, важливим є пошук професійного покликання, що відповідає їхнім навичкам, індивідуальним особливостям і вимогам суспільства. Ця комбінація факторів створює складну і часто кризову ситуацію, в якій підлітки мають знайти своє місце в житті, балансує між особистими потребами і соціальними очікуваннями [39, с. 48].

У процесі кризи підліткової ідентичності підліток стикається з необхідністю усвідомлено вирішувати проблеми, що виникли на критичних етапах його розвитку, з внутрішнім переконанням, що цей вибір важливий не лише для нього особисто, а й для суспільства. Почуття дорослості в підлітка виражається, прежде всього, в бажанні, щоб як дорослі, так і однолітки сприймали його не як дитину, а як рівноправного партнера. Це відчуття дорослості стає центральним аспектом розвитку в ранньому підлітковому віці, що робить цей період одним із найскладніших у житті дитини [24, с. 7].

Цей час не лише є викликом, а й має критичне значення, оскільки підліток закладає основи своїх життєвих позицій та принципів, формуючи соціальні установки та ставлення до себе, інших людей і суспільства в цілому. Важливо відзначити, що саме в цей період стабілізуються риси характеру та основні форми міжособистісної поведінки. Ключовими мотиваційними напрямками в цьому віковому етапі, що супроводжують прагнення до особистісного розвитку, є самопізнання, самовираження та самоствердження. Ці процеси допомагають підліткові зрозуміти себе та своє місце в світі, а також підготуватися до дорослого життя [24, с. 7].

О. Волошок вказує на різноманітні аспекти дорослішання, що проявляються в підлітковому віці, зокрема, на наслідування зовнішніх ознак

дорослості, досягнення соціальної зрілості та інтелектуальної дорослості. Основним завданням цього вікового періоду є інтеграція всіх отриманих знань і досвіду в єдину цілісну картину самопізнання. Якщо цей синтез відбувається, то раніше пасивний і здебільшого несвідомий процес ототожнення з обставинами життя (сім'я, школа, сусіди тощо) набуває нової якості [15, с. 481].

У підлітковому віці починається свідоме, активне формування власної особистості та навколишніх умов. Цей етап супроводжується процесом розвитку впевненості в собі, який, на відміну від попередніх періодів, змінює свій напрямок і зосереджується на усвідомленні особистісних рис та характеристик. Підлітки починають більш активно визначати себе в соціумі, досліджувати свої інтереси та здібності, що є важливим етапом у становленні їхньої особистості [29, с. 110].

У підлітковому віці процес розвитку впевненості в собі супроводжується особливою увагою до власних недоліків. Підлітки часто прагнуть сформувати бажаний образ себе, орієнтуючись на позитивні якості інших людей. Цей вік є одним із найскладніших етапів у розвитку особистості, оскільки, хоча він триває відносно короткий час (зазвичай від 14 до 18 років), саме в цей період закладаються основи подальшого життя. У цей час відбувається активне формування характеру та інших важливих аспектів особистості, які впливають на її розвиток у майбутньому [7, с. 36].

Перехід від догляду з боку дорослих до самостійності, зміни в освітньому процесі та гормональні коливання роблять підлітків особливо вразливими до негативних впливів з боку оточення. Вони здебільшого залежать від свого мікросередовища та конкретних ситуацій, які їх оточують [51, с. 26].

Важливу роль у житті підлітків відіграють малі групи, де вони взаємодіють з однолітками. Інтенсивний розвиток впевненості в собі та самокритичності спонукає їх до пошуку суперечностей не тільки в зовнішньому середовищі, а й у власному сприйнятті себе. Спонтанно

сформовані товариства однолітків об'єднують підлітків на основі спільних інтересів, що часто призводить до менш зрілого сприйняття понять прийнятного та неприйнятного, що може викликати непередбачувані ситуації [51, с. 26].

Деякі з цих груп відзначаються прагненням до негайного задоволення своїх бажань, пасивною реакцією на труднощі та бажанням перекласти відповідальність на інших. Для підлітків, які належать до таких груп, характерні зневага до навчання, низька успішність і хвастощі щодо невиконаних обов'язків. Уникаючи відповідальності вдома, а також пропускаючи заняття та домашні завдання, ці молоді люди часто стикаються з наслідками вільного часу, який витрачають на активності, що не приносять користі [51, с. 26].

Уявлення про страхітливу природу підлітків, які лише починають доросле життя, вражені щоденними відкриттями, допомагає зрозуміти, наскільки чутливими є ці молоді люди до субкультур, що оточують їх, зокрема тих, які пов'язані зі світом наркотиків та алкоголю.

Сучасні соціально-економічні умови в країні формують для підлітків особливий соціальний простір, що включає сім'ю, школу та різноманітні соціальні впливи, такі як реклама. Дослідження Я. Барановської показують, що вплив батьків та шкільного середовища зменшується з роками, тоді як роль реклами стає дедалі значнішою [6, с. 37].

Підлітки у віці від 12 до 17 років виявляють підвищену вразливість до зовнішніх впливів, що можна пояснити психологічним механізмом наслідування. В. Шадріков визначає наслідування як природний механізм розвитку, який охоплює мотивацію, уявлення про цілі та практичний досвід. [14, с. 344].

У наступних частинах нашої роботи розглянемо особливості емоційних проявів підлітків, а також можливі порушення в емоційній сфері під впливом засобів масової інформації.

1.3. Прояви тривожності у підлітків: основні причини та особливості її переживання

Емоції та почуття є важливими елементами, які відображають реальність через переживання. Разом ці переживання формують емоційну сферу особистості. Існує кілька видів почуттів, серед яких моральні, інтелектуальні та естетичні [20, с. 14].

К. Ізард запропонував класифікацію емоцій, в якій виокремлюються фундаментальні та похідні емоції. До основних емоцій належать: інтерес, радість, сюрприз, горе, гнів, огиду, презирство, страх, сором та вина. Ці емоції слугують базовими переживаннями, які впливають на наше сприйняття світу і взаємодію з оточенням [21, с. 117].

У психологічній літературі страх зазвичай розглядається як комплексна ознака, що виявляється на різних рівнях людської діяльності. Його прояви часто ділять на фізіологічний і психологічний рівні [21, с. 117].

Емоційна складова страху є складним поєднанням переживань особи. Представник теорії диференційованих емоцій К. Ізард підкреслює, що тривога формується на основі домінуючого відчуття страху, яке взаємодіє з іншими основними емоціями, такими як страждання, гнів, провина, сором і інтерес. Це свідчить про багатогранність страху і його тісний зв'язок з іншими емоційними переживаннями [40, с. 427].

Дослідження поведінкових проявів тривоги показують, що вона може по-різному впливати на стабільність поведінки та здатність до самоконтролю. При оптимальному рівні тривожності особа зберігає впевненість у собі, відсутня нервозність, і в разі помилок у діяльності у неї виникає прагнення виправити їх. Натомість, при підвищеній тривожності спостерігаються дратівливість і нетерплячість, а невдачі часто сприймаються як наслідок зовнішніх обставин [40, с. 427].

Щодо впливу страху на мотивацію, варто відзначити, що він може заважати процесу постановки цілей, активуючи захисні механізми психіки. Проте для мотиваційної діяльності потрібен певний рівень страху, оскільки він

допомагає прогнозувати наслідки своїх дій, активізує особистість та спонукає до вольових зусиль.

Тривожність у дітей, зокрема підлітків, може проявлятися як у соматичних, так і в поведінкових формах. Соматичні прояви пов'язані зі змінами у внутрішніх органах та системах організму. До них належать такі симптоми, як прискорене серцебиття, порушення дихання, тремор кінцівок, м'язова напруга, підвищений артеріальний тиск, розлади шлунка та інші фізіологічні реакції [41, с. 161].

На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності є ще більш різноманітними і часто непередбачуваними. Вони можуть варіюватися від апатії та відсутності ініціативи до активного виявлення агресії чи жорстокості.

У підлітковому віці тривога все більше пов'язується з самооцінкою і починає виявляти ознаки особистісного розвитку. Підлітки, які відчують тривогу, часто вважають, що для того, щоб подолати свої страхи, їх потрібно спочатку налякати. Саме тому страх може стати одним із головних джерел агресії у підлітків [60, с. 5].

Тривожність у цьому віці здатна значно порушувати нормальне життя, часто заважаючи налагодженню соціальних зв'язків з оточенням. Одним з найбільш поширених проявів тривожності у підлітків є апатія, млявість і відсутність ініціативи [60, с. 5].

Внутрішній конфлікт нерідко стає джерелом тривоги, яка виникає через суперечливі бажання підлітка. Коли одне прагнення вступає в протиріччя з іншим, це може викликати тривожні емоції. Однак, для того щоб страх перетворився на стійку рису особистості, підліток повинен неодноразово стикатися з досвідом невдалого або неефективного подолання таких ситуацій.

У дитини внутрішній конфлікт може виникати через розбіжності між вимогами, що надходять із різних джерел, недостатню підтримку, яка не відповідає її потенціалу та прагненням, а також через негативний зовнішній вплив. Такі вимоги можуть поставити підлітка в залежне або принижене

становище, що особливо важко для того, хто прагне до незалежності та свободи.

Емоційний стан підлітка значною мірою визначається його стосунками з однолітками, що може призводити до зниження значущості зв'язків із батьками та вчителями. Чим ширший спектр важливих взаємин, тим більше ситуацій може викликати тривогу. Однак виникнення нових стосунків дає можливість підлітку вирішувати різноманітні суперечності, які можуть викликати тривожні переживання. Конфлікт не призводить до страху, якщо існує можливість зміни ситуації і не втрачені всі орієнтири [33, с. 205].

Однією з основних причин тривожності у дітей є надмірні вимоги, які ставляться до них, а також догматична виховна система, що не враховує їхню активність, здібності, інтереси та нахили. Дослідники підліткової психології, такі як Е. Шпрангер [57, с. 335], С. Хол [57, с. 335], Л. Виготський [43, с. 300], А. Бодалов [57, с. 337] і Д. Фельдштейн [43, с. 299], підкреслюють важливість спілкування в цьому віці, особливо з однолітками. Взаємини з ровесниками займають центральне місце в житті підлітка і значно впливають на інші аспекти його поведінки та діяльності.

Для підлітка важливо не лише спілкуватися з однолітками, а й мати певний статус у групі, який його влаштовує. Для одних це може бути бажання стати лідером, для інших – бути визнаним другом або недоторканим авторитетом. У будь-якому випадку, статус є основним мотивом поведінки підлітка в середній школі [57, с. 335]. Різні дослідження показують, що неможливість досягти бажаного статусу часто призводить до недисциплінованості, правопорушень, а також емоційних розладів, супроводжуючи підлітків в їхньому спілкуванні з ровесниками [43, с. 300].

Тривога часто виникає як результат підліткової кризи, яка по-різному впливає на особистість підлітка та зачіпає всі сфери його життя. Такі кризи здатні провокувати появу тривожності. Головним чинником підліткової тривоги є порушення гармонійного розвитку, яке може проявлятися як у вигляді передчасного, так і у формі затриманого розвитку.

Прояви тривожності у дітей, включаючи підлітків, можуть бути як соматичними, так і поведінковими. Соматичні симптоми відображають зміни у внутрішніх органах і системах організму, такі як прискорене серцебиття, проблеми з диханням, тремтіння, м'язова напруга, підвищений артеріальний тиск і розлади шлунка [43, с. 300].

На поведінковому рівні підвищена тривожність може проявлятися в широкому діапазоні форм, від апатії та безініціативності до агресивних вчинків. Підліткова тривога може суттєво порушувати нормальне життя, заважаючи соціальним зв'язкам з оточенням.

Висновки до першого розділу

Страх визначається як емоційний стан, що супроводжується підвищеною напругою і тривожністю, які заважають нормальному функціонуванню та спілкуванню. У багатьох міжнародних дослідженнях страх розглядається як емоція, яка є подібною або тотожною реакції на страх.

У підлітковому віці тривога може серйозно впливати на життя, порушуючи соціальні зв'язки з оточенням. Однією з найбільш поширених ознак тривожності у підлітків є апатія, відсутність ініціативи та млявість.

Причини тривожності часто коріняться у внутрішніх конфліктах і суперечностях, що виникають, коли сильні бажання дитини стикаються одне з одним або коли одна потреба заважає задоволенню іншої. Однак для того, щоб страх став стабільною рисою особистості, підлітку необхідно накопичити досвід невдалий і неадекватних способів його подолання.

Внутрішній суперечливий стан підлітка може бути зумовлений рядом факторів, зокрема суперечливими вимогами, які надходять з різних джерел, а також недостатніми вимогами, що не відповідають реальним здібностям і бажанням дитини. Це може призвести до ситуацій, коли підліток відчуває себе в приниженому і залежному становищі, що особливо важко сприймається в період, коли він активно шукає самостійності та свободи.

Емоційне життя підлітка в значній мірі визначається його взаємодією з однолітками. У цей час може зменшитися важливість стосунків з батьками та вчителями, оскільки підлітки починають шукати схвалення та підтримку в колі своїх ровесників. Чим ширшим є спектр значущих стосунків, тим більше ситуацій, які можуть викликати тривогу. Поява нових соціальних зв'язків та контактів відкриває для підлітка можливість вирішувати різноманітні протиріччя, які виникають у процесі розвитку особистості.

У той же час конфлікти не завжди призводять до страху або тривоги, особливо якщо підліток має можливість повернутися до надійних орієнтирів, які допомагають йому адаптуватися до змін у соціальному середовищі. Здатність розв'язувати конфлікти і знаходити компроміси може значно зменшити рівень тривоги. Дитина, яка має підтримку в колі друзів і близьких, може краще справлятися з емоційними труднощами і уникати негативних наслідків, пов'язаних із стресом.

Важливим аспектом є також роль дорослих у цьому процесі. Взаємодія з батьками, вчителями та іншими дорослими може стати джерелом стабільності та підтримки, що, у свою чергу, зменшує ризик виникнення внутрішніх конфліктів. Якщо підліток відчуває, що може звернутися до дорослого за порадою чи підтримкою, це може суттєво полегшити його емоційний стан. Таким чином, здатність підлітка справлятися з емоційними труднощами та тривожністю багато в чому залежить від його соціального оточення, комунікаційних навичок та рівня підтримки з боку близьких.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЩІ

2.1. Організація та методи дослідження

Для визначення особливостей прояву особистісної тривожності серед підлітків, нами було проведено дослідження. Вибіркова група складалася з 50 учнів різних закладів освіти міста Миколаєва, серед яких було порівну хлопців і дівчат (по 25 осіб) віком від 13 до 15 років.

