

**Міністерство освіти і науки України
Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра психології та соціальної роботи**

Левенець Ірина Олексіївна

**Соціально-психологічна профілактика тривожності підлітків, які
виховуються в інтернатних закладах / Socio-psychological prevention of anxiety
in adolescents brought up in boarding schools**

Спеціальність: 231 Соціальна робота
освітньо-наукова програма – Соціальна робота та соціальна політика
кваліфікаційна робота за освітнім ступенем «магістр»

Виконала студентка
групи СРСІМ-21
Левенець Ірина Олексіївна

підпис

Науковий керівник:
к.психол.н. доцент
Гірняк Галина Степанівна

підпис

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
«__» _____ 2025 р.
Завідувач кафедри

_____ А.Н. Гірняк
підпис

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬСЯ В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ	7
1.1. Поняття, види, форми та прояви тривожності особистості	7
1.2. Психологічні передумови розвитку тривожності підлітків	20
1.3. Соціально-психологічні чинники розвитку тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах	26
Висновок до розділу 1.....	33
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬСЯ В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ.....	36
2.1. Діагностичний інструментарій дослідження тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах	36
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.....	40
Висновок до розділу 2.....	49
РОЗДІЛ 3. ОБГРУНТУВАННЯ ШЛЯХІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬСЯ В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ	51
3.1. Програмасоціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах	51
3.2. Апробація ефективності програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.....	62
Висновок до розділу 3.....	69
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74
ДОДАТКИ.....	79

ВСТУП

Актуальність дослідження соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, обумовлена кількома важливими чинниками. У підлітковому віці формуються ключові психологічні якості, включаючи емоційну стійкість, самооцінку та здатність до саморегуляції. Однак для підлітків, які живуть в інтернатах, цей період часто супроводжується великими труднощами, пов'язаними з відсутністю стабільної родинної підтримки та емоційного комфорту. В результаті цього зростає ризик розвитку тривожних розладів, які у підлітковому віці можуть мати довготривалі негативні наслідки для їхнього психічного і фізичного здоров'я.

Зазначимо, що діти і підлітки, які виховуються в інтернатних закладах, часто переживають стрес через розлуку з родиною, відсутність стабільного емоційного контакту, а також через нерідкі випадки жорстокого поводження або байдужості з боку дорослих. Ці фактори значно збільшують ризик розвитку тривожності, депресії та інших психологічних проблем. Тривога у підлітків може проявлятися через переживання невизначеності щодо майбутнього, страх перед відмовою або нерозуміння з боку інших людей, що, в свою чергу, погіршує їхню соціальну адаптацію та взаємодію з однолітками.

Важливо враховувати, що своєчасна соціально-психологічна профілактика тривожності є необхідною для мінімізації негативних наслідків і сприяння психічному здоров'ю підлітків. Така профілактика повинна включати комплексний підхід, який поєднує психологічну підтримку, соціальні тренінги та розвиток емоційної грамотності. Важливою частиною цього процесу є навчання підлітків методам саморегуляції, зокрема технікам релаксації, що допомагають знижувати рівень тривоги і справлятися зі стресом. Додатково варто враховувати, що підлітки, які пережили травмуючі ситуації в дитинстві, можуть мати низьку самооцінку і підвищену чутливість до соціальних відносин. Вони часто відчують себе непотрібними або незначущими для оточення, що поглиблює їхнє занепокоєння. Таким чином, завдання соціально-психологічної роботи з

такими дітьми – це не тільки боротьба з тривожністю, але й сприяння формуванню здорової самооцінки, довіри до людей і впевненості в собі.

Проблемасоціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах посідає особливе місце в системі сучасного наукового знання. Теоретичний аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури показав, що ці питання дотичновивчали такі вчені, як Е. Еріксон, У. Морган, К. Хорні, Ч. Спілбергер, Н. Махоні, Г. Бреслав, М. Кляйн, З. Фрейд, Т. Титаренко, А. Фурман та ін. При цьому досліджено феномен тривожності та її прояву на різних вікових етапах, визначено вплив соціально-психологічної профілактики тривожності на соціалізацію особистості, доведено наявність тривожності у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Проте цілісно проблема соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, не досліджена.

Актуальність й недостатня опрацьованість вказаних питань і зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи – **«Соціально-психологічна профілактика тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах».**

Об'єктом дослідження є цілісна системасоціально-психологічної профілактики тривожності підлітків як психолого-педагогічна проблема.

Предметом дослідження є особливості соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка ефективності програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати поняття, сутність, видий прояви тривожності як соціально-психологічного феномену.
2. Критеріально виокремити основні групи соціально-психологічних передумов виникнення тривожності в підлітковому віці.
3. Визначити соціально-психологічні чинники розвитку тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

4. Провести емпіричне дослідження тривожності підлітків, котрі виховуються в інтернатних закладах.

5. Обґрунтувати й апробувати програму соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

Методи дослідження: аналіз даних соціально-психологічної, соціально-педагогічної та спеціальної наукової літератури, соціально-педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи), психолого-діагностичний метод, представлений стандартизованими методиками (шкала соціально-ситуативної тривожності Кондаша в адаптації А. Прихожан та методика незавершених речень Філіпса), методи кількісного і якісного аналізу результативності програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

Теоретичне значення дослідження полягає комплексному обґрунтуванні проблеми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Зокрема, були описані сутність й поняття, види та прояви тривожності, як соціально-психологічного феномену, а також охарактеризовані соціально-психологічні передумови виникнення тривожності й визначені соціально-психологічні чинники розвитку тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, запропоновано дієві засоби, методи і способи соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків.

Практичне значення дослідження. Основні положення та рекомендації, а також апробована профілактична програма можуть бути використані у процесі соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, при підготовці студентів спеціальностей «Психологія», «Соціальна робота», у практичній роботі соціальних педагогів, працівників соціально-психологічних служб закладів інтернатного типу.

Структура й обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів та висновків до них, а також загальних висновків, списку використаної літератури і додатків. Обсяг кваліфікаційної роботи складає 91 сторінку. Список використаної літератури – 63 найменування. Кількість додатків – 2.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬСЯ В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ

1.1. Поняття, види, форми та прояви тривожності особистості

Серед проблем, які виникають в практичній діяльності людини, особливе місце займають пов'язані з психічними станами. З них увага приділяється стану, який позначається як «стурбованість, тривога». Так як тривожність є одним із найбільш виражених переживань, то вона спричиняє зниження працездатності, зменшення продуктивності та ускладнює спілкування.

Актуальні тенденції психологічних досліджень підкреслюють необхідність розробки цілісної теорії розвитку особистості, в якій питання тривожності має займати важливе місце через складність її типології. Дослідники (О. Чернікова, О. Кондаш, Ф. Перлз, Е. Шостром, К. Ясперс та ін.) акцентують увагу на розмежуванні понять «тривога» і «тривожність», що зумовлює різні підходи до їхньої класифікації за видами та формами.

У психологічній літературі поняття «тривожність» зустрічається досить часто. Його розглядають як тимчасовий емоційний стан або як стабільну особистісну характеристику. У вітчизняних наукових дослідженнях традиційно розрізняють «тривогу» та «тривожність». Тривожність проявляється у вигляді емоційного дискомфорту, пов'язаного з очікуванням негативних подій, загрози чи небезпеки. Натомість тривога особистості визначається як переживання нею невизначеної, безоб'єктної загрози, що супроводжується істотним передчуттям неблагополуччя та небезпеки [55, с. 20].

Тривога виникає як реакція на соціальну загрозу, що стосується статусу особистості в суспільстві, міжособистісних відносин, самосприйняття та особистісних потреб. Вона може бути ситуативною, тобто відображати стан людини в певний момент, або проявлятися як тривожність – відносно стійка індивідуальна риса [7, с. 56]. Залежно від того, чи присутня в ситуації реальна загроза, розрізняють об'єктивну (реальну) тривогу та неадекватну тривогу, яка може виникати навіть за відсутності явної небезпеки у нейтральних умовах.

Дослідження підтверджують, що тривожність є індивідуальною психологічною особливістю, що виявляється у схильності людини до частих і виражених переживань тривоги [19, с. 27]. Вона може розглядатися як особистісна риса або характеристика темпераменту, зумовлена слабкістю нервової системи. Тривожність є ознакою неблагополучного розвитку особистості, що негативно впливає на її емоційний стан і поведінку. Вона може слугувати передвісником неврозу, бути його симптомом або сприяти його розвитку. Тривожність також асоціюється з такими розладами, як фобії, іпохондрія, істерія та нав'язливі стани. Цей термін часто використовується для позначення дискомфортного емоційного стану, який супроводжується відчуттям напруги, неспокою, а на фізіологічному рівні – активацією автономної нервової системи [51, с. 29]. Інтенсивність тривожного стану може варіюватися.

У наукових дослідженнях тривожність найчастіше аналізують крізь призму психодинамічного підходу. Вчені зазначають, що вже в дошкільному віці проявляються індивідуальні особливості вищої нервової діяльності. А. Захаров підкреслює, що основні характеристики нервової системи, такі як сила, рухливість і врівноваженість, безпосередньо впливають на поведінку дитини. За його словами, ці риси нервової системи відіграють ключову роль у формуванні стійкості і адаптаційних можливостей дитини в різних життєвих ситуаціях. Вчений Н. Левітов, у свою чергу, зазначає, що тривожність є індикатором слабкості нервової системи, вказуючи на її важливу роль у визначенні рівня нервової стійкості та здатності до стресових навантажень [40, с. 132].

