

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

**Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування**

**Кваліфікаційна робота
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ
У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**Спеціальність: 053 Психологія
ОПП «Психологія»**

Здобувачки вищої освіти
освітнього ступеня «бакалавр»
групи зП-44
Дутки Марії Іванівни.

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук, доцент
Олексюк Вікторія Романівна.

РЕЦЕНЗЕНТ:
доктор філософії зі спеціальності
053 Психологія, старший викладач
кафедри психології та соціальної
роботи Західноукраїнського
національного університету
Дикий Ярослав Олегович.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ	
ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	7
1.1. Визначення поняття, сутності, видів та форм тривожності особистості у науково-психологічній літературі	7
1.2. Вікові та індивідуально-психологічні передумови прояву тривожності у підлітковому віці.....	17
1.3. Соціально-психологічні чинники формування та розвитку тривожності у підлітковому віці.....	29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ	
ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	40
2.1. Діагностичний інструментарій для вивчення особливостей прояву тривожності у підлітковому віці	40
2.2. Аналіз результатів емпіричного вивчення особливостей прояву тривожності у підлітковому віці	49
2.3. Програма подолання прояву тривожності у підлітковому віці	62
ВИСНОВКИ	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	77
ДОДАТКИ	83

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасному українському суспільстві, яке характеризується високою динамікою соціальних змін, а також нестабільністю економічних і політичних процесів, зростанням інформаційного навантаження на особистість, проблема психічного здоров'я підростаючого покоління набуває особливої актуальності, оскільки саме підлітки є однією з найбільш уразливих категорій населення до впливу стресогенних чинників і психоемоційних перевантажень. При цьому умови воєнного стану, соціальної напруженості, змін у системі освіти та трансформацій у сфері міжособистісних взаємин суттєво впливають на емоційний стан підлітків, посилюючи рівень їхньої тривожності та знижуючи адаптаційні можливості. З огляду на це, вивчення особливостей прояву тривожності у підлітковому віці є не лише теоретично значущим, а й практично необхідним завданням сучасної психологічної науки.

Зазначимо, що підлітковий вік є складним і суперечливим періодом розвитку особистості, що супроводжується інтенсивними фізіологічними, когнітивними, соціально-психологічними змінами, які обумовлюють підвищену емоційну вразливість, нестійкість поведінки та формування нових механізмів саморегуляції. В цей період відбувається активне становлення самосвідомості, формування ідентичності, переоцінка цінностей і норм, що супроводжується внутрішніми конфліктами, невпевненістю у власних можливостях, а також переживанням різноманітних тривожних станів. Тривожність у підлітковому віці може виступати як ситуативна реакція на конкретні обставини, так і як стійка особистісна характеристика, що впливає на всі сфери життєдіяльності особи.

Важливість дослідження тривожності у підлітковому віці зумовлена також тим, що підвищений рівень аналізованого психологічного явища негативно впливає на навчальну діяльність учнів, їх соціальну адаптацію, міжособистісні стосунки та загальний психоемоційний стан, що, у свою чергу, може призводити до формування в них девіантної поведінки, зниження самооцінки, розвитку невротичних розладів і труднощів у самореалізації. Особливої уваги потребує аналіз вікових та індивідуально-психологічних передумов прояву тривожності,

оскільки саме в підлітковому віці відбувається інтенсивний розвиток емоційної сфери, формуються механізми саморегуляції, розвивається рефлексія, здатність до самопізнання, що створює як можливості для подолання тривожних станів, так і ризики їх посилення. У цьому контексті важливим є своєчасне виявлення проявів тривожності в сучасних підлітків, визначення її причин і механізмів розвитку, а також розробка ефективних психокорекційних заходів.

Проблема тривожності є предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних учених, які розглядають її як багатовимірне психологічне явище, що охоплює емоційну, когнітивну і поведінкову складові (Н. Бастун, І. Булах, Н. Веренич, І. Городняк, П. Клименко, Ю. Клепач, М. Кляйн, В. Крайнюк, Р. Лазарус, Р. Мей, У. Морган, Г. Салліван, Дж. Уотсон, Б. Філліпс, А. Фройд, З. Фройд, К. Хорні, Н. Шевченко та ін.). У науковій літературі тривожність трактується як стан очікування небезпеки, що супроводжується відчуттям напруження, занепокоєння та невизначеності, а також як особистісна риса, що характеризує схильність індивіда до переживання тривоги в різних життєвих ситуаціях. Водночас сучасні дослідження підкреслюють важливість урахування соціально-психологічних чинників на формування тривожності у підлітків.

Зважаючи на складність і багатогранність проблеми, особливого значення набуває дослідження особливостей прояву тривожності у підлітковому віці, що дає змогу не лише теоретично осмислити дане явище, а й отримати конкретні дані щодо рівня, структури та чинників тривожності у сучасних підлітків. Результати такого дослідження можуть стати основою для розробки ефективних програм психологічної допомоги, спрямованих на зниження рівня тривожності та підвищення психологічного благополуччя сучасних підлітків.

Таким чином, актуальність обраної проблеми зумовлена необхідністю вивчення особливостей прояву тривожності у підлітковому віці з урахуванням сучасних соціальних та психологічних умов, що дасть змогу розширити уявлення про дане явище та сприятиме підвищенню ефективності психологічної допомоги підліткам. Вказане спричинило вибір теми кваліфікаційної роботи – **«Особливості прояву тривожності у підлітковому віці».**

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості прояву тривожності у підлітковому віці, а також розробити програму її подолання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-психологічні підходи до визначення сутності, видів і форм тривожності.
2. Охарактеризувати вікові та індивідуально-психологічні передумови прояву тривожності у підлітків.
3. Визначити соціально-психологічні чинники формування та розвитку тривожності у підлітковому віці.
4. Провести емпіричне дослідження особливостей прояву тривожності у підлітків, проаналізувати отримані результати.
5. Розробити програму подолання прояву тривожності у підлітковому віці.

Об'єкт дослідження – тривожність особистості як психологічна проблема.

Предмет дослідження – особливості прояву тривожності у підлітковому віці.

Методи дослідження:

- теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукової літератури з проблеми дослідження; порівняльний аналіз психологічних підходів до вивчення тривожності, що дало змогу проаналізувати науково-психологічні підходи до визначення сутності, видів і форм тривожності, охарактеризувати вікові й індивідуально-психологічні передумови прояву тривожності у підлітків, а також визначити соціально-психологічні чинники формування та розвитку тривожності у підлітковому віці;

- емпіричні – психодіагностичні методики (шкала тривожності Дж. Тейлор, шкала самооцінки тривожності Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна, методика самооцінки психічних станів Г. Айзенка, методика «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф), що дало змогу провести емпіричне дослідження особливостей прояву тривожності у підлітків, проаналізувати результати;

- математико-статистичні – кількісний та якісний аналіз даних, обчислення середніх значень, відсотковий аналіз для встановлення взаємозв'язків між показниками тривожності у підлітковому віці.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні наукових уявлень про тривожність як складне й багатовимірне психологічне явище. Зокрема, проаналізовано наукові підходи до визначення сутності, видів і форм тривожності, охарактеризовано вікові, індивідуально-психологічні передумови прояву тривожності у підлітків, визначено соціально-психологічні чинники формування та розвитку тривожності у підлітковому віці, запропоновано дієві форми, методи, засоби подолання прояву тривожності у підлітковому віці.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у практичній діяльності психологів закладів загальної середньої освіти, соціальних педагогів та інших фахівців, які працюють з підлітками, з метою своєчасного виявлення підвищеного рівня тривожності та організації ефективної психологічної допомоги. Розроблена програма подолання тривожності може бути впроваджена в освітній процес закладів загальної середньої освіти, а також використана у психокорекційній роботі, під час соціально-психологічних тренінгів, у консультативній практиці, профілактичних заходах, спрямованих на підвищення психологічного благополуччя підлітків, розвиток їх емоційної стійкості та адаптаційних можливостей.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження було проведено на базі закладу загальної середньої освіти «Тернопільська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №16 імені Володимира Левицького». В ньому брали участь 50 підлітків віком 13-14 років.

Структура та обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Основний текст дослідження викладено на 76 сторінках комп'ютерного тексту, а загальний обсяг роботи складає 125 сторінок. Список використаних джерел налічує 71 джерело, кількість додатків – 5.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

1.1. Визначення поняття, сутності, видів та форм тривожності особистості у науково-психологічній літературі

В умовах зростання рівня невизначеності, соціальної напруженості та психологічних навантажень на особистість, значущості набуває проблема збереження психічного здоров'я людини, важливим елементом якого є емоційна стабільність і здатність ефективно справлятися з тривожними переживаннями. У цьому контексті обґрунтоване розуміння феномену тривожності є необхідною передумовою як для теоретичного осмислення психічних процесів, так і для практичної психологічної допомоги. Саме тому вивчення визначення поняття, сутності, видів та форм тривожності особистості дає змогу систематизувати різні підходи до трактування цього складного багатовимірного явища, розкрити його структурні компоненти, диференціювати ситуативні та особистісні прояви, а також визначити особливості його функціонування у різних вікових контекстах.

У науковій літературі тривожність визначається як «психічний стан і водночас відносно стійка особистісна властивість, що характеризується переживанням внутрішнього напруження, неспокою, очікування небезпеки або невизначеності, які можуть виникати як у відповідь на конкретні ситуації, так і незалежно від них» [38, с. 159]. Такий стан відображає «індивідуальну схильність людини сприймати широкий спектр подій як загрозливі та реагувати на них емоційними, когнітивними, поведінковими й фізіологічними проявами» [10, с. 290], виступаючи при цьому «важливим механізмом регуляції поведінки особистості, що може мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер залежно від рівня її вираження» [51, с. 27].

Так, в межах психоаналітичного підходу тривожність розглядається як емоційний стан, пов'язаний із внутрішніми конфліктами особистості та функціонуванням її психічної структури, що охоплює взаємодію між «Воно», «Я» та «Над-Я», визначеними З. Фройдом. Згідно з його теорією, тривога

виникає як сигнал небезпеки, що попереджає «Я» про загрозу з боку несвідомих потягів або зовнішнього довкілля, унаслідок чого активізуються механізми психологічного захисту – витіснення, проєкція чи раціоналізація. Вчений виділяв різні типи тривоги – реалістичну, невротичну та моральну, – кожна з яких має специфічні джерела та механізми формування, що дає змогу розглядати тривожність як багатовимірне явище, укорінене в глибинних шарах психіки [64].

Відома дослідниця К. Хорні акцентувала увагу на соціокультурних чинниках виникнення тривожності, пов'язуючи її з почуттям базової тривоги, що формується внаслідок порушених міжособистісних відносин у дитинстві, зокрема дефіциту любові, підтримки та безпеки [67]. Подальше розширення психоаналітичного підходу здійснила А. Фройд, яка систематизувала захисні механізми «Я» та підкреслила їхню роль у регуляції тривожності як внутрішнього напруження, що виникає внаслідок конфлікту між бажаннями та соціальними нормами [70]. Водночас вчений Г. Салліван у межах психоаналізу розглядав тривожність як продукт соціальної взаємодії, наголошуючи на тому, що її витоки пов'язані з досвідом міжособистісної тривоги, який формується в ранньому дитинстві під впливом значущих інших [47].

У межах когнітивно-поведінкового підходу тривожність розглядається як результат взаємодії когнітивних процесів, поведінкових реакцій та емоційних станів, де важливу роль відіграють індивідуальні способи інтерпретації ситуацій і оцінки потенційної загрози, що детально обґрунтовано у працях А. Бека. Згідно з його концепцією, тривожність виникає внаслідок когнітивних спотворень, таких як катастрофізація, надмірне узагальнення або селективна увага до негативних аспектів досвіду, які формують у людини стійкі дисфункціональні переконання щодо небезпеки навколишнього світу [38]. У цьому контексті тривожність постає як наслідок неадекватної когнітивної обробки інформації, коли нейтральні або навіть безпечні ситуації інтерпретуються як загрозливі, що, у свою чергу, активізує фізіологічні та поведінкові реакції уникнення.

Значний внесок у розвиток цього підходу зробив також А. Елліс, який у межах раціонально-емотивної поведінкової терапії підкреслював роль ірраціональних переконань як основного джерела емоційних розладів, зокрема

тривожності, акцентуючи увагу на тому, що саме інтерпретація подій, а не самі події, визначає емоційний стан особистості. Розвиток когнітивно-поведінкового підходу пов'язаний із дослідженнями Д. Мейхенбаума, який розробив концепцію когнітивного самоконтролю та підкреслив значення внутрішнього мовлення у формуванні тривожних реакцій, а також із працями М. Айзенка, який досліджував зв'язок тривожності з увагою та когнітивною ефективністю. У межах його підходу тривожність розглядається як набута реакція, що формується через механізми навчання, зокрема класичного та оперантного обумовлення, а також підтримується через уникаючу поведінку, яка тимчасово знижує рівень напруження, але водночас закріплює тривожні патерни [22].

У межах гуманістичного підходу тривожність розглядається як феномен, пов'язаний із процесом особистісного зростання, самореалізації та становлення автентичності людини. Відповідно до концепції К. Роджерса, тривожність виникає внаслідок невідповідності між реальним «Я» та ідеальним образом себе, що формується під впливом умовного прийняття з боку значущих інших, коли особистість змушена відмовлятися від власних переживань і прагнень задля відповідності зовнішнім очікуванням. Інконгруентність породжує внутрішнє напруження, яке проявляється у вигляді тривожності як сигналу порушення цілісності особистості. У свою чергу, А. Маслоу розглядав тривожність у контексті ієрархії потреб, наголошуючи, що її підвищений рівень пов'язаний із фрустрацією базових потреб у безпеці, любові та приналежності, що перешкоджає переходу до вищих рівнів самореалізації [70].

Подальший розвиток гуманістичного підходу простежується у працях Р. Мея, який у межах екзистенційної психології розглядав тривожність як невід'ємний компонент людського існування, пов'язаний із переживанням свободи, відповідальності та невизначеності буття. Він виокремлював нормальну (екзистенційну) тривогу, яка стимулює розвиток особистості, та невротичну, що обмежує її можливості й призводить до уникнення життєвих викликів [32]. Важливим є внесок В. Франкла, який пов'язував тривожність із втратою смислу життя та екзистенційним вакуумом, підкреслюючи значення ціннісно-сислової сфери у подоланні тривожних переживань [55].

У межах біологічного підходу тривожність розглядається як результат функціонування нейрофізіологічних механізмів організму, що забезпечують адаптацію людини до умов зовнішнього довкілля, зокрема реагування на загрозу та підтримання гомеостазу. Відповідно до уявлень І. Павлова, тривожність пов'язана з особливостями вищої нервової діяльності, типами нервової системи та процесами збудження і гальмування, що визначають індивідуальні реакції людини на стресові стимули. У свою чергу, Г. Сельє, розробивши концепцію загального адаптаційного синдрому, обґрунтував фізіологічну природу тривожності як складової стресової реакції організму, що охоплює стадії тривоги, резистентності та виснаження, підкреслюючи роль гормональних змін, зокрема активації гіпоталамо-гіпофізарно-надниркової системи [19].

Розвиток психофізіологічного підходу відбувся у рамках нейропсихологічних і біопсихологічних досліджень, зокрема в теорії поведінкової активації та гальмування Дж. Грея, який пов'язував тривожність із функціонуванням поведінкової системи гальмування (BIS), відповідальної за реагування на сигнали покарання, новизни та невизначеності. Важливий внесок у розуміння біологічних основ тривожності зробили також Дж. Леду та А. Дамазіо, які досліджували роль лімбічної системи, зокрема мигдалеподібного тіла, у формуванні емоційних реакцій страху і тривоги. У межах цього підходу тривожність розглядається як результат взаємодії нейрохімічних процесів, генетичних чинників та особливостей мозкової діяльності, що визначають індивідуальну схильність до тривожних реакцій [23].

У межах соціально-психологічного підходу тривожність розглядається як результат впливу соціального довкілля, міжособистісних взаємин та процесів соціалізації, що формують специфічні способи реагування особистості на вимоги і очікування суспільства. Відповідно до теорії соціального навчання А. Бандури, тривожність формується в процесі спостереження за поведінкою інших людей і наслідування моделей реагування, особливо якщо вони підкріплюються або мають значущі наслідки, що свідчить про важливість соціального досвіду у становленні тривожних реакцій. Дж. Роттер, розвиваючи ідею локусу контролю, підкреслював, що особистості з зовнішнім локусом контролю більш схильні до

переживання тривожності, оскільки сприймають події як неконтрольовані та залежні від зовнішніх обставин. У свою чергу, К. Левін у межах теорії поля розглядав поведінку особистості як функцію взаємодії індивіда і довкілля, наголошуючи, що тривожність виникає у ситуаціях напруження, конфлікту або невизначеності в соціальному просторі. Д. Боулбі обґрунтував, що тривожність формується внаслідок порушень ранніх емоційних зв'язків між дитиною та значущими дорослими, що впливає на подальші моделі міжособистісної взаємодії та емоційної регуляції. Важливе значення має внесок М. Ейнсворт, яка експериментально довела, що тип прив'язаності (надійний, тривожний, уникаючий) визначає особливості переживання тривоги у міжособистісних ситуаціях. У межах цього підходу тривожність розглядається як соціально детермінований феномен, що формується під впливом сімейних стосунків, освітнього довкілля, групи однолітків та соціокультурного контексту [26].

У межах діяльнісного підходу тривожність розглядається як психологічне утворення, що формується і проявляється у процесі діяльності особистості та опосередковується її мотивами, цілями, умовами виконання дій і характером взаємодії з навколишнім середовищем, що знайшло своє обґрунтування у працях І. Мудрак. Психічні явища, зокрема тривожність, не можуть розглядатися ізольовано від діяльності, оскільки вони виникають у процесі активної взаємодії суб'єкта з об'єктивною реальністю та відображають суперечності між вимогами ситуації і можливостями особистості. Тривожність у цьому контексті постає як емоційний індикатор утруднень у діяльності, що сигналізує про невідповідність між рівнем домагань, очікуваними результатами та реальними умовами їх досягнення. Значення набуває положення про єдність свідомості і діяльності, відповідно до якого емоційні стани, зокрема тривожність, відображають суб'єктивне ставлення людини до умов діяльності та її результатів [36].

Подальший розвиток діяльнісного підходу пов'язаний із дослідженнями В. Поліщука, який підкреслював роль навчальної діяльності у формуванні особистісних якостей і емоційних станів, зокрема тривожності, що актуально у підлітковому віці. У його межах тривожність розглядається як результат неуспішного або ускладненого перебігу діяльності, коли суб'єкт не володіє

достатніми засобами для досягнення поставленої мети або перебуває в умовах постійного оцінювання і контролю. Водночас тривожність може виступати і як стимулюючий фактор, що активізує діяльність і сприяє мобілізації психічних ресурсів за умови її помірного рівня [47].

У сучасній психології тривожність розглядається як складне багатовимірне психічне явище, що формується внаслідок взаємодії біологічних, психологічних і соціальних чинників та охоплює емоційну, когнітивну, поведінкову складові. Зокрема, Ч. Спілбергер запропонував концепцію розмежування ситуативної (стану) та особистісної (риси) тривожності, що дає змогу диференціювати тимчасові емоційні реакції на конкретні ситуації та стійку схильність до переживання тривоги, яка є відносно стабільною характеристикою особистості. У цьому контексті тривожність постає як динамічний процес, що залежить як від внутрішніх властивостей індивіда, так і від зовнішніх умов, у яких він перебуває. Г. Айзенк пов'язував тривожність із такими особистісними вимірами, як нейротизм та екстраверсія, а Р. Лазарус розглядав тривожність як результат когнітивної оцінки стресової ситуації та наявних ресурсів для її подолання [26].

Наукові підходи до трактування тривожності у психології узагальнено у табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Наукові підходи до трактування тривожності у психології

Підхід	Сутність підходу	Причини тривожності	Особливості розуміння
Психоаналітичний	Тривожність як результат внутрішніх конфліктів між структурами психіки	Несвідомі потяги, внутрішні конфлікти, почуття провини	Виконує сигнальну функцію небезпеки, активує захисні механізми
Когнітивно-поведінковий	Тривожність як результат викривленого мислення і набутої поведінки	Когнітивні спотворення, ірраціональні переконання, навчений страх	Може змінюватися через корекцію мислення і поведінки
Гуманістичний	Тривожність як наслідок порушення самореалізації та внутрішньої гармонії	Неконгруентність Я, фрустрація потреб, втрата смислу	Має потенціал розвитку, може бути ресурсом
Психо-фізіологічний	Тривожність як фізіологічна реакція організму	Тип нервової системи, гормональні зміни, мозкові механізми	Виконує адаптивну функцію виживання

Соціально-психологічний	Тривожність як продукт соціального досвіду	Виховання, прив'язаність, соціальні взаємини	Залежить від соціального довкілля
Діяльнісний	Тривожність як прояв труднощів у діяльності	Невідповідність між вимогами і можливостями	Може стимулювати або гальмувати діяльність
Інтегративний	Тривожність як комплексне багатофакторне явище	Взаємодія біологічних, психологічних і соціальних чинників	Поєднує різні теорії, забезпечує цілісне бачення

Що стосується класифікації видів тривожності, то у психологічній літературі представлено низку відповідних підходів, що відображають різні аспекти цього складного психічного явища. Так, З. Фройд, підкреслюючи глибинно-психологічні механізми виникнення тривожності, виділяє реалістичну тривогу, що виникає як реакція на реальну загрозу з боку зовнішнього світу, невротичну тривогу, яка пов'язана з несвідомими внутрішніми конфліктами між потягами та заборонами, і моральну тривогу, що зумовлена переживанням провини та страхом покарання з боку «Над-Я» [64]. Відповідно до концепції Ч. Спілбергера, виокремлюють ситуативну тривожність особистості, яка виникає як тимчасова реакція на конкретну стресову ситуацію і характеризується підвищеним емоційним напруженням, та особистісну тривожність, що є відносно стійкою індивідуальною характеристикою і відображає схильність людини сприймати широкий спектр ситуацій як загрозові [68].

Залежно від того, у якій сфері життєдіяльності проявляється тривожність, розрізняють навчальну (шкільну), соціальну, міжособистісну, екзаменаційну, комунікативну тривожність тощо. Наприклад, навчальна тривожність пов'язана зі страхом неуспіху в освітній діяльності, тоді як соціальна – із переживанням оцінювання з боку інших людей [58]. Така класифікація є важливою для практичної психології, оскільки дає змогу точніше визначити проблемну сферу та обрати відповідні методи корекції. За рівнем інтенсивності виділяють низький, середній і високий рівні тривожності, що характеризують ступінь вираження відповідних переживань. О. Осадько пише, що «помірний рівень тривожності може виконувати адаптивну функцію, мобілізуючи ресурси особистості, тоді як її надмірний рівень призводить до дезорганізації діяльності, зниження продуктивності та емоційного виснаження» [41, с. 10].

За функціональною роллю Н. Романенко розрізняє адаптивну (в межах норми) тривожність, яка сприяє пристосуванню до довкілля та стимулює активність особи, і дезадаптивну (патологічну), що перешкоджає ефективній діяльності, порушує психічну рівновагу та може виступати передумовою невротичних розладів [51]. Така класифікація тривожності особливо важлива у клінічній та консультативній практиці. Також виділяють тимчасову (епізодичну) тривожність, яка виникає в окремих ситуаціях і швидко зникає після їх завершення, та хронічну, що має тривалий характер і супроводжує особистість у різних життєвих обставинах, суттєво впливаючи на її поведінку та самопочуття.

У науково-психологічній літературі поряд із класифікаціями видів тривожності значна увага приділяється аналізу форм її прояву, які відображають зовнішні та внутрішні способи переживання і вираження тривоги особистістю. Зокрема, В. Семиченко передусім виокремлює відкриту (явну) та приховану (латентну) форми тривожності. На його думку, відкрита тривожність характеризується усвідомленим переживанням занепокоєння, напруження, страху, що проявляється у поведінці, мовленні, емоційних реакціях і легко фіксується як суб'єктом, так і оточенням. Натомість прихована тривожність не усвідомлюється або витісняється, проявляючись опосередковано через соматичні симптоми (головний біль, втома, порушення сну), дратівливість, агресивність або надмірну активність, що ускладнює її діагностику та потребує глибшого психологічного аналізу [55].

Залежно від способів поведінкової реакції на тривогу А. Мазур виділяє адаптивні та дезадаптивні форми тривожності. Зокрема, адаптивна форма характеризується конструктивними способами подолання напруження, мобілізацією ресурсів особистості, підвищенням уваги та відповідальності, що сприяє ефективному виконанню діяльності. Водночас дезадаптивна форма тривожності проявляється у дезорганізації поведінки, уникненні діяльності, зниженні продуктивності, імпульсивних або хаотичних діях, що перешкоджає адекватному реагуванню особистості на вимоги ситуації і довкілля [30].

Окремого рівня аналізу потребують прояви тривожності особистості, які С. Максименко, К. Максименко, О. Главник пропонують характеризувати на емоційному, когнітивному, поведінковому та соматичному рівнях:

а) на емоційному рівні – характеризується переживанням внутрішнього напруження, неспокою, страху та очікування небезпеки або невдачі, які можуть виникати як у відповідь на конкретні ситуації, так і без чітко усвідомлюваних причин. Людина з підвищеною тривожністю часто перебуває у стані емоційної нестабільності, що супроводжується підвищеною чутливістю до зовнішніх подразників, швидкою зміною настрою та труднощами у досягненні внутрішньої рівноваги. Емоційні прояви можуть варіюватися від легкого занепокоєння до вираженого страху, що значно впливає на загальне самопочуття та якість життя;

б) на когнітивному рівні – виявляється у специфічних особливостях мислення, зокрема у схильності до негативного прогнозування, катастрофізації подій та зосередженості на потенційних загрозах. Особи з підвищеним рівнем тривожності часто мають занижену впевненість у власних можливостях, схильні сумніватися у правильності своїх рішень і перебільшувати значущість помилок. Для них характерні нав'язливі думки про можливі невдачі, постійне внутрішнє «прокручування» ситуацій та труднощі у концентрації уваги, що зумовлює зниження ефективності діяльності;

в) поведінкові прояви – виявляються у зміні характеру дій і реакцій, зокрема у схильності до уникнення ситуацій, які викликають напруження, пасивності або, навпаки, надмірної активності. Людина може уникати відповідальних рішень, нових видів діяльності чи соціальних контактів, що пов'язані з можливістю оцінювання або невдачі. У деяких випадках тривожність проявляється через імпульсивні дії, дратівливість або труднощі у взаємодії з іншими. Такі поведінкові реакції часто виконують захисну функцію, але водночас обмежують можливості особистісного розвитку;

г) соматичні прояви – пов'язані з фізіологічними реакціями організму на стан напруження і можуть включати прискорене серцебиття, підвищене потовиділення, тремтіння, головний біль, порушення сну та інші тілесні симптоми. Такі реакції відображають активацію нервової системи у відповідь на

сприйняття загрози і можуть посилювати суб'єктивне відчуття тривоги. У разі тривалого збереження таких станів вони здатні негативно впливати на фізичне здоров'я людини, що підкреслює взаємозв'язок між психологічними та соматичними аспектами тривожності [12].

Узагальнюючи різні наукові підходи, тривожність особистості визначимо як складне багатовимірне психологічне утворення, що проявляється у вигляді стійкої чи ситуативної схильності особистості до переживання психоемоційного напруження, занепокоєння та очікування небезпеки, супроводжується когнітивними, емоційними, поведінковими та психофізіологічними реакціями й зумовлюється взаємодією біологічних, індивідуально-психологічних, соціально-психологічних чинників.

За словами І. Булах, тривожність, попри її традиційно негативне сприйняття, може «виконувати важливу адаптивну функцію в житті людини, виступаючи своєрідним сигналом про можливу небезпеку або значущість ситуації. Помірний рівень тривожності сприяє мобілізації внутрішніх ресурсів організму, підвищенню концентрації уваги, відповідальності та готовності до дії, що особливо важливо у ситуаціях, які потребують швидкого реагування або прийняття рішень» [4, с. 151]. Такий стан стимулює активність, сприяє плануванню діяльності та передбаченню можливих наслідків, що, у свою чергу, підвищує ефективність поведінки. У цьому контексті тривожність виступає як природний механізм самозбереження і регуляції, що допомагає людині адаптуватися до змінних умов середовища та уникати потенційних загроз.

Водночас, як пише Н. Бастун, «надмірний або хронічний рівень тривожності людини набуває дезадаптивного характеру, оскільки призводить до виснаження психічних і фізичних ресурсів, порушення емоційної рівноваги та зниження продуктивності діяльності» [2, с. 18]. У таких випадках тривожність перестає виконувати захисну функцію і трансформується у фактор, що обмежує життєдіяльність особистості, спричиняючи труднощі у прийнятті рішень, зниження впевненості у собі та уникнення значущих життєвих ситуацій. Хронічне переживання тривоги може також негативно впливати на фізичний стан організму, провокуючи психосоматичні розлади, погіршення самопочуття.

Отже, узагальнення теоретичних підходів до вивчення тривожності дає підстави розглядати її як складне, багаторівневе та багатофакторне психологічне явище, що має різні джерела, структуру та способи прояву у життєдіяльності особистості. Аналіз психоаналітичного, когнітивно-поведінкового, соціально-психологічного, гуманістичного, діяльнісного підходів до трактування тривожності засвідчує, що вона формується у взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Водночас встановлено, що тривожність представлена різними видами, зокрема ситуативною та особистісною, реалістичною, невротичною, моральною, диференціюється за сферами прояву (навчальна, соціальна, міжособистісна) та рівнем інтенсивності. Окрім цього, тривожність реалізується у різних формах – відкритій і прихованій, адаптивній і дезадаптивній, когнітивній, емоційній, поведінковій і соматичній, що відображає специфіку її переживання.

1.2. Вікові та індивідуально-психологічні передумови прояву тривожності у підлітковому віці

В умовах зростання психоемоційних навантажень актуалізується проблема збереження психічного здоров'я підростаючого покоління, серед якого підлітки становлять одну з найбільш вразливих груп. Саме підлітковий вік є періодом інтенсивних біологічних, когнітивних і соціально-психологічних змін, що зумовлюють підвищену емоційну чутливість, нестійкість самооцінки та активне формування особистісної ідентичності, унаслідок чого зростає ймовірність виникнення та посилення тривожних переживань. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення вікових та індивідуально-психологічних передумов прояву тривожності у підлітковому віці, оскільки саме вони визначають специфіку її виникнення, перебігу та інтенсивності.

Підлітковий вік у науковій літературі визначається як один із найбільш складних, насичених і водночас суперечливих періодів психічного розвитку особистості, що «характеризується інтенсивними якісними перетвореннями у всіх сферах психіки та життєдіяльності індивіда, які зумовлюють як розширення можливостей особистісного зростання, так і підвищення її психологічної

вразливості» [11, с. 171]. У цей період відбувається зміна провідних видів діяльності, трансформація системи цінностей і рефлексивне переосмислення власного місця у соціальному середовищі. Підліток переходить від відносно стабільного дитячого стану до більш динамічного й неоднозначного дорослішання, що супроводжується внутрішніми конфліктами, пошуком ідентичності та необхідністю адаптації до нових соціальних вимог.