Для забезпечення достовірності отриманих результатів учасниками дослідження стали підлітки, які не були знайомі або мали лише поверхневі знайомства між собою. Такий критерій відбору пояснюється сучасними умовами війни, коли підлітки часто опиняються в нових обставинах, що вимагають адаптації, встановлення нових взаємин і налагодження комунікації. Це дозволило врахувати вплив зміненого соціального середовища на рівень тривожності учасників.

Для дослідження, на константувальному етапі експеримента, ми застосували наступні психодіагностичні методики:

1. Методика оцінки рівня тривожності за Дж. Тейлор;
2. Шкала самооцінки реактивної і особистісної тривожності, розроблена Ч. Спілбергером та Ю. Ханінім;
3. Тест шкільної тривожності за методикою Б. Філліпса.

Зробимо короткий огляд особливостей застосування обраних методик.

«Методика вимірювання рівня тривожності» Дж. Тейлор, адаптована та доповнена В. Г. Норакидзе, призначена для об'єктивного визначення проявів тривожності як особистісної властивості (Додаток А). Застосування цієї методики дозволяє оцінити загальний рівень тривожності у досліджуваних. Комплексність методики проявляється у наявності 60 тверджень, на які учасники дослідження мають відповісти «так» або «ні» [30, с. 64].

Методика самооцінки реактивної та особистісної тривожності, розроблена Ч. Спілбергером та Ю. Ханіним (Додаток Б), спрямована на вимірювання тривожності як особистісної риси, що впливає на поведінку людини [30, с. 15]. Важливою складовою є певний рівень тривожності, що є природною та необхідною рисою активної діяльності індивіда. Кожна людина має власний оптимальний або бажаний рівень тривожності, що називається "корисною тривожністю" [30, с. 15]. Самооцінка цього стану виступає важливим елементом у процесі самоконтролю та самовиховання.

Особистісна тривожність визначається як стійка риса, що виражає схильність індивіда до тривожних реакцій, сприйняття широкого спектру ситуацій як загрозливих, що викликає відповідну емоційну реакцію. Ця форма тривожності активізується, коли людина стикається з ситуаціями, які вона розцінює як небезпечні, особливо коли це стосується престижу, самооцінки або самоповаги [30, с. 64].

Ситуативна або реактивна тривожність являє собою короточасний емоційний стан, що супроводжується такими переживаннями, як напруження, занепокоєння, тривога чи нервозність. Вона виникає у відповідь на стресові обставини і варіюється за ступенем інтенсивності та тривалістю залежно від характеру ситуації. [30, с. 64].

Особи з високим рівнем тривожності мають схильність сприймати загрозу для своєї самооцінки та життєвої діяльності в багатьох ситуаціях, що проявляється в інтенсивній емоційній реакції та вираженій тривозі. Якщо під час психологічного тестування виявляється високий рівень особистісної тривожності, це може вказувати на ймовірність того, що людина переживатиме тривожні стани у різних ситуаціях, особливо тих, що пов'язані з оцінкою її досягнень і соціального статусу [30, с. 64].

Більшість існуючих методик для вимірювання тривожності дозволяють оцінювати лише або особистісну тривожність, або тривожний стан, або ж більш специфічні реакції [30, с. 64]. Однак методика, розроблена

Ч. Спілбергером, є єдиною, що дає можливість вимірювати тривожність як стійку властивість особистості, так і як ситуативний емоційний стан.

Шкала самооцінки Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна складається з 40 питань, з яких 20 орієнтовані на визначення рівня ситуативної тривожності, а інші 20 – на вимірювання особистісної тривожності. Кожен блок питань супроводжується інструкціями для випробуваного.

Дослідження тривожності може проводитися як індивідуально, так і в груповому форматі. Учасникам надаються чіткі інструкції, після чого їх просять самотійно заповнити шкалу, обираючи один із чотирьох запропонованих варіантів відповіді для кожного запитання, які відображають різний ступінь інтенсивності.

Результати підшкал знаходяться в діапазоні від 20 до 80 балів. Для інтерпретації даних застосовуються такі умовні категорії тривожності: до 30 балів – низький рівень; 31-44 бали – помірний рівень; 45 і більше – високий рівень тривожності. У рамках нашого дослідження ми акцентували увагу виключно на оцінці особистісної тривожності

Тест шкільної тривожності Б. Філліпса (Додаток В) є стандартизованою психодіагностичною методикою, що дозволяє оцінити не лише загальний рівень тривожності, пов'язаної зі школою, але й особливості переживання тривожності в різних сферах шкільного життя. Цей опитувальник призначений для дітей молодшого та середнього шкільного віку [30, с. 64].

Основною метою цієї методики є вивчення рівня та характеру тривожності, яка виникає у школярів у зв'язку з навчанням. Тест містить 58 запитань, які можуть бути озвучені учням або запропоновані в письмовому варіанті. Учасники повинні дати однозначну відповідь на кожне запитання, вибираючи між «Так» або «Ні».

Опитуваним надається така інструкція: «Діти, вам буде запропоновано кілька запитань про ваші відчуття у школі. Старайтесь відповідати щиро та чесно, адже тут немає правильних чи неправильних відповідей, а також жодних хороших чи поганих варіантів. Не витрачайте багато часу на роздуми

над запитаннями. Коли будете відповідати, просто запишіть номер запитання, поставивши «+», якщо ви згодні, або «-», якщо не згодні» [30, с. 64].

Після збору відповідей результати обробляються відповідно до ключа тесту. Аналіз починається з виявлення запитань, на які відповіді учнів не збігаються з ключем. Наприклад, якщо на 58-ме запитання учень відповів «Так» (позначив «+»), а згідно з ключем передбачена відповідь «-» («Ні»), це свідчить про розбіжність, яка інтерпретується як прояв тривожності. Під час аналізу підраховується:

Загальна кількість невідповідностей у всьому тесті:

Якщо більше, ніж 50% — це вказує на підвищений рівень тривожності;

Якщо більше, ніж 75% — це свідчить про високий рівень тривожності.

Кількість збігів за восьмима чинниками тривожності, визначеними в тесті, є важливою складовою оцінки рівня тривожності. У цьому контексті тривожність охоплює різні аспекти емоційного стану дітей у школі.

Перший чинник, загальна тривожність у школі, описує емоційний фон дитини, що виникає через її участь у шкільному житті. Цей фон може впливати на здатність дитини адаптуватися до навчального процесу [30, с. 64].

Другий чинник стосується переживання соціального стресу, який формує емоційний стан дитини під час взаємодії з однолітками. Цей аспект є важливим для розвитку соціальних контактів і формування взаємин у групі [30, с. 64].

Третій чинник пов'язаний із фрустрацією потреби в досягненні успіху. Він відображає негативний психоемоційний фон, що заважає дитині реалізувати свої цілі та досягати бажаних результатів [30, с. 64].

Четвертий чинник — це страх самовираження, який виникає в ситуаціях, коли дитина потребує показати свої можливості та відкрито представити себе оточенню. Це може створювати додаткові труднощі в розвитку особистості [30, с. 64].

П'ятий чинник, що стосується страху ситуації перевірки знань, відображає негативні емоції під час оцінювання знань або вміння, особливо в публічних умовах [30, с. 64].

Шостий чинник акцентує увагу на страху невідповідності очікуванням інших. Цей аспект передбачає емоційний дискомфорт, що виникає через орієнтацію на думку оточуючих та тривогу щодо оцінки своїх дій [30, с. 64].

Сьомий чинник пов'язаний із низькою фізіологічною опірністю стресу. Це означає, що певні психофізіологічні особливості дитини можуть знижувати її здатність адаптуватися до стресових ситуацій [30, с. 64].

Останній чинник вказує на проблеми у стосунках з учителями, що формує загальний негативний емоційний фон і може впливати на успішність навчання дитини [30, с. 64].

Усі ці чинники взаємопов'язані та створюють комплексний портрет тривожності, з якою стикаються діти у навчальному середовищі.

Аналіз внутрішнього емоційного стану учня зосереджується на вивченні тривожних синдромів (факторів) і їх кількості, оскільки вони суттєво впливають на загальну тривожність [40, с. 427].

Дослідження проводилося шляхом опитування підлітків, яке тривало протягом одного тижня. Учасникам роздавали бланки опитувальників, а перед початком роботи їм детально зачитували інструкції щодо заповнення. Психолог суворо дотримувався процедури, щоб забезпечити правильне розуміння вимог і послідовності дій з боку учнів. У разі виникнення запитань або труднощів, психолог надавав учасникам необхідні.

Збір бланків супроводжувався контролем якості їхнього заповнення. Подальший аналіз даних здійснювався із застосуванням як кількісного, так і якісного підходів до інтерпретації результатів. Після опису методик дослідження рівнів тривожності можна перейти до аналізу отриманих результатів.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Психодіагностичне обстеження експериментальної вибірки, проведене за методикою Дж.Тейлор, дало змогу класифікувати підлітків відповідно до їх рівня тривожності (Табл. 2.1). Результати показали таку розподіл груп:

1. Група з високим рівнем тривожності налічує 10 осіб (20% від загальної кількості).
2. Група з тривожністю вище середнього складається з 6 осіб (12%).
3. Середня група налічує 20 осіб (40%).
4. Група з тривожністю нижче середнього містить 7 осіб (14%).
5. Група з низьким рівнем тривожності також складається з 7 осіб (14%).

Ці результати демонструють різноманітність рівнів тривожності серед підлітків у досліджуваній вибірці.

Таблиця 2.1.

Рівні тривожності у підлітків за методикою Дж. Тейлор

Вибірка учасників	N	Високий		Вище середнього		Середній		Нижче середнього		Низький		P<
		п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	
Дівчата	25	3	12	2	8	10	40	5	20	5	20	0,01
Хлопці	25	7	28	4	16	10	40	2	8	2	8	
Всього разом:	50 осіб	10 осіб		6 осіб		20 осіб		7 осіб		7 осіб		

Результати дослідження тривожності за методикою Дж. Тейлор показують, що хлопці демонструють вищий рівень тривожності в порівнянні з дівчатами, що можна спостерігати на Рис. 2.1. Ця різниця є статистично значущою, з рівнем достовірності $P < 0,01$.

Психодіагностичне обстеження експериментальної вибірки, проведене за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна, дозволило класифікувати учасників на три групи залежно від рівня особистісної тривожності (Табл. 2.2).

1. Група з високим рівнем розвитку включає 16 осіб (32%);
2. Група з середнім рівнем розвитку складається з 23 осіб (46%);

3. Група з низьким рівнем розвитку налічує 11 осіб (22%).

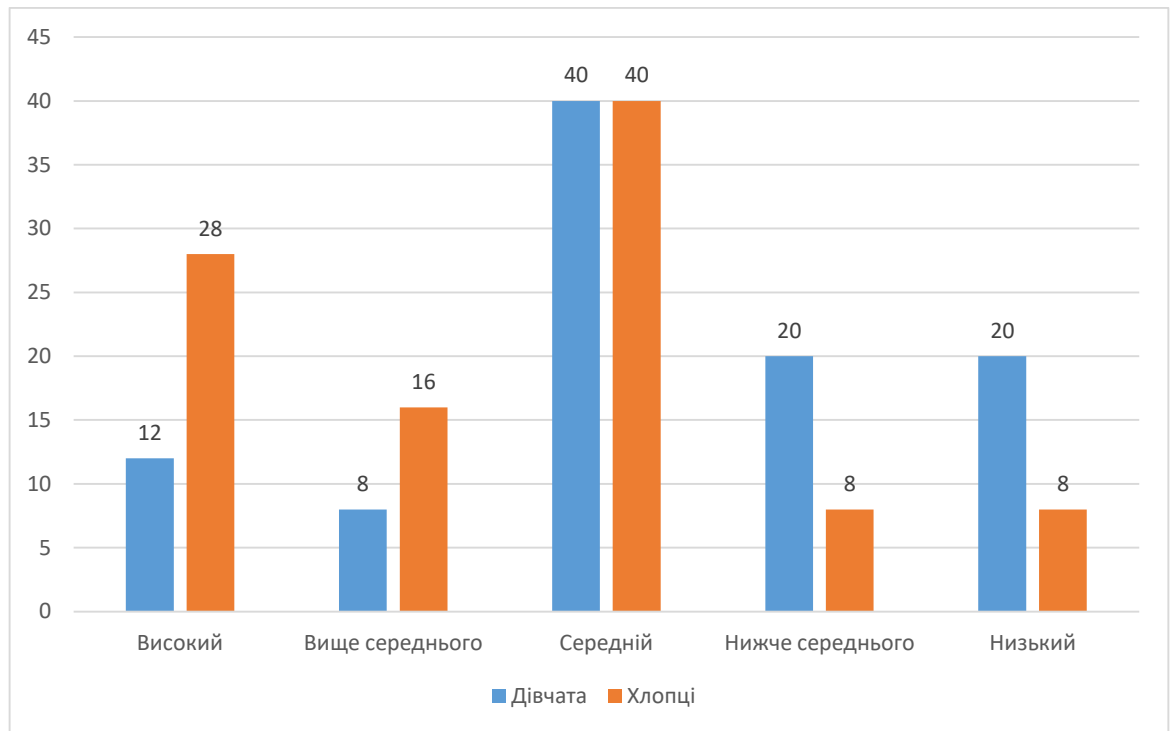


Рис. 2.1. Рівні тривожності у підлітків за методикою Дж. Тейлор

Результати показали, що у половини підлітків виявлено середній рівень тривожності, третина демонструє високий рівень, а чверть має низький рівень тривожності. Ці дані свідчать, що підлітки з високим рівнем тривожності схильні сприймати різноманітні ситуації як потенційно загрозливі для їхньої самооцінки та життєдіяльності, на що вони реагують підвищеним станом тривоги.

Таблиця 2.2.

Рівні особистісної тривожності у підлітків за методикою

Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна

Вибірка учасників	N	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		P<
		п	%	п	%	п	%	
Дівчата	25	7	28	13	52	5	20	0,01
Хлопці	25	12	48	10	40	3	12	
Всього:	50 осіб	19 осіб		23 осіб		8 осіб		

Результати дослідження рівня тривожності за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна підтверджують дані, отримані за попередньою методикою, і свідчать про те, що хлопці виявляють вищий рівень тривожності порівняно з дівчатами. Статистично значуща різниця між цими показниками визначена на рівні $P < 0,01$ (рис. 2.2).