Прояви тривожності можна умовно поділити на соматичні та поведінкові. Соматичні прояви стосуються фізіологічних змін, що виникають у результаті тривожного стану. Це можуть бути прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, підвищений артеріальний тиск, а також розлади травлення, які свідчать про реакцію організму на стрес. Тривога, у свою чергу, є психічним станом, що виникає як результат передчуття майбутніх неприємностей, змін у звичному оточенні або діяльності. Цей стан супроводжується емоційними переживаннями, такими як побоювання, хвилювання та неспокій, які стають основою для відповідних реакцій на ці

переживання. На поведінковому рівні тривожність може виявлятися різними способами – від апатії і безініціативності до демонстративної агресії, що є зовнішніми проявами емоційного напруження і стресу[47, с. 210].

На відміну від тимчасової тривоги, тривожність як риса особистості не є властивою кожному. Людина з високим рівнем тривожності постійно сумнівається в собі та своїх рішеннях, очікує неприємностей і проявляє емоційну нестабільність, а також недовіру до оточення[7, с. 103–104].

Розгляд типологічного різноманіття тривожного феномену можна почати з дослідження, проведеного Ф. Березіним, який розглядав тривожний ряд як послідовність афективних феноменів, що змінюють один одного у міру посилення тривожного стану. Ось основні етапи цього процесу:

1. Відчуття внутрішнього напруження – це найменше виражена форма тривоги, що не несе в собі загрози, але є сигналом про можливе наближення більш складних тривожних станів. Це початкове відчуття має високу адаптивну цінність, оскільки воно сприяє активізації ресурсів організму для подолання майбутніх труднощів.

2. Гіперестезичні реакції – коли тривога посилюється, виникають гіперестезичні реакції, в результаті яких навіть нейтральні раніше стимули набувають емоційного забарвлення, часто схожого на роздратування. Це пояснюється порушенням здатності правильно оцінювати значимість стимулів, що призводить до неадекватних реакцій на ситуації чи об'єкти, що раніше не викликали таких емоцій.

3. Власне тривога – це ключовий елемент процесу, що проявляється у відчутті неясної, невизначеної загрози. Особливість цієї тривоги полягає в тому, що неможливо точно визначити природу загрози або передбачити, коли вона може виникнути, що й спричиняє постійну напругу та тривогу.

4. Страх – невизначена загроза набуває чітких рис, перетворюючись у страх, коли вона зв'язується з конкретним об'єктом або ситуацією. Це стає можливим тільки тоді, коли загроза стає ідентифікованою, що дозволяє зрозуміти її джерело і визначити, чого саме слід боятися.

5. Відчуття незворотності катастрофи – на цьому етапі людина приходить

до усвідомлення, що неможливо уникнути загрози, навіть якщо вона асоціюється з конкретним об'єктом. Наприклад, страх людини перед хворобою може трансформуватися в жах перед смертю, коли вона усвідомлює її неминучість.

6. Тривожно-боязливе збудження – на цьому етапі дезорганізація поведінки досягає свого максимуму, і можливість цілеспрямованої діяльності зникає. Це є найменш стабільний стан у тривожному ряді, коли тривога набуває найвищого рівня інтенсивності та контролює поведінку[9, с. 15–16].

Зазначимо, що такий підхід до аналізу тривожності дозволяє краще зрозуміти її етапи та динаміку розвитку, що має велике значення для практичної психології та психотерапії.

Тривожність, як важливий психічний феномен, розглядається через дві основні форми: ситуативну тривожність та особистісну тривожність, що детально досліджуються в роботах таких вчених, як Ч. Спілбергер і Р. Кеттел. За Ч. Спілбергером, ситуативна тривожність виникає, коли індивід сприймає певну ситуацію чи подразник як загрозовий або небезпечний, що може спричинити виникнення тривожних реакцій. Це тимчасовий стан, який зумовлений конкретними обставинами або подіями, що можуть бути сприйняті як небезпечні. Наприклад, публічний виступ або важливий екзамен можуть викликати ситуативну тривожність у людини, навіть якщо ця тривога не є постійною рисою її особистості. Особистісна тривожність, за Спілбергером, визначається як схильність індивіда переживати тривогу в різноманітних ситуаціях, незалежно від того, чи є ситуація реальною загрозою. Це більш стабільна риса особистості, яка визначає, наскільки часто та інтенсивно людина відчуває тривогу в різних життєвих ситуаціях. Люди з високим рівнем особистісної тривожності схильні переживати більшу кількість тривожних станів, навіть коли ситуація не має реальної загрози. Ч. Спілбергер, враховуючи ці дві форми тривожності, розробив шкалу тривожності, яка дозволяє оцінювати реактивну (ситуативну) та особистісну тривожність. Реактивна тривожність є синонімом ситуативної тривожності, оскільки вона відображає індивідуальну реакцію на конкретні стресові ситуації. У той час як особистісна тривожність визначається схильністю людини до переживання тривоги в будь-яких ситуаціях, навіть якщо вони не є

об'єктивно небезпечними [1, с. 35].

У своїй роботі Р. Кеттел погоджується з поділом тривожності на ці два типи, але також пропонує власну шкалу для вимірювання тривоги, відому як шкала ШПАТ, що ґрунтується на подібних принципах, оцінюючи як реактивну, так і особистісну тривожність. Тому вивчення тривожності через призму ситуативних і особистісних аспектів дозволяє краще зрозуміти індивідуальні відмінності в реакціях людей на стресові ситуації та розробити методи її корекції.

Цікава позиція З. Фрейда щодо проблеми видів та форм тривожності. Він виділяв такі три основні види тривожності: 1) об'єктивну тривожність (спричинена реальним страхом) – на небезпеку у зовнішньому світі; 2) невротичну тривожність – у випадку небезпеки невизначеної невідомої; 3) моральну тривожність – «тривожність совісті». Від об'єктивної невротична тривожність відрізняється тим, що небезпека є не зовнішньою, а внутрішньою, а також тим, що вона не визнається свідомо [7, с. 71–72]. «Тривожна готовність» (об'єктивна тривога) виконує важливу функцію, бо захищає людину від зустрічі із неочікуваними загрозами, до яких вона не готова. Однак, сама по собі об'єктивна тривога не являється клінічною проблемою. Проблеми виникають, коли тривога виходить за межі первісного спонукання, яке підготовлює людину до реагування на небезпеку. Якщо тривога стає надмірною або виникає в умовах, де зовнішня загроза відсутня, це може призвести до паралічу дій і проявляється як невротична тривога. З. Фрейд у своїй теорії тривожності розглядає її як результат складних психічних процесів, що проходять через декілька етапів, що в свою чергу веде до розвитку невротичної тривоги. Відповідно до його концепції, об'єктивна тривога – це перша стадія, коли індивід переживає реальну загрозу з зовнішнього світу. Проте у випадку, коли загроза не усувається або людина не може з нею впоратися, вона піддається витісненню. Витіснення є механізмом захисту, при якому тривожні думки або спогади, що викликають сильні емоційні переживання, відсуваються в підсвідомість. Однак цей процес не є абсолютно ефективним, і частковий злам витіснення може призвести до виникнення внутрішніх імпульсів, які нагадують про загрозу і викликають психічний конфлікт. Це сприймання знову відновленої загрози в підсвідомості стає основою для формування

невротичної тривоги, яка є неадекватною реакцією на реальні чи уявні загрози. Фрейд також виділяє таку форму тривоги, як «сигнальна тривога», яка служить як сигнал про можливу небезпеку, яку організм сприймає ще до того, як вона настане. Цей тип тривоги є спробою свідомості підготувати особу до того, щоб вона могла уникнути чи подолати загрозу. Сигнальна тривога, на відміну від невротичної, може бути корисною для активації захисних механізмів. Вчений зосереджує увагу на психопатологічних аспектах тривожності, вважаючи її наслідком витіснення та заперечення неприємних емоцій, що в свою чергу сприяє розвитку неврозів, таких як страх перед повторенням витіснених емоцій. Його теорія пояснює тривожність через підсвідомі механізми захисту і відкидання, які, хоча й запобігають болісним переживанням, водночас можуть викликати глибші психологічні проблеми та невротичні стани[46, с. 108].

На основі попередніх досліджень С. Серазон у 1966 році виділив нову форму тривожності, яку він назвав передекзаменаційною тривожністю. Ця форма тривожності є особливим типом реакції, що виникає перед важливими подіями або випробуваннями, зокрема перед іспитами чи екзаменами. Передекзаменаційна тривожність характеризується високим рівнем переживань і стресу, пов'язаних із очікуванням на оцінку, результат чи підсумок майбутньої події. Вона проявляється через фізичні та психологічні симптоми, такі як нервозність, страх перед невдачею та вплив довкілля на продуктивність [7].

К. Ізард, розвиваючи ідеї Фрейда про різні форми тривожності, включає в поняття тривожності нові емоційні компоненти. Він розширює аналіз, включаючи не тільки сигнальну, об'єктивну та невротичну тривожність, але й інші фундаментальні емоції, такі як страх, ворожість, страждання, сором та провина. Ізард стверджує, що тривожність може набувати нових форм через взаємодію страху з іншими емоціями, що додає складності в її прояви. Такі комбінації, як страх–провина, страх–страждання, страх–гнів та страх–сором, утворюють специфічні синдроми, в яких домінуючим елементом залишається саме страх. Ці нові підходи дозволяють більш глибоко розуміти природу тривожності, підкреслюючи її багатогранність та взаємодію з іншими емоціями. Тривожність не лише є окремим психічним станом, а й складною комбінацією емоційних

реакцій, що може мати різноманітні форми в залежності від індивідуальних особливостей та контексту ситуації [26].