Як стверджує О. Жизномірська, соціальна ситуація розвитку підлітка зазнає змін, оскільки провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками, яке набуває особливого значення для формування самооцінки, соціального статусу та ідентичності. Взаємини з ровесниками стають джерелом емоційної підтримки, але водночас можуть викликати тривожність, пов'язану зі страхом неприйняття, відторгнення або втрати статусу в групі. Підлітки прагнуть відповідати груповим нормам, що може призводити до конфліктів між власними цінностями та вимогами соціального оточення [15].

Однією з психологічних особливостей підліткового віку Ю. Лановенко називає інтенсивне формування самосвідомості, що «проявляється у зростанні інтересу до власного внутрішнього світу, прагненні до самопізнання, самооцінювання та осмислення власної індивідуальності» [29, с. 138]. Підліток починає не лише усвідомлювати свої якості, але й активно порівнювати себе з іншими, що часто супроводжується коливаннями самооцінки, внутрішньою невпевненістю, підвищеною чутливістю до оцінок з боку значущих інших. Важливою характеристикою цього процесу, як пише вчена, є розвиток рефлексії, яка дає змогу підлітку аналізувати власні переживання, мотиви, поведінку, однак водночас може сприяти надмірному самозаглибленню та виникненню тривожних станів, пов'язаних із самосприйняттям.

Емоційна сфера підлітків, доводить Н. Єгонська, зазнає суттєвих змін, що проявляються у підвищеній інтенсивності, полярності та нестійкості емоційних переживань, які часто змінюються під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Гормональні зміни, що супроводжують пубертатний період, посилюють емоційну реактивність, унаслідок чого підлітки можуть переживати сильні емоційні стани, такі як тривога, страх, сором, образа, гнів або почуття

провини [14]. Водночас у цей період розвивається здатність до більш диференційованого розуміння емоцій, що створює передумови для формування емоційного інтелекту, однак недостатня сформованість навичок емоційної регуляції часто призводить до труднощів у керуванні власними переживаннями.

Особливого значення у підлітковому віці, за словами Н. Вареніч, набуває прагнення до самостійності, автономії та незалежності, що проявляється у бажанні приймати власні рішення, відстоювати особисту позицію та зменшити контроль з боку дорослих. Це прагнення нерідко вступає у суперечність із реальною залежністю підлітка від батьків і соціальних інституцій, що зумовлює виникнення конфліктів і внутрішнього напруження. Підліток одночасно потребує підтримки і визнання з боку дорослих та прагне звільнитися від їх впливу, що створює амбівалентність у поведінці та переживаннях [5].

Важливе значення має когнітивний розвиток сучасних підлітків, що характеризується переходом до формально-логічного мислення, що дає змогу їм оперувати абстрактними поняттями, аналізувати складні ситуації, будувати гіпотези та прогнозувати наслідки власних дій. Розвиток критичного мислення сприяє формуванню власної системи поглядів і переконань, а також переоцінці авторитетів, зокрема батьків і вчителів. Водночас здатність особистості до абстрактного мислення може посилювати тривожність, оскільки підліток починає усвідомлювати складність соціальної реальності, невизначеність майбутнього та можливість негативних сценаріїв розвитку подій [42].

Формування ідентичності є центральним новоутворенням підліткового віку, що передбачає усвідомлення власної унікальності, визначення життєвих цілей, цінностей і соціальних ролей. Цей процес супроводжується кризою ідентичності, яка проявляється у сумнівах, невпевненості та пошуку смислу життя. Підліток експериментує з різними ролями, моделями поведінки та стилями самовираження, що може бути як ресурсом розвитку, так і джерелом тривожності у випадку невизначеності або соціального тиску [53].

Мотиваційна сфера підлітків зазнає суттєвих змін, що проявляється у зростанні значущості внутрішніх мотивів, пов'язаних із самоствердженням, самореалізацією та визнанням у соціальному середовищі. Водночас навчальна

мотивація може знижуватися через зміщення акцентів на міжособистісні відносини та особистісні інтереси. Невідповідність між високими рівнями домагань і реальними досягненнями часто стає джерелом внутрішнього напруження, невдоволення собою та підвищеної тривожності [6].

Важливою особливістю підліткового віку є також розвиток моральної свідомості та ціннісних орієнтацій, що проявляється у переосмисленні ними соціальних норм, формуванні власних переконань і загостреному прагненні до справедливості. Підлітки часто критично оцінюють поведінку дорослих і соціальні явища, що може викликати внутрішні конфлікти і переживання, пов'язані з невідповідністю між ідеалами та реальністю [10].

Вольова сфера підлітків перебуває у процесі активного становлення, що проявляється у розвитку здатності до самоконтролю, планування діяльності та досягнення поставлених цілей. Однак недостатня сформованість вольових якостей зумовлює імпульсивність поведінки, труднощі у прийнятті рішень і нестійкість намірів. У поєднанні з емоційною нестабільністю це створює додаткові передумови для виникнення тривожних станів [37].

Суттєвим чинником розвитку підлітка є також вплив сучасного інформаційного довкілля, зокрема соціальних мереж і цифрових технологій, які формують нові умови соціалізації, самопрезентації та міжособистісної взаємодії. Постійне порівняння себе з іншими, залежність від оцінок у віртуальному просторі та інформаційне перевантаження можуть підсилювати тривожність, невпевненість у собі та емоційне напруження [53].

Загалом підлітковий вік є періодом інтенсивного особистісного розвитку, який поєднує значні можливості для самореалізації з високим рівнем психологічної вразливості. Сукупність вікових і індивідуально-психологічних особливостей, зокрема емоційної нестабільності, формування самосвідомості, зміни соціальних орієнтирів і розвитку мислення, створює складне підґрунтя для виникнення тривожності як природної реакції на умови розвитку, що зумовлює необхідність її глибокого наукового вивчення та психологічного супроводу.

Важливе значення у виникненні тривожності мають індивідуально-психологічні передумови прояву тривожності у підлітковому віці, що істотно

визначають специфіку переживання, інтенсивність і стабільність тривожних станів у конкретного підлітка. У психології підкреслюється, що тривожність не виникає ізольовано, а формується на перетині індивідуальних властивостей, попереднього досвіду та актуальних умов розвитку. Саме тому аналіз таких передумов дає змогу зрозуміти механізми виникнення тривожності та пояснити її індивідуальні відмінності у підлітковому середовищі, враховуючи, що один і той самий соціальний вплив може викликати різні реакції залежно від особистісних характеристик підлітка.

Однією з провідних індивідуально-психологічних передумов тривожності є темперамент, який визначає динамічні характеристики психічної діяльності, зокрема рівень емоційної реактивності, чутливість до зовнішніх впливів і швидкість адаптації до нових умов довкілля. Підлітки з високою чутливістю, притаманною меланхолійному або холеричному типу темпераменту, частіше переживають тривожні стани, оскільки їхня нервова система більш вразлива до стресових факторів. Водночас флегматичні та сангвінічні підлітки можуть демонструвати більшу емоційну стійкість і здатність до саморегуляції [47].

Важливим чинником тривожності є рівень самооцінки підлітка, який безпосередньо впливає на його впевненість у собі, ставлення до власних можливостей і здатність долати труднощі. Низька або нестійка самооцінка створює передумови для виникнення тривожності, оскільки підліток постійно сумнівається у власних силах, боїться негативної оцінки та очікує невдачі. Завищена, але неадекватна самооцінка також може супроводжуватися тривожністю, оскільки будь-яка невідповідність очікувань і реальності викликає внутрішній дискомфорт. Відтак адекватність і стабільність самооцінки є важливими факторами психологічного благополуччя підлітка [37].

Особливу роль у формуванні тривожності відіграє рівень домагань, який відображає прагнення підлітка до досягнення певних результатів і соціального визнання. Високий рівень домагань у поєднанні з недостатніми можливостями їх реалізації часто призводить до виникнення внутрішнього конфлікту, що супроводжується почуттям невпевненості, страхом невдачі та підвищеною

тривожністю. З іншого боку, низький рівень домагань може бути наслідком тривалого переживання неспіху і також пов'язаний із тривожними станами [44].

Когнітивні особливості підлітка, зокрема стиль мислення, рівень розвитку рефлексії та здатність до прогнозування, також суттєво впливають на прояв тривожності. Підлітки, схильні до катастрофічного мислення, негативного прогнозування та фіксації на можливих невдачах, частіше переживають тривожні стани. Розвинена рефлексія, з одного боку, сприяє самопізнанню, але з іншого – може посилювати тривожність через надмірне аналізування власних переживань і поведінки. Констатуємо, що когнітивні процеси відіграють важливу роль у формуванні та підтриманні тривожності підлітка [51].

Емоційна регуляція є ще одним важливим індивідуальним чинником, що визначає здатність підлітка справлятися з тривожними переживаннями. При цьому недостатня сформованість навичок емоційної регуляції призводить до того, що підліток не може ефективно контролювати свої емоції, що посилює інтенсивність тривожності. Водночас розвиток емоційної компетентності сприяє зниженню рівня тривожності та підвищенню психологічної стійкості [55].

Індивідуальні особливості мотиваційної сфери також впливають на прояв тривожності у підлітковому віці. Переважання мотивації уникнення невдачі над мотивацією досягнення успіху часто супроводжується підвищеним рівнем тривожності, оскільки підліток зосереджується на можливих негативних наслідках своєї діяльності. Натомість орієнтація на досягнення успіху сприяє більш позитивному сприйняттю ситуацій і зниженню тривожності. Таким чином, характер мотивації визначає емоційне ставлення підлітка до діяльності [61].

Важливою передумовою виникнення тривожності є також рівень соціальної компетентності підлітка, який охоплює здатність до ефективної комунікації, встановлення міжособистісних контактів і вирішення конфліктів. Недостатній розвиток цих навичок може призводити до соціальної тривожності, що проявляється у страху спілкування, уникненні контактів і невпевненості у соціальних ситуаціях. Водночас високий рівень соціальної компетентності сприяє успішній адаптації та зниженню тривожності [69].

Особливості характеру, зокрема рівень відповідальності, самокритичності, схильність до перфекціонізму, також є важливими передумовами тривожності. Підлітки з високим рівнем перфекціонізму часто ставлять перед собою завищені вимоги, що призводить до постійного напруження і страху не відповідати очікуванням. Надмірна самокритичність посилює внутрішній тиск і сприяє формуванню стійкої тривожності. Значну роль у виникненні тривожності відіграє досвід попередніх невдач або травматичних ситуацій, який формує негативні очікування і підвищує чутливість до стресових факторів. Підлітки, які мали досвід невдач або відторгнення, можуть бути більш схильними до тривожності, оскільки очікують повторення негативного досвіду [70].

Серед видів тривожності у підлітковому віці найчастіше виділяють ситуативну та особистісну тривожність, які відрізняються за тривалістю, стабільністю та ступенем залежності від конкретних умов життєдіяльності. Ситуативна тривожність виникає як емоційна реакція на конкретні обставини або події, що сприймаються підлітком як значущі чи потенційно загрозливі, зокрема контрольні роботи, конфлікти з однолітками або ситуації публічного виступу. Вона має тимчасовий характер і зазвичай зменшується після завершення дії стресового чинника, однак у випадку частого повторення може набувати стійких форм. Особистісна тривожність є відносно стабільною рисою, що відображає схильність підлітка до сприйняття широкого кола ситуацій як загрозливих, навіть за відсутності об'єктивної небезпеки, і формується під впливом попереднього досвіду, особливостей характеру та умов соціалізації [1].

Окрім цього, у підлітків часто спостерігається навчальна тривожність, яка пов'язана зі специфікою освітнього довкілля та вимогами навчальної діяльності, що висуваються до учнів у сучасній школі. Вона виникає внаслідок страху отримати негативну оцінку, не виправдати очікувань учителів і батьків, а також через невпевненість у власних знаннях і здібностях. Навчальна тривожність може проявлятися у різних формах, зокрема у надмірному хвилюванні перед контрольними роботами, іспитами, у зниженні концентрації уваги, труднощах запам'ятовування навчального матеріалу та навіть у соматичних реакціях, таких як головний біль або підвищена втомлюваність. У деяких випадках вона

призводить до уникнення навчальної діяльності, зниження мотивації до навчання або формування негативного ставлення до освітнього процесу загалом. Водночас помірний рівень тривожності може виконувати стимулюючу функцію, сприяючи мобілізації зусиль і підвищенню відповідальності [66].

Особливо актуалізується у підлітковому віці соціальна тривожність, коли зростає значущість міжособистісних взаємин і соціального статусу в групі однолітків. Вона проявляється у страху негативної оцінки з боку інших людей, невпевненості у власних комунікативних здібностях, переживанні сорому та уникненні ситуацій соціальної взаємодії. Підлітки із високим рівнем соціальної тривожності можуть відчувати труднощі у встановленні нових контактів, виступах перед аудиторією, участі у групових заходах або навіть у звичайному спілкуванні з однолітками. Такий стан часто супроводжується внутрішнім напруженням, самокритичністю та схильністю до негативного самосприйняття. Соціальна тривожність може обмежувати можливості підлітка у самореалізації, формуванні дружніх стосунків і розвитку соціальних навичок [62].

Міжособистісна тривожність підлітків як специфічний різновид соціальної тривожності проявляється у сфері близьких емоційних стосунків і пов'язана з труднощами у формуванні довірливих взаємин із значущими іншими. Вона характеризується страхом відторгнення, залежністю від думки інших, підвищеною чутливістю до міжособистісних конфліктів і переживанням самотності. Підлітки з високим рівнем міжособистісної тривожності можуть уникати глибоких контактів, боятися відкрито виражати свої почуття або, навпаки, надмірно залежати від схвалення з боку інших людей. Міжособистісна тривожність може суттєво впливати на емоційний стан підлітка, знижувати якість його життя та ускладнювати процес формування ідентичності [47].

Екзаменаційна тривожність як окремий різновид навчальної тривожності проявляється у ситуаціях перевірки знань і досягнень підлітка, зокрема під час контрольних робіт, тестувань або іспитів. Вона характеризується інтенсивним емоційним напруженням, страхом невдачі, сумнівами у власних здібностях і надмірною концентрацією на можливих негативних наслідках. Екзаменаційна тривожність може супроводжуватися порушенням концентрації уваги,

труднощами у відтворенні знань, зниженням ефективності мислення, а також соматичними реакціями, такими як серцебиття, пітливість або тремтіння. У деяких випадках вона призводить до так званого «блокування» діяльності, коли підліток не може продемонструвати знання через надмірне хвилювання [34].

Щодо форм тривожності, то у підлітків часто спостерігається відкрита (явна) форма, яка проявляється у безпосередніх емоційних реакціях, таких як хвилювання, страх, напруження, тривожні висловлювання або поведінкові ознаки занепокоєння [1]. Така форма тривожності є усвідомлюваною самим підлітком і легко помітною для оточення, що значно полегшує її діагностику та подальшу психологічну корекцію. Відкрита тривожність може проявлятися у вигляді вербальних скарг, емоційних реакцій або поведінкових змін, що дає змогу своєчасно виявити проблему і надати необхідну допомогу.

Натомість прихована (латентна) форма тривожності є більш складною для виявлення, оскільки вона не усвідомлюється або свідомо заперечується підлітком і проявляється опосередковано через різні симптоми [20]. До них належать соматичні скарги, підвищена дратівливість, агресивність, замкнутість або, навпаки, гіперактивність. Прихована тривожність може маскуватися під інші психологічні або поведінкові проблеми, що ускладнює її діагностику та потребує глибшого психологічного аналізу. Вона часто свідчить про наявність внутрішніх конфліктів і недостатню сформованість механізмів саморегуляції.

Що стосується проявів тривожності, то: а) її когнітивні прояви пов'язані з особливостями мислення підлітка і проявляються у вигляді тривожних думок, негативних очікувань, схильності до катастрофізації та постійного внутрішнього діалогу, спрямованого на аналіз можливих загроз. Така форма тривожності значною мірою визначає інтенсивність емоційних переживань і впливає на поведінкові реакції підлітка. Вона може підтримувати тривожний стан навіть за відсутності реальних підстав для занепокоєння; б) емоційні прояви тривожності проявляються у переживанні страху, занепокоєння, невпевненості, внутрішнього дискомфорту та напруження, які є суб'єктивним ядром тривожного стану. Вона відображає внутрішній емоційний досвід підлітка і визначає його ставлення до різних життєвих ситуацій. Емоційна форма є найбільш очевидною складовою

тривожності, однак її інтенсивність може варіювати залежно від індивідуальних особливостей; в) на поведінковому рівні тривожність виражається у зовнішніх реакціях, таких як уникнення складних або нових ситуацій, пасивність, нерішучість або, навпаки, метушливість і гіперактивність. Вона відображає спосіб реагування підлітка на тривожні переживання і може суттєво впливати на його адаптацію у соціальному середовищі [10].

П. Клименко стверджує, що прояви тривожності у підлітковому віці охоплюють різні сфери психічного функціонування особистості, зокрема емоційну, когнітивну, поведінкову та соматичну, що зумовлює складність їх діагностики та інтерпретації. У підлітків тривожність часто виступає як реакція на внутрішні суперечності розвитку та зовнішні соціальні вимоги, які вони ще не завжди здатні адекватно опрацювати. Важливою особливістю тривожності у вказаному віці є те, що прояви тривожності можуть бути як очевидними, так і прихованими, що ускладнює своєчасне виявлення проблеми. При цьому у підлітковому віці тривожність нерідко маскується під інші поведінкові реакції, зокрема такі як агресивність, замкнутість або демонстративна поведінка.

Емоційні прояви тривожності у підлітковому віці характеризуються підвищеною інтенсивністю, нестійкістю та різноманітністю переживань, серед яких домінують почуття занепокоєння, страху, невпевненості, напруження та внутрішнього дискомфорту. Підлітки можуть переживати постійне очікування небезпеки або негативного результату, навіть у ситуаціях, що об'єктивно не є загрозливими. Часто спостерігається емоційна лабільність, коли настрій швидко змінюється від піднесеного до пригніченого, що посилює загальний рівень тривожності. Водночас підлітки не завжди здатні усвідомити причини своїх переживань, що призводить до накопичення емоційного напруження. Такі емоційні прояви можуть супроводжуватися відчуттям безпорадності, страхом майбутнього та зниженням загального емоційного благополуччя [21].

Когнітивні прояви тривожності, на думку Л. Пономаренко, пов'язані з особливостями мислення підлітків і включають схильність до негативного прогнозування, катастрофізації подій, зосередженості на можливих невдачах і надмірного аналізування власних дій. Підлітки з підвищеним рівнем

тривожності часто очікують найгіршого розвитку подій, перебільшують значущість труднощів і недооцінюють власні можливості їх подолання. Внутрішній діалог набуває негативного характеру, що підтримує стан тривоги та заважає адекватній оцінці ситуації. Крім того, тривожність може впливати на пізнавальні процеси, знижуючи концентрацію уваги, погіршуючи пам'ять і ускладнюючи процес прийняття рішень. Такі когнітивні прояви відіграють важливу роль у підтриманні тривожних станів [49].

Поведінкові прояви тривожності у підлітковому віці відображають способи реагування на внутрішнє напруження і можуть мати як активний, так і пасивний характер. До них належать уникнення складних або нових ситуацій, відмова від участі у діяльності, що викликає страх, нерішучість, замкнутість або, навпаки, надмірна активність і метушливість. Деякі підлітки можуть демонструвати агресивну або протестну поведінку як спосіб захисту від тривожних переживань. Інші, навпаки, стають надмірно слухняними, залежними від думки дорослих або однолітків. Такі поведінкові реакції часто мають компенсаторний характер і спрямовані на зниження внутрішнього напруження, але не завжди є ефективними [59].

Соматичні прояви тривожності у підлітків пов'язані з активацією вегетативної нервової системи і проявляються через різноманітні фізіологічні симптоми, такі як прискорене серцебиття, пітливість, тремтіння, головний біль, порушення сну, апетиту або загальна втомлюваність. Підлітки можуть скаржитися на погане самопочуття без очевидних медичних причин, що є характерним для психосоматичних реакцій. Такі прояви нерідко посилюються у стресових ситуаціях, зокрема перед іспитами або важливими подіями. Соматичні симптоми можуть відволікати підлітка від діяльності та посилювати його тривожний стан, створюючи замкнене коло [69].

Соціальні прояви тривожності у підлітковому віці проявляються у труднощах у спілкуванні, страху соціального оцінювання, уникненні контактів або, навпаки, надмірній залежності від думки інших. Підлітки можуть відчувати дискомфорт у нових соціальних ситуаціях, боятися висловлювати свою думку або брати участь у груповій діяльності. Водночас вони можуть бути надмірно

чутливими до критики, що посилює їхню тривожність і знижує самооцінку. Соціальні прояви тривожності часто впливають на формування міжособистісних стосунків і соціальної адаптації підлітка [51].

У цілому прояви тривожності у підлітковому віці мають системний характер і охоплюють різні рівні функціонування особистості, взаємодіючи між собою та посилюючи загальний емоційний стан. Вони можуть проявлятися у різних комбінаціях залежно від індивідуальних особливостей підлітка, його життєвого досвіду та умов соціального довкілля. Важливо зазначити, що своєчасне виявлення та розуміння цих проявів є необхідною умовою для ефективної психологічної допомоги, оскільки дає змогу не лише знизити рівень тривожності, але й сприяти гармонійному розвитку особистості підлітка.

Вікові та індивідуально-психологічні передумови прояву тривожності у підлітковому віці узагальнено у табл. 1.2.

Таблиця 1.2

**Вікові та індивідуально-психологічні передумови
прояву тривожності у підлітковому віці**

Група передумов	Конкретні чинники	Характеристика	Вплив на тривожність
Біологічні	Гормональні зміни, статеве дозрівання	Інтенсивні фізіологічні зміни, підвищена збудливість нервової системи	Підвищення емоційної нестабільності, чутливості до стресу
Психологічні	Формування самосвідомості	Розвиток рефлексії, самооцінки, «Я-концепції»	Невпевненість, самокритичність, страх оцінювання
Когнітивні	Перехід до абстрактного мислення	Усвідомлення складності світу, прогнозування наслідків	Схильність до переживання невизначеності, тривожні очікування
Соціальні	Переорієнтація на однолітків	Зростання значущості групи, соціального статусу	Страх неприйняття, соціальна тривожність
Темперамент	Тип нервової системи	Рівень емоційної реактивності та стійкості	Визначає інтенсивність тривожних реакцій
Самооцінка	Адекватність і стабільність самооцінки	Уявлення про себе, впевненість у власних силах	Низька самооцінка – підвищена тривожність
Рівень домагань	Співвідношення цілей і можливостей	Прагнення досягнень, очікування результату	Невідповідність – внутрішнє напруження
Мотивація	Мотивація досягнення / уникнення	Орієнтація на успіх або уникнення невдач	Уникнення невдач – підсилення тривожності

Пізнавальні особливості	Стиль мислення	Схильність до перебільшення, негативні очікування	Формування стійких тривожних установок
Емоційна регуляція	Здатність керувати емоціями	Контроль і усвідомлення емоційних станів	Недостатня регуляція – інтенсивна тривожність
Соціальні навички	Комунікативна компетентність	Здатність до взаємодії, вирішення конфліктів	Низький рівень – соціальна тривожність
Риси характеру	Перфекціонізм, самокритичність	Високі вимоги до себе	Постійне напруження, страх помилки
Життєвий досвід	Досвід невдач, травматичні події	Негативні переживання у минулому	Формування очікування небезпеки
Рівень рефлексії	Самоаналіз і самоспостереження	Усвідомлення власних станів	Надмірна рефлексія – посилення тривожності

Отже, аналіз вікових та індивідуально-психологічних передумов прояву тривожності у підлітковому віці засвідчує, що це явище має комплексний характер і формується у результаті взаємодії біологічних, психологічних і соціальних передумов. Вікові особливості, фізіологічні зміни, становлення самосвідомості, розвиток рефлексії та переорієнтація на міжособистісні взаємини, створюють підґрунтя для підвищеної емоційної вразливості підлітків, тоді як індивідуально-психологічні риси, такі як темперамент, самооцінка, рівень домагань, мотивація, особливості мислення та емоційної регуляції, визначають специфіку, інтенсивність і стабільність тривожних проявів. Встановлено, що тривожність у підлітковому віці може проявлятися у різних видах (ситуативній, особистісній, навчальній, соціальній, міжособистісній) та формах (відкритій і прихованій), що відображає її багатовимірну структуру.

1.3. Соціально-психологічні чинники формування та розвитку тривожності у підлітковому віці

У підлітковому віці тривожність дедалі частіше виступає не лише як індивідуальна особливість, а як результат впливу широкого спектра соціально-психологічних чинників, пов'язаних з сімейним вихованням, освітнім довкіллям, міжособистісними взаєминами та інформаційним простором. Тому вивчення соціально-психологічних чинників формування та розвитку тривожності у

підлітковому віці дає змогу виявити механізми впливу соціального довкілля на емоційний стан підлітка, визначити ризики та ресурси його розвитку, а також обґрунтувати ефективні напрями психопрофілактичної та корекційної роботи. Комплексний аналіз цих чинників створює підґрунтя для розуміння тривожності як соціально зумовленого феномена, що формується у процесі взаємодії особи з оточенням і потребує системного підходу до її подолання.

Соціально-психологічні чинники формування та розвитку тривожності у підлітковому віці узагальнено у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

**Соціально-психологічні чинники формування
та розвитку тривожності у підлітковому віці**

Група чинників	Конкретні чинники	Характеристика впливу на тривожність
Макросоціальні чинники	Кризові суспільні умови (війна, нестабільність); невизначеність майбутнього; соціальна напруженість у суспільстві	Формують загальний фон небезпеки та нестабільності, підсилюють базову тривожність, породжують страх за майбутнє та відчуття невизначеності
Сімейні чинники	Стиль виховання (авторитарність, гіперопіка, відторгнення); емоційний клімат у сім'ї; рівень батьківських вимог; дефіцит підтримки; порушення прив'язаності; економічні умови	Визначають емоційну безпеку підлітка, формують самооцінку, рівень довіри до світу та схильність до тривожних реакцій
Соціально-культурні чинники	Вплив соціальних мереж; інформаційне перевантаження; негативний інформаційний фон; соціальні стереотипи; культура досягнень і конкуренції	Сприяють формуванню почуття неповноцінності, посилюють порівняння з іншими, підвищують рівень соціальної та особистісної тривожності
Освітні чинники	Освітнє середовище; система оцінювання; жорсткі вимоги; взаємини з учителями; навчальне перевантаження; академічний стрес	Викликають страх оцінювання, невдачі, формують навчальну та екзаменаційну тривожність, впливають на самооцінку та мотивацію
Чинники міжособистісної взаємодії	Взаємини з однолітками (булінг, ізоляція); соціальний статус; страх оцінювання; порівняння; негативний досвід; дефіцит психосоціальної підтримки	Визначають рівень соціальної адаптації, спричиняють соціальну та міжособистісну тривожність, впливають на емоційне благополуччя

Так, макросоціальні чинники формування тривожності у підлітковому віці відображають вплив широкого соціального контексту, в якому відбувається становлення особистості, та визначають загальний емоційний фон її розвитку. У

сучасних умовах підлітки зростають у середовищі, що характеризується нестабільністю, швидкими змінами та високим рівнем невизначеності, що безпосередньо впливає на їх психоемоційний стан. На відміну від молодших школярів, підлітки вже здатні усвідомлювати соціальні процеси, аналізувати події та прогнозувати можливі наслідки, що робить їх більш чутливими до впливу соціальних факторів. Саме тому війна, економічна нестабільність, соціальна напруженість і невизначеність майбутнього набувають особливого значення у формуванні тривожності у підлітків, створюючи загальне відчуття нестабільності, яке може трансформуватися у стійкі тривожні переживання.

Одним із найважливіших макросоціальних чинників є суспільні умови, зокрема війна, які мають тривалий вплив на психіку підлітків. Перебування у ситуації постійної загрози, навіть опосередкованої через інформаційний простір, формує відчуття небезпеки, втрати контролю та невпевненості у завтрашньому дні. Підлітки можуть переживати страх за власну безпеку, життя близьких, втрату стабільності звичного довкілля, що значно підвищує рівень їхньої тривожності. Крім того, досвід вимушених змін, таких як переїзди, розлука з близькими або зміна соціального оточення, посилює емоційне напруження. Війна також порушує у підлітків базове відчуття безпеки, яке є фундаментом психологічного благополуччя, що у підлітковому віці особливо критично [66].

Соціальна нестабільність, яка проявляється у зміні економічних умов, невизначеності соціальних перспектив та загальному відчутті нестійкості, також виступає значущим чинником тривожності у підлітковому віці. Останні, спостерігаючи труднощі дорослих, можуть переймати їх переживання, що формує у них тривожне ставлення до майбутнього. Вони починають усвідомлювати залежність свого життєвого шляху від зовнішніх обставин, що знижує відчуття контролю над власним життям. Така ситуація може спричинити формування песимістичних установок, очікування невдач і зниження віри у власні можливості. Соціальна нестабільність також підсилює внутрішню напругу, що негативно впливає на емоційний стан підлітка [71].

Соціальне напруження у суспільстві, що проявляється у конфліктах, поляризації думок, підвищеній агресивності та нестачі соціальної згуртованості,

також негативно впливає на психоемоційний стан підлітків. Вони можуть відчувати напругу у міжособистісних взаєминах, бути свідками конфліктів або ставати їх учасниками, що підсилює відчуття небезпеки та нестабільності. Крім того, соціальна напруженість часто супроводжується зниженням рівня довіри до інших людей і соціальних інститутів, що формує у підлітків відчуття невпевненості та ізольованості. У таких умовах зростає ризик розвитку тривожності як реакції на постійний соціальний стрес [54].

Невизначеність майбутнього – ще один важливий чинник, який суттєво впливає на рівень тривожності у підлітковому віці. Саме у цей період особистість активно формує життєві плани, визначає професійні орієнтири та будує уявлення про власне майбутнє, однак нестабільність соціального довкілля ускладнює цей процес. Підлітки можуть відчувати невпевненість у можливості реалізації своїх цілей, сумніви щодо правильності вибору та страх перед невідомістю. Відсутність чітких перспектив або їхня нестабільність створює стан постійного внутрішнього напруження, який підтримує тривожні переживання [47].

Сімейні чинники відіграють провідну роль у формуванні та розвитку тривожності у підлітковому віці, оскільки саме сім'я є первинним соціальним середовищем, у якому закладаються основи емоційної безпеки, довіри до світу та способів реагування на стресові ситуації. У підлітковому віці вплив сім'ї не зникає, а трансформується, набуваючи більш опосередкованого, але не менш значущого характеру. Саме у взаємодії з батьками формується базове відчуття захищеності або, навпаки, тривожності, що згодом визначає особливості переживання складних життєвих ситуацій. Сімейне середовище може виступати як ресурсом подолання тривожності, так і її джерелом, залежно від характеру взаємин, стилю виховання та рівня емоційної підтримки.