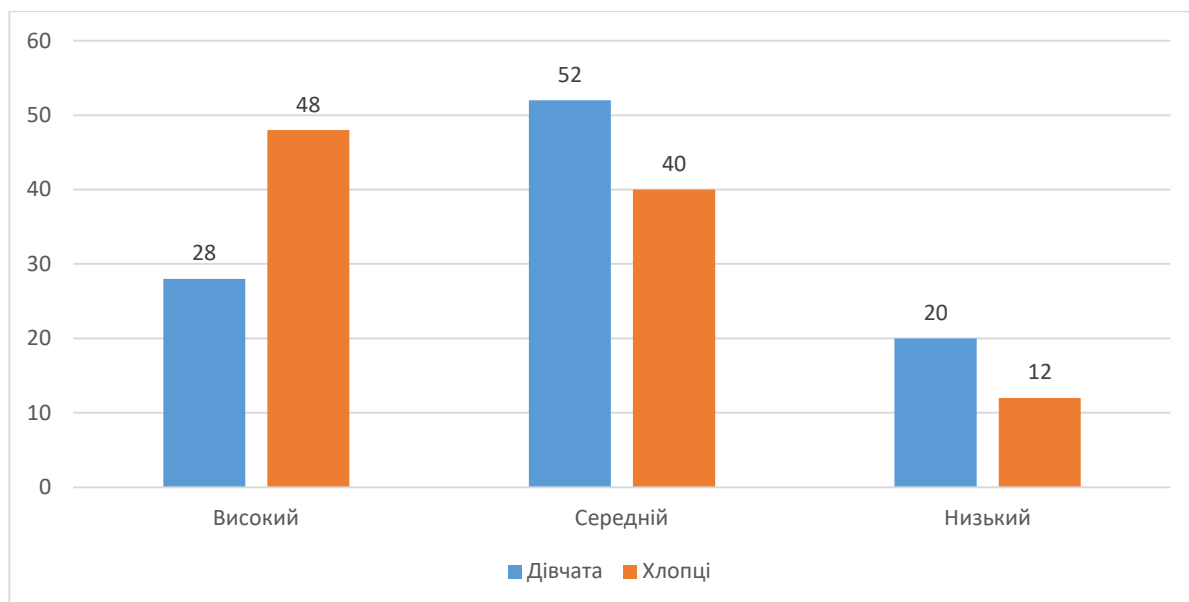


Рис. 2.2. Рівні особистісної тривожності у підлітків за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна

Застосувавши «Тест шкільної тривожності» (Б. Філліпс), отримали дані щодо загального рівня тривожності, а також вивчили вплив різних навчальних ситуацій на виникнення тривожності у підлітків (рис. 2.3).

Більшість опитаних учнів (40%) показали середній рівень шкільної тривожності, тоді як у 34% респондентів було зафіксовано високий рівень тривоги. Такі підлітки відчують труднощі з адаптацією до навчального середовища, переживають страх перед перевітками знань, турбуються щодо реакцій учителів і бояться їх розчарувати. Окрім того, вони хвилюються через можливу невідповідність очікуванням дорослих, зокрема батьків і педагогів. Це суттєво позначається на їхньому емоційному стані, знижує самооцінку та впливає на сприйняття власного «я».

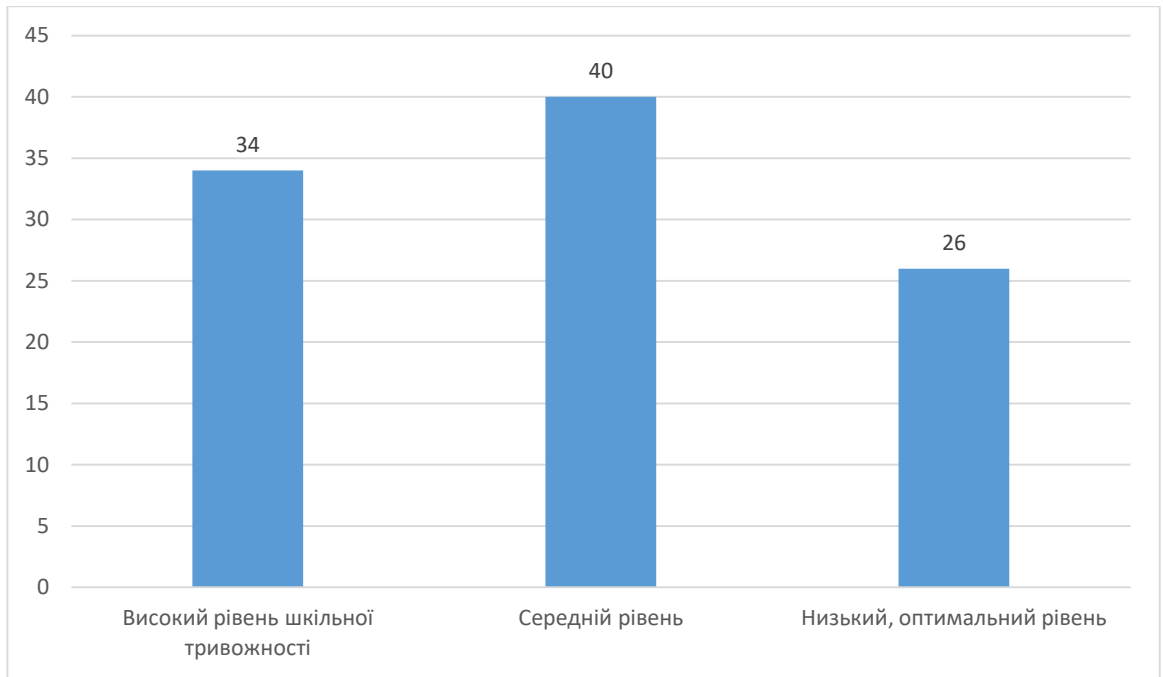


Рис. 2.3. Рівні тривожності і ситуації, що викликають тривожні стани підлітків (за методикою Б. Філліпса)

Водночас лише 26% учнів мали низький рівень шкільної тривожності, яка пов’язана з навчальними завданнями, спілкуванням із вчителями, перевірками знань і досягненням освітніх цілей. Ці результати вказують на те, що такі діти почуваються впевнено у своєму середовищі, адекватно оцінюють себе та позитивно реагують на зміни у навчальному процесі.

Наступна таблиця ілюструє найбільш типові ситуації, які викликають тривогу у підлітків під час шкільного навчання (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3

Перелік типових ситуацій, які часто викликають тривожність у підлітків (за методикою Б. Філліпса)

Типові ситуації	Рівні та результати (разом 50 осіб)					
	Високий		Середній		Низький	
	ос.	%	ос.	%	ос.	%
Загальна тривожність у школі	20	40	22	44	8	16
Переживання соціального стресу	19	38	21	42	10	20

Перенос таблиці 2.3

Фрустрація потреби в досягненні успіху	21	42	21	42	8	16
Страх самовираження	20	40	18	36	12	24
Страх ситуації перевірки знань	22	44	20	40	8	16
Проблеми і страхи у стосунках з учителями	20	40	22	44	8	16
Страх невідповідності очікуванням оточення	20	40	22	44	8	16
Низька фізіологічна опірність стресові	21	42	22	44	7	14

Серед найбільш хвилюючих аспектів, пов'язаних із навчанням, виділяються такі: страх перед перевіркою знань (44%), прагнення досягти успіху та пов'язана з цим фрустрація, а також слабка фізіологічна здатність протистояти стресу (по 42%). Крім того, по 40% учнів відзначили страх не відповідати очікуванням оточення, труднощі у взаєминах із вчителями та невпевненість у самовираженні. Лише 16% учнів демонструють низький рівень шкільної тривожності, що вказує на їхню успішну адаптацію до освітнього середовища та ефективну діяльність.

Враховуючи ці результати, стає зрозуміло, що підлітки потребують більшої підтримки з боку психологів і педагогів для зменшення високого та середнього рівня тривожності, а також для поліпшення їхнього психоемоційного стану.

Висновки до другого розділу

Ми провели психодіагностичне обстеження підлітків, в якому взяли участь 50 учнів віком від 13 до 15 років, з яких 25 були дівчатами і 25 хлопцями. Для оцінки тривожності ми застосували кілька методик: діагностику рівня шкільної тривожності Б. Філліпса, шкалу особистісної тривожності Дж. Тейлор, а також шкалу самооцінки реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна.

Результати дослідження за методикою Дж. Тейлор показали, що хлопці мають вищий рівень тривожності порівняно з дівчатами. Ця різниця є статистично значущою, з рівнем достовірності $P < 0,01$.

Результати дослідження тривожності за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна підтверджують висновки, отримані за попередніми методиками, і свідчать про те, що хлопці мають вищий рівень тривожності порівняно з дівчатами, причому статистично значуща різниця зафіксована на рівні $P < 0,01$.

Крім того, більшість опитаних дітей продемонструвала середній рівень шкільної тривожності (40%), тоді як 34% учасників мали високий рівень переживання тривоги.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ЗНИЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

3.1. Теоретико-практичні засади проведення психологічної корекційної програми зниження особистісної тривожності у підлітків

Особистісна тривожність визначається як стійка характеристика особистості, що проявляється у підвищеній чутливості до стресових ситуацій і негативних емоцій [30, с. 64]. Це означає, що підлітки з високим рівнем особистісної тривожності можуть проявляти тривогу навіть у відносно нешкідливих ситуаціях, що може призводити до труднощів у спілкуванні, навчанні та самовираженні. У зв'язку з цим, важливість психологічних корекційних програм, що спрямовані на зниження особистісної тривожності у підлітків, стає очевидною.

Психологічні програми для корекції тривожності повинні базуватися на теоретичних засадах, які враховують різні аспекти цього явища. Особливу увагу слід приділити психологічним теоріям тривожності, зокрема когнітивно-поведінковим підходам, які підкреслюють взаємозв'язок між думками, емоціями та поведінкою. Згідно з когнітивно-поведінковою теорією, тривожність виникає через негативні думки та викривлені переконання. Тому програма корекції має допомагати підліткам змінювати їхнє мислення, формувати позитивні уявлення про себе і навколишній світ. [30, с. 64].

Соціально-психологічні теорії також мають важливе значення для розуміння тривожності у підлітковому віці. Взаємодія з однолітками, сім'єю та вчителями суттєво впливає на емоційний стан підлітка. Наприклад, емоційний клімат у родині, рівень підтримки з боку батьків і друзів, а також шкільна атмосфера можуть істотно змінювати тривожність підлітків. У цьому контексті програма корекції повинна включати елементи роботи з соціальними навичками, що дозволяє підліткам ефективніше справлятися з міжособистісними стосунками [30, с. 64].

Корекційна програма, спрямована на зниження особистісної тривожності у підлітків, повинна враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Це передбачає розгляд як генетичних, так і середовищних чинників, які впливають на розвиток особистості. Наприклад, деякі підлітки можуть мати підвищену схильність до тривожності через сімейну спадковість, тоді як інші – через негативний соціальний досвід. Тому перед початком роботи над зниженням тривожності необхідно провести ретельну оцінку її рівня та психоемоційного стану підлітка. [30, с. 65].

Дослідження свідчать, що для успішної корекції тривожності важливо створити довірливу атмосферу, в якій підлітки відчують себе в безпеці і можуть відкрито висловлювати свої переживання. Психологи повинні використовувати різноманітні техніки, такі як активне слухання, емпатія та безосудна підтримка, щоб сприяти відкритості учасників програми. Це створює сприятливе середовище для проведення тренінгів та семінарів, на яких молоді люди можуть обговорювати свої тривоги, ділитися досвідом і вчитися один в одного [30, с. 65].

Програма повинна включати як групові, так і індивідуальні заняття. Групові заняття дозволяють підліткам взаємодіяти з однолітками, що може зменшити відчуття ізоляції та підвищити самооцінку. Через взаємодію в групі молоді люди можуть ділитися своїми переживаннями, отримувати підтримку від однолітків і навчатися навичкам спілкування. Це також може допомогти у розвитку навичок управління емоціями, таких як здатність виражати свої почуття та розуміти почуття інших.

Індивідуальні заняття, в свою чергу, надають можливість більш глибокого дослідження особистих переживань та переживань конкретного підлітка. Під час таких сесій психолог може використовувати техніки когнітивно-поведінкової терапії, щоб допомогти підліткам розпізнати негативні думки, які сприяють їхній тривожності. Це може включати в себе навчання навичкам самоаналізу, виявлення деструктивних моделей мислення та їх зміни на більш конструктивні [30, с. 64].

Ключовим елементом психологічної корекційної програми є розвиток навичок стресостійкості та саморегуляції. Підліткам необхідно надати знання про способи ефективного управління емоціями і стресом. До таких методів можуть належати техніки релаксації, дихальні вправи, медитація та інші підходи, спрямовані на зниження тривожності та покращення адаптації в стресових обставинах. Опанування цих навичок стане корисним не лише в межах корекційної програми, але й у повсякденному житті, допомагаючи підліткам ефективніше долати життєві виклики. [30, с. 64].

Дослідження показують, що практична діяльність також відіграє важливу роль у зниженні тривожності. Психологічні ігри, рольові ігри та групові вправи можуть бути корисними для розвитку соціальних навичок та впевненості у собі. Участь у таких активностях дозволяє підліткам розвивати навички співпраці, комунікації, а також вчитися ефективно вирішувати конфлікти [30, с. 64].

Оцінювання ефективності програми має проводитися на всіх етапах її впровадження. Важливо регулярно відстежувати зміни в рівні тривожності підлітків, а також їхній психоемоційний стан. Для цього можна використовувати повторне тестування, анкетування, інтерв'ю та спостереження. Аналіз отриманих результатів допомагає визначити, які аспекти програми є ефективними, а які потребують вдосконалення. Зворотний зв'язок від підлітків і їхніх батьків також може слугувати цінним джерелом інформації для покращення програми.

Важливо зазначити, що психологічна корекція тривожності не є одноразовою подією, а тривалим процесом, що потребує часу та зусиль. Тривожність може не зникнути повністю, але завдяки програмі підлітки можуть навчитися ефективно з нею справлятися, змінюючи свої реакції та поведінку в стресових ситуаціях. Це веде до покращення якості їхнього життя, зменшення рівня тривоги та підвищення загального психоемоційного благополуччя [30, с. 65].