Ю. Ханін розвиває концепцію ситуативної тривоги, вводячи важливі уточнення, які дають змогу зрозуміти емоційні переживання людини у різних соціальних контекстах. Він визначає дві нові категорії тривожності:

1. Внутрішньо-групова ситуативна тривога – це емоційний стан, який виникає у членів певної соціальної групи, коли вони стикаються з ситуацією, що загрожує їхньому статусу, взаємодії чи ролі в групі. Цей вид тривоги пов'язаний із переживаннями, які з'являються під час або після взаємодії з іншими членами групи. Внутрішньо-групова тривога може виникати через конфлікти, нерозуміння, або тиск з боку групи, що може вплинути на особисті стосунки та колективну гармонію.

2. Міжособистісна ситуативна тривога – виникає в контексті контактів з іншими людьми поза межами групи. Вона обумовлена реальними або очікуваними соціальними взаємодіями з іншими індивідами, такими як зустрічі, переговори, або навіть спілкування в повсякденних ситуаціях. Міжособистісна тривога може бути зумовлена побоюваннями щодо оцінки з боку інших, соціального прийняття чи потенційних непорозумінь [72, с. 58].

Обидві ці категорії дозволяють краще зрозуміти інтенсивність та природу тривожних станів, які виникають у людини в залежності від її соціального контексту. Важливим є те, що тривожність в цьому випадку не обов'язково є постійною характеристикою особистості, а швидше ситуативною реакцією на зовнішні або внутрішні стимули в межах взаємодії з іншими людьми.

Вчений Ч. Рікрофт в своїй роботі «Тривога та нейротизм» пропонує цікаву класифікацію форм тривожних станів, що дозволяє детальніше зрозуміти різноманітність проявів тривожності залежно від контексту та причин її виникнення. Ось опис кожної з форм:

1. Тривожність-передчуття. Це форма тривожності, яка виникає, коли об'єкт тривожності невідомий. Вона часто супроводжується ірраціональними факторами та орієнтується на особисті інтереси індивіда. Тривожність-передчуття може бути спричинена неопределеністю щодо майбутніх подій, що викликає хвилювання

через можливі, але ще не зрозумілі загрози.

2. Тривожність-хвилювання. Цей стан схожий на страх, але відрізняється від нього тим, що стосується не власних інтересів, а турботи про інших людей, про яких піклується суб'єкт. Тривожність-хвилювання при цьому характерна невизначеністю при оцінці важливості реальних подій, що можуть вплинути на близьких або на соціальну групу.

3. Тривога-настороженість. Це наслідок пильності та передбачливості. Тривога-настороженість допомагає особі виявляти перешкоди чи загрози, що можуть виникнути в майбутньому, і надає можливість усвідомити їх, що в свою чергу дає змогу подолати ці перешкоди. Така форма тривожності може бути корисною для підготовки до складних ситуацій.

4. Інтернальна тривога. Виникає через внутрішні думки та почуття, що знижують авторитет чи позитивне сприйняття тих осіб, з якими інтерналізується суб'єкт. Це може стосуватися особистісних сумнівів, переживань про своє місце у соціальних групах або виникнення внутрішніх конфліктів з іншими людьми.

5. Тривога відокремлення. Ця форма тривожності пов'язана з відчуттям тривоги через відсутність можливості підтримувати звичайні соціальні зв'язки. Вона характеризується розвитком вегетативних реакцій, коли суб'єкт не може задовольнити свої соціальні потреби або не має підтримки від інших людей. Тривога відокремлення може бути викликана ізоляцією, самотністю або соціальними змінами, що призводять до зниження комунікації[37, с.19].

Загалом, ця класифікація дозволяє більш чітко виявити, в яких контекстах та у яких ситуаціях можуть проявлятися різні форми тривожності, і як вони пов'язані з соціальними чи внутрішніми процесами у психіці індивіда.

Нові психологічні дослідження виявляють два типи тривожності: демобілізуючу та мобілізуючу. Демобілізуюча тривожність проявляється у вигляді заціпеніння, апатії й раптової втрати інтересу, що знижує активність людини і її здатність ефективно реагувати на ситуації. Вона яскраво виражається при хронічній тривожності, коли людина почувається виснаженою та безсильною. Мобілізуюча ж тривожність стимулює підвищену активність, аж до агресії, і може супроводжуватись зростанням апетиту, оскільки людина намагається діяти або

впоратись із ситуацією, що викликає стрес. Обидва типи тривожності є реакцією на стрес, але вони мають різний вплив на поведінку та психологічний стан, залежно від того, як організм реагує на загрози [49, с. 16].

А. Прихожан вважає, що питання щодо співвідношення загальної тривожності та її окремих видів є дискусійним. Останні називаються частковою тривожністю. Авторка виділяє такі види часткової тривожності, як шкільна, арифметична, міжособистісна, тестова, комп'ютерна та ін. [51, с. 132]. Дослідження А. Прихожан внесло важливі уточнення в розуміння форм тривожності, трактуючи це поняття як поєднання кількох складових: усвідомлення, вербального та невербального вираження, а також характеру переживань, що виявляються через поведінку, спілкування та діяльність особи. Відповідно до цього підходу, можна виділити дві основні категорії тривожності:

1. Відкрита тривожність. Ця форма тривожності є свідомо пережитою і чітко проявляється в поведінці та діяльності людини. Вона зазвичай проявляється у вигляді стану тривоги, який видно і можна оцінити ззовні – через зовнішні прояви, такі як нервозність, тривожні жести, мовні реакції чи навіть фізичні симптоми (тремтіння, пітливість тощо). Людина усвідомлює своє занепокоєння і відкрито реагує на нього.

2. Прихована тривожність. Цей тип тривожності є частково або повністю неусвідомлюваним і часто не виявляється в явній поведінці. Людина може не бути свідомою того, що переживає тривогу, але її симптоми все одно з'являються у вигляді інших реакцій, які зовні можуть бути помічені лише через детальне спостереження. Наприклад, прихована тривожність може проявлятися надмірним спокоєм, яке насправді є захисною реакцією, або нечутливістю до реального благополуччя, а також запереченням наявної тривоги або проблем.

3. Одна з форм прихованої тривожності – це «неадекватний спокій», який у деяких дітей чергується з відкритою тривожністю. В такому випадку «неадекватний спокій» є тимчасовим «відпочинком» від тривоги, яка може становити серйозну загрозу психічному здоров'ю. Окремим випадком «неадекватного спокою» є «суб'єктивно прихована тривожність», коли зовнішні прояви тривоги наявні, але вони поєднуються з «абсолютним спокоєм». Такий

стан супроводжується смутними, дифузними переживаннями, які часто не відповідають реальному рівню тривоги. У вербалізації його школяр відчуває значні труднощі [26, с. 65; 59а].

У межах відкритої тривожності А. Прихожан виокремлює три форми, кожна з яких характеризується різним рівнем усвідомлення і здатністю до саморегуляції:

1. Гостра, нерегульована або слабко регульована тривожність. Ця форма є сильною та усвідомлюваною, що проявляється в явних симптомах тривоги, з якими людині важко впоратись самотійно. Такий тип тривожності зазвичай супроводжується відчуттям безсилля і тривогою, що може бути важко контролювати. Людина в цьому стані часто відчуває безнадійність і не знає, як правильно діяти в умовах тривоги.

2. Регульована та компенсована тривожність. В цій формі тривожності людина здатна самотійно знаходити способи для її подолання. У межах цієї форми можна виокремити дві субформи:

а) зниження рівня тривожності. Людина навчається знижувати рівень тривоги, застосовуючи певні техніки або стратегії, які допомагають повернути емоційну рівновагу. Це може включати методи релаксації, глибоке дихання, або інші психоемоційні практики;

б) використання тривожності для стимуляції діяльності. В такому випадку тривожність не тільки регулюється, але й перетворюється на мотиваційний фактор. Людина використовує свою тривогу як ресурс для підвищення активності та досягнення результатів, зокрема, вона може діяти більш цілеспрямовано, аби подолати власні страхи та тривоги.

3. «Культивована» тривожність. Ця форма тривожності усвідомлюється як важливий і навіть цінний аспект особистісного розвитку. Людина сприймає свою тривогу як особистісний конструкт, який допомагає їй досягти бажаного. Така тривожність не є лише негативною емоцією, а виступає як внутрішній стимул для саморозвитку, досягнення поставлених цілей та реалізації потенціалу. Вона дозволяє людині краще організовувати свою діяльність і досягати успіху, сприймаючи тривогу як двигун власної активності.

Таким чином, А. Прихожан демонструє різноманіття реакцій на

тривожність у межах її відкритої форми, акцентуючи увагу на тому, як люди можуть варіювати свою здатність до регулювання цього стану і перетворювати його на ресурс для особистісного росту. Вчена робить акцент, що тривожність може мати різні форми в залежності від того, чи усвідомлюється вона індивідом, і як вона проявляється в його поведінці. Відкрита тривожність є очевидною, тоді як прихована тривожність може бути прихована від самого суб'єкта та оточуючих, але все одно впливає на його емоційний стан і поведінку.

На нашу думку, продуктивним підходом до аналізу даної проблеми є ідеї Л. Божович стосовно адекватної та неадекватної тривожності. Згідно з даною точкою зору, критерієм справжньої тривожності є неадекватність реального статусу та положення суб'єкта в тій або іншій сфері його домагань. У цьому випадку вона розглядається, як прояв загальноособистісної тривожності, що «зафіксувалася» на певній сфері життєдіяльності індивіда. Проте цей показник не піддавався експериментальній перевірці, а був визначений на основі теоретичних поглядів. Окрім цього, при використанні даного підходу виникає ряд істотних проблем, що пов'язані з визначенням адекватності різних видів специфічної тривожності, особливо коли мова йде про зіставлення кількох її форм. Це може ускладнювати оцінювання тривожних станів, тому що різні види тривожності можуть мати перекриття чи проявлятися схожих формах, що й ускладнює їх чітке розмежування [2, с. 88].