Одним із найважливіших чинників є стиль сімейного виховання підлітків, який визначає характер взаємодії між батьками і підлітком, рівень контролю, підтримки та автономії. Авторитарний стиль, що характеризується жорсткими вимогами, високим рівнем контролю та відсутністю емоційної підтримки, сприяє формуванню підвищеної тривожності, оскільки підліток постійно перебуває у стані страху перед покаранням або осудом. У таких умовах у підлітків

формується невпевненість у власних силах і залежність від зовнішньої оцінки. Натомість гіперопіка обмежує самостійність підлітка, формуючи відчуття безпорадності та страх перед самостійним прийняттям рішень. Емоційне відторгнення, що проявляється у холодності, байдужості або ігноруванні потреб дитини, створює відчуття небезпеки та невпевненості. Непослідовність у вихованні також підсилює тривожність, оскільки підліток не може передбачити реакції дорослих і змушений постійно перебувати у стані напруження [25].

Емоційний клімат у сім'ї – також важливий чинник, що безпосередньо впливає на рівень тривожності підлітка. Сім'ї, у яких домінують конфлікти, напруженість, агресія або відсутність взаєморозуміння, створюють атмосферу нестабільності та небезпеки, що сприяє формуванню хронічного емоційного напруження. Підлітки, які постійно перебувають у такому середовищі, можуть відчувати страх, невпевненість і внутрішній дискомфорт, що поступово трансформується у стійку тривожність. Навпаки, «позитивний емоційний клімат, заснований на довірі, підтримці та взаємоповазі, сприяє формуванню психологічної стійкості та здатності ефективно долати труднощі» [34, с. 105].

Суттєво впливає на формування тривожності у сучасних підлітків рівень батьківських очікувань і вимог, оскільки саме через них визначаються стандарти, яким підліток намагається відповідати. Завищені вимоги, що не відповідають реальним можливостям дитини, створюють постійний тиск і страх не виправдати очікувань, що супроводжується почуттям провини та невпевненістю. При цьому суперечливі вимоги, коли батьки висувають різні або взаємовиключні очікування, також підсилюють тривожність, оскільки підліток не може визначити правильну модель поведінки. У таких умовах формується внутрішній конфлікт, що супроводжується емоційним напруженням і дезорієнтацією [25].

До найбільш значущих чинників тривожності у підлітковому віці відносять дефіцит емоційної підтримки з боку батьків, оскільки підлітки особливо потребують розуміння, прийняття, емоційної близькості. Відсутність підтримки призводить до відчуття самотності, невпевненості та незахищеності, що підсилює тривожні переживання. Підлітки можуть відчувати, що їх переживання не мають значення, що знижує їхню здатність відкрито висловлювати емоції та

шукати допомогу. У таких умовах тривожність може набувати прихованого характеру, проявляючись через соматичні або поведінкові симптоми. Натомість емоційна підтримка з боку батьків виступає важливим ресурсом для подолання стресу та формування психологічної стійкості [14].

Соціально-економічні умови життя родини також впливають на рівень тривожності підлітків, оскільки визначають стабільність життєвого довкілля та доступ до ресурсів розвитку. Фінансові труднощі, нестабільність або низький рівень життя можуть створювати додатковий стрес як для батьків, так і для дітей, що відображається у загальному емоційному кліматі сім'ї. Підлітки можуть відчувати тривогу через матеріальні обмеження, соціальне порівняння або переживання за майбутнє родини. Водночас надмірне матеріальне забезпечення без належної емоційної підтримки також не гарантує зниження тривожності, що підкреслює важливість комплексного підходу до аналізу сімейних умов.

Взаємини між батьками є окремим значущим чинником, що впливає на емоційний стан підлітка, оскільки конфлікти, розлучення або напружені стосунки створюють атмосферу нестабільності та невизначеності. Підлітки можуть відчувати відповідальність за конфлікти дорослих або переживати страх втрати сімейної цілісності, що посилює їхню тривожність. Навіть приховані конфлікти можуть впливати на емоційний стан підлітка, оскільки він чутливо реагує на зміни у поведінці батьків. Визначають рівень тривожності й особливості комунікації у сім'ї також, оскільки відкритість, довіра та можливість вільно висловлювати свої думки і почуття сприяють зниженню емоційного напруження. У сім'ях, де відсутній діалог або домінує критика і контроль, підлітки можуть замикатися у собі, що підсилює тривожність [25].

Надмірна критика та порівняння з іншими дітьми формують у підлітка відчуття невідповідності та знижують самооцінку. Постійне оцінювання і відсутність підтримки призводять до формування страху помилки та уникнення діяльності. У таких умовах тривожність може стати стійкою рисою особистості. Гіперконтроль з боку батьків обмежує самостійність підлітка і формує залежність від зовнішніх рішень, що підсилює тривожність у ситуаціях, де необхідно діяти самостійно. Підліток не має можливості набувати досвіду

подолання труднощів, що знижує його впевненість у власних силах. У результаті будь-яка нова ситуація може викликати підвищене хвилювання.

Соціально-культурні чинники формування тривожності у підлітковому віці відображають вплив ширшого інформаційного та ціннісного довкілля, у якому відбувається соціалізація сучасної молоді, і виступають одним із ключових детермінантів емоційного благополуччя підлітків. Соціально-культурне середовище задає стандарти поведінки, цінності, очікування та норми, яким підліток намагається відповідати, що нерідко супроводжується внутрішнім напруженням і тривожністю. Водночас ці чинники можуть діяти як прямо, через безпосередній вплив інформації, так і опосередковано, через формування соціальних установок і моделей самосприйняття [33].

Одним із найбільш значущих чинників є вплив соціальних мереж, які стали невід'ємною частиною життя підлітків і суттєво змінюють їх соціальну взаємодію та самосприйняття. Соціальні мережі створюють простір постійного порівняння себе з іншими, що часто базується на ідеалізованих образах, які не відповідають реальності. Підлітки, спостерігаючи за «успішними» чи «ідеальними» життями інших, можуть відчувати невдоволення собою, зниження самооцінки та підвищення тривожності. Крім того, соціальні мережі посилюють залежність від зовнішньої оцінки, зокрема через лайки, коментарі та реакції, що формує постійну потребу у схваленні. Відсутність або недостатність позитивної реакції може викликати сильні емоційні переживання, включаючи тривогу, розчарування та відчуття соціальної ізоляції [40].

Інформаційне перевантаження впливає на рівень тривожності підлітків, оскільки сучасне інформаційне довкілля характеризується надмірною кількістю повідомлень, новин і стимулів, які потребують постійної уваги та обробки. Підлітки часто перебувають у стані безперервного інформаційного потоку, що перевищує їх когнітивні можливості і призводить до психоемоційного виснаження. Неможливість відфільтрувати важливу інформацію від другорядної створює відчуття хаосу, невизначеності та втрати контролю. У таких умовах у підлітків зростає ризик розвитку тривожних станів, пов'язаних із значним перевантаженням і перенапруженням психіки [4].

Соціальні стереотипи та очікування, які транслуються через культуру, медіа та соціальне оточення, також є значущим чинником виникнення тривожності у підлітковому віці. Підлітки стикаються з численними вимогами щодо зовнішності, поведінки, успішності та соціального статусу, що створює тиск і страх не відповідати цим стандартам. Особливо сильний вплив мають гендерні стереотипи, які визначають очікування щодо ролей і поведінки, що може обмежувати самовираження і сприяти внутрішнім конфліктам підлітка. Невідповідність цим соціальним нормам часто супроводжується почуттям сорому, невпевненості та підвищеною тривожністю [13].

Освітні чинники формування тривожності у підлітковому віці посідають особливе місце, оскільки школа є одним із провідних соціальних інститутів, у межах якого підліток проводить значну частину часу, взаємодіє з однолітками та дорослими і формує уявлення про власну успішність і значущість. Саме в освітньому середовищі підліток стикається з системою вимог, норм, оцінювання та соціального порівняння, що може як сприяти його розвитку, так і створювати передумови для виникнення тривожності. У сучасних умовах, коли зростає значення академічних досягнень, освітнє середовище дедалі частіше стає джерелом психологічного напруження, тому аналіз освітніх чинників є важливим для розуміння специфіки тривожних проявів у підлітковому віці.

Одним із чинників виникнення тривожності є освітнє середовище та система оцінювання, яка визначає способи контролю та вимірювання навчальних досягнень учнів. Система оцінювання, що орієнтована переважно на результат, а не на процес навчання, часто формує у підлітків страх помилки та негативної оцінки. Постійне очікування оцінювання може викликати стан напруження, особливо у тих підлітків, які мають підвищену чутливість до критики або низьку самооцінку. Крім того, публічність оцінювання, коли результати стають відомими іншим, посилює соціальний аспект тривожності [47].

Взаємини з учителями є важливим чинником, який значною мірою визначає емоційне ставлення підлітка до навчального процесу і впливає на рівень тривожності. Авторитарний стиль педагогічної взаємодії, надмірна критика, відсутність підтримки або несправедливе ставлення можуть викликати у підлітка

страх перед учителем, уникнення навчальної діяльності та зниження впевненості у власних силах. Учитель виступає значущою фігурою, і його оцінка має великий вплив на самооцінку підлітка, тому негативна взаємодія може посилювати тривожність. Навпаки, підтримуючий стиль спілкування, довіра та визнання досягнень сприяють зниженню тривожності у підлітків і формуванню у них позитивного ставлення до навчання [16].

Навчальне перевантаження істотно впливає на формування тривожності у підлітковому віці, оскільки сучасна система освіти часто передбачає великий обсяг навчального матеріалу, інтенсивний темп роботи та значну кількість додаткових завдань. Підлітки змушені постійно перебувати у стані активної розумової діяльності, що може перевищувати їхні фізіологічні та психологічні ресурси. Хронічне перевантаження призводить до втоми, зниження концентрації уваги, дратівливості та підвищеної тривожності. У таких умовах навіть незначні труднощі можуть сприйматися як серйозні проблеми, що посилює емоційне напруження у підлітків і сприяє виникненню тривожності.

Чинники міжособистісної взаємодії з однолітками відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні тривожності у підлітковому віці, оскільки саме у цей період спілкування з ровесниками стає провідною діяльністю та основним джерелом соціального досвіду. Підлітки прагнуть до прийняття, визнання та належності до групи, що зумовлює підвищену чутливість до оцінок і реакцій з боку однолітків. Будь-які труднощі у цій сфері можуть спричиняти значне емоційне напруження та формувати стійкі тривожні переживання.

Одним із найбільш деструктивних чинників формування тривожності є відторгнення з боку однолітків, яке проявляється у відсутності прийняття, ігноруванні або виключенні підлітка з групи. Така ситуація створює відчуття соціальної ізоляції, самотності та невпевненості у власній цінності, що безпосередньо пов'язано з підвищенням рівня тривожності. Підліток, який не відчуває себе частиною групи, може постійно очікувати негативного ставлення, що формує стійке почуття небезпеки у соціальних ситуаціях. Відторгнення також негативно впливає на самооцінку підлітка, знижує впевненість у собі та обмежує можливості соціального розвитку [4].

Соціальний статус підлітка у групі однолітків є важливим чинником, що визначає рівень його тривожності. Низький статус, який проявляється у неприйнятті, ізоляції або низькій популярності, часто супроводжується почуттям невпевненості, меншовартості та страхом соціального відторгнення. Підлітки, які не займають бажаного місця у групі, можуть постійно прагнути підвищити свій статус, що супроводжується внутрішнім напруженням. Водночас навіть підлітки з високим статусом можуть відчувати тривожність, пов'язану зі страхом його втрати або необхідністю відповідати очікуванням групи.

Негативний досвід соціалізації, зокрема конфлікти, приниження, образи або соціальне відторгнення, є одним із найбільш значущих чинників формування тривожності у підлітковому віці. Підлітки, які пережили подібні ситуації, можуть формувати стійке очікування повторення негативного досвіду, що проявляється у підвищеній настороженості та страху соціальної взаємодії. Конфлікти з однолітками можуть викликати сильні емоційні переживання, зокрема образу, гнів, сором і безпорадність, що з часом трансформуються у тривожні стани. Приниження, особливо публічне, має глибокий вплив на самооцінку і може призводити до формування комплексу неповноцінності. У таких умовах підліток починає уникати соціальних ситуацій або, навпаки, демонструвати захисну поведінку, що не сприяє конструктивній взаємодії [14].

Недостатній рівень соціальної підтримки з боку однолітків підсилює тривожність у підлітковому віці, оскільки відсутність підтримки позбавляє важливого ресурсу для подолання стресових ситуацій. Соціальна підтримка охоплює емоційне прийняття, розуміння, співпереживання та допомогу, які є необхідними для формування відчуття безпеки і впевненості у собі. Підлітки, які не мають близьких друзів або довірливих стосунків, частіше переживають самотність, ізолюваність і невпевненість, що сприяє підвищенню тривожності. Відсутність підтримки також ускладнює процес обговорення проблем і пошуку рішень, що призводить до накопичення емоційного напруження. У таких умовах навіть незначні труднощі можуть сприйматися як надмірні [21].

Отже, соціально-психологічні чинники розвитку тривожності у підлітків утворюють цілісну багаторівневу систему впливів, у якій кожна група факторів

(макросоціальні, сімейні, соціокультурні, освітні, міжособистісної взаємодії) відіграє специфічну, але взаємопов'язану роль. Макросоціальні умови задають загальний емоційний фон нестабільності та невизначеності, сімейне середовище формує базове відчуття безпеки або тривоги, соціально-культурні впливи визначають стандарти самосприйняття та соціального порівняння, освітні чинники створюють ситуації постійного оцінювання та відповідальності, а взаємини з однолітками безпосередньо впливають на самооцінку і соціальну адаптацію підлітка. Взаємодія цих чинників може як посилювати, так і пом'якшувати прояви тривожності, формуючи її індивідуальну специфіку.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Діагностичний інструментарій для вивчення особливостей прояву тривожності у підлітковому віці

Тривожність виступає одним із найбільш поширених і водночас складних для діагностики психологічних феноменів, який може мати як ситуативний, так і стійкий характер, впливаючи на навчальну діяльність, міжособистісні взаємини та загальний розвиток особистості підлітка. Саме тому виникає необхідність використання обґрунтованого діагностичного інструментарію для вивчення особливостей прояву тривожності у підлітковому віці, який забезпечує об'єктивне, валідне і комплексне оцінювання її рівня, структури та форм прояву.

Так, у межах дослідження використано методику вивчення тривожності Дж. Тейлор [60], яка є однією з класичних і широко апробованих шкал для діагностики індивідуальних проявів тривожності. Дана методика була вперше опублікована автором у 1953 році та від початку орієнтована на виявлення схильності особистості до переживання тривожних станів різної інтенсивності. Її теоретична основа ґрунтується на уявленні про тривожність як відносно стабільну характеристику особистості, що проявляється у схильності до надмірного занепокоєння, напруження та очікування небезпеки. Важливою особливістю шкали є те, що її пункти були відібрані з масиву тверджень Міннесотського багатоаспектного особистісного опитувальника (MMPI), що забезпечує її високий рівень валідності та надійності. Відбір тверджень здійснювався на основі їх здатності диференціювати осіб із «хронічними реакціями тривоги», що підкреслює її діагностичну спрямованість.

Зазначимо, що методика Дж. Тейлор охоплює 50 тверджень, на які респондент повинен дати однозначну відповідь у форматі «так» або «ні», що дає змогу стандартизувати процедуру обстеження та забезпечити можливість кількісного аналізу отриманих результатів. Така форма опитування є зручною для використання у підлітковій вибірці, оскільки не потребує складних

когнітивних операцій і дає змогу отримати достовірні дані за короткий час. Подальший розвиток методики пов'язаний з її адаптацією у вітчизняній психології, зокрема у працях Т. Немчинова і В. Норакидзе, які у 1975 р. здійснили її модифікацію, доповнивши опитувальник спеціальною шкалою брехні. Включення вказаної шкали дає змогу оцінити ступінь щирості відповідей респондента, виявити тенденцію до соціально бажаної поведінки та підвищити достовірність результатів дослідження.

Процедура проведення методики передбачає чітке дотримання інструкції, що забезпечує стандартизованість умов дослідження та порівнюваність результатів. Інструкція сформульована таким чином: «Уважно прочитайте кожне з 60 запропонованих тверджень, що вимагають чітких відповідей («так» або «ні»). У реєстраційній таблиці, у клітинці, відповідній номеру твердження, відмітьте знак «+» (так), якщо ви з цим згодні, або «-» (ні), якщо не згодні. Відповідайте швидко, не витрачайте багато часу на роздуми». Такий формат інструкції спрямований на мінімізацію впливу свідомого контролю та сприяє отриманню більш спонтанних і достовірних відповідей.

Система оцінювання результатів методики має чітко визначений алгоритм, що дає змогу кількісно визначити рівень тривожності. За кожну відповідь «так» на висловлювання 6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 56, 60 нараховується 1 бал. Водночас відповіді «ні» на висловлювання 1, 3, 4, 5, 8, 14, 17, 19, 22, 39, 43, 52, 57, 58 також оцінюються в 1 бал, що відображає інверсний характер деяких пунктів. Особливу увагу приділено контролю щирості відповідей: відповіді «так» на висловлювання 2, 10, 55, а також відповіді «ні» на висловлювання 16, 20, 27, 29, 41, 51, 59 розглядаються як неправдиві, що дає змогу виявити тенденцію до викривлення результатів.

Інтерпретація результатів базується на кількісному підрахунку загальної суми балів, що дає змогу віднести досліджуваного до певного рівня тривожності. Зокрема, загальна оцінка 40–50 балів свідчить про дуже високий рівень тривоги, який характеризується стійким емоційним напруженням і потребує особливої уваги з боку психолога. Показники у межах 25–39 балів вказують на високий

рівень тривожності, що може негативно впливати на поведінку та діяльність підлітка. Результати 16–24 бали інтерпретуються як середній рівень із тенденцією до високого, тоді як 5–15 балів – як середній рівень із тенденцією до низького. Найнижчий рівень тривожності (0–4 бали) свідчить про відносну емоційну стабільність та відсутність виражених тривожних переживань.

Наступною в емпіричному дослідженні психологічних особливостей проявів тривожності старших підлітків в умовах війни використано шкалу самооцінки тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна [9], яка забезпечує отримання достовірної інформації про рівень тривожності як психоемоційного стану та відносно стабільної особистісної характеристики. Її концептуальна основа ґрунтується на розмежуванні реактивної тривожності, що відображає тимчасові емоційні переживання, та особистісної тривожності, яка визначає загальну схильність особистості до тривожного реагування. Розроблений Ч. Спілбергером (США) і адаптований Ю. Ханіним, цей тест набув широкого застосування у дослідженнях різних вікових груп, зокрема підлітків.

Структурно шкала самооцінки тривожності складається з двох блоків, кожен із яких спрямований на вимірювання окремого аспекту тривожності, що забезпечує комплексність діагностики. Перша частина охоплює висловлювання 1–20 і дає змогу оцінити рівень реактивної тривожності (РТ), яка характеризує емоційний стан особистості в конкретний момент часу. Друга частина охоплює висловлювання 21–40 і спрямована на визначення особистісної тривожності (ОТ), що відображає стійку індивідуальну схильність до переживання тривоги у широкому спектрі ситуацій. Такий поділ є принципово важливим, оскільки дає змогу не лише зафіксувати наявність тривожності, а й зрозуміти її природу, відокремлюючи ситуативні реакції від глибинних особистісних характеристик.

Процедура проведення методики з підлітками передбачає чітке дотримання стандартизованої інструкції, що забезпечує однакові умови для всіх учасників дослідження та підвищує надійність отриманих результатів. Респондентам пропонується наступна інструкція: «Уважно прочитайте кожне з нижчезазначених висловлювань і закресліть відповідну цифру праворуч залежно від того, як ви себе відчуваєте в даний момент. Не задумуйтесь над питаннями

довго, оскільки правильних або неправильних відповідей немає». Такий формат сприяє отриманню більш спонтанних і щирих відповідей, зменшуючи вплив соціально бажаних установок. Водночас простота формулювань і зрозумілість інструкції роблять методику доступною для використання у підлітковій вибірці, забезпечуючи адекватне розуміння завдань і мінімізуючи можливі помилки.

Інтерпретація результатів шкали самооцінки тривожності здійснюється на основі кількісних показників, що дає змогу визначити рівень тривожності за встановленими критеріями. Зокрема, показники до 30 балів інтерпретуються як низький рівень тривожності, що свідчить про відносну емоційну стабільність і відсутність вираженого внутрішнього напруження. Результати у межах 31–45 балів вказують на помірний рівень тривожності, який вважається оптимальним для активної діяльності та адаптивного функціонування особистості. Показники 46 і більше балів свідчать про високий рівень тривожності, що може супроводжуватися емоційним напруженням і потребує додаткової уваги.

Важливим аспектом інтерпретації є розуміння змістовного наповнення реактивної та особистісної тривожності, які відображають різні рівні психічного функціонування. Реактивна тривожність відображає актуальний стан тривожності і проявляється через напруження, неспокій, нервозність та інші ситуативні емоційні реакції. Надмірно високий рівень реактивної тривожності може призводити до порушення концентрації уваги, зниження ефективності діяльності особистості та навіть до труднощів у координації рухів, що є особливо значущим у навчальній діяльності підлітків.

Особистісна тривожність визначає стійку схильність індивіда сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі, реагуючи на них станом тривоги, що проявляється у постійному внутрішньому напруженні, настороженості та очікуванні негативних подій. Її високий рівень має глибші наслідки, оскільки прямо корелює з наявністю внутрішніх конфліктів, емоційних і невротичних зривів, а також психосоматичних порушень. Така тривожність може виступати фактором ризику розвитку різних психологічних труднощів і потребує системного підходу до її корекції.

В дослідженні психологічних особливостей прояву тривожності підлітків застосовано й методику «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка [35], яка спрямована на комплексне вивчення таких показників, як тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність. Дана методика дає змогу отримати багатовимірну характеристику психічного стану підлітка, що є особливо важливим в умовах підвищеного соціального стресу, коли тривожність часто поєднується з іншими емоційними проявами.

У контексті даної методики тривожність розглядається як переживання емоційного дискомфорту, пов'язаного з відчуттям небезпеки, невизначеності або очікування невдачі, що є характерним для підліткового віку, особливо в умовах нестабільності. Вона може виникати як реакція на будь-які зміни чи порушення звичного перебігу подій, які підліток сприймає як загрозливі. Такий підхід дає змогу розглядати тривожність не ізольовано, а у взаємозв'язку з іншими психічними станами, що підсилюють або модифікують її прояви. У підлітковому віці тривожність часто супроводжується підвищеною чутливістю до зовнішніх впливів, невпевненістю у собі та нестабільністю емоційної сфери.

Фрустрація, як один із досліджуваних станів, визначається як психічний стан, що виникає внаслідок розчарування або незадоволення значущих потреб і цілей, що особливо актуально для підлітків, які перебувають у процесі активного самоствердження. Фрустрація проявляється у вигляді внутрішньої напруги, тривожності, відчуття безвихідності та емоційного виснаження, а її інтенсивність залежить як від значущості заблокованої мети, так і від ступеня наближення до неї. У підлітковому віці цей стан може виникати у зв'язку з труднощами у навчанні, міжособистісних відносинах або самореалізації. Типовими реакціями на фрустрацію є «відхід» у сферу фантазій, агресивні тенденції, що можуть бути як пригніченими, так і відкритими, а також регресивні форми поведінки, що свідчать про зниження рівня саморегуляції.

Агресивність у структурі методики Г. Айзенка розглядається як відносно стабільна характеристика особистості, що відображає її схильність до дій, спрямованих на завдання шкоди іншим, або проявляється у вигляді афективних станів, таких як гнів чи злість. Хоча агресивність має еволюційне значення і

виконує певні адаптивні функції, у підлітковому віці її надмірний рівень часто пов'язаний із внутрішніми конфліктами, фрустрацією та підвищеною тривожністю. Важливо підкреслити, що агресивність не є вродженою рисою, а формується у процесі соціалізації, зокрема через засвоєння моделей поведінки. Водночас такі психологічні механізми, як емпатія, ідентифікація та децентрація, виконують стримуючу функцію, сприяючи регуляції агресивних імпульсів.

Ригідність визначається як ускладнення або нездатність змінювати програму дій у відповідь на зміну умов, що є важливим показником гнучкості психічної діяльності. Вона має три основні форми: когнітивну, афективну та мотиваційну, кожна з яких відображає різні аспекти функціонування особистості. Когнітивна ригідність проявляється у труднощах зміни уявлень і способів мислення, афективна – у затримці емоційних реакцій, а мотиваційна – у нездатності перебудувати систему цілей і мотивів. У підлітковому віці ригідність може ускладнювати адаптацію до нових умов, посилювати тривожність і знижувати ефективність діяльності. Рівень ригідності визначається взаємодією особистісних характеристик із зовнішніми умовами, такими як складність завдань, наявність загроз або монотонність стимуляції.

Методика «Самооцінка психічних станів» передбачає чітко визначену процедуру оцінювання, що забезпечує її простоту і водночас інформативність. Респонденту пропонується оцінити частоту прояву певних психічних станів, при цьому якщо стан спостерігається часто, нараховується 2 бали; якщо рідко – 1 бал; якщо не спостерігається – 0 балів. Під час обробки результатів підраховується сума балів за кожну групу запитань: 1) 1–10 – тривожність; 2) 11–20 – фрустрація; 3) 21–29 – агресивність; 4) 31–40 – ригідність. Така структура методики дає змогу чітко диференціювати окремі психічні стани і визначити їх інтенсивність у кожного респондента. Кількісний підхід до оцінювання забезпечує об'єктивність результатів і можливість їх порівняння.

Інтерпретація результатів здійснюється відповідно до встановлених шкал для кожного з показників, що дає змогу визначити рівень вираження відповідного психічного стану. Зокрема, для тривожності показники 0–7 балів свідчать про відсутність або низький рівень тривожності, 8–14 балів – про

середній, припустимий рівень, а 15–20 балів – про високий рівень тривожності. Для фрустрації 0–7 балів інтерпретуються як стійкість до невдач і відсутність страху перед труднощами, 8–14 балів – як середній рівень фрустрації, а 15–20 балів – як показник низької самооцінки, уникнення труднощів і страху невдач. Аналогічно, для агресивності 0–7 балів відповідають спокою і витримці, 8–14 – середньому рівню, а 15–20 – високій агресивності та труднощам у спілкуванні. Для ригідності 0–7 балів свідчать про гнучкість поведінки, 8–14 – про середній рівень, а 15–20 – про виражену ригідність.

У вивченні особливостей прояву тривожності у підлітковому віці важливе місце посідають діагностичні методики, що дають змогу оцінити психоемоційне функціонування особистості, зокрема рівень її психологічного благополуччя. З цією метою було використано методику «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф [31], яка базується на інтеграції гуманістичних та екзистенційних підходів до розуміння особистісного розвитку та психічного здоров'я.

Розробляючи власну концепцію, К. Ріфф спиралася на теоретичні положення таких учених, як А. Маслоу, Дж. Роджерс, Р. Олпорт, К. Г. Юнг, Е. Еріксон, і критично переосмислила гедоністичну модель благополуччя, запропоновану Н. Бредбурном, що зводила його до балансу позитивних і негативних емоцій. У межах свого підходу дослідниця розглядає психологічне благополуччя як складне багатовимірне утворення, яке відображає рівень позитивного функціонування особистості, її здатність до самореалізації, розвитку та ефективної взаємодії із соціальним середовищем.

Модель психологічного благополуччя К. Ріфф охоплює шість компонентів, які дають змогу комплексно оцінити внутрішній стан особистості та її адаптаційні можливості. До них належать: самоприйняття, що передбачає позитивне ставлення до себе і власного життєвого досвіду; наявність життєвих цілей, які надають життю сенсу; здатність ефективно взаємодіяти з навколишнім середовищем (компетентність); особистісне зростання як відчуття безперервного розвитку; позитивні відносини з іншими, засновані на довірі та взаєморозумінні; автономія як здатність діяти відповідно до власних переконань. Саме через ці компоненти К. Ріфф відповідає на питання: «Що означає бути благополучним з

психологічної точки зору?» , пропонуючи цілісне бачення психічного здоров'я, що виходить за межі простого емоційного комфорту.

Адаптований україномовний варіант методики «Шкали психологічного благополуччя» (ШПБ) є широко застосовуваним інструментом у дослідженнях і дає змогу отримати валідні та надійні дані щодо рівня психологічного благополуччя підлітків. Найбільш поширена версія опитувальника містить 84 пункти, при цьому кожна з шести шкал представлена 14 твердженнями. Така структура забезпечує достатню репрезентативність кожного компонента і дає змогу здійснювати детальний аналіз окремих аспектів благополуччя. Бланк методики містить перелік тверджень, які стосуються різних сторін життя особистості, що дає змогу оцінити не лише її емоційний стан, а й рівень самореалізації, соціальної інтеграції та життєвої активності.

Процедура проведення методики передбачає визначення респондентом ступеня своєї згоди або незгоди з кожним твердженням за шестибальною шкалою – від «Абсолютно згоден» до «Абсолютно не згоден». Такий формат дає змогу отримати більш диференційовані результати порівняно з дихотомічними шкалами, оскільки враховує інтенсивність переживань і ставлень. Стандартна інструкція сформульована таким чином: «Пропоновані вам твердження стосуються того, як ви відноситеся до себе і свого життя. Ми пропонуємо вам погодитися або не погодитися з кожним із запропонованих тверджень. Обведіть цифру, яка найкраще відображає міру вашої згоди або незгоди з твердженням. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей не існує». Це сприяє зниженню тривожності під час тестування та підвищує щирість відповідей.

Особливістю опитувальника є наявність як прямих (позитивних), так і зворотних (негативних) тверджень, що дає змогу мінімізувати ефект соціальної бажаності та підвищити достовірність результатів. Наприклад, твердження «Мені приємно думати про те, що я зробив у минулому і сподіваюся зробити в майбутньому» безпосередньо відображає наявність життєвих цілей, тоді як твердження «Мої повсякденні справи здаються мені банальними і незначними» має зворотний зв'язок із цією характеристикою. Така побудова опитувальника

дає змогу більш точно виявити реальні установки респондента і зменшити вплив тенденції до соціально бажаних відповідей.

Обробка результатів методики передбачає підрахунок балів за кожною шкалою з урахуванням інверсії показників у випадку зворотних тверджень, після чого здійснюється їх узагальнення у показники психологічного благополуччя. Окрім цього, Т. Шевеленкова та П. Фесенко запропонували інтегральний показник – індекс загального психологічного благополуччя, який визначається шляхом сумування балів за всіма шістьма шкалами. Такий підхід дає змогу отримати цілісне уявлення про рівень благополуччя особистості та виявити загальні тенденції її психологічного стану.

Узагальнення результатів емпіричного дослідження тривожності підлітків за показниками чотирьох використаних методик (шкала Дж. Тейлор, тест Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна, методика Г. Айзенка, «Шкали психологічного благополуччя») дає змогу виокремити три рівні тривожності.