На завершення можна стверджувати, що теоретичні та практичні основи реалізації психологічної корекційної програми зі зниження особистісної тривожності у підлітків охоплюють широкий спектр аспектів, враховуючи психологічні, соціальні й індивідуальні чинники. Програма має бути гнучкою і адаптованою до потреб кожного учасника, застосовуючи різноманітні методи та техніки, які сприяють формуванню навичок і стратегій для зменшення рівня тривожності та покращення психоемоційного благополуччя. Слід враховувати індивідуальні особливості підлітків, такі як їхній темперамент, особистісні характеристики, соціальне середовище і наявність підтримки з боку родини та друзів. Важливо розробити програму, яка б включала в себе різні формати роботи, такі як групові заняття, індивідуальні сесії та дистанційні форми навчання, що дозволяє підліткам вибирати найбільш комфортний для них спосіб участі [30, с. 51].

Крім того, програма повинна мати чіткі цілі та завдання, які будуть досяжними для підлітків у межах їхніх можливостей. Це може включати навчання навичкам усвідомленості, емоційного регулювання, стресостійкості та соціальної взаємодії. Використання практичних вправ, таких як дихальні техніки, вправи на розслаблення, а також творчі методи, такі як арт-терапія, може позитивно вплинути на зменшення тривожності та підвищення емоційної виразності учасників програми [30, с. 51].

Для успішного впровадження програми необхідно залучати кваліфікованих спеціалістів, таких як психологи, соціальні педагоги та експерти у сфері психічного здоров'я, які мають досвід роботи з підлітками та розуміють особливості роботи з тривожністю. Взаємодія між спеціалістами сприятиме об'єднанню різних підходів і методик, що дозволить розробити більш дієву програму [30, с. 57].

Не менш важливим аспектом є залучення батьків до процесу корекції тривожності. Батьки можуть відігравати важливу роль у підтримці своїх дітей, надаючи їм емоційну підтримку та сприяючи розвитку позитивного ставлення до себе та своїх можливостей. Проведення інформаційних сесій для батьків, де

вони можуть отримати знання про тривожність, її прояви та методи корекції, сприятиме формуванню спільної команди, що працює на зниження тривожності у підлітків [30, с. 57].

Отже, ефективна психологічна корекційна програма зниження особистісної тривожності у підлітків повинна бути комплексною, враховувати індивідуальні потреби учасників та поєднувати різноманітні методики. Ключову роль у досягненні результатів відіграють активна участь підлітків, підтримка родини та співпраця з фахівцями. Такий підхід сприятиме не лише зниженню рівня тривожності, а й формуванню психологічно стійкої, впевненої та адаптивної молоді, здатної ефективно долати життєві труднощі.

3.2. Опис та проведення корекційної програми

Корекційна програма включає 12 занять, які проводяться двічі на тиждень для групи з 7-10 дітей. Тривалість кожного заняття становить не більше 40-50 хвилин. Кожне заняття розпочинається з привітання учасників і завершується підведенням підсумків. Ця програма була реалізована з групою підлітків (50 дітей), які демонструють високий рівень тривожності.

Основною метою психологічної корекційної програми є створення позитивної атмосфери, яка сприятиме зниженню психологічного дискомфорту та емоційної напруженості підлітків. Програма також націлена на підвищення самооцінки учнів і зниження рівня шкільної тривожності до нормальних показників. Важливо створити умови, які забезпечать адекватне психічне, соціальне та духовне самосприйняття, а також виховати в учасників прагнення до самовдосконалення та сформувати толерантне ставлення до навколишнього світу.

Ця програма містить розробки занять для підлітків віком 13-15 років, а також матеріали, що допоможуть проводити групові консультації і психологічні практикуми. Крім того, вона містить рекомендації та пам'ятки, які будуть корисні як для батьків, так і для вчителів.

Психологічна корекційна програма «Корекція тривожності підліткового віку» призначена для використання практичними психологами в загальноосвітніх навчальних закладах, коледжах, а також частково в закладах вищої освіти.

Однією з найбільш поширених проблем у школі, пов'язаних із тривожністю, є перевантаження підлітків. Втома призводить до невдач, а накопичений досвід невдач формує страх, невпевненість, емоційну нестабільність і, в результаті, нові невдачі. Багато педагогічних і психологічних досліджень свідчать, що традиційні правила щодо навчального навантаження учнів не лише не заохочують їх до навчання, але й можуть завдати шкоди психіці та знизити працездатність [30, с. 65].

З огляду на сучасні виклики, пов'язані зі зростанням рівня тривожності серед підлітків, була створена психологічна корекційна програма, яка стане важливим ресурсом для практичних психологів, соціальних педагогів і вчителів. Вона покликана підтримати фахівців у роботі з молоддю, яка стикається з підвищеною тривожністю, надаючи їм необхідні інструменти та методики для ефективної допомоги.

Основними завданнями психологічно-корекційної роботи є:

- зниження емоційної напруги та рівня тривожності за допомогою створення безпечного та комфортного середовища для учасників;
- формування навичок саморегуляції через виконання спеціально розроблених вправ, спрямованих на розвиток стійкості до стресу та розуміння власних емоцій;
- підвищення рівня самооцінки і формування впевненості в собі шляхом включення інтерактивних занять та вправ, які зміцнюють позитивне сприйняття себе;
- покращення комунікативних навичок і розвиток здатності до конструктивної взаємодії з однолітками та дорослими, а також формування толерантного ставлення до оточення.

Програма націлена на виявлення джерел тривоги, а також розробку стратегій, спрямованих на їх подолання. Це може включати навчання технікам релаксації, управлінню стресом і формуванню позитивного мислення, що допоможе підліткам знизити їх тривожність і підвищити загальний емоційний фон.

Підвищення адекватної самооцінки є критично важливим аспектом корекційної роботи з підлітками. У програмі передбачено впровадження заходів, які сприятимуть усвідомленню своїх сильних сторін та досягнень, що, в свою чергу, посилює внутрішню впевненість учнів і дозволяє їм більш позитивно сприймати власні можливості.

Соціальні навички відіграють важливу роль у сприянні успішній інтеграції підлітків у суспільство. Корекційна програма містить різноманітні вправи та практики, спрямовані на розвиток комунікативних умінь, ведення діалогу, конструктивне вирішення конфліктів і встановлення взаємин з однолітками та дорослими.

Важливим аспектом корекційної програми є формування у підлітків поваги до різноманітності, прийняття відмінностей і розвитку емпатії. Завдяки вправам, що стимулюють толерантність та чутливість до почуттів інших, учасники зможуть краще розуміти оточуючих і ефективно реагувати на соціальні виклики.

Психологічна корекційна програма орієнтована на створення безпечного середовища, в якому підлітки можуть відкрито висловлювати свої переживання і страхи. Важливо, щоб учасники навчилися справлятися з негативними емоціями і отримували підтримку від групи, що сприяє їхньому емоційному благополуччю.

Отже, розроблена програма спрямована не лише на подолання підліткової тривожності, але й на всебічний розвиток особистості. Це сприятиме кращій адаптації молоді до вимог сучасного світу, де важливу роль відіграють навички емоційного саморегулювання, конструктивного спілкування та успішної соціальної інтеграції.

Наявність простору для роботи дозволяє підліткам вільно рухатись, займатись різними активностями та брати участь у групових вправах, що важливо для підвищення їхнього емоційного комфорту [30, с. 65]. У такій обстановці учасники можуть зосередитися на своїх переживаннях, активно взаємодіяти з однолітками та психологом, а також практикувати техніки релаксації та саморозвитку, які передбачені в програмі.

Створення сприятливого середовища є одним із ключових аспектів у роботі з підлітками, адже воно допомагає формувати довіру і відкритість у групі, що, в свою чергу, позитивно впливає на ефективність корекційного процесу.

Психологічно-корекційна програма зниження особистісної тривожності у підлітковому віці

ЗАНЯТТЯ 1.

Мета: створення сприятливої атмосфери, членам групи bliще познайомитися один з одним, підвищення позитивного настрою та згуртованості групи, емоційне й м'язове розслаблення.

Знайомство. Привітальний ритуал «Чарівний клубок».

Учасники сідають у коло на стільцях. Ведучий тримає в руках «чарівний клубок» і розпочинає сесію, пояснюючи мету заняття.

Ведучий говорить: «Друзі, у мене є чарівний клубок, який допоможе нам дізнатися, який у нас сьогодні настрій. Я почну, розповівши про свої емоції, а потім зав'яжу на пальці нитку, символізуючи наш зв'язок. Після цього я передам клубок наступному учаснику, який також розкаже про свій настрій і зав'яже нитку навколо свого пальця. Кожен має можливість поділитися своїми відчуттями, і важливо, щоб кожен з вас отримав шанс висловитися один раз. Коли всі закінчать, ми потягнемо за нитку, щоб відчути, як ми всі з'єднані цією чарівною лінією».

Після завершення обміну ведучий пропонує кожному потягнути за нитку, підкреслюючи, що ми всі зв'язані один з одним і разом формуємо

сильну групу. Ця вправа сприяє згуртованості та емоційному розслабленню, створюючи позитивний настрій для подальшої роботи.

Вправа «Мені подобається».

На початку ведучий бере кеглю і ділиться зі всіма тим, що йому подобається, після чого передає її будь-якому учаснику групи. Цей учасник, до якого перейшла кегля також розповідає про свої уподобання і передає кеглю далі. Головне правило полягає в тому, що кегля має потрапити в руки кожного учасника.

Вправа «М'ячик знайомства».

Ведучий записує на дошці або великому аркуші паперу перелік фраз, які потрібно доповнити. Ця вправа допоможе учасникам краще познайомитися:

1. Мені ... років;
2. Я мешкаю ... (місто), з ...;
3. Мій улюблений фільм ... ;
4. Я люблю коштувати ... ;
5. Мені подобається грати ... ;
6. Мені не подобається, коли ... ;

Ведучий починає вправу, проговорюючи одне із речень і передаючи м'яч одному з учасників. Учасник завершує розпочату фразу, після чого передає м'яч далі, обираючи будь-яке наступне речення на власний розсуд. Ведучий слідкує, щоб кожен учасник мав змогу висловитися, а сама гра залишалася цікавою та динамічною. Завдяки відповідям учасники не лише дізнаються цікаві факти один про одного, але й створюють у групі доброзичливу та позитивну атмосферу. Щоб зберегти інтерес і активність, кожному слід завершити 3-4 фрази.

Вправа «Доторкнись до ...».

Ведучий розпочинає вправу, повідомляючи учасників, що він хоче краще познайомитися з ними. Він пропонує всім уважно поглянути один на одного, звертаючи увагу на кольори одягу та деталі вбрання. Після цього

ведучий оголошує, що кожен з учасників матиме можливість доторкнутися до певного кольору або елемента одягу на іншому учаснику. Наприклад, ведучий може сказати: «Доторкнись до червоного!» і учасники повинні знайти й торкнутися речі цього кольору на іншому учаснику.

Ритуал закінчення арт-техніка «Пухнастик».

Коли заняття добігає кінця, кожному з дітей пропонується отримати малюнки з «пухнастими» тваринами, зображеними з різними емоціями (веселі, сумні, сердиті тощо). Учасники вибирають один з малюнків і розмальовують його в кольорах та відтінках, які найбільш відповідають їхньому власному настрою. Ця вправа допомагає дітям висловити свої емоції, а також забезпечує завершення заняття в позитивній та творчій атмосфері.

ЗАНЯТТЯ 2

Мета: Підвищення позитивного настрою та згуртованості групи, емоційне та м'язове розслаблення.

Вправа «Плутанина»

Всі учасники стають у коло. За сигналом ведучого кожен піднімає ліву руку та знаходить руку іншого учасника. Потім вони піднімають праву руку, знову встановлюючи контакт з іншим учасником. Важливо, щоб кожен учасник тримав за руки двох різних людей.

Після того як всі учасники з'єднали руки, «клубок» заплутується, і завдання полягає в тому, щоб розплутати його, не відпускаючи рук. Учасники мають встати у коло, при цьому деякі можуть залишитися всередині кола, а інші – за його межами.

Основне правило полягає в тому, що учасники не повинні відпускати руки один одного. Ця вправа дозволяє виявити тих, хто має труднощі з фізичним контактом, їхні переживання та стрес.

Вправа «Геометричні фігури»

Учасники вільно рухаються по приміщенню із заплющеними очима, видаючи при цьому гудячі звуки. Ведучий знаходиться у центрі простору. Важливо дотримуватися правила і не розплющувати очі протягом всієї вправи.

Завдання вважається виконаним, коли всі учасники змогли зібратися у коло. Для досягнення цього може знадобитися кілька спроб, але не більше 8-9.

Ведучий записує результати на дошці, а після завершення вправи проводиться обговорення, яке підкреслює значення командної взаємодії. Якщо учасники не змогли об'єднатися в коло, це означає, що завдання не було виконано. У випадках, коли під час вправи виникають напруження, роздратування чи агресія серед підлітків, ведучий має втрутитися для регулювання ситуації. Такі випадки можуть стати корисним матеріалом для подальшого аналізу причин емоційних реакцій у групі.

ЗАНЯТТЯ 3

Мета: зміцнення взаємодії між учасниками, сприяння досягненню взаєморозуміння та згуртованості групи.

Вправа «Доброго ранку...»

Учасники разом із психологом сідають у коло. Ведучий пропонує всім привітати один одного по черзі, використовуючи фразу «Доброго ранку, Сашко... Оля...» і так далі. Це створює позитивний початок заняття, налаштовує на співпрацю та сприяє формуванню доброзичливої атмосфери в групі.

Ця вправа спрямована на розвиток міжособистісної взаємодії та створення позитивного емоційного клімату серед учасників. Через простий ритуал привітання учасники налаштовуються на тепле спілкування і відчують себе частиною колективу.

Вправа «Давай привітайся»

Учасників ділять на три групи: перша група представляє «європейців», друга — «японців», третя — «африканців». У кожній групі є своє специфічне привітання. Європейці вітаються, потискаючи руки, японці — вклоняючись, а африканці — потираються один об одного.

Ця вправа розвиває емпатію та кроскультурну обізнаність, оскільки учасники вчаться сприймати й поважати різноманітні способи спілкування. Вона також сприяє встановленню довіри між членами групи, адже учасники

відчують підтримку з боку однолітків через фізичний контакт та невербальне спілкування. Вправа підкреслює важливість різних форм комунікації в культурному контексті, розширюючи соціальні горизонти підлітків.

Вправа «Черепаха» (під музичний супровід)

Ця вправа використовує елемент уяви і фізичних дій для досягнення розслаблення. Психолог пропонує учасникам уявити себе черепахами, які спокійно гріються на сонечку. Коли сонце раптово зникає, черепахи відчують небезпеку і ховаються у свої панцирі. Але згодом сонце знову з'являється, і черепахи знову виходять на світло, витягаючи лапки і радіючи теплу.