Також відкритим є питання щодо того, наскільки розповсюдження тривожності індивіда на різні сфери дійсності реально свідчить про розливу та генералізовану тривожність, а не про одночасну наявність в людини кількох часткових видів тривожності [13, с. 41]. Як стверджує А. Прихожан, часткова тривожність зустрічалася в усіх вікових періодах приблизно у 20% випадків [16, с. 114]. Наявні матеріали свідчать, що відмінності між вказаними двома формами (загальної і часткової) тривожності виявляються, по-перше, в характері усвідомлення небезпеки: в останньому випадку конкретніше виділяються джерела загрози, усвідомлюються її причини, проте це не передбачає неодмінної адекватності такого усвідомлення; по-друге, в процесі психологічної роботи: часткова тривожність майже повністю зникає після навчання дітей і/або їх

близьких дорослих засобам оволодіння саморегуляцією поведінки, тоді як в випадку загальної тривожності спостерігається «перетікання тривоги»: позбавлення від тривожності у одній сфері призводить до її виникнення у іншій.

Є різниця між тривожністю, як емоційним станом (ситуативна тривога) та тривожністю, як стійкою межею, індивідуальною психологічною особливістю, яка проявляється у схильності до досить частих й доволі інтенсивних переживань стану тривоги, що фіксується в термінах «тривога» і «тривожність». Стан тривоги розглядається як процес, що включає аналіз етапів її виникнення, закономірні зміни в міру наростання та розрядки, а також її вплив на вегетативну нервову систему і загальну динаміку розвитку. Особливе значення надається тому, як індивід сприймає та інтерпретує фізіологічне збудження, що відповідає концепції, сформульованій З. Фрейдом [76, с. 81].

Виділяють стійку тривожність у певній сфері (тестова, екологічна, міжособистісна – її позначають як специфічну, парціальну та часткову) та генералізовану, тобто загальну тривожність. Остання з перелічених тривожностей вільно змінює об'єкти, в залежності від зміни їх важливості для людини. Часткова тривожність є лише формою виразу загальної.

Аналізуючи форми тривожності, не можна не торкнутися проблеми так званої «замаскованої» тривожності. Уявлення про «маски» емоційних розладів запозичене з психіатрії і психосоматичної медицини, де під «маскою» розуміється в основному соматизація невротичних і психічних розладів. Наголошується, що «досить поширеною «маскою» тривожної депресії є відкрита ворожість до оточуючих, або рідше – підвищена, але малоефективна трудова активність, метушливість і т.п.» [56, с. 152]. У цьому значенні уявлення про «маски» використовується стосовно опису поведінки й діяльності тривожних дітей. Тому «масками» тривожності називають форми поведінки, які, відбуваючись досить яскраво, дозволяють людині переживати її у прихованому вигляді й не проявляти зовні. Як «маски» описуються найчастіше залежність, агресивність та апатія, надмірна мрійливість тощо. Крім того, Б. Кочубей і Є. Новікова відносять до «масок» і випадки соматизації симптомів тривоги, «втечу в хворобу», тобто використовують поняття «маска» в першому значенні

[29, с. 50–51].

Стійку тривожність можна охарактеризувати як особистісне утворення, структура якого, як і будь-якого психологічного феномена, включає когнітивний, емоційний і поведінковий аспект. Таке розуміння тривожності відрізняється від уявлення про неї як про переважаючу форму емоційного реагування. Особливістю тривожності, як особистісного утворення, являється, по–перше, домінування емоційного компонента і, по–друге, вираження в поведінковому її компоненті компенсаторних і захисних проявів [25, с. 163]. Тривожність як особистісне утворення (особистісна тривожність) має власну спонукальну силу і може справляти не тільки негативний, але й позитивний вплив на діяльність і розвиток особистості, обмежений, проте, її адаптивною природою.

Отже, тривожність – це багатогранне психологічне явище, яке може проявлятися у різних формах та видах, залежно від ситуацій, що викликають цей стан, а також від індивідуальних особливостей особистості. Вона може бути як ситуативною, коли виникає у відповідь на конкретні стресові ситуації, так і особистісною, коли є стабільною рисою особистості, що визначає схильність до тривожних переживань у будь-яких обставинах. Тривожність класифікується за її інтенсивністю та здатністю до саморегуляції. В межах відкритої тривожності можна виокремити різні форми, зокрема гостру нерегульовану тривожність, яка є важко контрольованою і сильною; регульовану та компенсовану тривожність, коли особа здатна знайти способи її подолання; та «культивовану» тривожність, яка сприймається як корисний інструмент для досягнення цілей. Загалом, розуміння видів і форм тривожності дозволяє краще оцінити її вплив на поведінку та діяльність людини, що допомагає розробити ефективні методи управління та подолання тривожних станів.

1.2. Психологічні передумови розвитку тривожності підлітків

Підлітковий вік охоплює період від 11–12 до 14–15 років, що відповідає середнім класам загальноосвітньої школи (5–9 класи). Цей етап розвитку називають «складним», «критичним» або «перехідним», оскільки він

супроводжується кардинальними змінами в інтересах, поведінці та взаєминах дитини. Такі трансформації часто відбуваються стрімко та несподівано, що надає розвитку нестабільного й інтенсивного характеру. Це може спричиняти значні внутрішні труднощі для сучасного підлітка.

Розвиток підлітка визначається взаємодією внутрішніх змін особистості та зовнішніх умов, властивих цьому віковому етапу. Важливим моментом є зміна його внутрішньої позиції порівняно з молодшим школярем. Попри те, що вони перебувають у подібних умовах – навчаються, відвідують школу, виконують завдання, – на глибшому рівні відбувається значна трансформація. Зі зростанням психічного та особистісного розвитку змінюється мотиваційна сфера, що впливає на психологічні особливості підлітка[45, с. 16-17]. В цей період формується комплекс нових потреб, серед яких прагнення вийти за межі школи, стати частиною дорослого світу та знайти своє місце серед ровесників.

Особливість соціальної ситуації розвитку підлітка полягає у його включенні у нову систему взаємостосунків із дорослими й ровесниками, де він займає нове місце. В шкільному середовищі це проявляється у необхідності встановлення взаємодії не лиш з одним, а із багатьма вчителями, враховуючи їхні особистісні особливості й індивідуальні вимоги. Важливу роль відіграє й позиція підлітка у сім'ї. Якщо ж батьки із розумінням ставляться до його потреб та можливостей, виявляють повагу й довіру, а також підтримують в подоланні труднощів в навчанні й спілкуванні, це створює сприятливі умови для його гармонійного розвитку [31].

Ключовим чинником для розвитку особистості підлітків є їх власна соціальна активність, що спрямована на засвоєння зразків та цінностей, а також на побудову стосунків із дорослими, друзями й ровесниками, що відповідають його потребам. Старші ж підлітки досить активно залучаються до різних видів діяльності, що розширює їх соціальну сферу, даючи можливість не лише освоювати соціальні цінності, але й формувати моральні якості особистості.

Групова діяльність є важливою для підлітків, оскільки допомагає задовольнити їхні потреби в спілкуванні з однолітками та у самоствердженні серед ровесників, старших школярів та дорослих. Вона сприяє засвоєнню

моральних норм та формуванню поглядів, переконань й принципів поведінки, а також розвитку життєвих ідеалів та цілей. Суспільно корисна діяльність має важливе значення для формування підлітка, як громадянина. Проте для того, щоб ця діяльність виконувала свою роль, необхідно, щоб підлітки не обмежувалися цілями та інтересами лише своєї групи, оскільки це може спричинити груповий егоїзм. Завдання виховання полягає у формуванні просоціальної, а ще краще – гуманістичної спрямованості особистості [41, с. 74].

В процесі суспільно корисної діяльності в підлітків можуть виникати внутрішні суперечності, котрі вони не завжди можуть подолати самотійно. Проведені дослідження нам показують, що підлітки охоче беруться за різноманітні суспільно корисні справи, проте важливо, щоби вони відчували сенс цих занять й мали можливість досягти успіху. Нерідко спостерігається ентузіазм на початку, який швидко згасає у процесі роботи. Причиною цього може бути відсутність зацікавленості з боку ровесників або ж дорослих, а також труднощі в освоєнні необхідних навичок. Суспільно корисна діяльність дає підліткам можливість самовиражатися через участь в значущих соціальних справах, вона сприяє розвитку їх самодіяльності й задовольняє прагнення зайняти більш доросле місце у суспільних відносинах. Головною метою такої діяльності є надання підліткам можливості відчувати реальну практику суспільних відносин і задовольнити потребу в активній участі в житті суспільства [52, с. 175].

Спілкування має значний вплив на розвиток особистості підлітка. Дослідження Є. Серебрякова показують, що для старших підлітків думки та оцінки однолітків стають важливішими, ніж судження вчителів. Однією з особливостей цього віку є прагнення уникати критики з боку друзів і страх бути відокремленим від своєї референтної групи. На відміну від молодших підлітків, старші більше орієнтовані на майбутнє, а не тільки на теперішнє. Вони знаходяться на порозі самотійного життя і активно шукають своє місце в суспільстві. «Прагнення знайти своє місце в суспільстві, самовизначитися» є однією з основних рис старших підлітків [68, с. 149].