1. Високий рівень тривожності – характеризується стійким і вираженим переживанням внутрішнього напруження, страху, невпевненості та очікування негативних подій. За шкалою Дж. Тейлор це відповідає показникам 40–50 балів, що свідчить про дуже високий рівень тривоги, тоді як за тестом Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна – понад 46 балів як за реактивною, так і за особистісною тривожністю. У межах методики Г. Айзенка підлітки демонструють високі показники тривожності (15–20 балів), що часто поєднуються з підвищеною фрустрацією, агресивністю або ригідністю. За шкалами К. Ріфф у них, як правило, знижені показники психологічного благополуччя, зокрема недостатній рівень самоприйняття, труднощі у встановленні позитивних відносин та відсутність чітких життєвих цілей.

2. Середній рівень тривожності – є найбільш оптимальним і відображає адаптивний характер емоційного реагування підлітка на різні життєві ситуації. За шкалою Дж. Тейлор він відповідає інтервалу 16–24 бали (із тенденцією до високого) або 5–15 балів (із тенденцією до низького), тоді як за тестом Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна – 31–45 балів, що вказує на помірну тривожність. У методиці Г. Айзенка це відповідає 8–14 балам, що характеризує наявність

тривожності, але в межах норми. За шкалами психологічного благополуччя К. Ріфф такі підлітки демонструють відносно збалансовані показники, зокрема задовільний рівень самоприйняття, наявність життєвих цілей та здатність до ефективної взаємодії з оточенням. Підлітки з таким рівнем тривожності здатні адекватно оцінювати ситуацію, контролювати свої емоції та використовувати тривожність як стимул досягнення.

3. Низький рівень тривожності – характеризується відсутністю чи незначним вираженням тривожних переживань, що проявляється у спокої, емоційній стабільності та впевненості у власних силах. За шкалою Дж. Тейлор це відповідає показникам 0–4 бали, тоді як за методикою Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна – до 30 балів. У межах методики Г. Айзенка такі підлітки набирають 0–7 балів за шкалою тривожності, що свідчить про відсутність вираженого емоційного напруження. За шкалами К. Ріфф у них, як правило, спостерігаються високі показники психологічного благополуччя, зокрема позитивне ставлення до себе, наявність життєвих цілей, автономність та ефективні соціальні зв'язки. Водночас надто низький рівень тривожності може мати двоїстий характер: з одного боку, він свідчить про емоційну стійкість, а з іншого – може бути пов'язаний із недостатньою відповідальністю, зниженим рівнем мотивації або навіть використанням захисних механізмів, таких як витіснення.

Отже, під час емпіричного дослідження особливостей прояву тривожності у підлітків використано такі психодіагностичні методики, як шкала тривожності Дж. Тейлор, шкала самооцінки тривожності Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна, методика самооцінки психічних станів Г. Айзенка, методика «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф.

2.2. Аналіз результатів емпіричного вивчення особливостей прояву тривожності у підлітковому віці

З метою вивчення психологічних особливостей прояву тривожності у підлітковому віці, нами проведено емпіричне дослідження. В ньому взяли участь 50 підлітків віком 13-14 років. Базою дослідження виступив заклад загальної

середньої освіти «Тернопільська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №16 імені Володимира Левицького» Тернопільської міської ради.

Для психодіагностики особливостей прояву тривожності у підлітковому віці було застосовано шкалу тривожності Дж. Тейлор, шкалу самооцінки тривожності Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна, методику самооцінки психічних станів Г. Айзенка, методику «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф. Детально охарактеризуємо результати емпіричного дослідження особливостей прояву тривожності у підлітковому віці за вказаними методиками.

Так, застосування шкали тривожності Дж. Тейлор дало змогу здійснити детальний аналіз особливостей прояву особистісної тривожності підлітків. Отримані результати були узагальнені та представлені у вигляді відсоткового розподілу рівнів тривожності, що відображено на рис. 2.1.

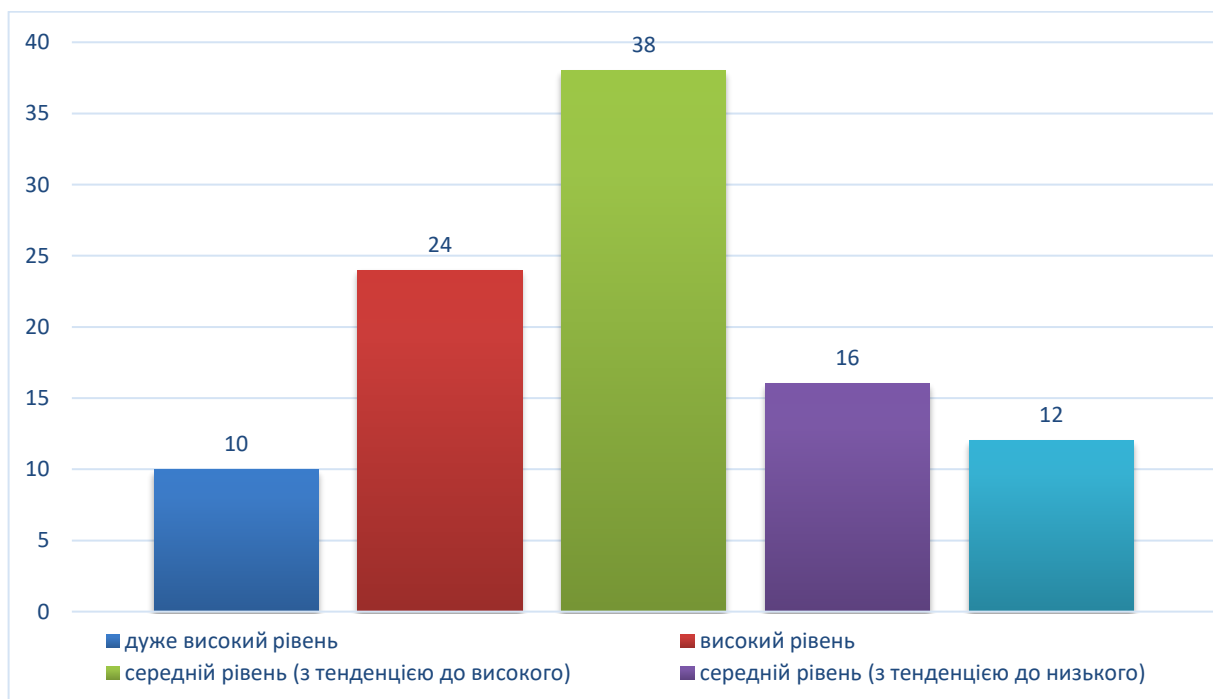


Рис. 2.1. Рівні прояву тривожності підлітків, шкала Дж. Тейлор, %

Так, дуже високий рівень тривожності (10%) свідчить про наявність у підлітків хронічного емоційного напруження, яке має генералізований характер і не обмежується окремими ситуаціями. Для цієї групи осіб характерні постійне відчуття внутрішньої тривоги, підвищена настороженість, схильність до очікування небезпеки навіть у відносно безпечних умовах, а також труднощі в

емоційній саморегуляції. Такі підлітки часто переживають невпевненість у власних можливостях, мають занижену або нестійку самооцінку, що підсилює внутрішні конфлікти та сприяє формуванню негативного самосприйняття. На поведінковому рівні це може проявлятися у замкнутості, уникненні соціальних контактів або, навпаки, у підвищеній дратівливості та емоційній нестійкості. Крім того, тривожність такого рівня може супроводжуватися соматичними проявами, зокрема порушенням сну, підвищеною втомлюваністю, що загалом свідчить про дезадаптивний характер психоемоційного стану.

Високий рівень тривожності підлітків (24%) характеризується вираженими тривожними переживаннями, які мають більш ситуативно обумовлений характер, проте все ж суттєво впливають на різні сфери життєдіяльності. У цій групі підлітки демонструють підвищену чутливість до оцінювання, страх помилки, невдачі або осуду з боку значущих інших, що призводить до зниження впевненості у собі та формування унікальної поведінки. Вони можуть надмірно хвилюватися перед контрольними ситуаціями, соціальними взаємодіями або необхідністю проявити себе, що негативно позначається на їхній навчальній успішності та якості міжособистісних відносин. Водночас такі підлітки часто мають високий рівень відповідальності та внутрішніх вимог до себе, що, за відсутності належної підтримки, може призводити до емоційного виснаження.

Середній рівень тривожності з тенденцією до підвищення (38%) свідчить про наявність відносно адаптивного, але нестабільного емоційного стану, який може змінюватися під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників. Підлітки цієї групи здатні ефективно функціонувати у звичних умовах, однак у ситуаціях підвищеної відповідальності або невизначеності їхній рівень тривожності значно зростає. Вони можуть переживати хвилювання, сумніви у власних силах, але водночас зберігають здатність до мобілізації ресурсів і виконання поставлених завдань. Такий рівень тривожності є своєрідною «зоною ризику», оскільки за несприятливих умов може переходити у високий рівень.

Середній рівень тривожності підлітків з тенденцією до зниження (16%) характеризується відносно стабільним і контрольованим емоційним станом, що дозволяє їм адекватно реагувати на вимоги середовища. Вони здатні переживати

хвилювання у значущих для них ситуаціях, однак такі переживання не мають деструктивного характеру і не порушують діяльності. Вони володіють певними навичками саморегуляції, що дозволяє їм ефективно справлятися з труднощами та знижувати рівень напруження. Такий рівень тривожності є оптимальним, оскільки поєднує емоційну чутливість із здатністю до контролю власного стану.

Низький рівень тривожності (12%) вказує на високий рівень емоційної стабільності підлітків, впевненості у собі та здатності до адекватного реагування на різні ситуації. Такі учні, як правило, не схильні перебільшувати значущість труднощів, демонструють спокійне ставлення до оцінювання та здатність контролювати свої емоції. Вони легко адаптуються до нових умов, проявляють ініціативність і активність у діяльності та спілкуванні. Водночас надто низький рівень тривожності у деяких випадках може супроводжуватися недостатнім рівнем відповідальності або недооцінкою можливих ризиків, що також потребує врахування. Загалом цей рівень тривожності є найбільш сприятливим для гармонійного розвитку особистості за умови адекватної оцінки ситуації.

В процесі емпіричного дослідження особливостей прояву тривожності у підлітковому віці важливе місце посідала шкала тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна, яка дала змогу диференціювати тривожність як ситуативний (реактивний) стан і як стійку особистісну характеристику. Узагальнені результати емпіричного аналізу представлені на рис. 2.2.

Аналіз показників особистісної тривожності свідчить про її значну поширеність серед підлітків: високий рівень зафіксовано у 28% респондентів, помірний – у 42%, а низький – у 30% опитаних. Такі результати дають підстави стверджувати, що для значної частини підлітків тривожність виступає не лише ситуативною реакцією, а й відносно стабільною особистісною властивістю. Високий рівень особистісної тривожності характеризується схильністю до інтерпретації широкого кола життєвих ситуацій як потенційно загрозливих, що зумовлює постійну внутрішню напруженість, очікування небезпеки та зниження відчуття психологічної безпеки. Підлітки з такими показниками частіше демонструють невпевненість у собі, підвищену самокритичність і залежність від зовнішньої оцінки, що ускладнює їх соціальну адаптацію.

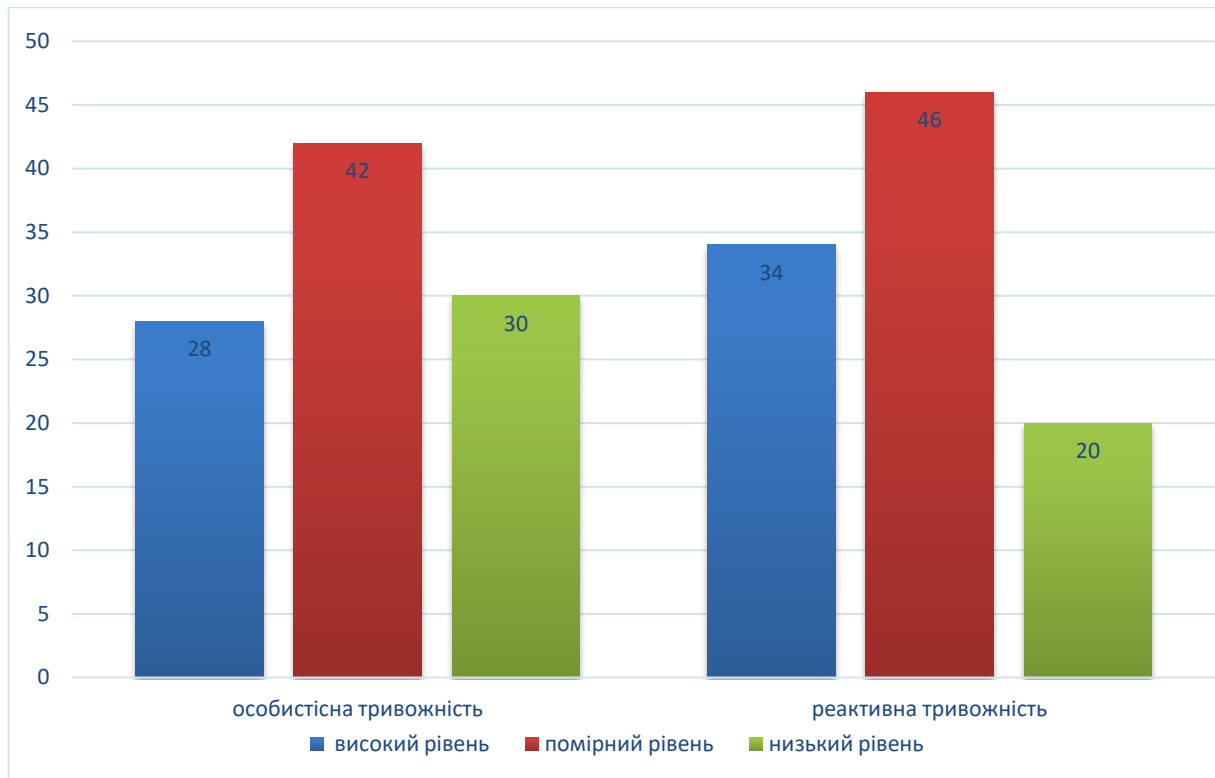


Рис. 2.2. Рівні особистісної і реактивної тривожності підлітків, шкала Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна, %

Помірний рівень особистісної тривожності, виявлений у 42% підлітків, можна розглядати як відносно адаптивний, оскільки він забезпечує достатній рівень емоційної напруженості для мобілізації активності без істотного порушення їх психічного функціонування. Такі підлітки здатні адекватно оцінювати ситуації, регулювати емоційні реакції та зберігати продуктивність у діяльності. Водночас наявність тенденції до тривожності свідчить про потенційну вразливість до впливу стресових чинників, що особливо актуально в умовах соціальної нестабільності. Низький рівень особистісної тривожності (30%) вказує на відносну емоційну стабільність, впевненість у собі та здатність ефективно долати труднощі, однак у деяких випадках може бути пов'язаний із недостатньою критичністю або заниженою чутливістю до ризиків.

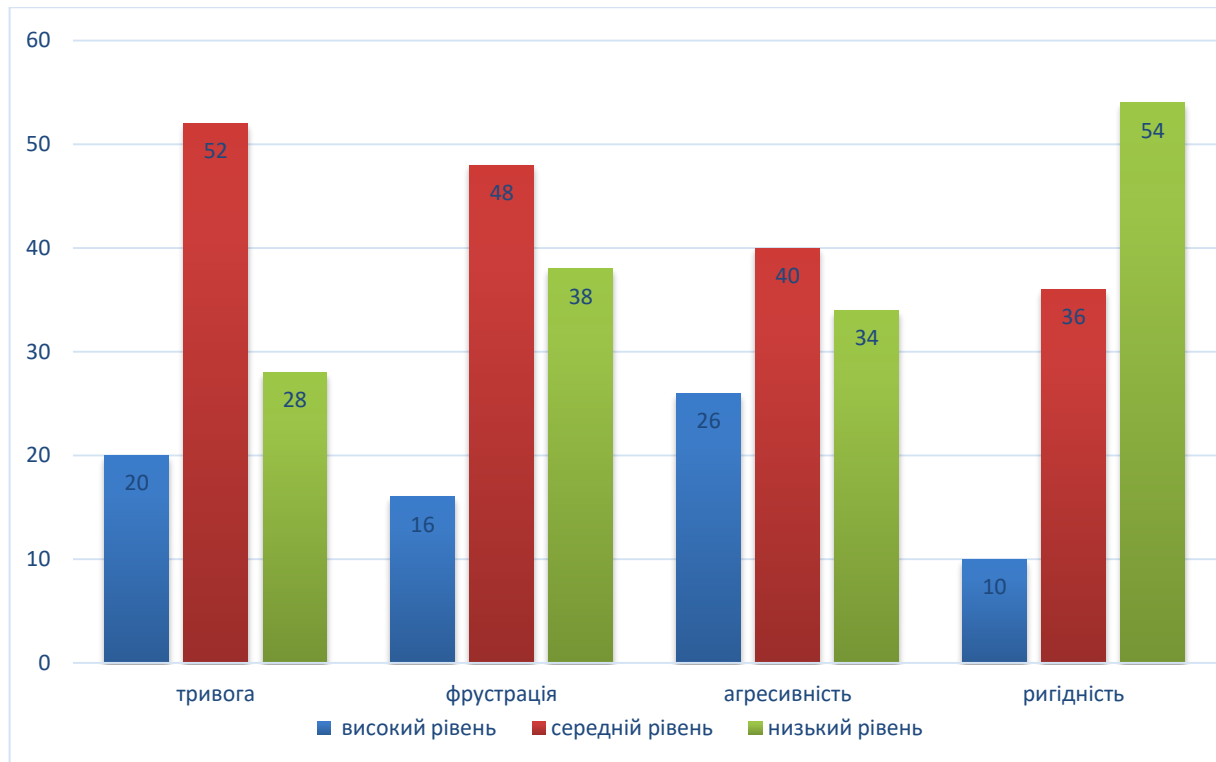
Порівняльний аналіз показників реактивної тривожності засвідчив, що її рівень у підлітків є дещо вищим, ніж особистісної, що зумовлено впливом актуальних стресових умов, зокрема воєнного контексту. Зокрема, високий рівень реактивної тривожності виявлено у 34% підлітків, помірний – у 46%, а низький – у 20% респондентів. Це свідчить про те, що значна частина підлітків

переживає інтенсивні емоційні стани, пов'язані з конкретними життєвими ситуаціями, які сприймаються як загрозливі або невизначені. Реактивна тривожність проявляється у вигляді психоемоційного напруження, неспокою, підвищеної збудливості та нервозності, що може ускладнювати виконання навчальних завдань і взаємодію з оточенням.

Особливої уваги заслуговує той факт, що дуже високий рівень реактивної тривожності може мати дезадаптивний характер, оскільки супроводжується порушенням когнітивних процесів, зокрема зниженням концентрації уваги, погіршенням пам'яті та труднощами у прийнятті рішень. У деяких випадках це може проявлятися також у порушеннях тонкої координації рухів, що свідчить про вплив актуального емоційного напруження на психофізіологічний рівень функціонування. Такий стан може негативно впливати на загальну ефективність діяльності підлітка та його здатність до адаптації у складних умовах.

Зіставлення показників особистісної та реактивної тривожності дає змогу виявити важливу закономірність: так, у підлітків з високою особистісною тривожністю, як правило, спостерігається і підвищений рівень реактивної тривожності, що свідчить про взаємозв'язок між стабільними індивідуальними особливостями та ситуативними емоційними реакціями. Водночас підлітки з помірним або низьким рівнем особистісної тривожності можуть демонструвати варіативність реактивних проявів залежно від конкретних обставин. Це підкреслює необхідність комплексного підходу до аналізу тривожності, який враховує як її структурні, так і динамічні характеристики.

У контексті аналізу результатів емпіричного дослідження особливостей прояву тривожності у підлітковому віці важливим є узагальнення даних, отриманих за допомогою методики «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка. Ця методика дає змогу комплексно оцінити взаємопов'язані емоційні стани, що супроводжують тривожність, зокрема не лише визначити рівень тривожності, а й проаналізувати її зв'язок із такими психічними станами, як фрустрація, агресивність і ригідність. Узагальнені результати дослідження представлені на рис. 2.3.



**Рис. 2.3. Рівні прояву психічних станів підлітків,
методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка, %**

Зокрема, аналіз показників тривожності засвідчив, що високий рівень тривоги спостерігається у 20% підлітків, середній – у 52%, а низький – у 28% респондентів. Такий розподіл свідчить про домінування середнього рівня тривожності, який, з одного боку, може мати адаптивний характер, а з іншого – вказує на наявність потенційної вразливості до стресових впливів. Високий рівень тривожності у підлітків проявляється у вигляді вираженого емоційного дискомфорту, що пов'язаний із відчуттям небезпеки, невизначеності або очікування невдачі. Особи з такими показниками характеризуються підвищеною чутливістю до змін у середовищі, схильністю до переживання напруження та труднощами у підтриманні емоційної рівноваги. Водночас навіть незначні порушення звичного ходу подій у таких підлітків можуть виступати тригером розвитку тривожних реакцій.

Результати дослідження фрустрації демонструють дещо нижчий рівень її вираження у підлітків порівняно з тривожністю: високий рівень зафіксовано у 16%, середній – у 48%, а низький – у 38%. Це дає змогу зробити висновок, що значна частина підлітків здатна відносно успішно долати ситуації перешкод і

невдач, однак у частини досліджуваних осіб фрустрація набуває вираженого характеру. У підлітків із високим рівнем фрустрації спостерігається стан психічної напруги, що виникає внаслідок розчарування через нездійснення значущих цілей або незадоволення потреб. Такий стан супроводжується переживанням безвиході, тривожності та емоційного виснаження, а його інтенсивність визначається як значущістю заблокованої мети, так і ступенем наближення до її досягнення. У підлітковому віці такі переживання можуть бути пов'язані як із навчальною діяльністю, так і з міжособистісними відносинами.

Аналіз рівня агресивності показав, що її вираження у досліджуваній вибірці є помірною: високий рівень виявлено у 26% підлітків, середній – у 40%, а низький – у 34%. Це свідчить про те, що для значної частини підлітків агресивні реакції не є домінуючими, однак у певної групи вони можуть виступати як спосіб реагування на внутрішнє напруження або фрустрацію. Підлітки з високим рівнем агресивності демонструють схильність до проявів гніву, роздратування та поведінкових реакцій, спрямованих на заподіяння шкоди іншим або на захист власних інтересів. Причинами таких проявів можуть бути як зовнішні конфлікти, так і внутрішні суперечності, пов'язані з процесом становлення особистості. Водночас важливу роль у стримуванні агресивності відіграють такі психологічні механізми, як емпатія, ідентифікація та децентрація, які сприяють розумінню інших людей і зниженню інтенсивності агресивних імпульсів.

Найнижчі показники у структурі досліджуваних психічних станів були зафіксовані за шкалою ригідності: високий рівень виявлено лише у 10% підлітків, середній – у 36%, а низький – у 54% респондентів. Це свідчить про те, що більшість підлітків характеризуються достатнім рівнем психологічної гнучкості, що є важливим ресурсом для адаптації до змінних умов довкілля. Водночас у підлітків із високим рівнем ригідності спостерігаються труднощі у перебудові мислення, емоційних реакцій і мотиваційних установок у ситуаціях, що вимагають змін. Це може проявлятися у затримці емоційних реакцій, труднощах у прийнятті нових умов або небажанні змінювати звичні способи поведінки. Рівень ригідності значною мірою залежить від взаємодії особистісних

характеристик із зовнішніми умовами, такими як складність завдань, наявність загроз чи монотонність діяльності.

Важливим в межах аналізу результатів емпіричного дослідження прояву тривожності у підлітковому віці виявився розгляд показників психологічного благополуччя як інтегративного індикатора емоційного стану та особистісного функціонування підлітків. Застосування методики «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф дало змогу здійснити комплексну оцінку рівня психологічного благополуччя підлітків та визначити специфіку розвитку його основних компонентів у сучасних умовах. Результати представлені на рис. 2.4.

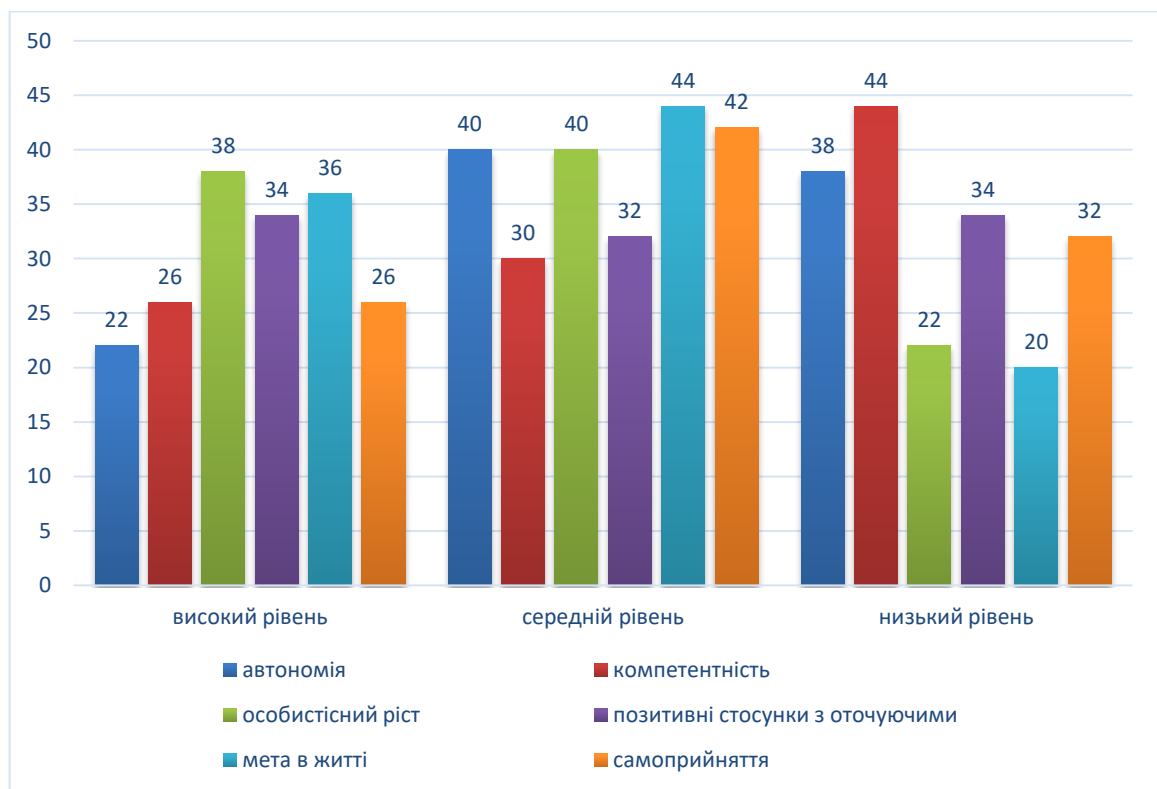


Рис. 2.4. Рівні психологічного благополуччя підлітків, шкали методики «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф, %

Аналіз емпіричних даних свідчить, що такі компоненти психологічного благополуччя, як «автономність», «особистісний ріст», «мета в житті» та «самоприйняття», у більшості підлітків сформовані на середньому рівні, що відповідно становить 40%, 40%, 44% і 42%. Виявлене вказує на відносно збалансований, але ще не повністю сформований рівень особистісної зрілості,

що є типовим для підліткового віку. Підлітки демонструють певну здатність до самостійності, усвідомлення власних цілей і позитивного ставлення до себе, однак перелічені якості ще потребують подальшого розвитку і стабілізації. Середній рівень зазначених показників також може відображати вплив зовнішніх соціальних чинників, які обмежують можливості повної самореалізації особистості в умовах нестабільності.

Водночас особливу увагу привертає високий відсоток підлітків із низьким рівнем розвитку компонента «компетентність» (44%), що свідчить про наявність труднощів у відчутті ефективності власної діяльності та контролю над життєвими обставинами. Такі підлітки часто переживають відчуття безсилля, невпевненості у власних можливостях і неспроможності впливати на події свого життя. Це може проявлятися у схильності до уникнення труднощів, відмові від досягнення поставлених цілей та зниженні мотивації до саморозвитку. Недостатній рівень компетентності виступає суттєвим бар'єром на шляху особистісного зростання і може посилювати тривожні переживання, оскільки підліток не відчуває внутрішніх ресурсів для подолання складних ситуацій.

Позитивною тенденцією є те, що за шкалами «особистісний ріст» і «мета у житті» лише незначна частка підлітків демонструє низькі результати (відповідно 22% і 20%), тоді як середні показники за цими шкалами є найвищими у структурі досліджуваних компонентів. Це свідчить про наявність у підлітків прагнення до саморозвитку, відкритості до нового досвіду та орієнтації на майбутнє. Більше того, значна частина респондентів демонструє високий рівень розвитку цих компонентів: 38% – за шкалою «особистісний ріст» і 36% – за шкалою «мета у житті». Це дає змогу стверджувати, що підлітки здатні усвідомлювати цінність власного життєвого досвіду, прагнуть до самовдосконалення та намагаються наповнити своє життя змістом, що є важливим ресурсом психологічної стійкості.

Подальший аналіз загального показника психологічного благополуччя підлітків, представленого на рис. 2.17, дає змогу оцінити інтегральний рівень їх задоволеності життям.

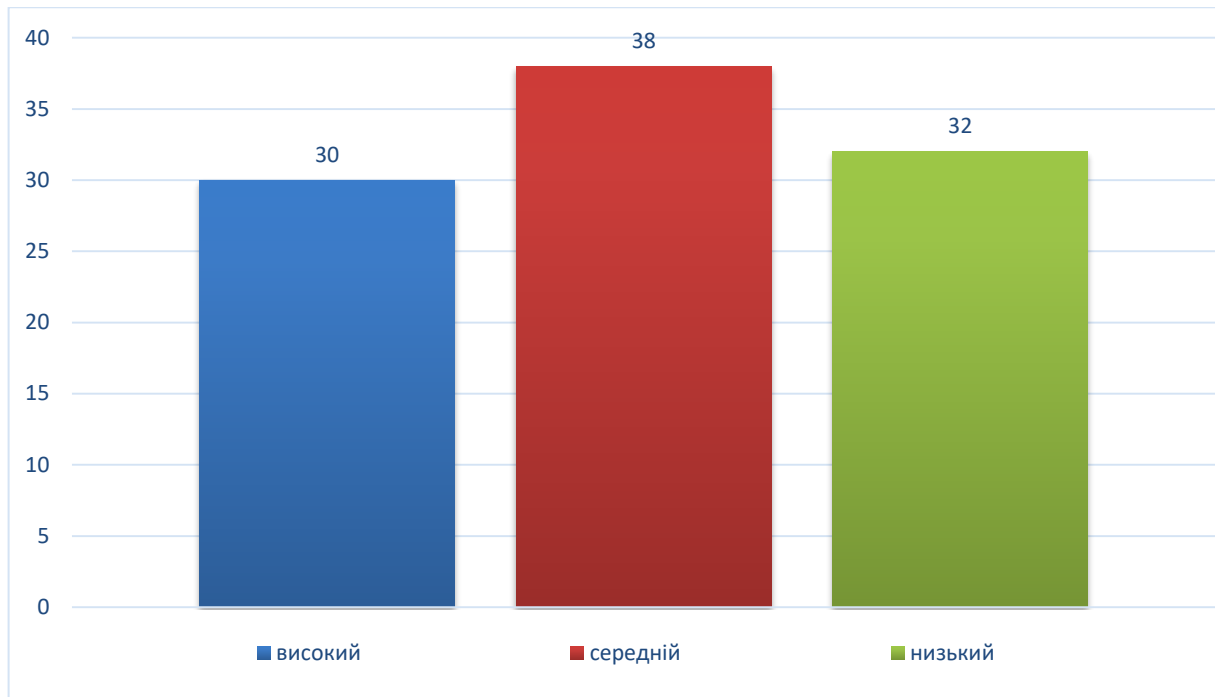


Рис. 2.5. Рівні прояву психологічного благополуччя підлітків, методика «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф, %

Отримані дані свідчать про те, що 30% випробуваних підлітків загалом відчують психологічне благополуччя і задоволені своїм життям, тоді як 38% лише частково переживають цей стан, що вказує на наявність певних внутрішніх суперечностей або незадоволених потреб. Водночас 32% опитаних підлітків характеризуються низьким рівнем психологічного благополуччя, що проявляється у відчутті незадоволеності життям, емоційному дискомфорті та труднощах у самореалізації. Такий розподіл результатів дослідження свідчить про неоднорідність досліджуваної групи та наявність значної частки підлітків, які потребують психологічної підтримки.