Ця вправа спрямована на розвиток здатності до саморегуляції емоцій і тілесного розслаблення. Через уяву та легкі рухи діти вчаться перемикатися з напруженого стану на спокійний, що допомагає знизити рівень тривожності. Цей процес є важливим для підлітків, оскільки вчить їх звертати увагу на свої емоції і фізичні відчуття, а також дає змогу відчути безпеку та контроль над своїм емоційним станом.

Арт-вправа «Веселі каракулі»

Для цієї вправи потрібен великий аркуш паперу та кольорові олівці або фломастери. Учасники обирають будь-який колір і по черзі малюють на аркуші різні лінії або фігури, створюючи «каракулі». Після кожної нової лінії аркуш передається іншому учаснику, який продовжує малюнок. Вправа триває, поки всі учасники не зроблять свій внесок у спільну роботу.

Після завершення малюнку учасники обговорюють те, що вони бачать у створеній роботі. Вони можуть побачити сюжети, форми або персонажів і створюють спільну історію на основі малюнку. Кожен учасник додає щось до історії, доки група не дійде спільного висновку щодо її завершення.

Ця вправа сприяє розвитку творчого мислення, кооперації та навичок групової роботи. Вона допомагає учасникам відчути себе частиною команди, що створює щось спільне, і розвиває здатність до спільної творчості та

комунікації. Крім того, вона сприяє емоційному вираженню через мистецтво, що може бути корисним для підлітків, які мають труднощі з вербалізацією своїх почуттів.

Вправа також допомагає знизити психологічний дискомфорт, адже учасники працюють у невимушеній обстановці, де не існує правильних чи неправильних рішень, а лише спільне творення. Це сприяє розвитку довіри між учасниками, знижує рівень стресу та допомагає налагодити позитивні емоційні зв'язки в групі.

Психологічний ефект занять

Цей набір вправ вирішує одразу кілька важливих завдань: покращення комунікативних навичок, розвиток емоційної чутливості, подолання соціальних бар'єрів між учасниками та створення доброзичливої атмосфери у групі. Вправи сприяють тому, щоб підлітки відчували себе частиною спільноти, краще розуміли одне одного та навчалися співчуттю. Завдяки елементам фізичного контакту, спільній діяльності та ефективній взаємодії у підлітків розвивається впевненість у собі та формується позитивне уявлення про свою роль у колективі.

ЗАНЯТТЯ 4

Мета: створити атмосферу довіри та близькості між дітьми, сприяти досягненню взаєморозуміння через командну роботу, стимулювати емоційний контакт і згуртованість у групі.

Вправа «Доброго ранку...»

Учасники, разом із психологом, сідають у коло. Ведучий пропонує кожній дитині привітати свого сусіда по колу, використовуючи фразу: «Доброго ранку, Марія... Катерина...» і так далі, привітавши кожного учасника. Після цього привітання повторюється з новим елементом — діти співають свої слова, створюючи імпровізовану пісню, у якій лунають імена кожного.

Спів у групі допомагає створити відчуття єдності та спільності, оскільки кожен бере участь у колективному процесі. Через голосову взаємодію діти не

тільки встановлюють контакт один з одним, але й розвивають почуття підтримки та визнання. Спільний спів формує атмосферу, де кожен учасник відчуває себе важливим і прийнятим.

Гра «Розвідник»

Учасники вибудовуються в одну лінію, нагадуючи змію, де кожен стоїть позаду іншого. У кімнаті хаотично розташовуються стільці та інші предмети, створюючи своєрідний лабіринт. Завдання першого учасника — провести всю групу крізь цей лабіринт, обираючи складні маршрути. Останній у черзі має запам'ятати маршрут і потім, уже самостійно, провести групу у зворотному напрямку.

Ця вправа спрямована на розвиток концентрації, пам'яті та уважності. Вона також сприяє формуванню довіри між учасниками, адже всі повинні слідувати за лідером, не бачачи перешкод. Гра допомагає покращити орієнтацію у просторі та вміння співпрацювати у команді.

Вправа «Країна чудес»

Розміщуємо на підлозі великий аркуш паперу, із зображенням кілька дрібних елементів або ліній. Завдання учасників — доповнити ці елементи, перетворюючи їх на образи, фігури або сцени, створюючи спільний малюнок на тему «Країна чудес». У процесі малювання звучать звуки природи: спів птахів, шум води або шелест листя, щоб створити більш занурюючу атмосферу. Діти малюють разом, працюючи як одна команда.

Даний творчий процес допомагає учасникам взаємодіяти у невимушеній формі, спільно вирішувати завдання та відчувати себе частиною великого цілого. Кожна дитина вносить свій внесок у спільну картину, що сприяє розвитку творчого мислення і формує почуття відповідальності за спільну роботу. Використання звуків природи допомагає створити спокійну, розслаблюючу атмосферу, що знижує рівень стресу та дозволяє дітям вільно виражати свої думки через малювання.

Вправа «Гарячі долоні»

Для виконання цієї вправи учасники енергійно труть долоні одна об одну, доки не відчують приємне тепло. Потім вони прикладають теплі долоні до різних частин тіла, таких як лікті, плечі чи ноги. Ця дія сприяє зняттю м'язової напруги та допомагає розслабитися фізично.

Вправа ефективна для зменшення м'язового та емоційного напруження після активної діяльності. Тепло від долонь створює комфорт і затишок, сприяючи кращому усвідомленню тілесних відчуттів. Крім того, вона розвиває увагу до власного тіла та формує навички самоусвідомлення. Техніка може бути використана як коротка пауза для відновлення під час занять або після емоційно насичених вправ.

Психологічний вплив занять

Комплекс цих вправ спрямований на створення середовища, в якому діти відчують себе комфортно та безпечно. Ігрові форми спілкування сприяють розвитку емоційного інтелекту, взаємодії та довіри між учасниками. Колективні завдання допомагають дітям краще розуміти одне одного, встановлювати більш тісні зв'язки та створювати позитивний емоційний фон у групі.

Заняття дозволяють дітям розкритися, знизити рівень тривожності та сформувати позитивне ставлення до групових взаємодій. Розвиток творчого мислення та невербальної комунікації через вправи також допомагає дітям краще виражати свої емоції та думки.

ЗАНЯТТЯ 5

Мета: сприяти розвитку вміння розуміти й висловлювати емоції, а також формувати здатність до співпереживання, зокрема в ситуаціях тривоги або страху. Допомогти дітям усвідомити, що страх — це нормальне явище, яке можна контролювати.

Вправа «Рукоштовування по колу»

Учасники стають у коло і виконують серію нетрадиційних привітань. Спочатку вони вітаються через рукоштовування, потім роблять це плечима, спиною, носами, щоками і знову долонями. Кожен вид привітання має

виконуватись із посмішкою, що сприяє створенню дружньої атмосфери та зняттю напруги.

Така вправа допомагає дітям відчувати себе більш розслабленими і відкритими до контактів, сприяє розвитку тактильних відчуттів і невербальної комунікації. Це також хороший спосіб для розвитку співчуття, оскільки фізичний контакт може створювати відчуття єдності та безпеки в групі.

Вправа «Чого ти боїшся»

Ведучий ділиться з дітьми своїм досвідом страху, пояснюючи, що страх — це природна частина життя кожної людини. Він показує, як сам справляється зі своїми страхами, що нормалізує це почуття для учасників. Після цього діти по черзі розповідають про свої страхи. Важливо, щоб кожен міг поділитися своїм досвідом у атмосфері довіри та підтримки.

Ця вправа сприяє зняттю тривоги, оскільки діти розуміють, що вони не одні у своїх страхах. Відкритий обмін емоціями допомагає зміцнити довіру в групі та створює відчуття психологічної підтримки. Також це сприяє розвитку емпатії, адже учасники можуть краще зрозуміти почуття інших.

Вправа Арт-терапія «Моя впевненість»

Учасникам роздають листки формату А-4, фломастери, олівці та фарби.

Ведучий розповідає завдання:

Уявіть, яким образом у вашій уяві постає ваша впевненість. Це може бути будь-що: неживий предмет, тварина, рослина, людина чи навіть чарівна істота. Виберіть той образ, який найбільше асоціюється з вашим почуттям впевненості, і перенесіть його на папір. Намалюйте його максимально детально, без обмежень. Важливо не звертати увагу на техніку малювання — головне, передати те, що ви відчуваєте та бачите. Після завершення малюнка не потрібно його аналізувати. Просто насолоджуйтеся процесом і спостерігайте за своїми емоціями та фізичними відчуттями.

Ця вправа допомагає учасникам розвивати свою впевненість, уяву та проявляти фантазію.

Вправа «Гарячі долоні»

Дана вправа проводиться після емоційно напружених обговорень або для зняття стресу. Учасники активно труть долоні одна об одну, доки не відчують приємне тепло. Потім вони притискають долоні до різних частин тіла: спини, плечей, ліктів або ніг. Це допомагає зняти напругу та розслабитися.

ЗАНЯТТЯ 6

Мета: сприяти розвитку вміння усвідомлювати різницю між страхом і тривогою, навчити дітей розпізнавати емоції інших та виявляти співчуття, а також надати інструменти для роботи зі своїми страхами.

Вправа «Привітайся особливо»

Учасники стають у коло і по черзі вітаються з кожним різними способами, неповторюючи інших: наприклад, спочатку через рукостискання, потім доторкаються плечима, спинами, носами, щоками і знову долонями. Ця вправа допомагає зняти напругу та встановити контакт між учасниками через фізичний контакт.

Вправа «Розмова зі своїм страхом через письмо»

Ведучий пропонує написати листа своєму страху: Давайте звернемося до свого страху особисто, визначаючи, що саме вас лякає, а також описуючи емоції та вплив, який він має на ваше життя.

Ведучий надає шаблон листа:

Привіт, мій страх _____ (що саме лякає?).

Ти називаєшся _____ (дайте ім'я страху).

Коли ти з'являєшся, я відчуваю _____.

Ти мені кажеш, що _____.

І даєш зрозуміти, що _____.

Страх, ти звертаєш мою увагу на _____.

І допомагаєш мені уникнути наступних дій: _____.

Страх, ти корисний тим, що _____.

Ти виконуєш роль _____.

Страх, ти належиш до сфери _____.

Ти — як здатність, яку я хочу розвинути (назвати здатність).

Страх, я дякую тобі за _____.

Ти дав мені можливість _____.

Після того, як учасники закінчили роботу над листом страху, ведучий пропонує спробувати відповісти страху, але лівою рукою (або правою, якщо учасник лівша): Уявіть, що страх звертається до вас і пише листа. Напишіть відповідь, яка може бути зворотною реакцією або підтримкою. Це може допомогти побачити ваш страх з іншої точки зору та розвинути усвідомленість про ваші внутрішні переживання.

Надання відповіді іншою рукою, допоможе активувати іншу частину мозку і може стати потужним способом зануритися в емоційний процес і дозволить учасникам бути більш відкритими до нових можливостей.

Арт-вправа «Зміни свій страх»

Діти малюють свої страхи, а потім намагаються перетворити їх на щось позитивне. Уявіть, як страх виглядає у гарному настрої або як його можна зробити веселим і кольоровим. Після завершення малюнка кожен ділиться своїм страхом і показує, як його вдалося змінити на щось приємне чи смішне.

Малювання страхів і їхнє перетворення дозволяє дітям візуалізувати та контролювати свої емоції, допомагає їм змінювати ставлення до страху і побачити його в іншому світлі. Це потужний спосіб творчої роботи з емоціями, що розвиває уяву та емоційну стійкість.

Вправа «Гарячі долоні»

ЗАНЯТТЯ 7

Вправа «Рукоштовання по колу»

Гра «Стілець похвали»

У центрі кімнати ставлять стілець, який символізує трон. учасники стають у коло, тримаючись за руки. Ведучий запитує, хто сьогодні хоче сісти на трон похвали. Охочий сідає на трон, а решта учасників починають говорити йому (їй) добрі слова та компліменти. Гра сприяє формуванню впевненості у собі та взаємної підтримки серед дітей.

Ця гра допомагає дітям відчувати себе особливими, підвищити самооцінку та отримати підтримку від однолітків. Вона вчить позитивної взаємодії та формує навички компліментів.

Вправа з МАК « Два портрета »

Робота відбувається з будь якою портретною колодою, наприклад, «Обличчя»

Перед учасниками викладаються метафоричні карти у відкрити, і ведучий пропонує кожному вибрати з колоди дві картки. Одна зображає людину, яка відчуває страх, інша — людину, яка не має цього страху.

Учасники описують зображення кожної людини на своїх картах. Хто це, скільки йому/їй років, чим він/вона займається, чого боїться чи не боїться?

Після цього учасникам пропонується відтворити між цими людьми на картах діалог. За яких обставин вони зустрілися, хто перший розпочав розмову, про що йшлося в цьому діалозі? Які поради дасть людина без страху тій, яка відчуває страх?

Ця вправа допомагає розвинути усвідомлення різниці між переживаннями страху і відсутністю страху, а також дає можливість глибше зрозуміти механізм страху через уявний діалог.

Мистецька вправа «Чарівне дзеркало»

Дітям пропонується намалювати себе в трьох різних дзеркалах, але дзеркала будуть чарівними. На першому малюнку вони повинні зобразити себе маленькими і переляканими, на другому — радісними та добрими, а на третьому — сильними та непереможними. Після малювання ведучий запитує у дітей, який малюнок їм більше подобається, як вони почуваються зараз і який образ вони бачать у собі найчастіше.

Дана вправа дає дітям можливість відобразити різні аспекти свого внутрішнього світу. Вони вчаться бачити себе в різних емоційних станах, що сприяє кращому усвідомленню своїх почуттів. Це також допомагає дитині працювати з власними страхами та тривогами, надаючи можливість візуалізувати і контролювати свої емоції.

ЗАНЯТТЯ 8

Мета: Сприяти розвитку вміння розрізняти тривогу і страх за допомогою символічних вправ та творчості.

Вправа «Рукостискання по колу»

Вправа «Познайом мене зі своїм страхом»

Психолог ділиться з дітьми власними страхами, демонструючи, що страх — це нормальна людська емоція. Цей крок допомагає дітям усвідомити, що боятися — це природно, і це не є приводом для сорому. Після цього дітям пропонується по черзі розповісти про свої страхи. Вправа сприяє відкритості, дозволяючи дітям поділитися своїми внутрішніми переживаннями.