Головна внутрішня позиція дітей такого віку виражається через зміни в мотиваційній сфері їх діяльності. Виникають суттєві зміни в структурі та

співвідношенні основних мотиваційних тенденцій. Мотивація навчальної діяльності збагачується, формуються системи мотивів, де пріоритет отримують мотиви соціального змісту. Водночас із розвитком свідомості та самосвідомості, а також перебудовою мотиваційної сфери, у старших підлітків починають формуватися вольові якості. Зміцнюється їх здатність керувати своєю поведінкою і діяльністю, орієнтуючись на віддалені цілі. Вони стають більш наполегливими, здатними до самоконтролю, зростає сила волі і витримка. Мотиваційна складова вольових дій збагачується, і в її регуляції важливу роль відіграють ідеали та переконання[78, с. 16].

В підлітків розвивається здатність підпорядковувати свою поведінку конкретним цілям, при цьому на перше місце виходить відповідальність перед самим собою. Вони активно формують самоконтроль і оволодівають техніками самокерування. Підлітки починають застосовувати засоби самоконтролю, такі як планування, вимогливість до себе, заохочення та самопокарання. Проте, в деяких підлітків ще спостерігаються значні прогалини у розвитку вольових якостей. Вони можуть часто відволікатися, важко переходити до робочого стану, а тривалість їхніх вольових зусиль залежить від зовнішніх стимулів, таких як нагадування, контроль чи покарання. Продуктивність їхньої роботи значною мірою визначається їхнім настроєм[5, с. 141].

У підлітковому віці тривожність є поширеним і багатограним психічним феноменом, тісно пов'язаним із процесом становлення самосвідомості та соціальної адаптації. Вона виявляється як у відкритій, так і у прихованій формі. Відкрита тривожність характеризується усвідомленням і проявом у поведінці, й має три основні форми: гостру нерегульовану, регульовану і компенсовану, а також культивовану тривожність, яка навіть може сприйматися як позитивна риса, що стимулює розвиток і досягнення цілей. Натомість прихована тривожність часто залишається неусвідомленою і проявляється непрямо – через надмірний спокій або невротичні реакції. Паралельно з емоційними змінами, в підлітковому віці активно розвивається самосвідомість, що охоплює шість важливих напрямків: формування суб'єктивного образу «Я», інтеріоризація соціального досвіду, інтеграція особистості, відокремлення себе від інших,

становлення колективістської моралі та посилення індивідуалізації. Тривожність у підлітків, таким чином, є не лише емоційною реакцією, а й елементом особистісного розвитку, що супроводжує складний процес формування ідентичності, соціальних зв'язків і внутрішнього «Я» [13, с. 42–29]:

В підлітковому віці самосвідомість набуває зростаючого значення в регуляції поведінки. Особистісна саморегуляція проявляється у формі свідомої активності, спрямованої на гармонізацію внутрішніх ресурсів із зовнішніми обставинами для досягнення значущих цілей. Цей процес передбачає взаємодію таких складових, як самооцінка, рівень домагань, соціально-психологічні очікування та «образ Я» – інтегрована структура самосвідомості, що визначає цілісне уявлення особистості про саму себе. Паралельно з цим у підлітків формується система оцінних ставлень до оточення, що безпосередньо впливає на їхню комунікативну поведінку та соціальні взаємодії [39, с.30].

Здатність особистості адаптуватись до різних життєвих ситуацій, обираючи відповідний стиль поведінки та способи реагування, визначається стійкими й адекватними знаннями про себе. Це дозволяє постійно співвідносити власні реальні можливості з вимогами ситуації, узгоджувати свою поведінку з очікуваннями інших людей, що, своєю чергою, потребує високого рівня розвитку особистісної рефлексії. Важливою особливістю підліткового віку є посилення усвідомлення себе як самостійного суб'єкта, а також зростання потреби в самопізнанні та саморегуляції [27, с.20].

Психологічні дослідження підтверджують існування особистісної тривожності в школярів. Причини виникнення тривожності у підлітків можуть бути різноманітними. Вона зникає, коли учень чітко розуміє, що саме потрібно робити в ситуації. Тривожність може виникати під впливом різних факторів, серед яких психотравматичні події, неблагополуччя в значущій для підлітка сфері діяльності, порушення самооцінки та внутрішньоособистісні конфлікти.

Важливим зовнішнім джерелом тривожності є шкільна успішність та взаємини з вчителями і однолітками. Виявилося, що тривожні школярі частіше не задоволені своєю успішністю, тоді як емоційно благополучні в основному задоволені [8; 12]. При цьому якщо в останній групі простежується визначена, хоч

і не повна, залежність між переживанням задоволеності оцінкою, і успішністю учня, то в групі тривожних дітей картина набагато складніша. По–перше, не виявилося ніякого зв'язку між переживанням задоволення від отриманої оцінки і загальною успішністю учня. По–друге, одні і ті ж оцінки з одного предмета могли викликати у школяра різні переживання у різні дні.

Відмінності у сприйнятті задоволеності навчальними досягненнями між тривожними та емоційно благополучними школярами виявляються насамперед у способах обґрунтування своїх емоційних реакцій на оцінки. Для емоційно стабільних учнів ключовим чинником задоволеності є сам бал, який розглядається у контексті загального рівня успішності. Їхня задоволеність ґрунтується на раціональному співвідношенні оцінки з власними досягненнями. Натомість тривожні школярі демонструють інший підхід: вони відчують задоволення лише тоді, коли оцінка відповідає їхнім очікуванням або має позитивне емоційне підкріплення з боку вчителя (наприклад, оцінка схвалена як одна з найкращих у класі). Їхня незадоволеність часто пов'язана не лише з самим результатом, а й із суб'єктивними чинниками, такими як:

- сприйняття несправедливості з боку вчителя,
- випадковість позитивного результату,
- реакція батьків на оцінку,
- сприйняття оцінки як вираження ставлення вчителя до них [36, с. 166].

Тому для тривожних школярів оцінка набуває емоційного значення, що виходить за межі об'єктивного вимірювання знань, перетворюючись на соціальний і психологічний маркер прийняття, визнання та самооцінки.

Тривожність в підлітковому віці виникає та закріплюється як стійке особистісне утворення на базі головної уданий період потреби у задовільному стійкому ставленні до себе. Аналізуючи динаміку стану тривоги у підлітковому віці, можна сказати, що вона виявляє стійкий зв'язок, з одного боку, з віковими особливостями випробуваних, а з другого – з реальними умовами їх сімейного та шкільного життя. У підлітковому віці тривожність також вперше виникає як боязнь прояву власної неспроможності (не зможу, не вийде...). Також тривогу

інколи викликає сексуальна сфера, уявлення про власні можливості в цій галузі. У цьому зв'язку чинником тривожності в підлітків є власна зовнішність.

Для підліткового віку характерне збільшення соціальних чинників тривожності, боязнь фізичного насилля, покарання з антиципацією морального приниження. Велике значення у підлітків продовжують мати внутрішні конфлікти, пов'язані із ставленням до дорослих, а особливо – конфлікти між прагненням до особистісної автономії і страхом перед втратою підтримки дорослих. Тому відповідно до особливостей підліткового віку уся робота з подолання особистісної тривожності повинна мати особистісно орієнтований характер. У підлітковому віці значну увагу слід приділяти розвитку й укріпленню «Я-концепції», формуванню позитивного ставлення до себе, умінь конструктивного вирішення виникаючих внутрішніх конфліктів.

Особливістю підліткового віку також є те, що в цей період учень вчиться з користю використовувати мобілізуючу функцію тривоги в умовах навчання. Дослідження показали, що переживання тривожних школярів, які пов'язані із відносинами з їх однолітками, дуже схожі з їхніми переживаннями під час спілкування зі своїми батьками. У обох випадках домінують відчуття незахищеності й залежності. Це дає підстави припускати, що саме тривожність визначає особливості комунікації, а не навпаки – що специфіка спілкування спричиняє тривожність [44, с. 7-8].

Аналіз літератури щодо проблеми підліткової тривожності дає змогу представити схему її виникнення й закріплення, як стійкого особистісного утворення. В молодших підлітків тривожність є наслідком фрустрації їх потреби у надійності й захищеності з боку найближчого їх оточення, що відображає незадоволеність даної потреби. В цей період тривожність набуває характеру особистісної риси. У старшому підлітковому віці вона усе більш опосередковується особливостями «Я-концепції» та самооцінки, які можуть мати суперечливий і конфліктний характер. Тривожність, стаючи психологічним бар'єром на шляху досягнення успіху і його суб'єктивного сприйняття, лиш загострює ці внутрішні суперечності.

Отже, у підлітковому віці тривожність закріплюється як стійкий особистісний феномен, що базується на потребі у стабільному ставленні до себе. Внутрішній конфлікт, який виявляє суперечності у змісті та структурі «Я-концепції», а також у ставленні до себе, продовжує відігравати ключову роль у виникненні тривожності й у дорослому віці, охоплюючи найбільш значущі аспекти «Я» на кожному етапі розвитку особистості

1.3. Соціально-психологічні чинники розвитку тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах

Діти-сироти належать до найбільш соціально незахищених та психологічно вразливих груп населення. Багато підлітків, які виховувалися в інтернатах, стикаються з труднощами адаптації до суспільства. Це може призводити до криміналізації або конфліктів із соціальним оточенням. Відчуття власної інакшості впливає на їхню поведінку та самооцінку. Основними чинниками, що ускладнюють їхнє доросле життя, є особливості психічного розвитку поза сім'єю та специфіка соціалізації в умовах інтернатного закладу.