Причинами зниженого рівня психологічного благополуччя у підлітків можуть виступати як зовнішні соціальні умови, так і внутрішньоособистісні чинники. Зокрема, значну роль відіграє залежність від думки інших, схильність до конформізму та недостатня здатність до відстоювання власної позиції. Такі підлітки часто не відчують упевненості у своїх силах, уникають відповідальності та прагнуть пристосуватися до групових норм, що обмежує їхню автономність і знижує рівень самореалізації. У поєднанні з підвищеною

тривожністю це може призводити до формування у них стійкого відчуття психологічного неблагополуччя.

Узагальнюючи результати дослідження, можна зазначити, що загальний рівень психологічного благополуччя підлітків переважно відповідає середньому рівню, що дає змогу говорити про відносно позитивне функціонування особистості як у цілому, так і за окремими компонентами. Водночас наявність значної частки підлітків із низькими показниками окремих складових, зокрема «компетентності», свідчить про існування резервів для подальшого розвитку та підвищення рівня психологічного благополуччя.

Узагальнення результатів використаних діагностичних методик дало нам змогу виокремити рівні тривожності опитаних підлітків (рис. 2.6).

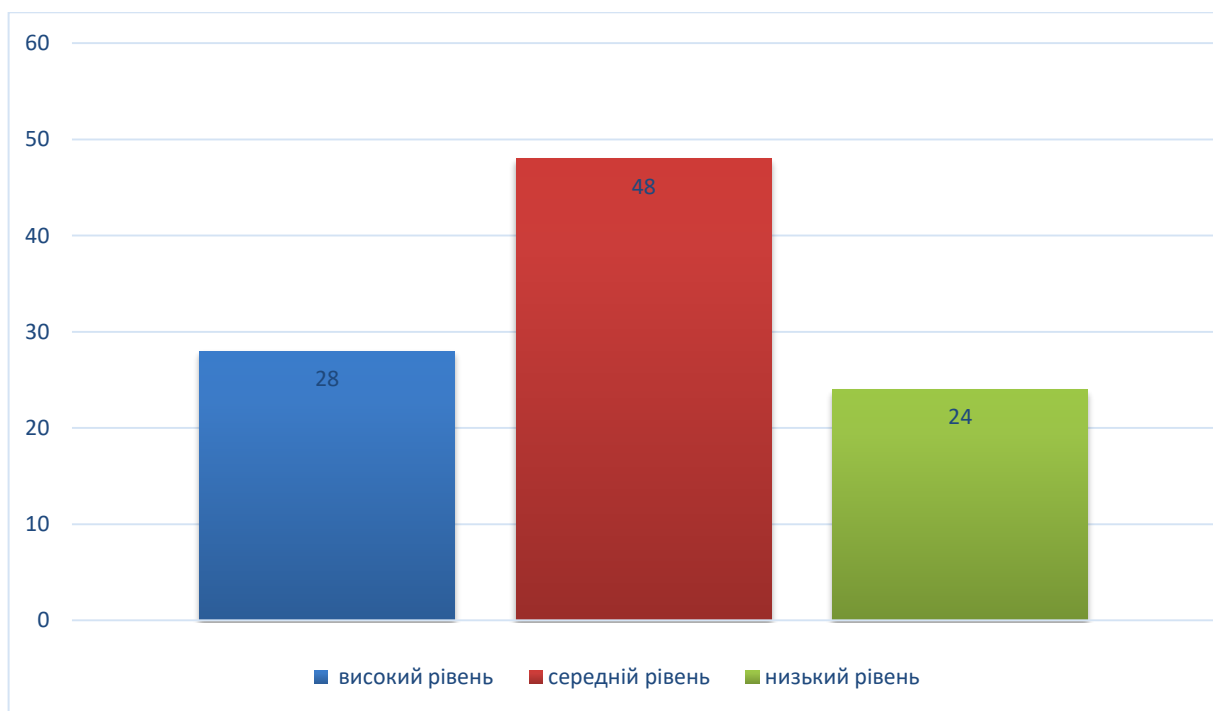


Рис. 2.6. Рівні прояву тривожності підлітків, %

Так, високий рівень тривожності виявлено у 28% опитаних підлітків, він характеризується стійким переживанням внутрішнього психоемоційного напруження, невпевненості, страху перед можливими невдачами та очікуванням негативних подій навіть за відсутності реальної загрози. Такі підлітки схильні сприймати широкий спектр життєвих ситуацій як потенційно небезпечні, що зумовлює підвищену настороженість, емоційну вразливість і труднощі у

саморегуляції. Їм притаманні часті сумніви у власних можливостях, занижена або нестійка самооцінка, залежність від зовнішнього оцінювання, а також страх помилки чи осуду. Високий рівень тривожності нерідко супроводжується порушеннями концентрації уваги, підвищеною втомлюваністю, зниженням продуктивності діяльності та уникненням складних ситуацій. У поведінці це може проявлятися як замкнутість або, навпаки, підвищена метушливість і дратівливість. У цілому такий рівень тривожності в підлітковому віці має дезадаптивний характер і потребує психологічної підтримки.

Середній рівень тривожності виявлено у 48% підлітків, він є найбільш типовим для підліткового віку і розглядається як відносно адаптивний, оскільки забезпечує оптимальний рівень емоційної напруженості, необхідної для активної діяльності та саморозвитку. Підлітки з таким рівнем тривожності здатні адекватно оцінювати ситуації, усвідомлювати можливі труднощі та мобілізувати внутрішні ресурси для їх подолання. Вони переживають хвилювання у значущих ситуаціях, проте ці переживання не порушують їхньої діяльності, а, навпаки, можуть стимулювати відповідальність і прагнення досягти успіху. Самооцінка таких підлітків є відносно стабільною, а поведінка – гнучкою та ситуативно адекватною. Водночас у стресових умовах цей рівень може підвищуватися, що свідчить про його динамічний характер. Загалом середній рівень тривожності відображає баланс між емоційною чутливістю та здатністю до саморегуляції.

Низький рівень тривожності виявлено у 24% підлітків, він проявляється у відсутності або незначному вираженні тривожних переживань, що переважно супроводжується відчуттям внутрішнього спокою, впевненості у собі та емоційної стабільності. Такі підлітки, як правило, легко адаптуються до нових умов, не схильні перебільшувати значущість труднощів і демонструють достатній рівень самоконтролю. Вони також рідко переживають страх перед оцінюванням чи невдачами, що сприяє їхній активності та відкритості у взаємодії з оточенням. Водночас надто низький рівень тривожності іноді супроводжується зниженим рівнем відповідальності, недостатньою мотивацією до досягнення або недооцінкою можливих ризиків. У деяких випадках може також свідчити про

використання психологічних захисних механізмів, спрямованих на зниження усвідомлення внутрішнього напруження.

Отже, можна стверджувати, що у більшості досліджуваних підлітків домінують середній і високий рівні тривожності, що свідчить про їх загальну емоційну напруженість і підвищену чутливість до стресових впливів. Аналіз результатів психодіагностики дав змогу виокремити групу підлітків із яскраво вираженими тривожними проявами. Зокрема, встановлено, що 28% опитаних осіб демонструють високий рівень особистісної тривожності, що проявляється у невпевненості, підвищеній напруженості, страху помилки та труднощах в емоційній саморегуляції. Виявлені особливості їх тривожності зумовлюють необхідність цілеспрямованого психологічного впливу, зокрема розробки тренінгової програми, спрямованої на зниження загального рівня тривожності в підлітковому віці, розвиток навичок емоційної саморегуляції та зменшення її зовнішніх поведінкових проявів.

2.3. Програма подолання прояву тривожності у підлітковому віці

В сучасних умовах, що характеризуються підвищеною нестабільністю, інформаційним перенавантаженням та зростанням психоемоційних викликів, значущості набуває проблема збереження психічного здоров'я підростаючого покоління, оскільки саме підлітковий вік є критичним періодом становлення особистості та формування її емоційної стійкості. З огляду на поширеність тривожних проявів серед підлітків та їх негативний вплив на навчальну діяльність, міжособистісні взаємини і загальний розвиток особистості, виникає об'єктивна потреба у розробці та науковому обґрунтуванні ефективних програм подолання тривожності. Така програма має враховувати вікові та індивідуально-психологічні особливості підлітків, специфіку впливу соціального довкілля, а також забезпечувати формування навичок емоційної саморегуляції, підвищення впевненості у собі та розвиток адаптивних стратегій поведінки.

З огляду на результати емпіричного дослідження, які засвідчили наявність підвищеного рівня тривожності у значної частини досліджуваних підлітків,

виникла необхідність цілеспрямованого психологічного впливу. У зв'язку з цим було розроблено програму подолання проявів тривожності у підлітковому віці, яка ґрунтується на врахуванні вікових та індивідуально-психологічних особливостей підлітків і спрямована на зниження рівня тривожності, розвиток навичок емоційної саморегуляції, формування впевненості у собі та підвищення загального рівня психологічного благополуччя. Запропонована програма передбачає системний підхід до корекційної роботи та може бути використана як ефективний засіб психопрофілактики в освітньому середовищі.

Мета програми – зниження рівня проявів тривожності у підлітків шляхом розвитку емоційної саморегуляції, підвищення впевненості у собі, формування адекватної самооцінки та опанування стратегій подолання стресових ситуацій.

Завдання програми:

1. Сформувати у підлітків уявлення про природу тривожності, її причини та вплив на поведінку і діяльність.
2. Розвивати у підлітків навички усвідомлення та розпізнавання власних емоційних станів.
3. Навчити підлітків ефективних способів емоційної саморегуляції (релаксаційні техніки, дихальні вправи, когнітивні прийоми).
4. Сприяти підвищенню рівня самооцінки підлітків та формуванню позитивного образу «Я».
5. Розвивати у підлітків впевненість у собі та навички конструктивної поведінки у складних і тривожних ситуаціях.
6. Формувати у підлітків адекватні способи подолання стресу та зниження внутрішнього напруження.
7. Розвивати комунікативні навички підлітків та здатність до ефективної міжособистісної взаємодії.
8. Зменшити прояви дезадаптивної поведінки підлітків, пов'язані з підвищеною тривожністю (уникнення, замкнутість, агресивність).
9. Сприяти підвищенню загального рівня психологічного благополуччя підлітків.

Програма подолання проявів тривожності у підлітковому віці передбачає

реалізацію у формі соціально-психологічного тренінгу, що забезпечує активне включення учасників у процес особистісного розвитку та психоемоційного опрацювання власного досвіду. В її основі лежать тренінгові заняття, які поєднують інтерактивні методи роботи, зокрема психологічні вправи, рольові та ділові ігри, групові дискусії, техніки саморегуляції та рефлексивні завдання. Такий формат роботи сприяє створенню безпечного довкілля, у якому підлітки мають можливість усвідомлювати власні емоційні стани, відпрацьовувати нові моделі поведінки та розвивати навички ефективної взаємодії. Використання ігор і вправ дає змогу підвищити мотивацію учасників, забезпечити емоційне залучення та закріплення отриманого досвіду, що підвищує ефективність корекційного впливу та сприяє зниженню рівня тривожності.

В основі розробленої програми подолання проявів тривожності у підлітковому віці лежать тренінгові заняття, які забезпечують поетапне формування необхідних психологічних навичок і сприяють поступовому зниженню рівня тривожності. Кожне заняття має чітко визначену структуру і охоплює три взаємопов'язані частини: організаційну, основну та підсумкову. Так, організаційна частина заняття спрямована на створення сприятливої психологічної атмосфери, встановлення контакту між учасниками, актуалізацію їх емоційного стану та налаштування на роботу. Основна частина заняття передбачає виконання тренінгових вправ, ігор, обговорень та психотехнік, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, зниження тривожності, формування впевненості у собі та навичок ефективної взаємодії. Підсумкова частина заняття охоплює рефлексію, обговорення отриманого досвіду, усвідомлення змін у власному стані та закріплення результатів.

Зміст та структуру занять програми подолання проявів тривожності у підлітків узагальнено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Програма подолання проявів тривожності у підлітковому віці

Тема заняття	Мета заняття	Структура заняття
Заняття 1. «Вступне»	Ознайомлення учасників із завданнями тренінгу, визначення очікувань, формування групових норм	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; вправа «Будьмо знайомі»; узгодження правил роботи; обговорення очікувань; вправи

	та створення безпечного психологічного простору	«Схожість і відмінність», «Інтерв'ювання», «Намалюємо друга»; визначення домашнього завдання; заключний шеринг; рефлексія
Заняття 2. «Розвиток комунікації»	Формування усвідомлення труднощів у спілкуванні та розвиток ефективних комунікативних навичок	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «парний малюнок», «Кордони», «Зламаний телефон», «Скляні двері», «Арт-естафета»; обговорення результатів; визначення домашнього завдання; рефлексія
Заняття 3. «Соціальна ідентифікація»	Дослідження соціальних ролей, подолання стереотипів та розвиток адекватного міжособистісного сприйняття	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Японський театр Кабукі», «Мій внутрішній світ», «Я, Ти і Він», «Ярлики», «Робимо один одному компліменти»; обговорення; рефлексія
Заняття 4. «Емоційні стани»	Розвиток здатності до усвідомлення, розпізнавання та адекватного вираження емоцій	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Зачаровані», «Словник почуттів та емоцій», «Належна інтонація»; гра «Почуття і емоції»; арт-вправа «Повітряні кульки»; підсумок; рефлексія
Заняття 5. «Працюємо з тривогою»	Усвідомлення природи тривоги та формування навичок її розпізнавання і прийняття	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Відчуття» («Знайди і торкнися»); обговорення позитивних і негативних аспектів тривоги; арт-вправа «Фантом»; створення оповідання про тривогу; вправи «Але ти...», «Сніжки»; рефлексія
Заняття 6. «Адекватна самооцінка»	Формування реалістичного образу «Я» та розвиток самопізнання	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Віє вітер, повіває», «Хто я?», «Мінус-плюс», «Стілець чванька», «Лев в комоді»; обговорення; рефлексія
Заняття 7. «Від минулого – до майбутнього»	Усвідомлення життєвого досвіду та формування часової перспективи особистості	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Моє власне ім'я», «Життєва карта», «Неймовірні події», «Книга життя», «Уяви і передай далі»; підсумок; рефлексія
Заняття 8. «Реалістичне ставлення до успіхів і невдач»	Формування конструктивного ставлення до досягнень і помилок як частини життєвого досвіду	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Вимірювання емоційного стану», «Мінуси і плюси»; робота з проблемними ситуаціями; вправа «Радість від невдачі»; арт-вправа «Чарівна крамниця»; вправа «Вчитель-гуру»; рефлексія
Заняття 9. «Навички»	Опанування практичних способів зниження	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання;

подолання тривоги»	тривожності та підвищення впевненості	вправи «Ритмізація», «Інші бояться, але не я...»; арт-вправа «Простір упевненості в собі»; створення «Пам'ятки тривоги»; вправа «Нове коло»; рефлексія
Заняття 10. «Впевненість і невпевненість»	Розвиток асертивної поведінки та розмежування стилів реагування	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Як розтиснути кулак», «Як сказати непряме «ні»»; арт-вправа «Впевнена, невпевнена й агресивна поведінка»; вправи «Східний ринок», «Кольт після пострілу»; рефлексія
Заняття 11. «Реалістичні життєві цілі»	Усвідомлення та формування індивідуальних життєвих цілей	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Японський метелик», «Це кожен може...», «Зона міцності», «Моя життєва мета», «Зірки із неба»; обговорення; рефлексія
Заняття 12. «Підсумкове»	Узагальнення досвіду участі у програмі та визначення напрямів подальшого саморозвитку	Тренінгові ігри та вправи: вступний шеринг; аналіз домашнього завдання; вправи «Машина для миття посуду», «Смітник, валіза, м'ясорубка», «Чарівні руки»; арт-вправа «Геральдична»; вправа «В зуби подарованого коня... заглядають»; заключний шеринг; рефлексія

Охарактеризуємо заняття програми подолання проявів тривожності у підлітків повний опис заняття – у Додатку Б).

Заняття 1. «Вступне».

Метою заняття є ознайомлення учасників із завданнями тренінгу, формування мотивації до участі в ньому. Організація заняття передбачає поетапне включення підлітків у групову взаємодію через встановлення контакту, актуалізацію очікувань та узгодження правил спільної роботи, що сприяє формуванню довіри та відкритості. Використовуються вправи, спрямовані на знайомство, самопрезентацію та розвиток взаєморозуміння. Зокрема, вправа «Будьмо знайомі» дає змогу учасникам представити себе у невимушеній формі, сприяючи зниженню напруження, тоді як вправа «Схожість і відмінність» активізує усвідомлення індивідуальних і спільних рис, формуючи основу для взаємного прийняття. Вправа «Інтерв'ювання» сприяє розвитку комунікативних навичок та вміння слухати, а вправа «Давай намалюємо друга» має проєктивний характер і дає змогу учасникам відобразити своє сприйняття інших у творчій

формі. Поєднання цих вправ створює умови для формування первинної довіри в групі та підвищення психологічного комфорту.

Заняття 2. «Розвиток комунікації».

Метою заняття є розвиток комунікативної компетентності підлітків та усвідомлення бар'єрів у спілкуванні. Організація цього заняття передбачає актуалізацію попереднього досвіду учасників, обговорення труднощів у взаємодії та формування навичок ефективної комунікації. У процесі роботи створюються умови для аналізу власних способів спілкування та їх корекції. Зміст заняття реалізується через систему інтерактивних вправ, що моделюють різні аспекти комунікації. Вправа «парний малюнок» спрямована на розвиток взаєморозуміння та координації дій, тоді як «Кордони» дає змогу усвідомити власні психологічні межі та повагу до меж інших. Вправа «Зламаний телефон» демонструє спотворення інформації у процесі передачі, а «Скляні двері» акцентує увагу на значенні невербальної комунікації. «Арт-естафета» сприяє розвитку креативності та командної взаємодії, формуючи навички співпраці.

Заняття 3. «Соціальна ідентифікація».

Метою заняття є дослідження соціальних ролей підлітків та формування адекватного уявлення про себе у системі міжособистісних відносин. Організація заняття передбачає створення умов для усвідомлення власної ідентичності та її зв'язку з соціальним оточенням. У межах заняття використовуються вправи, що стимулюють усвідомлення соціальних ролей і взаємин. «Японський театр Кабукі» сприяє розвитку емоційної виразності та розуміння ролей, «Мій внутрішній світ» дає змогу відобразити внутрішні переживання у символічній формі. Вправа «Я, Ти і Він» допомагає усвідомити позиції у взаємодії, а «Ярлики» спрямована на подолання стереотипного мислення підлітків. Вправа «Робимо компліменти» сприяє формуванню позитивного емоційного клімату.

Заняття 4. «Емоційні стани».

Метою заняття є розвиток здатності підлітків усвідомлювати, розпізнавати та адекватно виражати власні емоційні стани як основу емоційної саморегуляції. Зміст заняття реалізується через вправи, спрямовані на пізнання та вираження емоцій. Вправа «Зачаровані» допомагає учасникам через тілесні прояви відчувати

різні емоційні стани, тоді як «Словник почуттів та емоцій» розширює емоційний словник і сприяє усвідомленню внутрішніх переживань. Вправа «Належна інтонація» акцентує увагу на ролі голосу у вираженні емоцій, а гра «Почуття і емоції» сприяє закріпленню знань у динамічній формі. Арт-вправа «Повітряні кульки» дає змогу підліткам символічно відпустити негативні емоції, що має терапевтичний ефект і сприяє зниженню тривожності.

Заняття 5. «Працюємо з тривогою».

Метою заняття є усвідомлення підлітками природи тривожності, її причин та формування навичок її прийняття і контролю. Організація заняття спрямована на створення умов для безпечного обговорення власних тривожних переживань і їх нормалізації. Учасники залучаються до аналізу власних реакцій на стресові ситуації та пошуку конструктивних способів їх подолання. У межах заняття застосовуються тренінгові ігри та вправи, що сприяють глибокому опрацюванню тривожності. Вправа «Відчуття» («Знайди і торкнися») допомагає учасникам усвідомити тілесні прояви тривоги, тоді як арт-вправа «Фантом» дає змогу візуалізувати тривогу у символічній формі. Створення оповідання про тривогу сприяє її когнітивному опрацюванню та дистанціюванню від переживання. Вправа «Але ти...» формує у підлітків навички позитивного переосмислення, а «Сніжки» дає змогу безпечно виразити напруження у ігровій формі, що сприяє емоційному розвантаженню.

Заняття 6. «Адекватна самооцінка».

Метою заняття є формування у підлітків реалістичної самооцінки та позитивного образу «Я». Організація заняття спрямована на усвідомлення учасниками власних сильних і слабких сторін, а також розвиток самоприйняття. У процесі роботи підлітки аналізують власні уявлення про себе та їх вплив на поведінку. Зміст заняття охоплює вправи, що сприяють самопізнанню. «Віє вітер, повіває» активізує групову взаємодію та дає змогу побачити спільні риси, «Хто я?» сприяє усвідомленню власної ідентичності. Вправа «Мінус-плюс» допомагає переосмислити власні недоліки як ресурси розвитку, а «Стілець чванька» формує здатність до самопрезентації. Вправа «Лев в комоді» має символічний характер і сприяє усвідомленню прихованих ресурсів особистості.

Заняття 7. «Від минулого – до майбутнього».

Метою заняття є формування цілісного бачення життєвого шляху та розвиток часової перспективи особистості. Організація заняття передбачає аналіз підлітками минулого досвіду, усвідомлення теперішнього та планування майбутнього. Учасники вчаться інтегрувати свій життєвий досвід у систему особистісного розвитку. У межах вказаного заняття застосовуються вправи, що стимулюють осмислення життєвого шляху. «Моє власне ім'я» допомагає усвідомити значення ідентичності, «Життєва карта» дає змогу структурувати життєвий досвід. Вправа «Неймовірні події» активізує уяву і формує позитивне бачення майбутнього, «Книга життя» сприяє осмисленню життєвих подій. «Уяви і передай далі» розвиває здатність до творчого мислення та прогнозування.

Заняття 8. «Реалістичне ставлення до успіхів і невдач».

Метою заняття є формування у підлітків адекватного, реалістичного ставлення до власних досягнень і помилок як невід'ємної частини особистісного розвитку та життєвого досвіду. Зміст заняття реалізується через комплекс вправ, що сприяють переосмисленню ставлення до власного досвіду. Вправа «Вимірювання емоційного стану» дає змогу підліткам усвідомити власні переживання у ситуаціях успіху та невдачі, тоді як вправа «Мінуси і плюси» формує навички знаходження позитивних аспектів навіть у складних ситуаціях. Робота з проблемними ситуаціями спрямована на розвиток здатності аналізувати труднощі та знаходити конструктивні рішення. Вправа «Радість від невдачі» має на меті змінити емоційне ставлення до помилок, формуючи позитивне сприйняття досвіду. Арт-вправа «Чарівна крамниця» дає змогу символічно обмінювати негативні якості на позитивні, що сприяє глибокому особистісному осмисленню. Вправа «Вчитель-гуру» формує навички самопідтримки та внутрішнього діалогу, що є важливим для зниження тривожності.

Заняття 9. «Навички подолання тривоги».

Метою заняття є формування у підлітків практичних умінь і навичок подолання тривожних станів та підвищення рівня впевненості у власних можливостях. Організація заняття передбачає активне включення учасників у процес оволодіння техніками саморегуляції, що дає змогу зменшити рівень

внутрішнього напруження. У змісті заняття використовуються вправи, спрямовані на практичне опанування технік саморегуляції. Вправа «Ритмізація» допомагає знизити рівень фізіологічного напруження через узгодження дихання і рухів, тоді як вправа «Інші бояться, але не я...» сприяє формуванню впевненості та позитивного самонавіювання. Арт-вправа «Простір упевненості» дає змогу створити внутрішній образ безпечного і стабільного стану, до якого підліток може звертатися у тривожних ситуаціях. Створення «Пам'ятки тривоги» сприяє систематизації знань про способи подолання тривожності та їх закріпленню. Вправа «Нове коло» допомагає учасникам відчувати підтримку групи та усвідомити власні ресурси, що є важливим чинником зниження тривожності.

Заняття 10. «Впевненість і невпевненість».

Метою заняття є розвиток у підлітків навичок впевненої (асертивної) поведінки та усвідомлення відмінностей між упевненою, невпевненою та агресивною моделями реагування. Організація заняття передбачає створення умов для аналізу власної поведінки у складних ситуаціях та формування більш ефективних стратегій взаємодії. У процесі роботи учасники вчаться відстоювати власну позицію, не порушуючи прав інших, що є важливим для зниження соціальної тривожності. У межах заняття використовуються вправи, що моделюють різні типи поведінки. Вправа «Як розтиснути кулак» символічно демонструє відмінності між примусовим і добровільним впливом, тоді як вправа «Як сказати непряме «ні»» формує навички відмови без агресії. Арт-вправа «Впевнена, невпевнена й агресивна поведінка» дає змогу візуалізувати різні стилі реагування, що сприяє їх усвідомленню. Вправа «Східний ринок» розвиває навички самопрезентації та впевненості у спілкуванні, а «Кольт після пострілу» допомагає усвідомити імпульсивні реакції та навчитися їх контролювати.

Заняття 11. «Реалістичні життєві цілі».

Метою заняття є формування у підлітків здатності до постановки реалістичних життєвих цілей, усвідомлення власних ресурсів для їх досягнення. Організація заняття передбачає аналіз особистісних прагнень і можливостей, що сприяє формуванню адекватної життєвої перспективи. Зміст заняття охоплює вправи, що сприяють усвідомленню життєвих орієнтирів. Вправа «Японський

метелик» символізує процес змін і розвитку, тоді як вправа «Це кожен може...» допомагає усвідомити власні можливості. Вправа «Зона міцності» спрямована на визначення особистісних ресурсів, а «Моя життєва мета» допомагає сформулювати конкретні цілі. Вправа «Зірки із неба» сприяє розвитку уяви та формуванню позитивного бачення майбутнього, що знижує рівень тривожності.

Заняття 12. «Підсумкове».

Метою заняття є узагальнення досвіду участі у програмі, оцінка досягнутих результатів та формування готовності до подальшого саморозвитку. Організація заняття передбачає створення умов для рефлексії та усвідомлення особистісних змін, що відбулися у процесі тренінгу. Використовуються вправи, що сприяють інтеграції досвіду. Вправа «Машина для миття посуду» створює атмосферу підтримки та прийняття, «Смітник, валіза, м'ясорубка» допомагає проаналізувати отриманий досвід і визначити, що варто залишити, змінити чи відкинути. Арт-вправа «Геральдична» дає змогу символічно представити власні досягнення, а вправа «Чарівні руки» сприяє усвідомленню значення підтримки. Вправа «В зуби подарованого коня... заглядають» допомагає переосмислити ставлення до отриманого досвіду, формуючи позитивне завершення тренінгу.

Наведемо рекомендації батькам щодо зниження тривожності підлітків:

1. Створювати у сім'ї атмосферу безпеки, підтримки та прийняття, у якій підліток може відкрито висловлювати свої переживання без страху осуду.
2. Демонструвати стабільність у поведінці та вимогах, оскільки послідовність батьківських дій сприяє формуванню відчуття передбачуваності та зменшенню тривожності.
3. Уважно ставитися до емоційного стану дитини, своєчасно помічаючи ознаки напруження, страху чи перевтоми.
4. Уникати надмірного тиску, завищених очікувань і порівняння з іншими, що може посилювати почуття невпевненості та тривоги.
5. Підтримувати розвиток адекватної самооцінки, підкреслюючи досягнення та сильні сторони підлітка.
6. Навчати дитину конструктивних способів подолання труднощів і переживання невдач як нормальної частини життєвого досвіду.

7. Обмежувати вплив негативної інформації (новини, соціальні мережі), особливо в умовах підвищеної соціальної напруженості.

8. Заохочувати участь у діяльності, що приносить задоволення і сприяє емоційному розвантаженню (спорт, творчість, спілкування).

9. Підтримувати відкритий діалог і довірливі стосунки, формуючи відчуття, що підліток не залишається наодинці зі своїми проблемами.

10. У разі виражених проявів тривожності звертатися до психолога для отримання професійної допомоги.

Наведемо рекомендації вчителям щодо зниження тривожності підлітків:

1. Створювати психологічно комфортне освітнє середовище, у якому учні відчують підтримку та повагу.

2. Використовувати доброзичливий стиль спілкування, уникаючи різкої критики та приниження гідності учнів.

3. Забезпечувати чіткість і зрозумілість вимог, що зменшує невизначеність і пов'язану з нею тривожність.

4. Диференціювати навчальні завдання з урахуванням індивідуальних можливостей учнів.

5. Підтримувати успіх навіть у незначних досягненнях, формуючи впевненість у власних силах.

6. Уникати надмірної змагальності та публічного порівняння учнів між собою.

7. Впроваджувати інтерактивні методи навчання, що сприяють активності та знижують страх помилки.

8. Розвивати у школярів навички саморегуляції та емоційного контролю через відповідні вправи та бесіди.

9. Виявляти уважність до емоційного стану учнів і своєчасно реагувати на прояви тривожності.

10. Співпрацювати з батьками та психологами для комплексного вирішення проблем тривожності підлітків.

Наведемо рекомендації підліткам щодо подолання тривожності:

1. Вчитися усвідомлювати власні емоції та не ігнорувати свої переживання,

а намагатися зрозуміти їх причини.

2. Використовувати техніки саморегуляції (глибоке дихання, релаксація, фізична активність) для зниження напруження.

3. Не боятися звертатися по допомогу до батьків, друзів або психолога у складних ситуаціях.

4. Формувати реалістичне ставлення до себе, визнаючи як свої сильні сторони, так і зони розвитку.

5. Уникати надмірного самокритицизму та пам'ятати, що помилки є природною частиною навчання.