Це допомагає дитині краще розуміти свої емоції, створює відчуття підтримки в групі, де інші також поділяються своїми страхами, зменшуючи ізоляцію та тривогу.

Вправа-Майндфулнесс (mindfulness) «Активізація внутрішнього джерела енергії»

Мета вправи полягає в можливості розвинути здатність відновлювати власні ресурси та енергетичний баланс.

Ведучий починає вправу: закрийте очі й уявіть, що всередині вас знаходиться фантастичний пристрій — джерело енергії, яке безмежно потужне. Ви самі створюєте його: яким воно виглядає, які кольори випромінює, які звуки воно може видавати.

Уявіть, як він починає працювати, поступово наповнюючи вас енергією. Відчуйте, як хвилі енергії спочатку заповнюють передню частину вашого тіла — груди, живіт, плечі та руки. З кожним вдихом ця енергія стає більш відчутною.

Уявіть, що генератор переміщується праворуч від вас, потім ліворуч. Відчуйте, як теплі хвилі торкаються вашої спини, шиї, рук та ніг. Зробіть кілька повільних вдихів, дозволяючи енергії наповнити кожен клітинку вашого тіла.

Поступово направляйте енергію до голови, пальців рук, ніг, центру грудей. Відчуйте, як ця енергія очищає втому, стрес і напруження. Кожна частина вашого тіла стає легкою, наповненою силою.

Уявіть, що ви і є цей генератор енергії. У вас є все необхідне, щоб долати будь-які труднощі та досягати своїх цілей. Ви — джерело невичерпної сили та ресурсу.

Зробіть кілька глибоких вдихів і повільних видихів. Поступово відкрийте очі, повертаючись до теперішнього моменту, але з відчуттям наповненості та готовності діяти.

Рефлексія:

Після виконання вправи запитайте ведучий пропонує учасникам обговорити їх відчуття, задаючи питання:

- Як змінилися ваші відчуття?
- Чи вдалося вам відчувати наповнення енергією?
- Як ви можете використати цей стан у своїх щоденних завданнях?

Практика мистецтва талісмана «Мій талісман»

Психолог пропонує дітям створити власний талісман із пластиліну. Кожна дитина ліпить фігурку, яка символізує її особистого «помічника», здатного захистити від страхів. Після цього, ведучий пропонує провести ритуал «активації» талісмана, за допомогою якого цей оберіг стає «магічним» і починає допомагати дитині у подоланні страхів.

Виготовлення талісманів не тільки стимулює творчість дітей, але й дозволяє їм символічно відчувати контроль над своїми страхами. Магічний ритуал активації надає дитині впевненості в тому, що її страх тепер знаходиться під захистом власноруч створеного оберега.

Ці вправи дозволяють дітям глибше зрозуміти свої страхи, вчать їх приймати та працювати з ними через символічні дії та творчі засоби, що сприяє розвитку емоційної стійкості.

ЗАНЯТТЯ 9

Вправа «Рукоштовування по колу»

Вправа «Погані і хороші котики»

Дітям пропонується уявити себе котами, що живуть по різні боки уявного струмка. Спочатку вони дражнять один одного, виражаючи образи і злість через роль «поганих котів». Потім, за командою, «коти» перетворюються на добрих і щасливих, зустрічаючись посеред струмка. Вони починають гратися разом, кажучи один одному приємні слова.

Після закінчення гри психолог пропонує дітям поділитися своїми враженнями: що вони відчували, коли були «поганими котами», і як змінилися їхні почуття, коли вони перетворилися на «добрих котів». Це допомагає дітям усвідомити зміни в емоційному настрої, а також вчить їх способам конструктивної взаємодії.

Гра «На що схожий мій настрій?»

Діти сідають у коло, і кожен учасник описує свій настрій через метафору. Ведучий починає з прикладу, наприклад: «Мій настрій схожий на білого пухнастого кролика, який спокійно грає на зеленій траві». Після цього кожна дитина вигадує власний образ, який передає її емоційний стан у цей момент.

Ведучий може підтримувати дітей у створенні метафор, допомагаючи їм краще висловити свої почуття. Це не лише сприяє розвитку творчого мислення, а й поглиблює розуміння дітьми власних емоцій.

Вправа «М'яка крейда»

Діти діляться на пари. Один з учасників малює уявною «м'якою крейдою» на спині свого партнера будь-який предмет, а інший намагається вгадати, що саме було намальовано. Після кожної спроби діти обговорюють свої відчуття та припущення.

Після завершення завдання ведучий може попросити дітей поділитися тим, які почуття вони відчували під час виконання вправи, звертаючи увагу на їхні сенсорні та емоційні відгуки. Це допомагає розвивати вміння співпереживати, розуміти невербальні сигнали та виражати власні відчуття.

Ці вправи дозволяють дітям краще розуміти свої емоції, вчать їх виражати настрій через гру і творчість, а також сприяють розвитку емпатії та взаєморозуміння в групі.

ЗАНЯТТЯ 10

Мета: Сприяти розвитку вміння розрізняти тривогу і страх за допомогою символів, навчити дітей управляти своїми емоціями через творчі та рольові ігри.

Вправа «Я радий вас бачити!»

Психолог починає заняття з привітання: «Вітаю, я рада вас бачити! А ви раді бачити один одного?» Діти сидять у колі та по черзі вітають своїх сусідів, висловлюючи радість від зустрічі. Наприклад, дитина може сказати: «Я радий тебе бачити, Олю!». Така вправа допомагає створити дружню атмосферу та налаштувати дітей на позитивний лад.

Після кожного привітання психолог може попросити дітей поділитися своїми емоціями: «Чому ти радієш бачити Олю?» Це допомагає розвивати навички вербалізації емоцій і позитивного спілкування.

Вправа «Слони і кролики»

Психолог звертається до учасників: «Зараз ми проведемо невелику вправу, щоб краще зрозуміти, як страх і впевненість впливають на наше тіло і поведінку. Уявіть, що ви у певних ситуаціях і спробуйте відчувати, як це – бути в різних станах».

Психолог продовжує: «Уявіть, що ви – маленькі кролики, які відчувають сильний страх. Ви бачите хижака і намагаєтеся сховатися. Стисніться, схиліть плечі, опустіть голову, притисніть руки ближче до тіла і зробіть себе якнайменшими, неначе хочете зникнути. Як це відчувається?»

Потім ведучий змінює сценарій: «А тепер уявіть, що ви – величезні, впевнені в собі слони. Ваші рухи повільні, але сповнені сили. Ви випрямляєте спину, піднімаєте голову і дивитеся вперед. Навіть якщо з'являється щось загрозливе, ви зберігаєте спокій, тому що знаєте, що можете впоратися. Як ви зараз себе відчуваєте?»

Після виконання вправи психолог запитує учасників:

- «Який стан вам сподобався більше – коли ви були кроликом чи коли були слоном? Чому?»
- «Як змінилася ваша постава, дихання і відчуття в тілі під час цих двох ролей?»
- «Як ці відчуття можна використати у реальному житті, коли ви стикаєтеся зі страхом чи невпевненістю?»

Ця вправа допоможе учасникам не лише відчувати різницю між станами страху й упевненості, але й усвідомити, як їхнє тіло і поведінка можуть впливати на емоційний стан, а також буде сприяти розвитку навичок емоційного саморегулювання та впевненості в собі.

Вправа «Світ нашої уяви»

Учасники отримують завдання створити фантастичний світ на великому аркуші ватману за допомогою фарб, олівців та вирізок із журналів. Кожна дитина додає свою частину до спільного малюнка, уявляючи, як би виглядав їхній ідеальний світ.

Після завершення малюнку кожен учасник розповідає про свій внесок у створення фантастичного світу, пояснюючи, які елементи вони намалювали і чому. Це сприяє розвитку уяви та здатності виражати свої емоції через творчість.

Рефлексія

Наприкінці заняття діти обговорюють свої емоції, які виникли під час вправ. Психолог задає запитання: «Як ви себе почували, коли були кроликами? А коли стали слонами? Як виглядає світ вашої уяви?» Це дозволяє закріпити знання про різні емоційні стани та їхній вплив на поведінку.

ЗАНЯТТЯ 11

Мета: Сприяти розвитку вміння розрізняти страх і тривогу, стимулювати дітей до самостійного пошуку шляхів подолання цих емоцій через гумор.

Вправа «Я радий вас бачити!»

Вправа «Веселий страх»

Дітям часто важко виразити свої страхи, тому цю роботу можна перетворити на гру. Спочатку ведучий запитує: «Чого ви боялися, коли були маленькими?» або пропонує зобразити на малюнку той страх, який хвилює дитину зараз.

Далі ведучий ставить запитання, що допомагають «вивести» страх на поверхню:

Де живе цей страх?

Що він любить і чого боїться сам?

Як цей страх може вплинути на тебе?

Хто може його перемогти?

Щоб ще глибше розібратися в почуттях, можна запропонувати дитині сісти на два стільці по черзі і зіграти діалог між боягузом та його страхом. Такий підхід допоможе виявити причини страху та емоції, які супроводжують його.

Завершення роботи над «Портретом страху»

Після розмови про страх, психолог ділиться з дітьми «секретом»: «Ви знаєте, чого бояться всі страхи? Вони бояться виглядати смішними!» Далі йде урочиста частина – діти починають перемагати свої страхи, роблячи їх смішними.

Наприклад:

- Додають до зображення страху кумедні деталі – бантики, капелюшки, коси.
- Малюють смішні сюжети, де страх потрапляє в комічну ситуацію, наприклад, падає в калюжу або робить щось незграбне.
- Малюючи або граючи зі страхами через гумор, діти починають відчувати, що їхні страхи стають меншими і менш впливовими. Це допомагає дітям краще контролювати свої емоції та знаходити позитивні способи подолання страху.

ЗАНЯТТЯ 12

Мета: Сприяти розвитку вміння розрізняти тривогу і страх за допомогою знаків і символів.

Вправа «Я радий вас бачити!»

Вправа «Ліплення з пластиліну»: «поганий — хороший», «добрий — поганий», «веселий — сумний», «хоробрий — боягузливий»

Дітям пропонують виліпити з пластиліну образи, що символізують певні емоційні стани, такі як «поганий — хороший», «веселий — сумний», «хоробрий — боягузливий». Це допомагає дітям краще усвідомлювати і розрізняти різні емоції, навчитися виражати їх через творчість та символічні образи.

Після завершення ліплення діти можуть поділитися, чому обрали саме ці образи, як вони виглядають і що вони означають для кожного з учасників. Обговорення допоможе краще зрозуміти власні та чужі емоції.

Вправа «Соняшник»

Кожному учаснику видають чистий аркуш паперу, де вони малюють сонце з променями. Кількість променів повинна відповідати кількості дітей у групі, за винятком себе. У центрі сонця діти пишуть першу літеру свого імені.

Після цього на променях кожен пише або малює невеликі листи для кожного з учасників, наприклад, малюючи смайлики (сумні або радісні) чи підписуючи добрі побажання. Потім листи передаються по колу, і коли вони повертаються до власника, учасники бачать, як їх сприймають інші.

Ця вправа сприяє покращенню самооцінки та розвитку вміння висловлювати емоції, створюючи відчуття єдності в групі.

Вправа «Промінці сонця»

Діти стають у коло і витягують руки вперед, торкаючись пальцями рук своїх сусідів. Це символізує сонячні промінчики, які збираються в одну точку, утворюючи тепло і світло. Діти стоять кілька секунд, відчуваючи тепло від дотиків, що допомагає створити відчуття підтримки, взаємодії та взаємоповаги.

Ця вправа допомагає учасникам відчувати емоційний зв'язок з групою, сприяє розвитку емпатії та створенню позитивної атмосфери, де діти можуть відчувати себе безпечно і комфортно.

3.3. Оцінка результатів впровадження програми

Для оцінки ефективності психологічної корекційної програми, спрямованої на зниження рівня тривожності, було проведено повторне дослідження з використанням методик виявлення тривожності.

Повторна оцінка рівня тривожності була здійснена за методикою Дж.Тейлор, що дозволило визначити, як психологічнокорекційна програма вплинула на дітей та чи призвела до покращених змін.

Результати, отримані після проведення корекційної програми для групи підлітків з високим рівнем тривожності, представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Результат рівнів тривожності у підлітків за методикою Дж. Тейлор

Учасники вибірки	N	Високий рівень		Вище середнього рівня		Середній рівень		Ниже середнього рівня		Низький рівень	
		п	%	п	%	п	%	п	%	п	%
Дівчата	25	2	8	2	8	8	32	7	28	6	24
Хлопці	25	4	16	2	8	7	28	5	20	7	28
Всього разом:	50 осіб	6 осіб		4 особи		15 осіб		12 осіб		13 осіб	

Отже, результати повторного дослідження вказують на позитивні зміни: рівень тривожності знизився майже вдвічі. Перед корекційною програмою тривожність у хлопців була вищою, ніж у дівчат, але після її завершення хлопці продемонстрували більш суттєві позитивні зміни в порівнянні з дівчатами.

Розподіл учасників за рівнями тривожності після корекційної програми виглядає наступним чином:

1. Високий рівень – показали 6 осіб, що дорівнює 12%;

2. Вище середнього – показали 4 особи, що дорівнює 8%;
3. Середній рівень – показали 15 осіб, що дорівнює 30%;
4. Нижче середнього рівня – показали 12 осіб, що дорівнює 24%;
5. Низький рівень – показали 13 осіб, що дорівнює 26%.

Згідно з отриманими результатами, високий рівень тривожності у підлітків знизився на 12%, що означає покращення стану у 4 учнів. Рівень тривожності вище середнього зменшився на 4%, свідчаючи про позитивні зміни у 2 учнів. Середній рівень тривожності зріс на 2%, що вказує на покращення стану у 5 учнів із високим рівнем тривожності.

Кількість підлітків із тривожністю нижче середнього зросла на 12%, що свідчить про зниження тривожності у 5 учнів із вищого або середнього рівня до нижче середнього, зменшуючи їхню внутрішню напругу. Також відзначено зростання низького рівня тривожності на 6%, що підтверджує успішність проведеної роботи, яка дозволила досягти покращення у 12% випадків.

Проаналізувати отриманні дані про зміни, що відбулися, можна на (рис. 3.1.).