Однією з основних причин тривожності підлітків є особливості сімейного виховання, зокрема взаємини між матір'ю та дитиною. Багато дослідників погоджуються, що ці відносини є ключовими для розвитку тривожності у підлітковому віці. Це узагальнення конкретизує теорію про важливість дитячо-батьківських зв'язків у формуванні емоційних порушень і неврозів. Проте існує лише кілька досліджень, які досліджують конкретні аспекти сімейного виховання, що можуть сприяти розвитку стійкої тривожності[54, с. 114; 8a]. Одним з таких факторів є «невідповідність між прагненнями батьків і реальними можливостями дітей», що особливо помітно у тривожності молодших школярів. Однак більшість даних стосуються дітей молодшого шкільного віку, тоді як вплив сімейних характеристик на тривожність підлітків залишається недостатньо дослідженим.

Тривожність у дітей часто має глибоке коріння в особливостях сімейного середовища, зокрема в емоційному неблагополуччі хоча б одного з батьків. Дослідження показують, що тривожні діти зростають у родин, де

спостерігаються порушення у стилі виховання та міжособистісних стосунках між дорослими й дитиною. Особливу увагу дослідники звертають на поведінку матерів, яких умовно можна поділити на три групи:

1. Гіперконтролюючі (дуже активні й сильні) – прагнуть повністю керувати життям дитини та контролювати ситуацію в родині. Такий тиск часто пригнічує самостійність дитини, що спричиняє підвищену тривожність.

2. Ригідні (негнучкі) – демонструють жорсткість у вихованні, нездатність адаптуватися до потреб дитини, що породжує емоційне напруження.

3. Безпорадно-пасивні – не виявляють активної участі у вихованні, що викликає в дитини відчуття нестабільності та невпевненості[39, с. 269–270].

Незалежно від типу, усі ці матері часто самі мають високий рівень тривожності, що передається дитині як через емоційне зараження, так і через виховні моделі. У сприйнятті тривожного підлітка мати постає як турботлива, але водночас ненадійна й домінуюча, що створює емоційний конфлікт: із одного боку – потреба у підтримці, з іншого – відчуття надмірного тиску. Батько, у свою чергу, часто сприймається як вимогливий і водночас відсторонений, що також сприяє почуттю незахищеності. На противагу цьому, емоційно благополучні підлітки бачать матір як турботливу та співчутливу, а батька – як дбайливого й водночас справедливо вимогливого, що формує в них стабільну самооцінку, впевненість і низький рівень тривожності.

Одним із найважливіших аспектів діяльності інтернатних закладів є підготовка підлітків до самостійного життя, що передбачає не лише забезпечення базових знань і навичок, а й формування соціальної зрілості, відповідальності та емоційної стабільності. Це особливо актуально для дітей-сиріт, які, окрім загальновікових труднощів підліткового періоду (самоідентифікація, потреба в самоствердженні, побудова системи цінностей), стикаються з травматичним досвідом втрати родини, відчуттям покинутості, зниженим рівнем довіри до світу. Процес їх соціалізації потребує індивідуального підходу, уваги до емоційного стану, комунікативних навичок, здатності встановлювати й підтримувати міжособистісні стосунки, а також поступового залучення до суспільного життя поза межами інтернату. Виховні програми мають бути

спрямовані не тільки на розвиток побутових навичок, а й на підвищення самооцінки, формування Я-концепції, подолання внутрішніх бар'єрів.

Чималонаукових досліджень, присвячених дітям-сиротам, зробили А. Прихожан та Н. Толстих [56]. Дослідники вказували на наявність розумової відсталості у дітей, порушення в формуванні Я-концепції та високий рівень агресії. Дослідження показали ще й те, що ставлення до майбутнього, плани на життя та перспективи значною мірою залежать від соціальної ситуації розвитку підлітка. О. Кізь аналізує особливості самоствердження вихованців інтернатних закладів, їхнє сприйняття власного образу «Я» та колективного образу «Ми» [31]. У її роботах досліджено ціннісно-смыслову сферу депривованих юнаків і дівчат, а також визначено специфіку їхніх самооцінних ставлень щодо соціальних ролей в умовах інтернатного виховання.

Психологічні особливості розвитку дітей в інтернатних закладах, як зазначають ряд дослідників, визначаються впливом деприваційних умов виховання, що позначається як на особистісному розвитку, так й на процесі соціалізації. Наприклад, спостереження О. Антонової і О. Домошевської свідчать про те, що перебування в дитячих будинках й інтернатах спричиняє виникнення в дітей деприваційних ситуацій, в яких вони не отримують достатньої кількості емоційних, когнітивних, сенсорних й соціальних стимулів. Це, в свою чергу, викликає психічну депривацію, яка дуже впливає на подальший розвиток дитини та її здатність до успішної соціалізації [51, с. 252].

Сімейна депривація відіграє ключову роль серед соціально-психологічних чинників, що перешкоджають повноцінному особистісному розвитку дитини. Діти, позбавлені батьківського піклування, втрачають можливість засвоєння первинного соціального досвіду в родині, що негативно впливає на подальший процес їхньої соціалізації. Відсутність повноцінних батьківсько-дитячих відносин порушує формування самосвідомості, спричиняє труднощі в соціальній адаптації та призводить до внутрішньої дисгармонії. Дефіцит спілкування з батьками провокує почуття страху, покинутості, особистісної неповноцінності, а також може викликати психічні відхилення, що спричиняють серйозні внутрішні конфлікти та негативно впливають на подальший розвиток особистості.

Підлітки, які зазнали сімейної депривації, часто демонструють замкнутість, агресивність та ворожість. Вони неохоче йдуть на контакт, конфліктують як із дорослими, так і з однолітками, нерідко ображаючи тих, кого вважають слабшими. Водночас вони дуже чутливі до критики й можуть реагувати на неї емоційно загострено. Хоча вони визнають авторитет вихователів, їм складно налагоджувати з ними довірливі відносини. У спілкуванні з оточуючими часто проявляють настирливість і потребу в любові та увазі. Їхня емоційність має суперечливий характер: з одного боку, вона недостатньо розвинена, а з іншого – відзначається гострими афективними сплесками. Крім того, такі підлітки надзвичайно вразливі – навіть незначне зауваження може викликати у них сильну емоційну реакцію [31, с. 79].

Спілкування з підлітками, позбавленими батьківського піклування, виявило низку особливостей їхнього розвитку. Зокрема, вони демонструють обмежений запас знань і вузьке коло пізнавальних інтересів. Лише поодинокі вихованці читають поза навчальною програмою, а більшість, навіть серед старших підлітків, мають труднощі з переказом змісту прочитаного. Їм також властива відсутність глибоких і стійких почуттів, пов'язаних із переживанням мистецтва, літератури чи інших форм духовного збагачення. Щодо життєвих цінностей, то діти-сироти найчастіше виокремлюють матеріальний достаток, життєві втіхи та створення сім'ї. Вихованці інтернатних закладів висловлюють сильне прагнення до самостійного життя, проте, покидаючи інтернат, вони стикаються з труднощами самореалізації. Звичка до суворого режиму та відсутність досвіду прийняття самостійних рішень ускладнює їхню адаптацію до реальних умов дорослого життя.

Аналіз мотиваційних орієнтирів цих дітей свідчить про їхню залежність від оцінки дорослих. Головним стимулом для них є прагнення отримати схвалення вчителя чи вихователя, що відображає дефіцит емоційного контакту та потребу у визнанні. Через це поведінка підлітків в умовах інтернату часто супроводжується дратівливістю, раптовими спалахами гніву, агресивними реакціями та підвищеною вразливістю. Вони схильні до конфліктів з однолітками та мають труднощі у налагодженні комунікації. Також їм притаманний обмежений погляд

на майбутнє, що ще більше ускладнює їхню соціальну адаптацію [15, с. 69].

Визначення рівня соціально-психологічної адаптованості підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, свідчить про високий рівень емоційного дискомфорту. Найбільш вираженими проблемами є неприйняття себе та інших, що ускладнює соціальні взаємодії. Попри це, у підлітків превалює внутрішній контроль, тобто вони схильні покладатися на власні сили. Однак ще однією значною проблемою є ескапізм— прагнення уникати труднощів замість їхнього подолання. Загалом, для більшості вихованців характерні труднощі адаптації, пов'язані з наявністю соціально небажаних якостей, хоча цей показник не є однозначно вираженим.

Для тих підлітків, котрі навчаються в інтернатах, характерна соціальна ізолюваність. Переважна більшість вихованців відчують себе самотніми, їм бракує уваги, спілкування, розуміння та підтримки. Вони прагнуть відчувати свою значущість та індивідуальність, але ця потреба зазвичай може бути задоволена лише через емоційно близьку людину, яка щиро про них піклується. Відсутність такої підтримки призводить до соціальної депривації, почуття ізолюваності, дискомфорту й незахищеності. В майбутньому це може спричинити появу таких рис, як заздрість, надмірна критичність до інших, невдячність та постійне очікування зради з боку оточення.

Ситуація фрустрації, викликана неможливістю досягти поставленої мети, є однією з найпоширеніших критичних ситуацій, з якими стикаються підлітки. Тривала фрустрація, своєю чергою, може призвести до депривації, оскільки вона супроводжується значними емоційними, когнітивними та соціальними втратами. У більшості підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, спостерігається підвищена тривожність, фрустрованість та агресивність. Вони схильні уникати труднощів, боятися невдач, проявляють імпульсивність у спілкуванні та демонструють стійкість у своїх переконаннях і поведінці, навіть якщо вони не відповідають реальним обставинам [21, с. 73].

Самооцінка є важливим чинником соціальної адаптації особистості, оскільки вона виконує регуляторну функцію в поведінці та діяльності людини. Її формування відбувається в процесі взаємодії з соціумом, який суттєво впливає на

розвиток особистісної оцінки себе. Дослідження показують, що більшість підлітків, які перебувають в умовах інтернату, мають низьку самооцінку. Вони невпевнені у власних силах, не здатні реалізувати свої здібності, часто занадто самокритичні. Низька самооцінка спричиняє депресивні тенденції та страх перед соціальними контактами. При цьому середній рівень самооцінки зустрічається найрідше, тобто у більшості випадків спостерігаються або її занадто занижені, або завищені прояви.