6. Планувати свою діяльність і розподіляти час, щоб уникати перевантаження і стресу.

7. Обмежувати вплив негативної інформації та не порівнювати себе постійно з іншими.

8. Займатися діяльністю, яка приносить задоволення і допомагає відновити емоційний баланс.

9. Розвивати впевненість у собі через поступове досягнення невеликих цілей.

10. Пам'ятати, що тривожність можна подолати, якщо працювати над собою та використовувати ефективні способи самодопомоги.

Отже, розроблена програма подолання проявів тривожності у підлітковому віці, реалізована у формі соціально-психологічного тренінгу, виступає як засіб впливу на емоційну сферу підлітків, оскільки спрямована на розвиток навичок саморегуляції, підвищення впевненості та формування адаптивних стратегій поведінки. Її структурованість, поєднання інтерактивних методів, вправ і психотехнік забезпечують комплексний характер психологічної допомоги та сприяють зниженню рівня тривожності. Водночас запропоновані рекомендації для батьків, педагогів і самих підлітків доповнюють програму, створюючи єдиний психолого-педагогічний простір підтримки, що сприяє підвищенню рівня психологічного благополуччя підлітків.

ВИСНОВКИ

У результаті теоретико-емпіричного дослідження особливостей прояву тривожності у підлітковому віці було отримано низку узагальнених висновків, що мають як наукове, так і практичне значення.

1. Ґрунтовний аналіз науково-психологічних підходів до визначення сутності, видів і форм тривожності дав змогу встановити, що дане явище розглядається як складний, багаторівневий і багатовимірний психічний феномен, який відображає специфіку реагування особистості на ситуації невизначеності, загрози або значущої оцінки. У сучасній психології тривожність інтерпретується як у формі ситуативного стану, що виникає під впливом конкретних обставин, так і у формі відносно стійкої особистісної характеристики, що визначає схильність індивіда до тривожного сприйняття дійсності. Встановлено, що різноманіття підходів до розуміння тривожності зумовлює існування різних її класифікацій, зокрема за критеріями тривалості, інтенсивності, сфери прояву та функціонального значення. Виокремлення основних видів тривожності, таких як ситуативна та особистісна, а також аналіз її форм – емоційної, когнітивної, поведінкової та соматичної – дозволяє розглядати дане явище як цілісну систему взаємопов'язаних проявів та симптомів. Показано, що тривожність постає не тільки як негативний емоційний стан, але й як важливий регулятор поведінки, який за певних умов може виконувати адаптивну функцію, забезпечуючи належну мобілізацію внутрішніх ресурсів особистості.

2. Охарактеризовано вікові та індивідуально-психологічні передумови прояву тривожності у підлітковому віці, що дало змогу визначити специфіку її формування в умовах інтенсивного особистісного розвитку. Встановлено, що підлітковий вік є сенситивним періодом для становлення самосвідомості, формування «Я-концепції», ціннісних орієнтацій і життєвих перспектив, що супроводжується підвищеною емоційною нестабільністю та вразливістю дитини. Нестійкість самооцінки, суперечливість рівня домагань, прагнення до самоствердження, а також загострена чутливість до соціального оцінювання виступають важливими передумовами виникнення тривожності у підлітків.

Водночас індивідуально-психологічні особливості, зокрема тип темпераменту, рівень розвитку емоційної регуляції, когнітивні установки та особистісні риси, значною мірою визначають інтенсивність, тривалість і характер тривожних переживань. Доведено, що сучасні підлітки з високою чутливістю, низькою стресостійкістю та схильністю до самокритики більшою мірою піддаються впливу тривожних станів. Показано, що вікові та індивідуальні особливості виступають важливою основою для розуміння природи тривожності у підлітків.

3. Визначено соціально-психологічні чинники формування та розвитку тривожності у підлітковому віці, які мають системний і взаємозалежний характер. Встановлено, що значний вплив на рівень тривожності підлітків мають макросоціальні умови, зокрема соціальна нестабільність, воєнні дії в державі та емоційно напружений соціальний фон. Важливу роль відіграють сімейні чинники, серед яких особливе значення мають стиль виховання, емоційний клімат у родині, рівень підтримки та характер взаємин між членами сім'ї. Соціально-культурні чинники, зокрема вплив соціальних мереж, культура досягнень і соціальні стереотипи, також сприяють формуванню тривожності у підлітків через постійне порівняння себе з іншими та підвищені очікування. Освітнє середовище, з його системою оцінювання, високими вимогами та навчальним перевантаженням, виступає додатковим джерелом стресу для підлітків. Важливе значення мають і чинники міжособистісної взаємодії з однолітками, зокрема соціальний статус у групі, страх відторгнення, досвід булінгу та недостатній рівень підтримки. Установлено, що саме сукупна дія цих чинників визначає рівень тривожності та особливості її прояву.

4. Проведене емпіричне дослідження дало змогу виявити особливості прояву тривожності у підлітків та здійснити їх ґрунтовний аналіз. Отримані результати свідчать, що у більшості досліджуваних домінує середній рівень тривожності, який можна розглядати як відносно адаптивний, оскільки він забезпечує мобілізацію психічних ресурсів і сприяє активності. Водночас встановлено, що значна частка підлітків характеризується високим рівнем тривожності, що проявляється у вираженому емоційному напруженні, невпевненості, страху помилки та труднощах у саморегуляції. Виявлено також,

що тривожність у підлітків має комплексний характер і супроводжується іншими психічними станами, зокрема фрустрацією, агресивністю та окремими проявами ригідності, що свідчить про складність структури емоційного реагування. Крім того, встановлено взаємозв'язок між рівнем тривожності підлітків та показниками їх психологічного благополуччя, показано, що підвищена тривожність корелює зі зниженням відчуття компетентності, автономності, самоприйняття та життєвої визначеності. Вказане дає змогу розглядати тривожність як важливий індикатор загального психологічного стану підлітка, що потребує своєчасної психологічної діагностики та корекції.

5. Розроблено програму подолання проявів тривожності у підлітковому віці, яку запропоновано реалізувати у формі соціально-психологічного тренінгу. Програма має чітко структуровану будову, охоплює систему тренінгових занять, що складаються з організаційної, основної та підсумкової частин, і передбачає використання інтерактивних методів, вправ, ігор та психотехнік. Зміст програми спрямовано на розвиток емоційної саморегуляції підлітків, формування у них адекватної самооцінки, підвищення впевненості у собі, розвиток комунікативних навичок і опанування ефективних стратегій подолання стресу. Реалізація програми сприятиме зниженню рівня тривожності, покращенню психологічного благополуччя та підвищенню адаптаційних можливостей підлітків. Водночас запропоновані рекомендації для батьків, педагогів і самих учнів підліткового віку забезпечують комплексний підхід до вирішення проблеми, створюючи сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності запропонованої програми подолання тривожності у різних вікових групах підлітків, а також у розробці диференційованих психокорекційних підходів з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей їх розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артеменко Є. Теоретичний аналіз співвідношення понять «тривога» та «тривожність» особистості. *Освіта і наука*. 2021. С. 22-26.
2. Бастун Н. Індивідуальний підхід до учнів з високою тривожністю. *Психолог*. 2003. № 33. С. 18-20.
3. Боришевський М. Психологічні детермінанти особистісної саморегуляції поведінки. *Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні 1992-2002 рр.* : зб. наук. праць. Ч. 1. Харків : ОВС, 2002. С. 516-527.
4. Булах І., Кузьменко С. Психологічні особливості шкільної тривожності сучасних підлітків. *Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2011. Вип. 7. С. 150-157. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_7_17 (дата звернення: 17.03.2026).
5. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків. *Психолог*. 2004. №23-24. С. 41-42.
6. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / за ред. О.В. Скрипченко, Л.В. Долинської, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2007. 344 с.
7. Волошок О.В. Особистісні чинники тривожності підлітків. *Вісн. Одес. нац. ун-ту. Психологія*. 2012. Вип. 8. С. 479-484.
8. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. 2019. №24 (49). С. 22-29.
9. Галян І.М. Психодіагностика : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 464 с.
10. Городняк І. В. Вивчення тривожності крізь призму соціального досвіду школяра. *Вісник Одеського національного університету*. 208. Т. 13, вип. 5. С. 290–294.
11. Дейнеко Л.Д. Соціальний простір особистісного зростання особистості у підлітковому віці. *Науковий вісник ПУДПУ ім. К. Д. Ушинського* : зб. наук. праць. Одеса, 2013. Вип. 1-2. С. 171-181.
12. Емоційний розвиток дитини / упоряд. : С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ : Мікрос-СВС, 2004. 112 с.

- 13.Євдокимова Н. О., Іванцова Н. Б., Опанасенко Л. А. Ситуативно-проблемний підхід до вирішення 100 шкільних проблем. Миколаїв, 2013. 504 с.
- 14.Єгонська Н. Криза підліткового періоду. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 4. С. 14–15.
- 15.Жизномірска О.Я. Психологічні особливості самоствердження молодших та старших підлітків : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2010. 214 с.
- 16.Жуков В.В. Тренінг для підлітків 13-17 років : метод. розробка. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 9. С. 28-31.
- 17.Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій. Луцьк : Волинський державний ун-т, 1997. 200 с.
- 18.Іванова Т.В. 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.
- 19.Історія психології : від античності до початку ХХІ століття : навч. посіб. / авт.-уклад. О. П. Коханова. Київ : Інтерсервіс, 2016. 235 с.
- 20.Качаєва А. Шкільна тривожність : її вплив на розвиток учня. *Психолог*. 2010. № 13. С. 4-5.
- 21.Клименко П.Л. Психологічна характеристика особливостей прояву тривожності учнів підліткового віку. *Проблеми загальної і педагогічної психології*. Збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Любіть Україну, 2000. Том 1. Ч. 3. С. 50-53.
- 22.Колесник М. Тривога та депресія очима фахівців різних спеціальностей. *Український медичний часопис*. 2019. №5(1). С. 49-51.
- 23.Кондаш А. Хвилювання : страх перед випробуванням. Київ : Знання, 1981. 170 с.
- 24.Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Київ : ІНКОС, 2012. 272 с.
- 25.Кошлань І. Г. Психологічні особливості емоційності підлітків та стилі сімейного виховання : автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2015. 19 с.

- 26.Крайнюк В.М. Основні положення теорії тривоги. *Зб. наук. праць*. Вип. 1 (8). Київ : КВГІ, 1999. С. 20-26.
- 27.Кузнєцов М.А., Бабарикіна І.В. Шкільні страхи : види, умови прояву та шляхи подолання. Харків: ХНПУ, 2012. 227 с.
- 28.Лавров Р.Т. Аналіз тривожності підлітків. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка. Київ, 2003. Т. 5, ч. 2. С. 6-10.
- 29.Лановенко Ю. Типологія адаптаційного подолання кризи підліткового віку. *Соціальна психологія*. 2014. № 6. С. 137-145.
- 30.Мазур А. В. Тривожність як психологічна проблема особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. №3. С. 13-17.
- 31.Марінушкіна О. Є., Замазій Ю. О. Порадник практичного психолога. Основа, 2007. 240 с.
- 32.Мей Р. Проблема тривожності. Львів : Світ, 2011. 431с.
- 33.Мінаєва А. Корекція підвищеної тривожності у дітей. *Психологічна газета*. 2007. № 22. С. 2-10.
- 34.Мокрій М., Франкова І. Тривога у дітей і підлітків : шляхи подолання. *Psychosomatic Medicine and General Practice*. 2018. №3 (3). С. 101-106.
- 35.Моргун В.Ф. Основи психологічної діагностики : навчальний посібник. Київ : Слово, 2012. 464 с.
- 36.Мудрак І. А. Психологічні особливості тривожності депривованих підлітків-колоністів : монографія. Луцьк : Іванюк, 2014. 279 с.
- 37.Музика О.Л. Самооцінка і розвиток творчих здібностей підлітків. Житомир, 2007. 168 с.
- 38.Нестеренко В. О. Проблема співвідношення захисних механізмів особистості та тривожності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні та психологічні науки* / [гол. ред. Л.М. Романишина]. 2009. № 51. С. 159–169.
- 39.Новикова Є. Р. Особливості міжособистісних стосунків у школярів підліткового віку. *Педагогіка і психологія*. 2008. №4. С. 71-78.
- 40.Омельченко Я., Кісарчук З. Психологічна допомога дітям з тривожними

- станами. Київ : Шкільний світ, 2008. 112 с.
- 41.Осадько О. Страх тривоги : специфіка психологічної допомоги. *Психолог.* 2014. № 13. С. 9-12.
 - 42.Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
 - 43.Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості. Київ : Ніка-Центр, 2006. 280 с.
 - 44.Перлз Ф. Психологія самопізнання : нариси. Київ : Академія, 2016. 180 с.
 - 45.Подейко О. Життя під час війни та війна під час життя : [як функціонує психіка і чим відрізняється емоційний стан людей залежно від їхнього місцеперебування]. *Безпека життєдіяльності.* 2022. № 9/10. С. 6-8.
 - 46.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
 - 47.Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці : базові симптомокомплекси : монографія. Суми : Університетська книга, 2012. 478 с.
 - 48.Полякова Г. Подолання тривожності в шкільному середовищі. *Психолог.* 2015. № 2. С. 10-13.
 - 49.Пономаренко Л. П. Особливості когнітивної сфери осіб, схильних до невротичних розладів (на прикладі молодших підлітків) : автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2015. 19 с.
 - 50.Психологу для роботи : діагностичні методики : збірник / за ред. М. Лемак, В. Петрищевої. Ужгород : Вид. Олександри Гаркуші, 2011. 616 с.
 - 51.Романенко Н. Діагностика шкільної тривожності. *Психолог.* 2008. № 9. С. 27-33.
 - 52.Ружинська О.В. Подолання шкільної тривожності учнів підліткового віку. *Практична психологія та соціальна робота.* 2019. № 9. С. 27-33.
 - 53.Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академія, 2021. 376 с.
 - 54.Свіденська Г. Психологічний тренінг як засіб зниження рівня тривожності. *Практична психологія та соціальна робота.* 2008. №9. С. 34-46.
 - 55.Семиченко В. А. Психологія емоцій. Київ : Тайстер, 1998. 128 с.

- 56.Семчук С. Вплив тривожності на становлення особистості підлітка. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2008. № 1. С. 18-22.
- 57.Сисун М. Програма корекції шкільної тривожності в підлітків. *Підліток : як йому допомогти*. Київ : Редакції загальнопед. газет, 2004. С. 65-90.
- 58.Скляренко О.М. Психологічні особливості дитячої тривожності у контексті психокорекційної діяльності шкільного психолога. *Психологія : зб. наук. праць*. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2013. Вип. 20. С. 133-141.
- 59.Ставицька С.О. Прояв та подолання особистісної тривожності у школярів. *Психологія*. 2018. С. 168-173.
- 60.Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика : підручник. Київ : Слово, 2013. 606 с.
- 61.Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ, 2017. 548 с.
- 62.Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : монографія. Вінниця : ВАНУ, 2018. 200 с.
- 63.Тривожність та стреси війни: що робити. URL: <https://enableme.com.ua/ua/article/trivoznist-ta-stresi-vijni-so-robiti-9263> (дата звернення: 17.03.2026).
- 64.Фрейд З. Психологія несвідомого. Київ : Академія, 2018. 442 с.
- 65.Фромм Е. Втеча від свободи. Харків : КСД, 2019. 288 с.
- 66.Хомич Г.О., Виногородський А.М., Сабанадзе І.О. Соціально-психологічні аспекти подолання тривожності учнів : навчально-методичний посібник. Київ : УДПУ імені М.П. Драгоманова, 1997. 180с.
- 67.Хорні К. Невроз і особистісне зростання. Боротьба за самореалізацію. Київ : Академія, 2019. 326 с.
- 68.Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.
- 69.Шевченко Н. Ф., Калюжна Є. М. Гіперфункція тривожності у підлітків: превентивна стратегія. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 7 (100). С. 17-22.

- 70.Ясточкіна І. А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності у ранньому юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. псих. наук. Київ, 2011. 20 с.
- 71.Ященко Е. Як подолати підвищену тривожність під час війни. URL: <https://op.ua/news/lifehack/yak-podolati-pidvischenu-trivozhnist-pid-chas-viyni-poradi-psiologiv> (дата звернення: 17.03.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала тривожності Дж. Тейлор

Прізвище _____ Дата _____

Опитувальник

1. Я можу довго працювати не стомлюючись.
2. Я завжди виконую свої обіцянки, не дивлячись на те, зручно мені це чи ні.
3. Як правило, руки і ноги у мене теплі.
4. У мене рідко болить голова.
5. Я впевнений у своїх силах.
6. Очікування мене нервує.
7. Іноді мені здається, що я ні на що не здатний.
8. Як правило, я відчуваю себе досить щасливим.
9. Я не можу зосередитися на чомусь одному.
10. В дитинстві я завжди швидко виконував усе, що мені доручали.
11. Раз на місяць або частіше у мене буває розлад шлунку.
12. Я нерідко ловлю себе на тому, що мене щось турбує.
13. Вважаю, що я не більш нервозний, ніж більшість інших людей.
14. Я не дуже сором'язливий.
15. Життя для мене майже завжди пов'язане з великим напруженням.
16. Іноді буває, що я говорю про речі, в яких не розуміюся.
17. Я червонію не частіше, ніж інші.
18. Я нерідко засмучуюся через дрібниці.
19. Я рідко помічаю у себе серцебиття і задишку.
20. Не всі люди, яких я знаю, мені подобаються.
21. Я не можу заснути, якщо мене щось турбує.
22. Як правило, спокійний і мене важко засмутити.
23. У мене нерідко бувають нічні кошмари.
24. Я схильний сприймати все надто серйозно.
25. Коли я нервую, у мене підсилюється пітливість.
26. У мене неспокійний і уривчастий сон.
27. Я більш чутливий, ніж більшість інших людей.
28. В іграх я волію скоріше виграти, ніж програти.
29. Буває, що нескромні жарти і дотепи викликають у мене сміх.
30. Я хотів би бути таким же задоволеним своїм життям, як, очевидно, задоволені інші.
31. Мій шлунок дуже турбує мене.
32. Я постійно занепокоєний своїми матеріальними або службовими справами.

33. Я сторожко ставлюся до деяких людей, хоч знаю, що вони не можуть заподіяти мені шкоди.
34. Мені іноді здається, що переді мною нагромаджені такі труднощі, яких мені не подолати.
35. Я легко ніяковію.
36. Часом я відчуваю себе настільки збудженим, що це заважає мені заснути.
37. Я волію ухилятися від конфліктів і скрутних становищ.
38. У мене бувають напади нудоти і блювоти.
39. Я ніколи не запізнююсь на побачення або на роботу.
40. Часом я виразно відчуваю себе непотрібним.
41. Іноді мені хочеться вилятися.
42. Майже завжди я відчуваю тривогу у зв'язку з чим-небудь або ким-небудь.
43. Мене мало турбують можливі невдачі.
44. Я нерідко боюся, що от-от почервонію.
45. Мене нерідко охоплює відчай.
46. Я - людина нервова і легко збуджувана.
47. Я нерідко помічаю, що мої руки тремтять, коли я намагаюся щось зробити.
48. Я майже завжди відчуваю почуття голоду.
49. Мені не вистачає впевненості в собі.
50. Я легко потію навіть у прохолодні дні.
51. Я нерідко мрію про такі речі, про які краще нікому не розповідати.
52. У мене дуже рідко болить голова.
53. Я вважаю, що мені дуже важко зосередитися на будь-якій задачі або роботі.
54. У мене бувають періоди такого сильного занепокоєння, що я не можу довго всидіти на одному місці.
55. Я завжди відповідаю на листи після їх прочитання.
56. Я легко засмучуюсь.
57. Практично я ніколи не червонію.
58. У мене значно менше різних побоювань і страхів, ніж у моїх друзів і знайомих.
59. Буває, що я відкладаю на завтра те, що слід зробити сьогодні.
60. Як правило, я працюю з великим напруженням.

Шкала самооцінки Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна

Особиста тривожність

Інструкція: Уважно прочитайте кожне з наведених речень і закресліть відповідну цифру праворуч залежно від того, як ви себе зазвичай почуваєте. Над запитанням довго не замислюйтесь, адже правильних і неправильних відповідей немає.

ЗМІСТ ТВЕРДЖЕНЬ	Майже ніколи	Інколи	Часто	Майже завжди
1. Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
2. Я часто швидко втомлююся	1	2	3	4
3. Я легко можу заплакати	1	2	3	4
4. Я хотів би бути щасливим, як і інші	1	2	3	4
5. Нерідко я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
6. Майже завжди я почуваю себе бадьорим	1	2	3	4
7. Я спокійний, холонокровний і зібраний	1	2	3	4
8. Очікування труднощів дуже турбує мене	1	2	3	4
9. Я дуже переживаю через дрібниці	1	2	3	4
10. Я цілком щасливий	1	2	3	4
11. Я сприймаю все близько до серця	1	2	3	4
12. Мені не вистачає впевненості у собі	1	2	3	4
13. Зазвичай я почуваюсь безпечно	1	2	3	4
14. Я намагаюсь уникати критичних ситуацій і утруднень	1	2	3	4
15. Мене охоплює нудьга	1	2	3	4
16. Я вдоволений	1	2	3	4
17. Всякі дрібниці відволікають і турбують мене	1	2	3	4
18. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
19. Я врівноважена людина	1	2	3	4
20. Мене охоплює сильне хвилювання, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

Ситуативна тривожність

Інструкція: Уважно прочитайте кожне з наведених речень і закресліть відповідну цифру праворуч залежно від того, як ви себе почуваєте в даний момент. Над запитанням довго не замислюйтесь, адже правильних і неправильних відповідей немає.

ЗМІСТ	Ні, це не так	Майже так	Правильно	Абсолютно правильно
1. Я спокійний	1	2	3	4
2. Мені нічого не загрожує	1	2	3	4
3. Я перебуваю у стані напруження	1	2	3	4
4. Я жалкую	1	2	3	4
5. Я відчуваю вільно	1	2	3	4
6. Я засмучений	1	2	3	4
7. Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8. Я відчуваю себе таким, що відпочив	1	2	3	4
9. Я схвилюваний	1	2	3	4
10. Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
11. Я впевнений у собі	1	2	3	4
12. Я нервую	1	2	3	4
13. Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14. Я напружений	1	2	3	4
15. Я не відчуваю скутості, напруження	1	2	3	4
16. Я задоволений	1	2	3	4
17. Я стурбований	1	2	3	4
18. Я дуже збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19. Мені радісно	1	2	3	4
20. Мені приємно	1	2	3	4

Методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка

Інструкція: якщо цей опис збігається з вашим станом і стан виникає часто, то необхідно оцінити його в 2 бали. Якщо цей стан виникає зрідка, то ставиться один бал. Якщо не збігається з вашим станом – 0 балів.

Опис станів.

I

1. Не почуваю впевненості в собі.
2. Часто через дрібниці червонію.
3. Мій сон неспокійний.
4. Легко впадаю в зневіру.
5. Турбуюся тільки про уявлювані неприємності.
6. Мене лякають труднощі.
7. Люблю копатися у своїх недоліках.
8. Мене легко переконати.
9. Я недовірливий.
10. Я важко переносю час очікування.

II

11. Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, з яких усе-таки можна знайти вихід.
12. Неприємності мене сильно розстроюють, я падаю духом.
13. Під час великих неприємностей я схильний без достатніх підстав звинувачувати себе.
14. Нещастя і невдачі нічому мене не вчать.
15. Я часто відмовляюся від боротьби, вважаючи її марною.
16. Я нерідко почуваюся беззахисним.
17. Іноді в мене буває стан розпачу.
18. Я почуваю розгубленість перед труднощами.
19. У важкі хвилини життя іноді поводжуся по дитячому, хочу, щоб пожаліли.
20. Вважаю недоліки свого характеру непоправними.

III

21. Залишаю за собою останнє слово.
22. Нерідко в розмові перебиваю співрозмовника.
23. Мене легко розсердити.
24. Люблю робити зауваження іншим.
25. Хочу бути авторитетом для інших.
26. Не задовольняюся малим, хочу найбільшого.
27. Коли розгніваюся, погано себе стримую.
28. Волю краще керувати, ніж підкорятися.
29. У мене різка, грубувата жестикуляція.
30. Я мстивий.

IV

31. Мені важко змінювати звички.

32. Нелегко переключати увагу.
33. Дуже насторожено ставлюся до всього нового.
34. Мене важко переконати.
35. Нерідко в мене не виходить з голови думка, якої слід було б позбутися.
36. Нелегко зближаюся з людьми.
37. Мене розстроюють навіть незначні порушення плану.
38. Нерідко я виявляю впертість.
39. Неохоче йду на ризик.
40. Різко переживаю відхилення від прийнятого мною режиму дня.

Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф

1. Більшість моїх знайомих вважають мене люблячою і відданою людиною.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

2. Іноді я змінюю свою поведінку чи спосіб мислення, щоб не виділятися.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

3. Як правило, я вважаю себе відповідальним за те, як я живу.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

4. Мене не цікавлять заняття, які принесуть результат у віддаленому майбутньому.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

5. Мені приємно думати про те, що я зробив у минулому і сподіваюся зробити в майбутньому.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

6. Коли я озираюся назад, мені подобається, як склалося моє життя.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден

- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

7. Підтримка близьких стосунків була пов'язана для мене із труднощами та розчаруваннями.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

8. Я не боюся висловлювати свою думку, навіть якщо вона суперечить думці більшості.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

9. Вимоги повсякденного життя часто пригнічують мене.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

10. В принципі, я вважаю, що з часом дізнаюся про себе дедалі більше.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

11. Я живу сьогоднішнім днем і не особливо замислююсь про майбутнє.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

12. Загалом я впевнений у собі.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден

f) абсолютно згоден

13. Мені часто буває самотньо через те, що у мене мало друзів, з якими я можу поділитися своїми проблемами.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

14. На мої рішення зазвичай не впливає те, що роблять інші.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

15. Я не дуже добре вписуюся в коло людей, що оточують мене.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

16. Я належу до тих людей, яким подобається пробувати все нове.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

17. Я намагаюся зосередитися на сьогоднішньому, бо майбутнє майже завжди приносить якісь проблеми.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

18. Мені здається, що багато знайомих досягли більшого успіху, ніж я.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

19. Я люблю задушевні бесіди з рідними чи друзями.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

20. Мене турбує те, що думають про мене інші.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

21. Я справляюсь зі своїми повсякденними турботами.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

22. Я не хочу пробувати нові види діяльності - моє життя і так мене влаштовує.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

23. Моє життя має сенс.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

24. Якби в мене була така можливість, я багато чого в собі змінив би.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

25. Мені здається важливо бути добрим слухачем, коли близькі друзі діляться зі мною своїми проблемами.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден

- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

26. Для мене важливіше бути у згоді із самим собою, ніж отримувати схвалення оточуючих.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

27. Я часто відчуваю, що мої обов'язки пригнічують мене.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

28. Мені здається, що новий досвід, здатний змінити мої уявлення про себе та навколишній світ, дуже важливий.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

29. Мої повсякденні справи часто здаються мені банальними та незначними.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

30. Загалом я собі подобаюсь.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

31. У мене не так багато знайомих, готових вислухати мене, коли мені потрібно виговоритися.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден

- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

32. На мене впливають сильні люди.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

33. Якби я був нещасний у житті, я вжив би ефективних заходів, щоб змінити ситуацію.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

34. Якщо замислитися, то з роками я не став набагато кращим.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

35. Я не дуже добре усвідомлюю, чого хочу досягти у житті.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

36. Я робив помилки, але все, що не робиться, — все на краще.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

37. Я вважаю, що багато чого отримую від друзів.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден

f) абсолютно згоден

38. Людам рідко вдається вмовити мене зробити те, чого я сам не хочу.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

39. Я непогано впораюся зі своїми фінансовими справами.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

40. На мій погляд, людина здатна рости і розвиватися у будь-якому віці.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

41. Колись я ставив перед собою цілі, але тепер це здається мені марнуванням часу.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

42. Багато в чому я розчарований своїми досягненнями у житті.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

43. Мені здається, що у більшості людей більше друзів, ніж у мене.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

44. Для мене важливіше пристосуватися до оточуючих людей, ніж самотужки відстоювати свої принципи.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

45. Я засмучуюсь, коли не встигаю зробити все, що намічено на день.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

46. Згодом я став краще розумітися на житті, і це зробило мене сильнішим і компетентнішим.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

47. Мені приносить задоволення складати плани на майбутнє і втілювати їх у життя.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

48. Як правило, я пишаюся собою і тим, який спосіб життя веду.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

49. Навколишні вважають мене чуйною людиною, у якої завжди знайдеться час для інших.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

50. Я впевнений у своїх судженнях, навіть якщо вони йдуть урозріз із загальноприйнятою думкою.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

51. Я вмію розраховувати свій час так, щоб все робити вчасно.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

52. У мене є відчуття, що з роками я став кращим.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

53. Я активно намагаюся здійснювати плани, які складаю для себе.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

54. Я заздрю способу життя багатьох людей.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

55. У мене було мало теплих довірливих стосунків з іншими людьми.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

56. Мені важко висловлювати свою думку щодо спірних питань.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден

- e) згоден
- f) абсолютно згоден

57. Я зайнята людиною, але я отримую задоволення від того, що я справляюся зі справами.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

58. Я не люблю опинятися у нових ситуаціях, коли потрібно міняти звичну для мене манеру поведінки.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

59. Я не належу до людей, які блукають по життю без жодної мети.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

60. Можливо, я ставлюся до себе гірше, ніж більшість людей.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

61. Коли справа доходить до дружби, я часто почуваюся стороннім спостерігачем.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

62. Я часто змінюю свою точку зору, якщо друзі чи рідні не згодні з нею.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден

f) абсолютно згоден

63. Я не люблю будувати плани на день, бо ніколи не встигаю зробити все заплановане.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

64. Для мене життя – це безперервний процес пізнання та розвитку.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

65. Мені іноді здається, що я вже зробив у житті все, що можна було.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

66. Я часто прокидаюся з думкою про те, що жив неправильно.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

67. Я знаю, що можу довіряти моїм друзям, а вони знають, що можуть мені довіряти..

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

68. Я не з тих, хто піддається тиску суспільства в тому, як поводитися і як мислити.

a) абсолютно не згоден

b) не згоден

c) скоріше не згоден

d) скоріше згоден

e) згоден

f) абсолютно згоден

69. Мені вдалося знайти собі підходяще заняття та потрібні мені стосунки.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

70. Мені подобається спостерігати, як з роками мої погляди змінилися і стали зрілішими.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

71. Цілі, які я ставив перед собою, частіше приносили мені радість, ніж розчарування.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

72. У моєму минулому були злети та падіння, але я не хотів би нічого міняти.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

73. Мені важко повністю розкритися у спілкуванні з людьми.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

74. Мене турбує, як оточуючі оцінюють те, що я вибираю у житті.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

75. Мені важко облаштувати своє життя так, як би хотілося.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

76. Я вже давно не намагаюся змінити чи покращити своє життя.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

77. Мені приємно думати про те, чого я досяг у житті.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

78. Коли я порівнюю себе зі своїми друзями та знайомими, то розумію, що я багато в чому краще за них.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

79. Ми з моїми друзями ставимося зі співчуттям до проблем один одного.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

80. Я суджу про себе виходячи з того, що вважаю важливим, а не з того, що вважають важливим інші.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

81. Мені вдалося створити собі таку оселю і такий спосіб життя, які мені дуже подобаються.