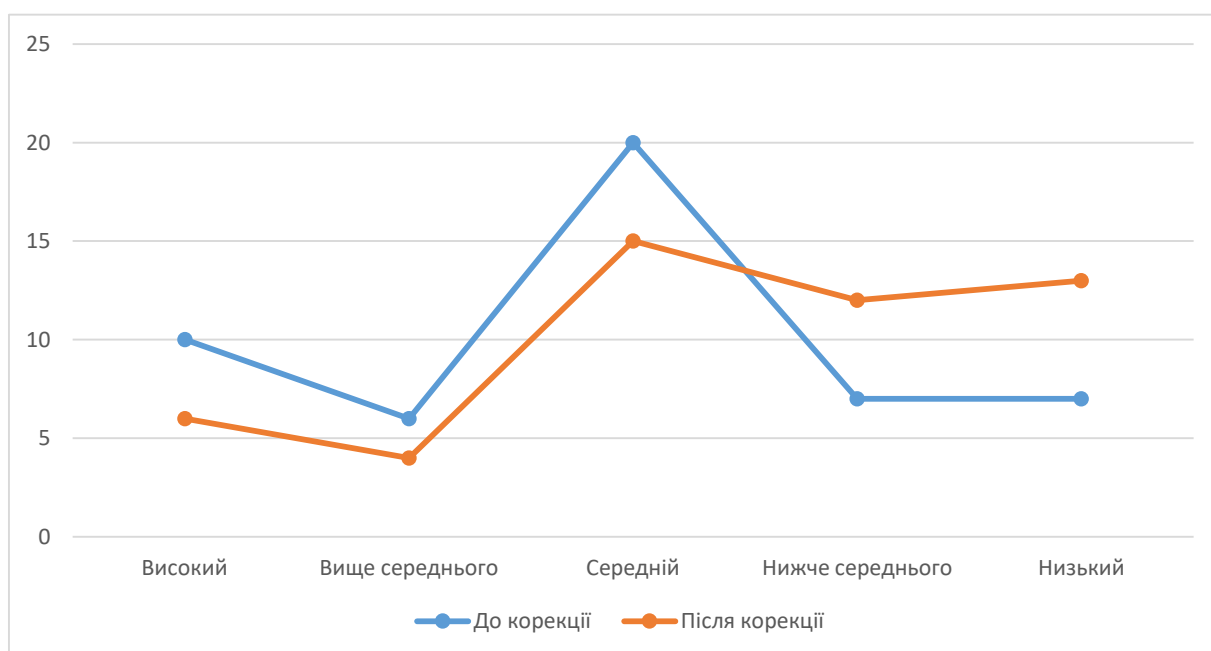


Рис. 3.1. Порівняльний аналіз особистісної тривожності підлітків за методикою Дж. Тейлор до та після проведення корекційної програми.

Повторне дослідження рівня особистісної тривожності підлітків за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна виявило позитивну динаміку у показниках тривожності.

Результати показали наступний розподіл:

1. Високий рівень тривожності – показали 12 осіб, що дорідняє 24%;
2. Середній рівень тривожності – показали 17 осіб, що дорідняє 34%;
3. Низький рівень тривожності – показала 1 особа, що дорідняє 2%.

Дані, представлені в таблиці 3.2, свідчать, що підлітки, які раніше відносилися до категорії з високим рівнем тривожності, на даному етапі зменшили свою чутливість до загроз для своєї самооцінки та загального самопочуття в різних ситуаціях. Вони почали реагувати з меншим рівнем напруги та менш вираженою тривожністю. Результати дослідження можна знайти у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Рівні особистісної тривожності у підлітків за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна

Учасники вибірки	n	Високий		Середній		Низький	
		n	%	n	%	n	%
Дівчата	25 осіб	4	16	10	40	11	44
Хлопці	25 осіб	8	32	7	28	10	40
Разом:	50 осіб	12 осіб		17 осіб		21 осіб	

Ці результати, отримані до та після реалізації психологічної корекційної програми, ілюструються на рисунку 3.2.

Результати, отримані після корекційної роботи з підлітками, показують зниження рівня особистісної тривожності, що свідчить про ефективність застосованих заходів.

У нашому дослідженні також використовувалася методика діагностики за Б. Філіпсом. Повторне дослідження виявило позитивну динаміку, підтверджуючи успішність психологічно-корекційної роботи.

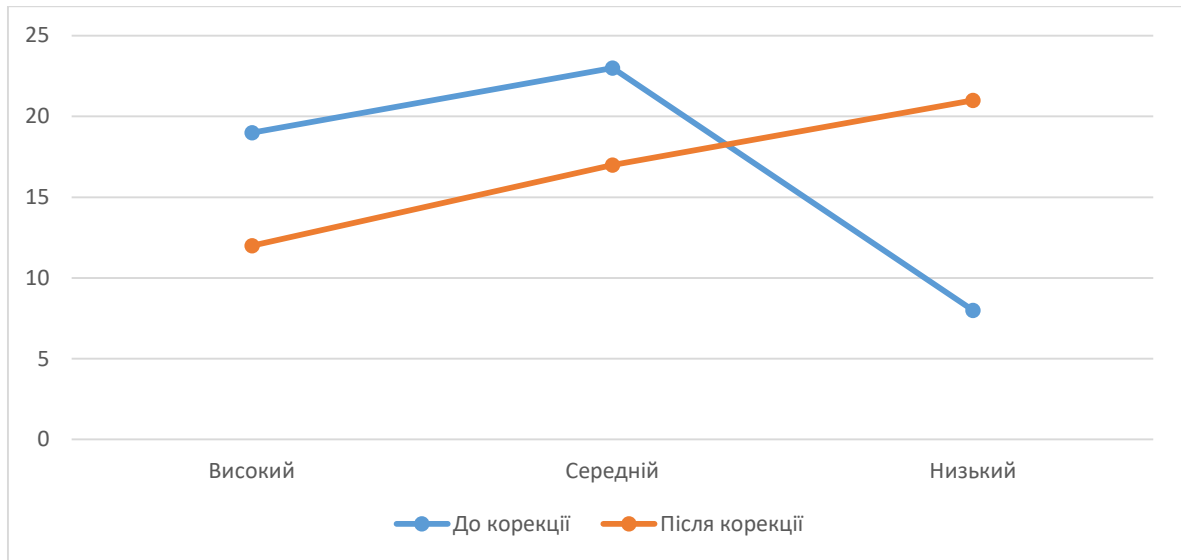


Рис. 3.2. Порівняльний аналіз рівня особистісної тривожності підлітків за методикою Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна

Такі позитивні зміни значно покращують якість життя підлітків, сприятливо впливають на їхній внутрішній стан, самооцінку та здатність адаптуватися в соціумі. Інформація про зміни, що відбулися, наведена у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Перелік типових ситуацій, які часто викликають тривожність у підлітків (за методикою Б. Філліпса)

Типові ситуації	Рівні та результати (разом 50 осіб)					
	Високий		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Загальна тривожність у школі	15	30	30	60	5	10
Переживання соціального стресу	15	30	27	54	8	16
Страх ситуації перевірки знань	17	34	18	36	15	30
Фрустрація потреби в досягненні успіху	18	36	17	34	15	30
Страх самовираження	17	34	20	40	13	26
Проблеми і страхи у стосунках з учителями	18	36	21	42	11	22
Страх невідповідності очікуванням оточення	14	28	15	30	21	42
Низька фізіологічна опірність стресові	19	38	21	42	10	20

З результатів дослідження видно, як психологічна корекційна програма позитивно вплинула на типові ситуації, що викликали тривожність у підлітків.

У групі підлітків із високим рівнем тривожності спостерігається зниження загального рівня тривожності на 10%. Переживання соціального стресу зменшилося на 8%, а фрустрація потреби в досягненні успіху – також на 8%. Страх самовираження знизився на 6%, тоді як страх перевірки знань скоротився на 10%, що може позитивно вплинути на їхню навчальну успішність.

Страх невідповідності очікуванням оточення зменшився на 12%, що сприятиме більшій увазі підлітків до власних потреб і усвідомленню свого емоційного стану.

Низька опірність до стресу покращилася на 4%, що свідчить про зростання стресостійкості. Крім того, проблеми та страхи у стосунках з учителем знизилися на 4%, що може сприяти кращій комунікації з педагогами та ефективнішій співпраці в навчальному процесі.

Порівняльний аналіз змін рівня тривожності у підлітків відображено на рис. 3.3.

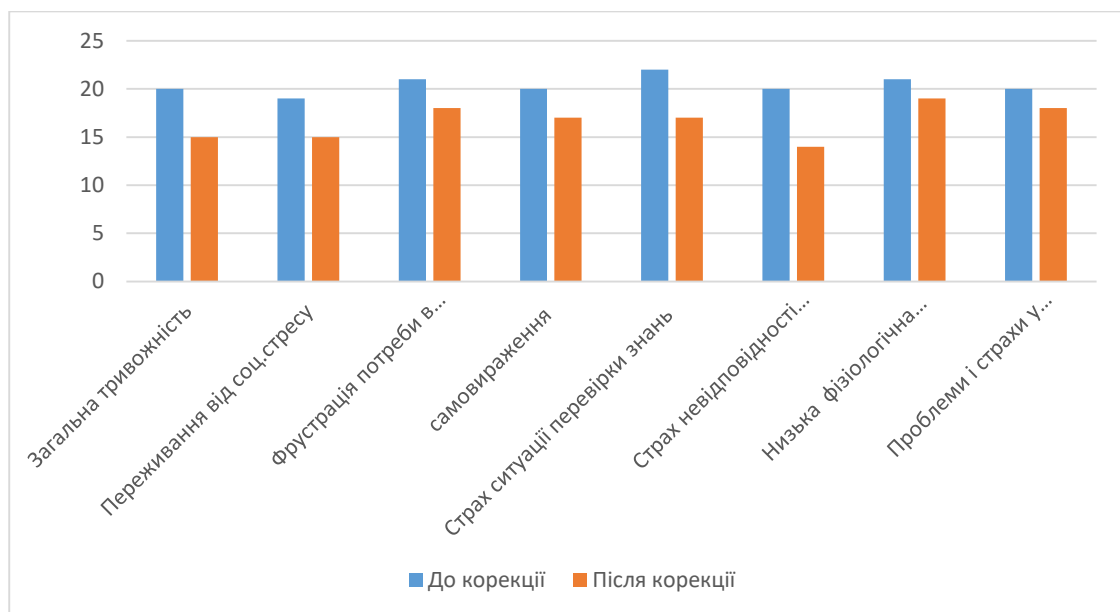


Рис. 3.3. Порівняння рівня високої тривожності за методикою Б.Філліпса до та після проходження корекційної програми

Отже, результати проведених досліджень і реалізації корекційної програми демонструють зниження рівня тривожності у підлітків. Це сприятливо вплине на їхнє ставлення до себе, покращить взаємини з однолітками та підвищить успішність у навчанні.

Висновки до третього розділу

Отже, тривожність є симптомом, який вимагає термінового вирішення. Підлітки, які страждають від цієї негативної емоції, зазвичай активно шукають допомогу і підкреслюють свої потреби. У випадку дитячих страхів близькі люди учня не можуть ігнорувати ситуацію, тому вони швидко звертаються до фахівців.

Робота з дитячими страхами вимагає спеціальних навичок, оскільки справжня причина страху часто відрізняється від того, що виявляється під час роботи з підлітками. У деяких сім'ях існує "заборона на негативні емоції", через що тривожність стає єдиною "дозволеною" емоцією, яку дитина може виражати.

Іноді важливо просто зменшити інтенсивність страху, а не повністю позбавлятися від нього. Тривожність може вказувати на різні труднощі, з якими стикається дитина, такі як самотність, брак ресурсів для виконання певних ролей, проблеми в родині або нездатність усвідомити потребу в успіху. Виявлення причин основного страху може допомогти полегшити переживання і зменшити їх інтенсивність, хоча це часто стає лише сигналом до подальшої роботи.

Важливо завжди підтримувати підлітків, оскільки їхня впевненість у собі формується завдяки заохоченням. Коли вони чують фрази на кшталт: «Я вірю, що ти можеш це зробити! Ти вже досяг цього! Чудово!», це надає їм сил та мотивації. Будь-який успіх, навіть найменший, заслуговує на визнання. Проте важливо також забезпечувати конструктивну критику, поєднуючи її з похвалою та практичними рекомендаціями.

Дослідження нових ідей і долаття труднощів є невід'ємною частиною розвитку. Підлітки, як і дорослі, захоплюються людьми, які прагнуть дізнаватися більше і готові стикатися з викликами. Проте ми часто обмежуємо їх, навчаючи уникати ризиків. Необхідно допомагати їм відкривати нові можливості та сміливо діяти.

Налаштуйте свою дитину на успіх, спонукаючи її думати не про можливі труднощі, а про досягнення. Люди, які вірять у свої можливості, здатні залучати інших. Тільки ті, хто готовий ризикувати, працювати над собою, долати невдачі та вчитися на помилках, стають рішучими і цілеспрямованими.

Слухайте своїх дітей, коли вони діляться своїми мріями, незалежно від того, наскільки недосяжними вони здаються. Для них важливо вміти фантазувати та розмірковувати про те, як реалізувати свої бажання. Підтримуйте їх у прагненні досягти цілей. Заохочуйте їх виступати на уроках, адже вміння впевнено говорити перед аудиторією є важливою рисою впевненої особистості. Підліток може практикувати свій виступ вдома, і ви можете допомогти йому, підказуючи, на що слід звернути увагу.

Батькам важливо виховувати в своїх дітей три ключові якості: повагу, винахідливість і відповідальність. Ці якості формують основу для розвитку особистості, здатної стати лідером. Лідерство не просто належить тим, хто займає високі позиції або має владу; воно також вимагає готовності розуміти і дотримуватися етичних норм, навіть у складних ситуаціях. Ті, хто переживає невдачі, але не здається, а намагається знайти нові рішення, здатні надихати інших своїм прикладом. Вміння приймати відповідальність за свої дії та їх наслідки також є критично важливим для формування довіри та поваги з боку оточуючих.

Не слід забувати, що батьківський приклад має величезне значення. Слова можуть бути переконливими, але те, як батьки живуть і реагують на різні ситуації, значно впливає на виховання їхніх дітей. Діти вчаться, спостерігаючи за поведінкою дорослих, і часто повторюють їхні моделі взаємодії з іншими.

Для досягнення найкращих результатів у зниженні рівня тривожності підлітків важливо підтримувати постійний контакт з психологом. Індивідуальна робота з кожною дитиною дозволяє виявити їхні специфічні потреби та проблеми, що, в свою чергу, допоможе знайти ефективні методи підтримки. Таке професійне втручання може суттєво покращити емоційний стан підлітків, сприяючи їхньому розвитку як впевнених і відповідальних особистостей.