Частов підлітків розвивається негативна «Я-концепція» та досить сплутана самоідентичність. Причиною є те, що вихованці інтернатів, починаючи з раннього дитинства, взаємодіють не з одним дорослим, який їх любить і піклується про них, як от мати, а із великою кількістю дорослих, дуже різних за поведінкою й за характером емоційного ставлення до дитини [23, с. 149].

Вивчення особливостей спілкування підлітків, котрі виховуються в інтернатних закладах, свідчить про їхню потребу у взаємодії з соціумом. Це вказує на прагнення належати до соціальної спільноти та встановлювати зв'язки з іншими людьми. Проте, в більшості підлітків, спостерігається низький рівень комунікативної виразності: вони мають труднощі у формулюванні власних думок, їхнє мовлення часто непослідовне, а побудова речень – нелогічна.

Діти-сироти в спілкуванні із дорослими займають пасивну позицію, більше орієнтуючись на отримання уваги, ніж на активний діалог. У взаємодії з однолітками вони часто керуються мотивом отримання допомоги, що свідчить про їхню залежність від оточення та невпевненість у власних силах. Основною причиною комунікативних труднощів таких підлітків є дефіцит повноцінного спілкування в ранньому дитинстві. Недостатні емоційні контакти з дорослими призводять до збідненого мовлення, проблем у встановленні соціальних зв'язків й труднощів в самовираженні [29, с. 52].

Дитина-сирота, що виховується в інтернаті, має стати в майбутньому повноцінним членом суспільства, що буде здатен приймати самостійні виважені рішення та усвідомлювати своє місце у житті й реалізовувати себе як особистість. Для досягнення цього необхідно забезпечити повноцінну соціально-психологічну адаптацію, яка передбачає формування в підлітків психологічної готовності до

життя в нових умовах і сприяє безболісному входженню в нове соціальне середовище. Процес реадаптації, тобто пристосування до звичайного соціально-культурного середовища, вимагає мобілізації всіх особистісних ресурсів і можливостей підлітка.

Одним з частих проявів тривожності серед підлітків є апатія, яка проявляється у в'ялості, безініціативності та відсутності прагнень і мотивації. Конфлікт між суперечливими бажаннями та очікуваннями часто розв'язується через повну відмову від активності. Відсутність уваги до інтересів дитини призводить до їх згасання, а незадоволення базових потреб – до зниження їхньої інтенсивності [12, с. 152]. Апатія часто виникає, як наслідок безуспішності інших механізмів подолання тривожності: коли ні фантазія, ні ритуали, ні навіть агресія не допомагають впоратися з внутрішньою напругою, підліток занурюється у стан емоційної відстороненості та байдужості.

У процесі вивчення емоційного досвіду тривожних підлітків виявлено, що стійка тривожність говорить про несприятливий, негативний емоційний досвід. Досить часто досить важко виявити джерело цього досвіду. Крім того, об'єктивні характеристики успішності не лише не вказують на джерело цього, а, навпаки, часто свідчать про наявність досить високого рівня досягнень тривожних людей у найбільш значущих сферах. Такі результати були отримані, наприклад, при вивченні тривожності в спілкуванні у дітей. Тому питання про те, яким способом у дітей утворюється негативний емоційний досвід, є одним з центральних при вивченні причин особистісної тривожності. На підставі аналізу літератури [4; 15; 31; 58 та ін.] ми виділили чинники утворення емоційного досвіду у тривожних підлітків: 1) відсутність власних внутрішніх критеріїв успіху і неуспіху; 2) запам'ятовування переважно несприятливих подій; 3) невміння враховувати умови ситуації.

Одним з джерел несприятливого емоційного досвіду у тривожних підлітків є їх слабка орієнтація на реальні умови ситуації, і, як наслідок цього, такі діти дійсно частіше, ніж їх однолітки, переживають неуспіх. Було виявлено, що у тривожних школярів значною мірою переважає орієнтація на зовнішні критерії. У тих випадках коли подібні критерії відсутні, вони при необхідності оцінити свою

успішність відчують великі труднощі. Проте і за наявності таких зовнішніх критеріїв і міцному їх засвоєнні для них характерний низький ступінь упевненості. Для тривожних підлітків характерна підвищена точність в оцінці свого положення серед однолітків, але при цьому низький ступінь упевненості в цій оцінці. Емоційно благополучні підлітки, навпаки, відрізняються в цьому відношенні порівняно слабкою точністю, оскільки орієнтуються в основному лише на своїх близьких друзів, але проявляють високий ступінь невпевненості. «Неадекватно спокійні» випробувані проявляють нечутливість до свого реально неблагополучного положення серед однолітків, причому ця нечутливість носить захисний характер [69, с. 33–34].

Отже, підлітки, які виховуються в закладах інтернатного типу, мають серйозні проблеми з соціалізацією та емоційним розвитком через відсутність родинної підтримки і належного соціального спілкування. Тривала ізоляція, недостатня увага з боку дорослих, нестача стабільних та здорових міжособистісних взаємин значно погіршують їх психоемоційний стан. Це може проявлятися не тільки в дезадаптації, але й у труднощах з розвитком самооцінки, соціальних навичок і здатності до міжособистісних відносин. Всі ці фактори призводять до того, що ці підлітки мають високий рівень тривожності, негативне сприйняття себе, а також почуття самотності і соціальної ізоляції.

Висновок до розділу 1

1. Тривожність є важливим емоційним станом, який може бути як нормальним, так і патологічним. Вона визначається як загальна схильність до переживання страху, неспокою та занепокоєння у відповідь на певні ситуації або в цілому через відсутність контролю над ними. Існують різні види тривожності, зокрема ситуаційна, особистісна та реактивна, які проявляються в залежності від індивідуальних особливостей особистості та умов її життя. Форми тривожності можуть бути різними, включаючи фізіологічні симптоми (тахікардія, пітливість) та психологічні (неспокій, страхи, сумніви). Важливо відзначити, що тривожність

може бути як адаптивною, так і дезадаптивною, залежно від її рівня та контексту. Проблеми з тривожністю можуть призвести до значних труднощів у соціальній, професійній і особистісній сферах життя. Тому вивчення проявів тривожності є важливим для розробки методів її соціально-психологічної профілактики та профілактики. Такі методи дозволяють не тільки знижувати рівень тривожності, але й покращувати якість життя особистості.

2. Психологічні передумови розвитку тривожності у підлітків можуть бути зумовлені як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. До внутрішніх факторів відносяться індивідуальні особливості особистості, зокрема низька самооцінка, високий рівень невпевненості в собі, схильність до негативного самоусвідомлення. Зовнішніми факторами є стресові ситуації, що виникають у підлітковому віці, такі як соціальні конфлікти, труднощі з адаптацією до змін, сімейні проблеми або травми. Додатково впливають стосунки з ровесниками та педагогами, що можуть як підтримувати, так і поглиблювати тривожність. Підлітки часто переживають зростаючу потребу в автономії та самостійності, що може супроводжуватися відчуттям тривоги через невизначеність та страх перед майбутнім. Важливим фактором є також емоційний стан в сім'ї, де недолік уваги або негативне ставлення батьків може збільшити рівень тривожності підлітка. Психологічна підтримка, розвиток емоційної стійкості та впевненість у собі є основними напрямками в профілактиці та соціально-психологічної профілактики тривожних розладів у підлітковому віці.

3. У підлітків, які виховуються в інтернатах, соціально-психологічні чинники розвитку тривожності набувають особливого значення. Одним із основних чинників є відсутність стабільної сімейної підтримки, що створює відчуття самотності та непотрібності. Розлука з родиною і недолік емоційного контакту з близькими людьми можуть посилювати відчуття тривоги та невизначеності. Також підлітки в інтернатах часто стикаються з труднощами у взаєминах з однолітками через соціальну ізоляцію, конфлікти або булінг. Низький рівень соціальної підтримки в таких установах також сприяє розвитку тривожних симптомів. Стреси, пов'язані з непевністю щодо майбутнього, можуть викликати сильні переживання та безпорадність. Крім того, в умовах інтернату підлітки

часто перебувають під постійним контролем і дисциплінарними обмеженнями, що створює додаткові стресові ситуації. Психологічна допомога і соціально-психологічна підтримка в таких умовах є особливо важливими для зниження рівня тривожності та полегшення адаптації.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬСЯ В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ

2.1. Діагностичний інструментарій дослідження тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах

Емпіричне дослідження особливостей особистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, було проведене у три етапи: підбір і обґрунтування психологічних методик для діагностики тривожності; визначення вибірки та проведення методик на виявлення тривожності з підлітками, які навчаються в школі-інтернаті; кількісний і якісний аналіз емпіричних даних, розробка психологічних рекомендацій з питань подолання тривожності для підлітків, які виховуються в інтернатних закладах і вивили високий її рівень.

На початку дослідження проведена ретельна добірка психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення рівня тривожності у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. У процесі відбору враховувалося, що тривожність як психічне явище є багатогранною і часто пов'язується з іншими психологічними труднощами: нестабільною успішністю, що може проявлятися у зниженні якості виконання контрольних завдань у порівнянні з класними або домашніми; швидкою втомлюваністю, яка не має медичних підстав; соціальною дезадаптацією, міжособистісними конфліктами, зокрема з ровесниками.