- a) абсолютно не згоден

- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

82. Старого собаку не навчити новим трюкам.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

83. Я не впевнений, що мені варто чогось чекати від життя.

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

84. Кожен має недоліки, але в мене їх більше, ніж в інших. >

- a) абсолютно не згоден
- b) не згоден
- c) скоріше не згоден
- d) скоріше згоден
- e) згоден
- f) абсолютно згоден

Розробки занять програми подолання проявів тривожності підлітків

Заняття 1. Знайомство.

Мета: знайомство учасників групи, обговорення мотивації участі в тренінгу, вироблення правил групової роботи, створення атмосфери довіри та психологічної безпеки.

Матеріали: заготовки правил і аркуш для їх доповнень, папір формату А4, ватмани, кольорові олівці, маркери, ватман-заготовка для обговорення очікувань від роботи в групі, стікери різних кольорів.

1. Привітання, ознайомлення з особливостями роботи в групі.

Ведучий представляється, коротко розповідає про себе, ознайомлює учасників з метою та завданнями групової роботи, за потреби відповідає на їх запитання.

2. Вправа «Знайомство».

Учасники обирають для спілкування в групі той варіант свого імені, який є для них найбільш приємним, коротко розповідають про себе (свої інтереси, захоплення), відповідають на запитання: «Чому я тут?».

3. Обговорення правил групової роботи.

Ведучий повідомляє учасникам основні правила групової роботи, далі група обговорює їх та, за потреби, додає свої (Наприклад: правило «Без запізнень», «Тут і тепер», «Повага до іншого», «Оцінка дій, а не особистості інших», «Дотримання конфіденційності» тощо). Правила записують на ватмані, який використовуватиметься впродовж всього циклу занять. В учасників є можливість додавати нові правила під час роботи групи.

4. Обговорення очікувань від роботи в групі.

Учасники фіксують свої очікування від тренінгу на стікерах – «листочках», які розташовують на «дереві надій». Впродовж занять вони матимуть змогу переглядати ці записи, відзначаючи, чого вдалося досягти.

5. Вправа «Пошук схожості».

Учасники по черзі підводяться з місця і просять підвестись всіх, хто має схожі уподобання, інтереси, особливості і т. п. Наприклад, «Нехай встануть всі, хто любить футбол», «Нехай встануть всі, у кого є брат чи сестра».

6. Вправа «Інтерв'ю».

Учасники об'єднуються в пари і по черзі беруть одне в одного інтерв'ю, запитуючи про:

- ім'я;
- три речі, які подобаються в житті найбільше;
- кредо.

Після завершення інтерв'ю учасники представляють портрети своїх співрозмовників (малюнок, представлення у вигляді образів та асоціацій).

7. Вправа «Шукаю друга».

Інструкція: «Кожна людина мріє про те, щоб знайти справжнього друга. Комуś із Вас напевно вже пощастило, і такий друг у нього є. А хтось його ще не

знайшов. З цього моменту Ви маєте можливість написати оголошення під рубрикою: «Шукаю друга». Зробити це потрібно так, щоби саме Ваше оголошення привернуло увагу, було цікавим і творчим. На аркушах паперу Ви можете написати про себе та свої захоплення, намалювати свій портрет чи образ бажаного друга, список ваших вимог до нього, властивостей, якими він повинен володіти, тощо. У Вас є 10 хвилин для написання оголошення.» Після написання оголошення розташовуються так, щоб учасники могли вільно прочитати кожне з них. Кожен учасник може поставити всього три позначки на тих оголошеннях, з авторами яких він хотів би познайомитись. Учні забирають свої роботи та підраховують кількість потенційних друзів. Вправа завершується обговоренням:

- Чим характеризується те оголошення, яке набрало найбільшу кількість зацікавлених відповідей?

- Що заважало Вам відгукнутися на інші оголошення?

Ведучому важливо акцентувати увагу, які вимоги та характеристики автори оголошень ставлять до бажаного друга, а які натомість пропонують самі.

8. Домашнє завдання.

Учасники отримують заготовки із зображенням квітки. Всередині пелюсток кожен учасник вказує: три речі, що йому подобаються, три речі, що йому не подобаються, ім'я людини, якою він захоплюється, що би він хотів зробити в житті, чим саме він пишається.

9. Заключний шеринг.

Учасників просять розповісти про свої переживання наприкінці заняття та загальне враження від нього.

10. Ритуал прощання.

Група самостійно обирає прийнятний для учасників ритуал, яким завершуватиметься кожне заняття.

Заняття 2. Розвиток навичок ефективної комунікації.

Мета: формування уявлення про значення бар'єрів спілкування, формування навичок ефективної комунікації.

Матеріали: папір формату А4, кольорові олівці, маркери, заготовка для вправи «Зіпсований телефон».

1. Вступний шеринг. Учасників просять розповісти, з яким настроєм вони прийшли на заняття.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Малювання в парі».

Учасники об'єднуються в пари. Кожна пара отримує листок паперу та один олівець на двох. При цьому ведучий дає партнерам вказівку малювати різні предмети. Завдання учасників: не перемовляючись, намалювати обидва зображення, разом тримаючи олівець. При обговоренні важливо звернути увагу на те, які виникали труднощі при виконанні вправи, хто готовий був поступатись, а хто прагнув домінувати, яка з пар швидко і успішно виконала завдання і чому.

4. Вправа «Границі».

Учасники об'єднуються в пари. Один з партнерів залишається на місці, інший відходить від нього приблизно на метр. За командою ведучого учасники починають наблизатись до своїх партнерів. Учасники, що стоять нерухомо,

зупиняють партнерів командою «Стоп», коли відстань стає для них некомфортною. Вправа повторюється зі зміною ролей в парі. Якщо завдання видається учасникам надто легким, його можна повторити, змінивши інструкцію – в такому випадку партнер, до якого наближаються, заплющує очі і намагається визначити свої границі наосліп. Вправа дає можливість кожному учаснику визначити власні границі і слугить підґрунтям для розмови про бар'єри спілкування.

5. Вправа «Скляні двері».

Учасники об'єднуються в пари. Інструкція: «Уявіть собі, що Ви сідаєте в тролейбус. Один з Вас встиг зайти всередину, інший – ні, коли двері зачинились. Тепер Ви розділені скляними дверима. Чути одне одного Ви вже не можете, проте прекрасно бачите співрозмовника. Той, хто залишився на зупинці, хоче повідомити іншому місце та час наступної зустрічі. На це є хвилина – потім тролейбус поїде». Учасники стають обличчям одне до одного на відстані 1-1,5 метрів, ведучий дає команду: «Двері зачиняються», учасники «розмовляють» крізь них, через хвилину ведучий говорить: «Тролейбус поїхав», спілкування закінчується. Учасники міняються ролями. При обговоренні партнери уточнюють передані повідомлення. Важливо акцентувати увагу на питаннях:

- Чи були пари, які максимально точно передали повідомлення?
- Чи є учасники, яким не вдалося зрозуміти одне одного?
- Яким способом передавали інформацію пари?

6. Вправа «Зіпсований телефон».

Всі учасники, крім одного, виходять з кімнати. Тому, хто залишився, ведучий передає в усній формі повідомлення, що складається з кількох фраз. Учасник кличе до кімнати наступного і передає повідомлення йому, той – наступному і т.д. При цьому неминуче виникають і накопичуються спотворення інформації. Останній учасник розповідає усім свій варіант повідомлення, потім ведучий зачитує оригінал. Вправа дає змогу добре продемонструвати спотворення інформації в процесі спілкування і механізм виникнення непорозумінь та пліток. Обговорення:

- Що викликало спотворення інформації?
- Які блоки повідомлення постраждали в першу чергу?
- Що слід робити, щоб інформація передавалась точно?
- Чи варто вірити інформації, отриманій через треті руки? [46].

7. Вправа «Естафета малюнків».

Учасники сидять у колі. Кожен з них отримує листок паперу, задумує малюнок і зображує його, але не повністю, а тільки одну деталь, за якою можна здогадатись, яке зображення планується. Потім кожен передає свій малюнок сусіду зліва, а сам, відповідно, отримує малюнок сусіда, який сидить праворуч від нього. На отриманих малюнках швидко домальовується одна деталь, після чого вони знову передаються. Так триває доти, поки кожен малюнок не пройде повне коло і повернеться до власника. Учасники обговорюють, що саме вони хотіли зобразити і як продовжились їхні малюнки.

8. Домашнє завдання.

Учасники отримують заготовки із зображенням кола, поділеного на 7 секторів, в центрі якого слід написати власне ім'я. Кожен сектор містить

незакінчене речення, яке учасники доповнюють на власний розсуд. Наступного заняття, під час обговорення домашнього завдання, учні мають можливість дописати свої імена на роботах тих учасників, які дали схожі відповіді.

Зразок незакінчених речень.

1. Успішно спілкуватись мені заважає...
2. Якщо я почуваюсь некомфортно у спілкуванні, то це через...
3. Мій найсильніший страх...
4. Мене часто тривожить...
5. Я хотів (хотіла) би звільнитись від...
6. Досягати поставленої мети мені заважає...
7. Я почуваюсь впевнено, коли...

8. Заключний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 3. Соціальна ідентифікація.

Мета: дослідження особливостей виникнення та існування соціальних ролей та стереотипів, дослідження особливостей міжособистісного сприйняття.

Матеріали: папір формату А4, кольорові олівці, маркери, заготовки бланків для вправи «Я-Ти-Він», заготовки корон для вправи «Ярлики».

- 1. Вступний шеринг.**
- 2. Обговорення домашнього завдання.**
- 3. Вправа-енергізатор «Театр Кабукі».**

Учасники об'єднуються в дві групи. Кожен може обрати певну роль, не називаючи її. Ролі:

- а) принцеса – робить реверанс;
- б) дракон – робить випад з піднятими вгору руками;
- в) герой – робить випад вперед і витягає уявний меч.

Команди «перемішуються» і стають один напроти одного в дві шеренги (кожен учасник знаходить партнера перед собою).

Інструкція: «За моїм сигналом Ви робите рухи своїх героїв в бік партнера. Після «випаду» з гри виходять наступні пари: «дракон і принцеса – дракон з'їдає принцесу», «герой і дракон – герой вбиває дракона», «принцеса і герой – принцеса одружується з героєм». Завдання: вистояти в грі якомога довше (не потрапити у небезпечну пару)».

4. Малюнок «Я і мій світ».

Інструкція: «На аркуші паперу намалюйте те, що Вас оточує в житті, з ким чи з чим Вам доводиться спілкуватись, взаємодіяти – Ваш соціальний світ. Середину аркуша залиште вільною. Можете зобразити, те, що Вас оточує, у вигляді метафор. Якщо намалювали, то у центрі малюйте себе». Учасники по черзі представляють групі свої малюнки. Ведучому важливо запитати, що із зображеного на малюнку учасника йому подобається чи не подобається, що є найважливішим та менш важливим, до кого чи чого з оточення він спрямований. Після обговорення учасники позначають на своїх малюнках знаком «плюс» позитивні зв'язки (з ким/чим приємно взаємодіяти) і знаком «мінус» – негативні (неприємно).

5. Вправа «Я-Ти-Він».

Ця вправа демонструє учасникам як часто людина оцінює власні та чужі дії за різними критеріями. Ми зазвичай сприймаємо власну поведінку та уявлення як прийнятні та зрозумілі, проте водночас оцінюємо дії інших значно суворіше. Вправа допомагає сформулювати установку на те, щоб якомога менше критикувати вчинки оточуючих, спираючись лише на власні суб'єктивні уявлення. Інструкція: «Зараз я хочу запропонувати вправу, під час якої Вам доведеться упереджено ставитись до уявлень інших людей. Ви зможете побачити, що може статись, якщо оцінювати себе та інших за різними критеріями. Ідея вправи бере початок від твердження Б. Рассела: «Я наполегливий, ти – впертий, він – твердолобий». В такий спосіб Б. Рассел показав зразок поведінки, якого ми часто дотримуємось. Оцінюючи себе, ми часто є менш критичними, ніж даючи оцінку вчинкам інших, навіть якщо вони є подібними до наших власних вчинків». Учасники об'єднуються в групи (залежно від кількості учасників мікрогрупи можуть об'єднувати від трьох до п'яти осіб, проте в жодному разі не перевищувати вказане число). Кожна група отримує бланк-заготовку. Завдання учасників – продовжити незакінчені речення відповідно до наведеного зразку (підібрати для кожного Я-висловлювання аналогічні висловлювання у формі Ти і Він). Завершивши роботу, учасники представляють свій список в групі.

Обговорення:

- Чи виникло після виконання вправи уявлення, що Ви по-різному оцінюєте себе та інших?
- Чи стикаєтесь Ви з людьми, які так поведуться?
- За яких обставин і в оточенні яких людей Ви поведетесь подібним чином?

Зразок бланку для вправи «Я-Ти-Він».

Приклад. Я наполегливий, ти – впертий, він – твердолобий.

1. Я танцюю не дуже добре. Ти... Він...
2. Я оптиміст. Ти... Він...
3. Я доводжу до закінчення все, що починаю.
4. Зазвичай я підтримую думку більшості.
5. Я вважаю, що одяг є візитною карткою людини.
6. Я готовий допомогти.
7. У мене хороша уява.
8. Я поважаю думку своїх батьків.
9. У мене високі моральні принципи.
10. Мені подобається справляти на інших приємне враження.
11. Я завжди радію як дитина.
12. Я люблю поговорити.
13. Я дуже ретельно вибираю друзів.
14. Я відкладаю деякі рішення.
15. Я люблю поїсти.
16. Я люблю вчитись.

6. Вправа «Ярлики».

У вправі використовуються паперові «корони». На кожній короні написаний вираз: «Посміхайся мені», «Мені 5 років», «Ігноруй мене», «Кажі, що я нічого не вмію», «Жалій мене», «Роби компліменти», «Будь похмурим, коли говориш зі мною», «Задавай мені багато запитань», «Зірка групи».

Учасники об'єднуються в дві групи. Кожному одягають «корону» так, щоб він не бачив, що на ній написано. Після цього кожній групі дається завдання, проте звертатись під час роботи до учасника своєї групи потрібно так, як зазначено на його «короні». Через 7-10 хвилин всі, не знімаючи «корон», відповідають на запитання: «Чи здогадалися Ви, які ярлики отримали? Які почуття у Вас виникали під час роботи?» Під час обговорення ведучому важливо провести аналогію між вправою і стереотипами та ярликами у реальному житті.

Вправи, що дають можливість побачити соціальні стереотипи в дії, важливі в роботі з учнями гімназій та ліцеїв, для яких оцінка своїх особистісних якостей та досягнень іншими є настільки значимою, що може стати причиною підвищеної тривожності.

7. Вправа «Коло компліментів».

Учасники, стоячи один навпроти одного, утворюють два кола – зовнішнє та внутрішнє. Гру починають ті, хто стоїть у зовнішньому колі. Інструкція: «Вам необхідно зробити візаві комплімент, який може стосуватись як його особистісних якостей, так і менш значних речей, наприклад, стилю одягу, прикрас, вдалих висловлювань під час роботи в групі». Зробивши комплімент, учасники із зовнішнього кола роблять два кроки вправо і опиняються перед іншою людиною. Так триває, поки учасники не пройдуть усе коло. Далі ролі зовнішнього та внутрішнього кіл міняються і вправа повторюється [216].

8. Домашнє завдання.

Інструкція: «Драматург Бертольд Брехт, навчаючи акторській майстерності, пропонував своїм учням подивитись на чужих людей як на давніх знайомих, а на знайомих – так, наче бачать їх вперше. Спробуйте повторити цю вправу. Потренувавшись, пригадайте людину, спілкуючись з якою Ви часто сердитесь, дратуєтесь. Спробуйте відкинути попередню історію ваших стосунків, подивитись на неприємну Вам людину як на незнайомця і знайти в ній хоча б дві-три позитивні якості.»

9. Заключний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 4. Знайомство з емоційними станами.

Мета: актуалізація досвіду та знань щодо емоційної сфери, формування навичок оцінки та вираження власних емоцій.

Матеріали: папір формату А4, кольорові олівці, маркери, набір карток для гри «Емоції», повітряні кульки.

1. Вступний шеринг.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Зачаровані».

Серед учасників обирають ведучого. Група розходить по кімнаті. За командою «стоп» всі завмирають. Тепер вони «зачаровані» – люди без емоцій, які не реагують на те, що відбувається навколо (при цьому не можна

заплющувати очі чи відводити погляд). Ведучий намагається звільнити від чарів когось з учасників – жестами, мімікою, висловлюваннями викликати реакцію у відповідь (заборонено торкатися учасників і вживати нецензурні вирази). Якщо ведучому це вдається, звільнений від чарів приєднується до нього. Вправа триває до того часу, поки не звільняться від чар всі учасники.

4. Вправа «Емоційний словник».

Учасники об'єднуються в групи по 5-6 осіб. Протягом відведеного часу кожна група має вказати якомога більше слів, виразів, мовних зворотів, які дають змогу точно виразити емоції та почуття. Окремо вказуються негативні та позитивні переживання. Після виконання завдання кожна група зачитує список.

Обговорення:

- Скільки слів містять списки? Чи вистачає учасникам цього запасу для вираження своїх переживань?
- Які емоції переважають: негативні чи позитивні? Який зі списків було легше сформулювати?
- Чи впливає можливість словесно описувати свої переживання на стосунки з оточуючими?

Часто учасники плутають емоції з емоційними станами та рисами характеру. Під час обговорення важливо залишити в списках, зроблених учасниками, лише слова, що позначають саме емоції та почуття, пояснивши різницю між ними та рисами характеру (Наприклад, «агресивність» в списку варто замінити на «злість»).

5. Вправа «Інтонація».

Інструкція: «Ваше завдання в цій вправі – вимовляти по черзі фрази з різними інтонаціями».

1. Молодець (з вдячністю, із захватом, іронічно, засмучено, гнівно)!
2. Я ніколи цього не забуду (з вдячністю, ображено, із захватом, гнівно).
3. Дякую, як Ви здогадались (захоплено, з осудом)!
4. Нічим не можу Вам допомогти (зі співчуттям, так, щоб співрозмовник зрозумів нетактовність прохання).
5. Ви мене зрозуміли (доброзичливо, сухо, офіційно, з погрозою)?
6. До зустрічі (ніжно, прохолодно, рішуче, різко, байдуже).
7. Це я (радісно, урочисто, з провинною, грізно, таємниче).
8. Я не можу тут залишатись (з жалем, з натяком, ображено, невпевнено, таємниче)
9. Доброго дня (офіційно, радісно, грізно, доброзичливо, з докором, байдуже, гнівно, із захватом).

6. Гра «Емоції».

Основна ідея гри полягає в тому, щоб визначити та назвати: емоцію, яку переживатимуть в певній ситуації більшість/меншість учасників; учасника, який переживає в певній ситуації таку ж емоцію, як і сам гравець. Учасники отримують набір карток із зображеннями та назвами емоцій. Набір можуть скласти такі емоції: радість, сум, здивування, гнів, страх, зневага, відраза. Ведучий називає ситуацію, в яку умовно потрапляє кожен учасник, наприклад: «Ви отримуєте найвищий бал за контрольну роботу». Учасникам необхідно

покласти на ігровий стіл картку з тією емоцією, яку вони переживатимуть в даній ситуації. Залежно від інструкції ведучого учасники також мають назвати:

- картку, яку поклали більшість учасників;
- картку, яку не поклав жоден учасник;
- ім'я учасника, який поклав таку ж картку.

Картки відкриваються, учасники обговорюють результати, зачитується нова ситуація. Важливою частиною гри є обговорення. Як правило, в процесі гри виникають питання так званих неправильних почуттів («Людина не може почуватись так в даній ситуації») та стереотипів сприйняття («Якщо я переживаю такі почуття, значить інші також мають їх переживати»). Важливо звернути увагу учасників на причини виникнення певних емоцій (досвід, індивідуальні особливості) та дати їм можливість навести власні приклади.

Приклади можливих ситуацій для гри.

1. На вулиці незнайома людина, посміхаючись, каже Вам: «Привіт!»
2. Вам надійшло запрошення відвідати США.
3. Прокинувшись, Ви з'ясовуєте, що знаходитесь в незнайомому місці.
4. Ви невдало складаєте іспит.
5. В ожеледицю Ви падаєте на вулиці і травмуєтесь.
6. Батьки кажуть Вам, що Ви будете вступати лише до того ВНЗ, який вони обрали.
7. Жебрак наполегливо просить у Вас милостиню доларами.
8. У вікно кімнати влітає кульова блискавка.
9. Проповідник переконує Вас, що невдовзі настане кінець світу.
10. Несподівано оголосили, що післязавтра у Вас екзамен з незнайомого предмету.
11. Мама (батько) не відпускають Вас гуляти з друзями, бо в квартирі безлад.
12. Коли Ви йдете до школи, Вам перебігає дорогу чорна кішка.

7. Вправа «Кульки в повітрі».

Учасники об'єднуються в команди і встають в коло, тримаючись за руки. Кожна команда отримує кілька повітряних кульок. Потрібно постійно утримувати кульки в повітрі, не відпускаючи рук. Перемагає команда, яка зможе втримати більше кульок.

8. Домашнє завдання.

Учасники отримують заготовки «емоційного щоденника» – шкали із зазначенням дат, на якій за допомогою спеціальних позначок можна зафіксувати свій настрій. Щодня до моменту завершення участі в тренінговій групі учні відзначатимуть в щоденнику свій емоційний стан. В якості позначок можна використати оцінки від (-5) до 5, схематичні зображення емоцій, кольори (червоний – гнів, чорний – сум, сірий – тривога, жовтий – радість).

9. Заключний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 5. Робота з тривогою.

Мета: дослідження особливостей прояву тривоги, формування навичок розпізнавання тривоги.

Матеріали: папір формату А4, маркери, кольорові олівці, аркуші зі схематичним зображенням людського тіла («фантомом») для кожного з учасників, стандартна колода гральних карт, газетні аркуші.

1. Вступний шеринг.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Знайди та доторкнись».

Інструкція: «В цій вправі я запропоную Вам ходити кімнатою та торкатися різних речей. Деякі завдання будуть досить легкими, а інші змусять Вас задуматись. Тож, знайдіть та доторкніться до:

- чогось червоного кольору;
- чогось холодного;
- чогось шорсткого;
- чогось круглого;
- чогось залізного;
- чогось прозорого;
- чогось вагою близько 65 кілограмів;
- чогось зеленого;
- чогось золотого;
- чогось, що є легшим за повітря;
- чогось срібного;
- частини одягу, яка видається Вам красивою;
- руки цікавої для Вас людини;
- слова «Едельвейс».

Вправа дає змогу учасникам активно контактувати одне з одним, при цьому активізує увагу та сензитивність, готуючи групу до роботи над наступними завданнями.

4. Обговорення в групах шкоди та користі тривоги.

Вправа дає можливість розширити уявлення про тривогу та зосередити увагу учасників на шляхах її можливого використання. Учасники об'єднуються в дві групи, першій пропонується визначити всі негативні наслідки тривоги, другій – переваги, які надає тривога. Для другої групи варто поставити завдання не просто описати можливі вигоди, але й пошукати відповіді на запитання: «Чим тривога може збагатити людину?», «Що відрізняє високотривожну людину від інших?» Після спільної роботи кожна група представляє свої результати, відбувається обговорення. Основні питання, що виносяться на обговорення:

- Чи завжди тривога приносить тільки шкоду?
- Чим тривога може бути корисною для людини?
- Які внутрішні ресурси вона приховує?

5. Вправа «Фантом».

Інструкція: «Уявіть, що Ви зараз дуже сильно роздратовані на когось чи щось. Спробуйте відчувати цю злість усім тілом. Можливо Вам буде легше уявити тоді, коли Ви згадаєте певний випадок, коли ви роззлились на когось. Відчуйте, де у Вашому тілі знаходиться Ваша злість. Як ви її відчуваєте? Можливо вона схожа на вогонь в животі? Можливо це свербіння в кулаках? Заштрихуйте ці ділянки червоним олівцем на своєму малюнку. Тепер уявіть, що переживаєте

тривогу. Що може змусити Вас хвилюватись? Уявили? Де знаходиться Ваша тривога? На що вона схожа? Замалюйте чорним олівцем це місце на своєму малюнку». Аналогічно визначають синім олівцем сум і жовтим – радість.

Обговорення:

- Де в тілі відчуваєте свою злість (тривогу, сум, радість)?
- Яке почуття було найлегше уявити та відчуту в тілі? А яке – важче?
- Чи були подібні відчуття в реальному житті?

6. Спільне складання казки про тривогу.

Ведучий пропонує учасникам скласти спільну казку, використовуючи стандартну колоду карт. З колоди, що лежить сорочкою вгору, ведучий знімає дві карти і починає казку такими словами: «Жила-була дівчинка, яка часто хвилювалась...» Кожен учасник, коли настає його черга, відкриває дві карти і продовжує історію, використовуючи зображення на картах, числові позначення та масть. По мірі розвитку сюжету карти розташовуються у вигляді спіралі, розкручуючись з центру за часовою стрілкою. Завдання ведучого – не лише уважно слухати казку, а й, за потреби, спрямовувати сюжет. Так, якщо учасники впродовж декількох ходів розвивають тему безпомічності перед власною тривогою, ведучому варто ввести в сюжет фігуру-помічника, який володіє способами опанування своїх переживань. Якщо кількість учасників в групі є більшою за 12 осіб, доцільно використати дві стандартні колоди карт. Після завершення казки відбувається обговорення, основний акцент в якому варто зробити на почуттях учасників під час виконання вправи та на способах подолання тривоги (учасники надавали перевагу активним діям чи очікували допомоги ззовні).

7. Вправа «Зате ти...»

Ведучий пропонує учасникам на окремих аркушах описати ситуації, що їх лякають, викликають тривогу чи змушують почуватися незручно. Можна описувати ситуації, актуальні на даний момент, або ситуації, що були в минулому, але запам'ятались як складні. Підписувати аркуші не потрібно. Ведучий збирає аркуші та перемішує їх. Кожна ситуація зачитується в групі, учасники мають навести якомога більше аргументів щодо того, що ситуація може бути не лише загрозливою, але й корисною, кумедною чи цікавою. При цьому слід використовувати вирази на зразок «зате...», «могло бути і гірше...», «зате тепер ти...» Коли зачитані всі ситуації, ведучий пропонує учасникам обговорити, наскільки корисними для них були наведені аргументи.

8. Вправа «Сніжки».

Кожен учасник отримує газетний аркуш, з якого робить м'ячик. Група об'єднується в дві команди, які стають навпроти одна одної. Відстань між командами має становити не менше одного метра. За вказівкою ведучого гравці кидають свої м'ячі в бік суперників. Завдання команд: закинути якомога більше м'ячів, що опинились в їхній частині кімнати, на лінію суперників. Гра припиняється за командою «стоп» від ведучого.

9. Домашнє завдання. Учасникам пропонується доповнити незакінчені речення:

- Мені добре, коли...
- Я сумую, коли...

- Я відчуваю себе невпевнено, коли...
- Я відчуваю тривогу, коли...
- Мене сердить...
- Я боюсь, коли...
- Я почуваюсь впевнено, коли...
- Я задоволений(на) собою, коли...

10. Заклучний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 6. Формування адекватної самооцінки.

Мета: формування реалістичного уявлення про себе, розвиток само-розуміння та аутосимпатії.

Матеріали: папір формату А4, кольорові олівці, маркери, заготовки аркушів для вправи «Хто я».

1. Вступний шеринг.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Вітер віє».

Учасники сідають в коло. Ведучий займає місце в центрі кола, вільного стільця для нього немає. Ведучий називає певну ознаку, згідно якої учасники мінятимуться місцями. Наприклад: «Вітер віє на тих, у кого довге волосся» («в кого є старший брат», «хто любить зранку пити каву», «хто любить спілкуватися з маленькими дітьми» тощо). В той час, коли учасники пересідають, ведучий намагається зайняти чиєсь місце. Той, хто залишився без місця, стає ведучим. Завдання ведучого – назвати ознаку, яка притаманна більшості учасників.

4. Вправа «Хто я?»

Для виконання завдання учасники отримують аркуші паперу, розділені на 3 графи. Учасникам пропонується визначити, що відрізняє кожного з них від інших, відповівши на запитання: «Хто я?» В першій графі потрібно написати 10 слів-епітетів про себе. Для другої графи завдання аналогічне, проте учасники відповідають на запитання так, як, на їх думку, відповіли б батьки, знайомі (будь-які значимі люди). Третю графу заповнюють інші учасники групи. Для цього підписані аркуші перемішуються і роздаються учасникам. При обговоренні важливо звернути увагу на такі аспекти:

- Чи повторюється певна якість в усіх графах?
- Як добре людина знає саму себе (кількість слів в першій графі)?
- Ставлення до самого себе (співвідношення позитивних і негативних якостей).
- Чи співпадають уявлення людини про себе та уявлення про неї інших?

5. Вправа «Мінус-плюс».

Учасники отримують аркуші паперу, розділені на 2 графи. В першій графі ведучий пропонує вказати власні недоліки – риси, які вважають своїми недоліками самі учасники та негативні характеристики, які вказували коли-небудь оточуючі. В другій графі навпроти кожного недоліку слід вказати його перевагу, яка в певній ситуації може перетворити його на чесноту. Наприклад, недолік «нерішучість» можна трансформувати в перевагу «ретельний підхід до

ситуації». За потреби учасники можуть звернутись за допомогою до групи і пошукати чесноти разом.

Обговорення:

- Чи всім вдалося виконати вправу?
- Як змінилось уявлення про власні недоліки?

6. Вправа «Стілець хвалька».

Учасники сідають в загальне коло, один зі стільців ведучий розміщує ближче до центру. Інструкція: «Це стілець «хвалька». Кожен, хто сідає на нього, отримує право похвалитись чим завгодно. Можна пригадати свої досягнення (перемога в змаганнях, гарне навчання), а можна почати з речей, на перший погляд, незначних, проте дуже потрібних. Той, хто сідає на цей стілець, починає свою розповідь словами: «Я хочу похвалитися тим, що...» Розповівши про себе, Ви можете запросити сісти на стілець іншого учасника».

Під час проведення вправи ведучому важливо ініціювати оплески та захопливі відгуки, щоб підтримати нерішучих учасників.

7. Вправа «Лев у шафі».

Інструкція: «Всі ми знаємо вираз «скелет у шафі» – неприємні факти, які людина намагається приховати. Та чи знаєте Ви про «лева в шафі»? Цей вираз означає наявність прихованих чеснот, тих сильних сторін, які ми в собі часто навіть не помічаємо. Можливо, Ви бачили їх одне в одного? Подумайте і спробуйте розповісти одне одному, що саме Ви в них цінуєте. Кожен з Вас отримає право сісти на стілець в центрі кола і почути від інших про своїх «левів у шафі». Розповідаючи, ми будемо дотримуватись таких правил:

- Намагайтесь називати саме якості або вчинки людини, приділяючи менше уваги зовнішнім рисам;
- Розповідайте про ті якості, які Ви вважаєте цінними, вчинки, які були для Вас значущими, проте не про недоліки. Якщо виконати завдання надто складно, можна утриматись від відповіді.