ВИСНОВКИ

Виконання дослідження уможливило дійти таких висновків:

1. У роботі розглянуто основні характеристики тривожності та підліткової кризи. Встановлено, що підлітковий вік охоплює період розвитку дітей віком від 11–12 до 15–16 років і є одним із найскладніших етапів онтогенезу людини. Цей період супроводжується інтенсивними змінами у фізіології, емоційному стані, соціальних зв'язках і психологічному розвитку. Підлітки нерідко стикаються з втратою звичного сприйняття світу, що породжує відчуття тривоги та психологічного дискомфорту. Причинами цього є значні зміни, такі як статеве дозрівання, які нерідко викликають внутрішні конфлікти та бурхливі емоції. Такі процеси часто стають джерелом стресу і напруження, що вимагають додаткових зусиль для адаптації.

Перехід від дитинства до дорослості супроводжується значними соціальними і психологічними викликами, які можуть негативно вплинути на розвиток емоційної та когнітивної сфери особистості. У цей період підлітки переосмислюють соціальні зв'язки, прагнучи визнання з боку ровесників і дорослих, водночас намагаючись утвердити свою незалежність.

Особливе місце займає проблема страху, яка розглядається як "центральна проблема сучасної цивілізації". В науковому дискурсі виникають численні питання щодо співвідношення понять "страх", "тривога" та "фобія". Страх можна визначити як реакцію на реальну небезпеку, тоді як тривога є ірраціональним, безоб'єктним почуттям загрози, що часто має глибокі несвідомі корені. У свою чергу, фобії характеризуються як патологічна форма тривоги, яка проявляється в інтенсивних і повторюваних страхах, часто неадекватних ситуації.

Тривога має багаторівневий характер і проявляється у психологічній, поведінковій та фізіологічній сферах. Тривожність у підлітків проявляється у двох формах: стійкій (як риса особистості) та генералізованій (як стан). Щодо страху, його можна класифікувати як явний (гострі, контрольовані або

компенсовані реакції) і прихований (недомовленості, ухилення від ситуацій чи замасковані переживання).

Особистісна тривожність визначається як схильність людини до частих переживань тривоги у відповідь на широкий спектр ситуацій. Вона проявляється в очікуванні труднощів, страху перед можливими невдачами чи втратами, що часто заважає ефективній соціальній взаємодії.

2. У ході дослідження було вивчено прояви тривожності у підлітковому віці. Для цього було проведено психодіагностичне обстеження 50 підлітків віком від 13 до 15 років, до складу вибірки входила рівна кількість хлопців і дівчат (по 25 осіб). З метою забезпечення достовірності результатів учасниками дослідження стали підлітки, які були не знайомі або малознайомі між собою. Цей критерій вибору пояснюється сучасними реаліями війни, коли підлітки нерідко опиняються в нових умовах, де необхідно адаптуватися, встановлювати взаємини та будувати комунікацію.

Результати методики Дж. Тейлор виявили, що рівень тривожності у хлопців значно перевищує показники дівчат. Ця різниця є статистично значущою на рівні $p < 0,01$. Подібні дані підтверджені результатами шкали Ч.Спілбергера та Ю. Ханіна, які також вказують на вищу особистісну тривожність у хлопців порівняно з дівчатами, із підтвердженням статистичної значущості на рівні $p < 0,01$.

Аналіз шкільної тривожності за методикою Б. Філліпса показав, що 40% підлітків мають середній рівень тривожності, тоді як у 34% респондентів зафіксовано високий рівень переживань, пов'язаних із навчальним процесом. Ці дані свідчать про те, що шкільне середовище є одним із ключових факторів, які впливають на емоційний стан підлітків, особливо в умовах змін і стресів.

Отримані результати дозволили виявити важливі гендерні відмінності та підкреслити значення соціально-освітніх умов у формуванні тривожності у підлітків.

3. Розроблено та впроваджено психологічну корекційну програму, спрямовану на зниження особистісної тривожності у підлітків, а також оцінено

її ефективність. Проведені заходи дали позитивний результат, що підтверджує успішність реалізованих методів корекційної роботи. Одним із ключових інструментів діагностики була методика Б. Філіпса, яка дозволила зафіксувати зміни до і після впровадження програми. Повторна діагностика виявила суттєве зниження рівня особистісної тривожності, покращення емоційного стану, підвищення самооцінки та кращу адаптацію підлітків до соціального середовища. Крім того, програма зменшила рівень тривоги, яка раніше виникала у стресових ситуаціях.

Аналіз результатів показав зниження загального рівня тривожності в групі з високими показниками на 10%. Показники соціального стресу скоротилися на 8%, що свідчить про зниження напруги у взаєминах підлітків із оточенням. Фрустрація потреби досягнення успіху зменшилася на 8%, а страх самовираження знизився на 6%, що вказує на зростання впевненості у власних силах. Страх перевірки знань зменшився на 10%, що може позитивно вплинути на академічні досягнення учнів.

Особливо важливим є зниження рівня страху невідповідності очікуванням оточення на 12%. Це допоможе підліткам краще усвідомлювати власні потреби та зосереджуватися на них, а також зменшити вплив зовнішніх оцінок на їхній емоційний стан. Крім того, стресостійкість учасників програми зросла на 4%, що вказує на покращення здатності справлятися зі стресовими ситуаціями. Проблеми у взаєминах із вчителями та пов'язані з цим страхи знизилися на 4%, що створює сприятливі умови для покращення комунікації з педагогами та підвищення ефективності навчального процесу.

Таким чином, впроваджена корекційна програма довела свою ефективність. Вона не лише допомогла зменшити рівень тривожності, а й сприяла гармонійному розвитку особистості, покращенню соціальної адаптації та академічних успіхів учнів. Результати роботи підтверджують доцільність використання подібних програм у роботі з підлітками, особливо в контексті психологічної підтримки у складних соціальних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алова А. Вирішення шкільних конфліктів. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2013. № 9. С. 18–27.
2. Анопрієнко О. В. Постравматичний стресовий розлад у дітей підліткового віку із зони АТО. Збірник тезисів III-я Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю *«Актуальні питання та перспективи розвитку медичної допомоги і соціальних послуг підліткам та молоді на принципах «дружнього підходу» в Україні»*. Київ, 2016. 91 с. С. 60-61.
3. Анопрієнко О. В. Стиль батьківської поведінки як детермінанта хронічного стресу у підлітків. *Генеza буття особистості: III міжнародна науково-практична конференція*. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство». 2017. 254 с. С. 59-60.
4. Бабаян Ю. О., Коновалюк О. О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. № 2.12. С. 18–21.
5. Барна О. В. Технологія змішаного навчання в курсі методики навчання інформатики. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2016. Вип. 2. С. 24-37.
6. Барановська Я. Г. Емпіричне дослідження тривожності в підлітковому віці. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 2. С. 37-43.
7. Бастун Н. Індивідуальний підхід до учнів з високою тривожністю. *Шестирічки в школі*. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2004. 173 с.
8. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості: монографія. Київ: Еллада, 2012. 608 с.

9. Боришевський М. Й., Пилепенко Л. І., Пенькова Л. І., Яблонська Т. М., Володарська Н. Д. Виховання духовності особистості: навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2013. 103 с.

10. Боришевський М. Й. Самотворення особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. Київ, 2012. Т. XIV, ч. 1. С. 28-35.

11. Боштан В. Соціальний контекст тривожності у психоаналізі, екзистенційній та гуманістичній психології. *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*. 2015. № 19. С. 118-124.

12. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 968 с.

13. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків. Підліток: як йому допомогти. Київ, 2004. С. 60-65.

14. Вінс В., Тимошук В. Психологічні чинники порушення міжособистісних комунікацій підлітків. *Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості*: збірник наукових статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної офлайн-онлайн конференції учнівської молоді, студентів, аспірантів, молодих учених та науковців, м. Переяслав-Хмельницький, 14–16 травня 2019 р. Переяслав-Хмельницький: «Видавництво К С В», 2019. С. 334-340

15. Волошок О. В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2012. № 8. С. 479-484.

16. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. 2019. Т. 24. № 1 (49). С. 32-48.

17. Гончарук Н. Г. Особливості переживання кризової ситуації в Україні підлітками, залежно від місця проживання URL: <http://int->

konf.org/konf052015/1059-goncharuk-n-g-osoblivostperezhivannya-krizovoyi-situaciyi-v-ukrayin-pdltkami-zalezho-vdmscyaprozhivannya.html (Дата зверення: 08.10.2024)

18. Джудіт Герман. Психологічна травма та шлях до видужання. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. 416 с.

19. Дзюба Т. М. Психотравмуюча ситуація в життєдіяльності людини: зміст, особливості, наслідки. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Психологія творчості. Київ: Видавництво «Фенікс», 2012. Т. XII. №. 15. Част. II. С. 113-120.

20. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / Упоряд. Воротникова І.П. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2020. 48 с.

21. Драган А. О. Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 117–120.

22. Ентоні М., Рова Карен. Розлад соціальної тривоги. Львів: Свічадо, 2018. 122 с.

23. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості: теорія, діагностика і психокорекція. Навчальний посібник. Київ: Каравела, 2016. 256 с.

24. Зимянський А. Р. Психологічні умови розвитку моральної самосвідомості підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Нац. ун-т «Остроз. акад». Острог, 2015. 20 с.

25. Іванова Т. В., Зимогляд І. Тривога як психологічний феномен. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства*: матеріали Всеукраїнської наукової конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів (м. Суми, 23-24 квітня 2015 року). Суми: СумДУ, 2015. С. 237-239.

26. Кадемія М. Ю. Використання змішаної технології навчання у дистанційній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 44. 540 с. С. 43.

27. Кіріченко Д. І. Причини та ознаки тривожності у дітей молодшого шкільного віку. *Соціально-психологічні технології розвитку особистості*: зб. наук. праць за матеріалами V Міжнародної науковопрактичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 14 травня 2020 р.). Херсон: ФОП Вишемирський В.С., 2020. 265 с.

28. Коць Є. М. Психологічні особливості когнітивно-поведінкових стратегій осіб із соціальною тривожністю: дис. канд. психол. н.: 19.00.01; Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; Луцьк, 2018. 213 с.

29. Кошлань І. Г. Тривожність у підлітків-акцентуантів. *Наука і освіта*. 2012. № 6. С. 109-113.

30. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: Навч. посібник. 2-ге вид., стер. Суми: ВТД «Університетська книга», 2015. 384 с. С. 10-65.

31. Кухаренко В. М. Теорія та практика змішаного навчання: монографія. Харків: Міськдрук, НТУ "ХПІ", 2016. 284 с.

32. Кухаренко В. М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 24. С. 53-67.

33. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 572 с.

34. Маркер К., Ейлворд Е. Генералізований тривожний розлад. Львів: Свічадо, 2017. 123 с.

35. Максименко К. С. Психічні стани як вияв існування особистості. *Наукові записки*. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С.Д. Максименка. 2005. Вип. 26. С. 62-67.
36. Матохнюк Л. О. Психологія інформаційної компетентності особистості (генеза онтологічного розвитку). Дис... д-ра псих. наук. Одеса: Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2019. 527 с.
37. Омельченко Я. М., Кісарчук З. Г. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ: Шкільний світ, 2008. 112 с.
38. Петренко В. Є. Вікові аспекти психологічної корекції тривожності. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2014. Вип. 44. С. 175-180.
39. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія. Навчальний посібник. Дрогобич, 2004. 287 с.
40. Сердюк Л. З. Самостворення особистості як цілісний самодетермінований феномен. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2015. №38. С. 422-431.
41. Сторож О. В. Тривожність як детермінанта творчої соціалізації особистості. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2016. №. 44. С. 160–165.
42. Стоссел С. Епоха тривожності. Страхи, надії, неврози і пошуки душевного спокою. Київ: Центр навчальної літератури, 2019. 450 с.
43. Стрілецька І. І. Особистісна тривожність як складний полідетермінований психічний процес. Інсайт. 2016. №13. С. 299–301.
44. Сунтєєва Ж. Робота з негативними емоційними переживаннями та високою тривожністю. *Шкільні технології*. 2007. № 2. С. 147–156.

45. Тесленко М. М. Дослідження впливу тривожності підлітка на його статусне положення у груп однолітків. *Психологія і особистість*. 2016. № 2(10). Ч. 1. С. 105-115.
46. Терлецька Л. Г. Психологія і психодіагностика: підруч. для студ. ВНЗ. Київ: Слово, 2013. 605 с.
47. Ткаліч К. В. Психологічні особливості прояву самооцінки підлітка. *Теоретико-методологічні проблеми практичної психології та її перспективи розвитку*: Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, присвяченої 125-річчю з Дня народження Гордона Олпорта. Кропивницький, 2022. С. 186-191.
48. Томчук С., Томчук М. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
49. Фройд З. По той бік принципу задоволення. Харків: Фоліо, 2019. 155 с.
50. Хотенчан Н. М. Дитячі страхи. Методичні рекомендації. Тернопіль, 2014. 115 с.
51. Цюкало І. А. Особливості самооцінки підлітків із різним рівнем конфліктності. Робота на здобуття кваліфікаційного ступеня бакалавра; спец.: 053 Психологія. Суми: СумДУ. 2021. 64 с.
52. Чабан О. С., Хаустова О. О., Жабенко О. Ю. Ситуаційна соціокультурна тривога: сучасні провокації та їх психосоматичні розв'язання. *НейроNews*. 2010. №. 4. С. 10-15.
53. Чиньона І. І. Особливості впливу тривожності на розвиток соціального інтелекту студентів: дис. канд. психол. наук: 19.00.05. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2017. 240 с.

54. Чуйко О. В., Іванова І. В. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності. *Актуальні проблеми психології*. Том XI. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. 2017. Том XI. С. 215-226.
55. Шамне А. В. Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика: монограф. Київ: НУБіП України, 2018. 278 с.
56. Шаран Ю. В. Психофізіологічні детермінанти стресостійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 2007. Вип. 7. С. 143–148.
57. Штепа О. Емпіричне вивчення психологічних ресурсів особистості. *Актуальні проблеми психології*: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. 2011. Т. 11. Вип. 4. Ч. 2. С. 335–361.
58. Ялом І. Вдивляючись у сонце. Долаючи страх смерті. Київ: КСД, 2020. 334 с.
59. Ярцев Д. В. Особливості соціалізації сучасного підлітка. *Питання психології*. 1999. № 6. С. 55.
60. Ясточкіна І. А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності у ранньому юнацькому віці: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2011. 21 с.