При обговоренні важливо дати можливість кожному учаснику висловитись про те, що нового він дізнався про себе, чи згоден з такими оцінками, що було складніше: приймати відгуки інших чи давати їх. Вправу можна змінити відповідно до особливостей поведінки групи. Так, якщо положення в центрі кола є надмірно дискомфортним для значної кількості учасників, доцільно підготувати для вправи паперову корону. В такому разі ведучий по черзі надягає корону на голову учасників, про чий чесноти розповідає група.

8. Домашнє завдання.

Інструкція: «Згідно поширеного стереотипу, про хороші вчинки не варто згадувати, а ось за помилки обов'язково треба заплатити покаранням. Спробуйте втілити в життя інший принцип оцінки власних вчинків. Щодня оцінюйте все те, що Вам вдалося (те, що не вийшло, не враховуйте – Вам не може вдаватись абсолютно все), результат можна записати. Наприклад, «Вчасно прокинулась», «Приготувала сніданок для всієї сім'ї», «Встиг виконати роботу завчасно». Якщо подібні записи Ви робитимете щодня, здивуєтесь, скільки корисного встигаєте виконати за день. Коли корисних справ збереться достатня кількість, встановіть для себе винагороду – приділіть час приємному для Вас заняттю».

9. Заклучний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 7. Минуле, теперішнє, майбутнє.

Мета: формування реалістичного уявлення про власний життєвий шлях; інтеграція в часову перспективу власного існування.

Матеріали: папір формату А4, стікери, кольорові олівці, маркери.

1. Вступний шеринг.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Моє ім'я».

Інструкція: «Заплющіть очі і уявіть свої ім'я, написане друкованими чи прописними літерами будь-якого кольору чи форми. Виберіть той колір, який Вам найбільше подобається. Спробуйте створити в уяві приємний образ свого імені. Пригадайте: як часто і хто Вас так називає? Можете розплющити очі». Учасники об'єднуються в пари і по черзі розповідають одне одному:

- Хто назвав їх цими іменами?
- Що вони означають?
- Їх було названо на чиюсь честь чи їх імена є новими в родині?
- Чи подобаються їм їхні імена і як вони хотіли б бути названими?

4. Вправа «Події».

На окремих аркушах паперу учасники малюють дві вісі: горизонтальну, що позначатиме роки їх життя, та вертикальну, що позначатиме значущість життєвих подій в балах від 0 до 10. Часові проміжки задають самі учасники. У графіку на горизонтальній вісі слід позначити основні події минулого, теперішнього та прогнозовані події майбутнього, на вертикальній – їхню значущість. Події минулого позначаються синім кольором, теперішнього – червоним, майбутнього – зеленим. Оптимальним є рівномірний розподіл подій на всі часові періоди.

Обговорення:

- Чи рівномірно представлені події минулого, теперішнього та майбутнього на графіках?
- Чи хотіли б Ви щось змінити?
- Яка поєднання подій було б для Вас найбільш комфортним?

5. Вправа «Карта життя».

Інструкція: «Спробуйте на аркуші паперу зобразити все те, чим наповнене Ваше життя, на що Ви зазвичай витрачаєте час, кого зустрічаєте. Об'єднайте ці справи, людей, місця в окремі сфери і зобразіть їх у вигляді символів. Наприклад, можна заповнити аркуш колами: кожне коло позначатиме окрему сферу. Врахуйте, що розмір символів для позначення залежить від місця, яке займає певна сфера у Вашому житті, незалежно від того, чи є це приємним для Вас. Наприклад, якщо навчання забирає майже увесь Ваш час, його коло має бути найбільшим. Подивіться уважно на свої малюнки. Що Ви відчуваєте? Тепер спробуйте так само зобразити те життя, яке б Ви хотіли мати через п'ять років». Учні перевантажені різними обов'язками і не мають часу на розваги та захоплення, що відображається на малюнках.

Обговорення:

- Що Ви відчували, дивлячись на малюнок?
- Чи задоволені Ви розподілом сфер?

- Як це можна змінити?

6. Вправа «Книга життя».

Інструкція: «Уявіть, що Ви пишете історію власного життя. Яку назву мала б ця книга сьогодні? Дайте назву її розділам і коротко опишіть їх зміст та події, про які йтиметься. Опишіть розділ, присвячений подіям, які відбуваються у Вашому житті просто зараз. Також Ви можете запланувати кілька розділів про події, які ще не відбулися». Учасники об'єднуються в групи по три-чотири особи і розповідають одне одному про власні книги. Після роботи в групах кожен учасник може розповісти в загальному колі про один розділ – той, який, на його думку, допоможе іншим краще зрозуміти його життя.

Обговорення:

- Чи відкрили Ви для себе щось нове?
- Як відрізняється Ваше уявлення про своє життя від уявлень інших учасників?

7. Вправа «Уяви та передай».

Учасникам потрібно передати по колу уявні об'єкти: промінь сонця, кошеня, важку валізу, сміх, веселку, радість тощо. Вправа сприяє зниженню емоційної напруги, створює приємний емоційний фон закінчення заняття [64].

8. Домашнє завдання.

Інструкція: «Більшість з вас зосереджені переважно на майбутньому, якого Ви чекаєте, або на минулому, яке видається приємнішим і простішим. Спробуйте зосередитись на теперішньому. Попри всі труднощі, попри важкий період, який ми всі переживаємо, спробуйте визначити позитивні моменти свого сьогоднішнього існування. Визначіть та запишіть п'ять речей, які з'явилися у вашому житті саме зараз і які б Ви хотіли зберегти в пам'яті. До переліку можна включити все, що забажаєте: переживання, події або їх відсутність, те, про що Ви дізнались лише зараз».

9. Заключний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 8. Формування реалістичного ставлення до успіхів та невдач.

Мета: формування уявлення про успіх та невдачу як частину життєвого досвіду.

Матеріали: папір формату А4, стікери, кольорові олівці, маркери, бланки проблемних ситуацій.

1. Вступний шеринг.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Виміри».

Учасники хаотично пересуваються кімнатою. За командою ведучого вони стають в ряд за:

- кількістю братів та сестер у кожного;
- числом гудзиків на одязі;
- шириною посмішки;
- розміром взуття;
- довжиною волосся;
- довжиною великого пальця правої руки;

- найвіддаленішим місцем, в якому їм доводилось бути.

Розмовляти під час виконання вправи не можна. В останньому варіанті учасники, ставши в ряд, по черзі називають місця подорожей, щоб перевірити, чи правильно виконана вправа.

4. Вправа «Мінуси та плюси».

Учасникам пропонують придумати і коротко описати приклади двох життєвих подій – хорошої та поганої. Далі учасники об'єднуються в групи, де наводять свої приклади і спільно шукають в кожному з них три позитивні та три негативні моменти. Це стосується і хороших, і поганих подій, тобто в перших слід відшукати не лише позитивні, але й негативні аспекти, в других – позитивні. Наприклад, умовно приємна ситуація «несподівано розбагатіти» може мати негативні наслідки – зіпсовані стосунки з оточуючими, тоді як неприємна ситуація «застудитись» дає можливість відпочити від повсякденних справ. Після роботи в групах – загальне обговорення.

5. Робота з проблемними ситуаціями.

Учасники об'єднуються в дві групи. Інструкція: «Часто ми чуємо слова «успіх», «успішний», проте, чи усвідомлюємо їхнє значення? Коли ми говоримо: «Я хочу досягнути успіху», що насправді маємо на увазі? Зараз ми спробуємо дізнатись, яке значення слова «успіх» та «поразка» мають саме для Вас. Учасники першої групи, спробуйте за 10 хвилин дати максимально чітке пояснення того, що таке успіх. Також опишіть успішну людину: яка вона, чого саме досягла, якими якостями володіє, що їй довелось зробити задля досягнення мети. Завдання другої групи протилежне: описати невдачу та людину, яку не можна назвати успішною. Нагадую, описи мають виражати саме Ваші уявлення». Після завершення роботи групи обирають представника, який зачитує загальний результат. Після обговорення групи отримують картки для другої частини вправи. Інструкція ведучого: «Перед Вами – декілька історій життя відомих людей. В жодній з немає імені, жодна не описана повністю. Прочитайте їх уважно і спробуйте пофантазувати, як можуть скластися їхні життя, чи вдалося героям досягнути успіху, чи можна назвати їхні життя життями щасливих і самореалізованих людей».

В якості прикладів варто обрати історію людини, яка досягла бажаної мети завдяки наполегливій праці, псевдоневдалу історію, герой якої видавався сучасникам невдахою, проте зумів попри все здійснити задумане, та історію на перший погляд успішної людини, чия діяльність завдала значної шкоди. Він отримав освіту фізика, хоча з дитинства захоплювався музикою. Певний час викладав і здобув кандидатський ступінь з фізики. Попри це, він продовжував займатись музикою, незважаючи на невдачі та гостру критику (С. Вакарчук).

В дитинстві його вважали слабким, нездібним і ні на що неспроможним. Розмовляти він почав лише в три роки, а в школі його називали дуже слабким учнем. Самостійно вивчав предмети, що його цікавили, проте декілька разів провалював іспити з інших дисциплін (А. Ейнштейн).

Він успішно закінчив гімназію, а згодом отримав диплом одного з найпрестижніших університетів Європи – Гейдельберзького. Маючи політичні амбіції, вступив до партії, яка тоді набирала популярності. Досить швидко став одним з лідерів руху, а згодом – другою особою після лідера (Г. Геббельс).

Ця вправа є особливо важливою в роботі з учнями гімназій та ліцеїв, яким притаманні завищені критерії успішності.

6. Вправа «Радість невдачі».

Вправу доцільно розпочати із запитання до групи: «Чи завжди невдача є руйнівною і приносить лише шкоду?» Ведучий наводить приклади наукових відкриттів, що були зроблені внаслідок помилки, та складних ситуацій з життя відомих людей. Далі учасникам пропонують згадати неприємну, на перший погляд, ситуацію з власного життя, яка призвела до несподівано гарних наслідків. Якщо виконання завдання викликає труднощі, учаснику може допомогти ведучий. При обговоренні важливо акцентувати увагу на аспектах:

- Чи завжди невдача призводить до катастрофічних наслідків?
- Яким чином досвід невдачі може допомогти людині?

Вправа допомагає змінити уявлення підлітків про невдачу як винятково несприятливу подію та підштовхнути їх до думки, що без досвіду поразок неможливі перемоги.

7. Гра «Чарівна крамниця».

Гра, що належить до поширених психодраматичних технік, допомагає краще усвідомити власні цілі та бажання. Ведучий просить учасників уявити, що вони потрапили до чарівної крамниці, де можна придбати все, чого бажає людина: любов, мужність, талант, щастя, багатство, славу, інтелект генія. Натомість учасники мають залишити продавцю щось значуще для себе, наприклад, здоров'я чи незалежність. Учасникам пропонують підійти до крамниці і спробувати виміняти бажаний товар. При цьому ведучий, що виступає в ролі продавця, уточнює, чого саме і якій мірі бажає учасник. Наприклад, якщо учасник хоче отримати повагу, ведучий уточнює, скільки саме її потрібно, від кого, в якій ситуації. Ведучий називає якість, яку потрібно залишити взамін. Результатом цієї взаємодії може стати прийняття угоди, відмова від неї або неспроможність учасника зробити вибір. Після гри учасники починають краще усвідомлювати мету покупки та наслідки власних дій.

Обговорення:

- Яка частина гри була складнішою?
- Які цінності Ви віддавали легко, а якими не поступилися б за жодних обставин?
- Що нового для себе Ви дізнались під час гри?

8. Вправа «Гуру».

Учасники хаотично пересуваються кімнатою, заплющивши очі і витягнувши попереду себе руки. Ведучий торкається одного з учасників, який тепер стає Гуру. Гуру стоїть на місці і мовчить. Інші учасники наосліп пересуваються кімнатою і, торкнувшись когось, запитують: «Ти Гуру?» Якщо відповіді немає, учасник, який зустрів Гуру, бере його за руку і розплющує очі. З цієї миті він також не може відповідати на запитання інших. Якщо ж зустрічаються звичайні учасники, вони відповідають одне одному: «Гуру!» і продовжують ходити поодиноці. Гра закінчується, коли всі знайшли Гуру.

9. Домашнє завдання.

Інструкція: «Прочитайте притчу, яку зараз отримаєте. Поміркуйте, чи згодні Ви з оцінкою вчинків людини, яка в ній відображена».

Відомий філософ Суфі Абу Бакр після своєї смерті наснився своєму другу. Як зустрів тебе Бог? – поцікався друг. Абу Бакр відповів: «Коли я постав перед ним, він запитав мене, чи знаю я, за що він мене прощає. Я запитав: «За мої добрі справи?» І Бог сказав: «Ні, не за них». «Тоді за те, що я отримав багато знань і навчив інших». Бог відповів: «Ні, не за це. Пам'ятаєш, як холодного зимового дня ти йшов вулицями міста і побачив голодне кошеня, яке намагалось сховатись від крижаного вітру. Ти пошкодував його, зігрів у себе на грудях і приніс додому». Я відповів: «Так, Господи, пам'ятаю». І Бог сказав: «Ось за твою доброту до кошеняти я і простив тебе, Абу Бакр».

10. Заключний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 9. Навички подолання тривоги.

Мета: опрацювання способів подолання тривоги.

Матеріали: папір формату А4, кольорові олівці, маркери.

1. Вступний шеринг. Учасників просять розповісти, з яким настроєм вони прийшли на заняття.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Ритм».

Інструкція: «Під час шерингу ми описуємо почуття словами. Давайте спробуємо передати свій стан за допомогою ритму. Кожен з Вас по черзі вибиватиме певний ритм: можете плескати в долоні або тупати ногами. Група слухає і повторює ритм».

4. Вправа «Багато хто боїться, а я не боюсь...».

Кожен учасник на протязі 3-5 хвилин намагається придумати якомога більше варіантів закінчення фрази «Багато хто боїться, а я не боюсь...» Далі учасники об'єднуються в групи по 4-5 осіб, в яких обговорюють виконане завдання. Важливо, щоб учасники не просто назвали свої варіанти в групі, але й обговорили, чому люди бояться тих чи інших речей, і що допомагає саме їм подолати свій страх. Робота в групах триває 8-12 хвилин, тому кожна команда обирає представника, який описує всі запропоновані способи подолання страху. Вправа призначена для мобілізації внутрішніх ресурсів і слугує підґрунтям для роботи щодо формування навичок подолання тривожності.

5. Вправа «Поле впевненості».

Інструкція: «У кожної, навіть дуже боязкої людини, завжди є поле впевненості – простір, час, обставини та умови, справа або людина – з якою, де і коли все виходить і боятися нічого. Окресліть власне поле впевненості. Зобразіть ситуації, в яких Ви відчуваєтеся безпечно, та людей, з якими Вам завжди затишно». По завершенню вправи учасники представляють свої роботи.

6. Спільне створення пам'ятки про тривогу.

Учасники об'єднуються в групи по три-чотири особи. Інструкція: «Всі Ви бачили своєрідні пам'ятки – поради щодо того, як поводитись в тій чи іншій ситуації, як діяти, щоб досягнути певної мети. Зараз ми спробуємо створити подібну пам'ятку, проте використаємо іншу стратегію. Отже, Ваше завдання: написати якомога більше фраз, яких не можна говорити людині, яка переживає стан тривоги». Після роботи в групах учасники представляють свої пам'ятки.

- Як впливають на тривожну людину подібні фрази?

- Які вирази видаються Вам найбільш дошкульними? Які доводилось чути особисто?

- Чому, на Вашу думку, люди вживають такі звороти, коли бачать, що хтось поруч них хвилюється?

7. Вправа «Нове коло».

Учасники стають в коло, тримаючись за руки (якщо в кімнаті бракує місця для великого кола, можна утворити 2-3 маленьких). Інструкція ведучого: «Відпустіть руки одне одного. Заплющіть очі і прислухайтеся до себе. Спробуйте розслабитись та заспокоїтись. За моїм сигналом починайте, не розплющуючи очей, рухатись до центру кола, поки не зустрінетесь посередині. Рухайтесь дуже обережно та повільно. Зустрівшись, знову візьміться за руки. Постійте так хвилину, але очей не розплющуйте. Далі так само повільно та обережно знову відійдіть назад і лише тоді відкрийте очі.» Вправа допомагає зняти внутрішню напругу в кінці заняття і дає можливість групі відчувати себе єдиним цілим.

8. Домашнє завдання.

Учасники отримують заготовки «поведінкового щоденника» – бланку, розділеного на три графи. У першій слід записати ситуацію, яка викликає тривогу, в другій – свою звичайну реакцію на неї, в третій – альтернативну реакцію, якою досі не користувались. Впродовж тижня учасники відстежуватимуть свою поведінку в ситуаціях, що викликають у них тривогу, і спробують змінити звичні реакції.

9. Заклучний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 10. Впевнена та невпевнена поведінка.

Мета: дослідження особливостей різних стилів поведінки, усвідомлення власного стилю взаємодії з іншими, формування навичок конструктивної взаємодії.

Матеріали: папір формату А4, кольорові олівці, маркери, стікери.

1. Вступний шеринг.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Розтисни кулак».

Учасники об'єднуються в пари. Один з партнерів стискає руку в кулак і тримає її так, поки не захоче розтиснути. Завдання іншого учасника – розтиснути кулак в будь-який прийнятний спосіб (можна використовувати як вмовляння, так і легкий фізичний вплив). Потім партнери міняються ролями. Після роботи в парах – загальне обговорення в групі. Важливо обговорити способи, якими учасники досягали бажаного (прохання, хитрість, сила), чи брали учасники до уваги потреби та реакції своїх партнерів, що було більш переконливим для учасників, які стискали кулак: сила чи прохання.

4. Вправа «Непряме ні».

Учасники об'єднуються в пари, в яких один з партнерів (А) просить іншого (Б) зробити щось, чого той не хоче або не може. Завдання партнера Б щоразу відмовляти своєму візаві, проте не говорити цього прямо (не відповідати «Ні», «Я не буду» і т.п.) Наприклад, партнер А просить: «Позич мені свої конспекти». У відповідь партнер Б може сказати: «Вибач, але сьогодні вони мені потрібні». Згодом партнери міняються ролями. По завершенні вправи пари обговорюють

свої враження в групі. Варто звернути увагу на те, в якій ролі учасники почувались більш комфортно, кому вдалося виконати завдання, в кого виникали труднощі і чому.

5. Вправа «Впевнена, невпевнена та агресивна поведінка».

Учасники об'єднуються в пари і розігрують запропоновані ведучим ситуації, демонструючи почергово впевнену, невпевнену та агресивну поведінку. Для допомоги учасникам можна використати зразки кожного поведінкового стилю:

1) невпевнена поведінка: учасник говорить тихим голосом, тон розмови винуватий, відводить погляд, погоджується з аргументами співрозмовника, не наполягає на своєму;

2) впевнена поведінка: учасник розмовляє спокійно, в міру голосно, дивиться прямо на співрозмовника, наполягає на своїх вимогах, висловлюється по суті ситуації, не використовуючи погрози чи звинувачень;

3) агресивна поведінка: учасник розмовляє голосно, активно жестикулює, свої вимоги висловлює в категоричному тоні, критикує особисті якості співрозмовника, у відповідь на зауваження погрожує (поскаржитись комусь, влаштувати проблеми).

Пари по черзі представляють три варіанти поведінки в одній ситуації. Учасник, що демонструє заданий зразок поведінки, поводить відповідно. Другий учасник конкретних інструкцій не отримує, тому діє на власний розсуд. Інші члени групи в цей час виконують роль спостерігачів. Бажано, щоби хоча б один зі стилів поведінки продемонстрував кожен учасник. При обговоренні аналізуються стилі поведінки та реакції на них. Важливо зосередити увагу учасників на наступних питаннях:

- Які почуття виникали в учасників, які демонстрували різні стилі поведінки? Які почуття переживали їх партнери?
- Який стиль виявився найбільш ефективним?
- Чи має певні переваги кожен із заданих стилів?

Можливі приклади ситуацій:

1. Приятель дуже хоче поговорити, але Ви поспішаєте. Щоб позбутись його, Ви говорите: ...

2. Ви дивитесь фільм в кінотеатрі, а позаду Вас хтось голосно розмовляє. Ви обертаєтесь і говорите: ..

3. Ваш знайомий (знайома) запрошує Вас кудись, проте Вам з ним (нею) нецікаво. Ви говорите: ..

4. Ваш знайомий ставить Вас у незручне становище, розповідаючи іншим людям історії про Вас, і Ви говорите: ..

5. Друг просить Вас позичити йому цінну річ, проте Ви невпевнені, що він її не пошкодить. Ви говорите: ...

6. «Східний базар».

Учасникам пропонують пригадати атмосферу східного базару: шум, сум'яття і невтихаючі крики продавців. Кожен учасник отримує 8 стікерів, на яких записує своє ім'я і згортає їх так, щоб напису не було видно. Всі стікери перемішуються і розподіляються між учасниками. Завдання: будь-якими способами (вмовляннями, хитрощами, пропозиціями обміну) отримати всі

стікери зі своїм іменем. Два учасники, які першими зберуть 8 стікерів, вважаються переможцями].

7. Вправа «Кольти, що димляться».

Учасники об'єднуються в пари і стають навпроти один одного на відстані витягнутої руки. Кожен в парі може почати гру, якщо обере одну з позицій:

1) агресивна – руки простягнуті вперед, обидва вказівних пальці спрямовані на партнера, великі пальці підняті вгору;

2) захисна – відтворює класичне положення «руки вгору»: долоні на рівні голови.

Партнер повинен відреагувати зустрічним маневром. Той, хто почав гру, має домогтись того, щоб партнер зайняв таке ж положення, як і він.

8. Домашнє завдання.

Учасники отримують так звану декларацію прав і завдання намагатись керуватись її принципами впродовж тижня.

Декларація прав

У кожної людини існують особисті права, які відрізняються від юридичних. Для їх захисту ми повинні звертатись тільки до себе.

Прочитай кожен фразу у наведеному списку, починаючи її словами «Я маю право...»

- інколи ставити себе на перше місце;
- просити про допомогу та емоційну підтримку;
- протестувати проти несправедливого ставлення чи критики;
- на свою власну думку і переконання;
- робити помилки, доки не знайдеш правильний шлях;
- надавати можливість людям самостійно вирішувати їх проблеми;
- говорити «Ні, дякую», «Вибачте, ні»;
- не звертати уваги на оточуючих і керуватись власними переконаннями;
- побути наодинці з собою, навіть якщо іншим хочеться мого товариства;
- на свої власні почуття – незалежно від того, чи розуміють їх оточуючі;
- змінювати свої рішення чи обирати власний спосіб дій;
- домагатись зміни домовленості, яка мене не влаштовує.

Водночас ти маєш пам'ятати:

- інші люди мають ті ж права, що й ти;
- неможливо жити в суспільстві і бути вільним від суспільства: або одне, або інше;
- думка, відмінна від твоєї, може бути правильною;
- ніхто не зобов'язувався поводитись так, як хочеш ти.;
- неприйнятний для тебе спосіб життя може бути нормою для когось.
- порада, заснована на чужому досвіді, може вберегти тебе від помилок.

9. Заключний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 11. Формування реалістичних цілей.

Мета: визначення власних життєвих цілей.

Матеріали: папір формату А4, кольорові олівці, маркери.

1. Вступний шеринг.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Японський метелик».

Група обирає учасника, який гратиме роль торі (в перекладі з японської – пташка). Інші учасники стають метеликами. Торі виходить в центр кола, заплющує очі і простягає руки перед собою долонями вгору. Метелики ходять довкола Торі, час до часу торкаючись її долонею. Торі намагається спіймати їх за руку. Якщо Торі вдалося упіймати Метелика, він стає поруч неї в колі і також перетворюється на Торі. Вправа триває доти, поки вільною залишиться лише один Метелик, який вітає Торі на японський манер – легким поклоном.

4. Вправа «Кожен».

Ведучий ставить перед учасниками набір карток, на кожній з яких вказане певне запитання. Учасники по черзі відкривають картки і зачитують питання, проте відповідає на нього той, хто сидить поруч. Відповідати слід якомога швидше. Вправа триває доти, поки всі учасники не дадуть відповідь на 3-4 питання. Вправа допомагає учасникам зрозуміти, наскільки розмаїтими можуть бути життєві ситуації.

Приклади можливих запитань.

1. У кожного є щось, за що він вдячний. За що вдячний ти?
2. Кожен знає, в який спосіб він може завадити сам собі. Як можеш завадити собі ти?
3. Кожен добре розуміється на певних речах...
4. Кожен досягнув певних успіхів...
5. Кожен знає, що його хвилює...
6. Кожен знає, на що б він витратив час, якби мав його достатньо...
7. Кожен знає, чого йому не вистачає...
8. Кожен знає, за що може взяти на себе відповідальність...
9. Кожен знає, які обов'язки міг би доручити іншим...
10. Кожен має мету, якої він хотів би досягнути..
11. Кожному доводилось чимось жертвувати заради мети...
12. Кожен має те, що він цінує в житті.

5. Вправа «Зона міцності».

Інструкція: «Візьміть аркуш паперу. Позначте в центрі велику літеру Я (можна обвести її, підкреслити або виділити в інший спосіб). Проведіть декілька ліній від Я і позначте під ними сфери реалізації своїх можливостей. Ваше завдання – вказати якомога більше сфер, де Ви б могли застосувати власні здібності, проявити себе. Тепер спробуйте вказати ще чотири таких сфери, будь-яких, навіть найнесподіваніших. Проте є важлива умова – вони мають бути цілком реальними». Вправа завершується загальним обговоренням, під час якого учасники мають можливість поділитись результатами своєї роботи та по-новому поглянути на власні можливості. Важливо звернути увагу групи не лише на різницю між уявним та реальним простором для самореалізації, але й на необхідність постійно навчатись та бути готовим до змін та помилок.

6. Вправа «Мої цілі».

Ведучий пропонує учасникам записати цілі, яких вони б хотіли досягнути впродовж всього життя. На іншому аркуші учасники записують, чого б вони

хотіли досягнути в найближчі три роки. Інструкція: «Оберіть 3 найважливіші цілі в обох списках. Запишіть їх разом. З'ясуйте, яких сфер життя стосуються Ваші цілі, наприклад, освіта і робота, любов і дружба, здоров'я. З'ясуйте, чи є зв'язок між 3 довгостроковими і 3 короткостроковими цілями. Нарешті, знайдіть таку ціль, досягнення якої видається найважчим і подумайте, що Ви можете зробити для її здійснення».

Обговорення:

- Чи не суперечать одна одній обрані цілі?
- Чи готові Ви поступитись однією метою задля іншої?

7. Вправа «Зірки з неба».

Інструкція: «Встаньте і поставте ноги на ширину плечей. Підніміть руки над головою і витягніть їх якнайвище. Уявіть, що лівою рукою намагаєтесь дістати зірку з неба. Відчуйте, як витягнулась Ваша рука, пальці, ліва частина тіла. Зробіть так ще кілька разів, дістаючи зірки з неба поперемінно лівою та правою руками».

8. Домашнє завдання.

Учасники отримують заготовку – аркуш паперу, розділений на чотири частини, в кожній з яких є певне запитання. Інструкція: «Перед Вами техніка прийняття рішень, яку ще називають квадратом Декарта. Зосередьтесь на рішенні, яке маєте прийняти для досягнення цілі. Спробуйте дати відповідь на 4 запитання:

1. Що буде, якщо це станеться? (Користь від отримання бажаного).
2. Що буде якщо цього не станеться? (Нічого не змінюється, користь від відсутності бажаного).
3. Чого не буде, якщо це станеться? (Шкода від отримання бажаного).
4. Чого не буде, якщо цього не станеться? (Шкода від відсутності бажаного).

Будьте обережними з останнім запитанням, адже воно містить подвійне заперечення і відповіді на нього можуть бути схожими на перше питання».

9. Заключний шеринг. Ритуал прощання.

Заняття 12. Заклучне.

Мета: визначення напрямків роботи із самовдосконалення, завершення роботи в групі.

Матеріали: папір формату А4, кольорові олівці, маркери, заготовки конвертів.

1. Вступний шеринг.

2. Обговорення домашнього завдання.

3. Вправа «Посудомийна машина».

Учасники стають в дві шеренги навпроти одне одного. Інструкція: «Уявіть, що Ви усі разом стали посудомийною машиною. Кожен, виходячи з шеренги, може стати певним посудом і попросити його помити. Наприклад, «Я склянка. Будь-ласка, будьте обережними». Обравши роль, учасники по черзі проходять між шеренгами, які їх «миють» – гладять, лоскочуть, легко торкаються. Бити і сильно штовхати заборонено.

4. Вправа «Валіза, смітник, м'ясорубка».

Ведучий пропонує учасникам оцінити програму тренінгів. На стікерах учасники записують, що в програмі вони вважають корисним і візьмуть з собою, що краще вилучити з програми, над чим їм потрібно подумати і вкладають їх в конверти із зображенням валізи, смітника та м'ясорубки.

5. Вправа «Чарівна рука».

Кожен учасник групи на аркуші паперу пише зверху своє ім'я, потім обводить свою долоню олівцем. На кожному пальці пишеться певна особиста якість, пальці можна розфарбувати різними кольорами. Потім «долоньки» пускають по колу, де інші учасники можуть написати ті якості, які вони вважають притаманними автору. Варто наголосити на тому, що вказувати слід, в першу чергу, позитивні якості.

Обговорення:

- Що нового Ви дізнались про себе?
- Яким чином Вас сприймають інші?
- Чи подобається Вам такий образ?

6. Вправа «Малювання індивідуального герба».

Учасники малюють власний герб, користуючись інструкцією: «На Вашому гербі повинні бути: дві речі, які Ви робите добре; Ваш найбільший успіх у житті; місце, що є ідеальним домом для Вашої душі; три людини, які мали найбільший вплив на Вас; три слова, які б хотіли почути про себе; та те, як провели б рік, якби знали, що він останній у Вашому житті». По завершенні малювання учасники презентують свої роботи.

7. Вправа «Зуби дарованого коня».

Інструкція: «Уявіть, що в кожного з Вас сьогодні день народження, тож мають бути і подарунки. Проте подарунки ці будуть особливі, адже дарувати можна що завгодно: дивовижні пригоди, особистісні якості, нові враження. Подумайте, чого найбільше потребують Ваші товариші, чого їм не вистачає, що могло б зробити їх щасливими. Намагайтесь приймати подарунки спокійно, навіть якщо, на Вашу думку, Ви їх не потребуєте». Учасники розходяться кімнатою, підходять одне до одного і розповідають, що хотіли б подарувати.

Обговорення:

- Чи сподобались Вам подарунки?
- Який з подарунків був найприємніший? Який Ви б хотіли залишити тут?

8. Заключний шеринг. Ритуал прощання.