З огляду на це, діагностика тривожності не проводилася ізольовано, а застосовувалась у поєднанні з іншими психодіагностичними інструментами. Такий комплексний підхід дозволяє не лише встановити наявність та рівень тривожності, але й глибше зрозуміти її причини, виявити супутні психологічні особливості, а також визначити ефективні напрями соціально-психологічної профілактики та підтримки підлітків. Тому системна діагностика у контексті дослідження дає змогу створити об'єктивну картину психоемоційного стану

дитини й виробити індивідуально орієнтовану стратегію допомоги, спрямовану на покращення адаптації, зниження тривожності та підвищення загального емоційного комфорту у процесі виховання та навчання.

Нами було застосовано такі класичні взаємодоповнюючі методики: шкала соціально-ситуативної тривожності Кондаша в адаптації А. Прихожан та методика незавершених речень Філіпса. При цьому ми враховували, що тривога як стан і особистісна тривожність як якість особистості підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, не формується в «вакуумі»: вона залежить від соціального середовища та особистісних установок. Окрім того, тривожність учнів може посилено «маскуватися». Згідно із вищесказаним, очевидним стає те, що однієї прямої методики для виявлення тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, недостатньо. Тому використано ряд пов'язаних між собою методик, прямо або побічно спрямованих на аналіз тривожності особистості.

По-перше, це класична шкала соціально-ситуативної тривожності Кондаша (в адаптації А. Прихожан). По-друге, це доповнююча попередню методика незавершених речень Філіпса (методика вербально-проективного типу). В якості показника інтервалу було взяте середнє квадратичне відхилення результатів групи. Для кожної з статево-вікових груп рівень тривожності визначався, виходячи з середнього арифметичного значення кожної з груп.

Уваги потребують ті учні, у яких високай дуже висока загальна тривожність. Останні випадки часто не зауважуються учителями й батьками. Таку тривожність можуть відчувати ті учні, які вчаться добре й навіть відмінно, які відповідально ставляться до навчання та суспільного життя, шкільної дисципліни (Ю. Гільбух та В. Войтко, А. Прихожан й Б. Філіпс), що їм дається невиправдано великою ціною та може спричинити зриви.

Обговорюючи шкалу тривожності, важливо звернути увагу на два аспекти. Перший з них стосується можливості експертної оцінки, що дозволяє швидко визначити рівень тривожності школяра без попереднього підрахунку балів. Психолог може просто переглянути бланк і за допомогою частоти введених цифр визначити рівень тривожності. Якщо переважають цифри «3» та «4», це свідчить

про підвищену тривожність, а якщо «0» – про надмірний спокій. Другий момент стосується пропусків у заповненні, що є обмеженням в точності оцінки.

Також важливо розуміти, що результати шкали залежать від того, наскільки учень готовий відкрито говорити про свої переживання та відчуття. Іноді високі бали можуть бути «криком про допомогу», в той час як низькі оцінки можуть маскувати підвищену тривожність, яку учень не хоче або не може висловити. Це особливо актуально для підлітків, які перебувають в інтернатах, де наявність захисних механізмів може суттєво впливати на відповіді. Важливо відзначити, що шкала не повністю охоплює всі аспекти тривожності, зокрема не виявляє тривожність, яка не пов'язана з конкретними об'єктами або ситуаціями, що може бути характерно для підлітків з особливими умовами виховання.

Методика незакінчених речень вербально-проективного типу є корисним інструментом для оцінки рівня тривожності підлітків, особливо тих, хто виховується в інтернатах. Вона дозволяє не лише виявити рівень тривожності, але й зрозуміти, які конкретні об'єкти або ситуації викликають тривогу у підлітка. Важливими є такі аспекти цієї методики:

1. Виявлення об'єктів тривоги. Речення № 4, 9, 13, 19 і 25 спрямовані на з'ясування конкретних об'єктів, які викликають у школяра тривогу. Аналіз цих відповідей допомагає зрозуміти, чи є певні повторювані теми чи сфери життя, що підвищують рівень тривоги.

2. Оцінка важких відповідей. Якщо учень пропускає три або більше з цих важливих речень або ставить «галочку» біля них (що вказує на важкість відповіді), це може свідчити про наявність емоційного неблагополуччя та спроби заперечити або уникнути тривоги. Це є важливим сигналом, який потребує подальшого детального аналізу через бесіду.

3. Трибальна система оцінки. Інші речення оцінюються за трибальною системою, що дозволяє кількісно визначити рівень тривожності. Підрахувавши бали за 20 речень, можна отримати загальну суму, яка допоможе оцінити рівень тривожності підлітка. Для дівчат тривожність фіксується при сумі більше 25 балів, а для хлопців – понад 22 бали.

На особливу увагу заслуговують ті учні, що набрали за усі 20 речень незначну кількість балів (дівчата – не більше 5, а хлопці – 2), коли це стається на фоні об'єктивного неблагополуччя та ще й супроводжується запереченням відчуттям страху й тривоги на відповідні початки речень. Це вказує на недоліки у особистісному розвитку: наявність нечутливості до реального неблагополуччя та закритості для досвіду. Корисну додаткову інформацію про основні проблеми підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, можна отримати в процесі якісного аналізу відповідей.

Також з метою діагностики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах використано тест шкільної тривожності Філіпса, метою якого є вивчити рівень та характер пов'язаної зі школою тривожності. Цей тест складається із 58 запитань, що можуть зачитуватись або пропонуватись письмово. На кожне із запитань треба відповісти «Так» або «Ні».

Інструкція. «Зараз вам будуть запропоновані питання щодо того, як ви почуваетесь в школі. Важливо відповідати щиро та правдиво, оскільки тут немає правильних або неправильних відповідей. Старайтесь не замислюватись над кожним питанням занадто довго. Напишіть своє ім'я, прізвище та клас на аркуші для відповідей, а також запишіть номер питання і відповідь, ставлячи знак «+», якщо ви погоджуєтесь, або «-», якщо ні».

Опрацювання та інтерпретація результатів здійснюється наступним чином: виділяються ті питання, відповіді на які не відповідають ключу тесту, оскільки такі розбіжності є проявами тривожності. Протягом обробки підраховують загальну кількість розбіжностей по тесту: якщо їх більше 50% – це вказує на підвищену тривожність, понад 75% – на високу тривожність. Також визначається кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, зазначених у тесті. Рівень тривожності встановлюється так само, як й у попередньому випадку. Аналізу піддається емоційний стан учня, що оцінюється на основі кількості та наявності тривожних синдромів (факторів).

На основі аналізу результатів психологічних методик визначено три рівні особистісної тривожності у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, – високий, середній і низький.

Високий рівень визначався за показниками високого і дуже високого рівнів шкільної, міжособистісної та самооцінювальної тривожності (шкала Кондаша), а також показників високого рівня тривожності за тестом Філіпса, а також високого рівня тривожності за тестом шкільної тривожності Філіпса.

Середній рівень визначався за показниками середнього рівня шкільної, міжособистісної та самооцінювальної тривожності (шкала Кондаша), а також показників середнього рівня тривожності за тестом Філіпса, а також середнього рівня тривожності за тестом шкільної тривожності Філіпса.

Низький рівень визначався за показниками низького рівня шкільної, міжособистісної та самооцінювальної тривожності (шкала Кондаша), а також показників низького рівня тривожності за тестом Філіпса, а також низького рівня тривожності за тестом шкільної тривожності Філіпса.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах

Емпіричне дослідження проводилося у 7 і 8 класах. Загальний обсяг вибірки склав 50 підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Під час проведення діагностичних методик (шкала соціально-ситуативної тривожності Кондаша, методика незавершених речень Філіпса та тест шкільної тривожності Філіпса, визначено особливості тривожності підлітків в інтернатних закладах.

Проведення методики соціально-ситуативної тривожності Кондаша (в адаптації А.Прихожан) дало змогу дослідити особливості тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Характеристика рівнів прояву самооцінювальної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, подана у таблиці 2.1.

**Кількісні характеристики самооцінювальної тривожності підлітків,
які виховуються в інтернатних закладах, за шкалою Кондаша**

Характеристика тривожності	Випробувані, %
Стан тривожності не властивий	10
Нормальний рівень	38
Дещо підвищена	24
Явно підвищена	16
Дуже висока	12

Так, за шкалою Кондаша, кількісні характеристики самооцінювальної тривожності серед підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, дають змогу зрозуміти рівень переживань та емоційних труднощів цих дітей. 10% випробуваних не мають схильності до тривожності, що свідчить про відсутність значних емоційних розладів у цієї частини підлітків. 38% підлітків демонструють нормальний рівень тривожності, що є типовим для більшості підлітків і не вказує на серйозні проблеми, однак може свідчити про деякі переживання, характерні для вікового періоду. 24% підлітків мають дещо підвищену тривожність, що може свідчити про наявність емоційних труднощів, таких як невпевненість у собі, стрес від соціальних взаємодій або проблеми в стосунках із однолітками. 16% підлітків мають явно підвищену тривожність, що є показником більш серйозних проблем, які можуть потребувати соціально-психологічної профілактики за допомогою психологічної підтримки або спеціальних програм. 12% підлітків мають дуже високий рівень тривожності, що може бути пов'язано з глибокими психологічними травмами або сильним емоційним стресом, що вимагає кваліфікованої допомоги спеціалістів. Отож рівень самооцінювальної тривожності серед підлітків, які виховуються в інтернатах, є значним.

Характеристика рівнів прояву шкільної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, подана у таблиці 2.2.

Кількісні характеристики шкільної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за шкалою Кондаша

Характеристика тривожності	Випробувані, %
Стан тривожності не властивий	10
Нормальний рівень	44
Дещо підвищена	18
Явно підвищена	16
Дуже висока	12

За шкалою Кондаша, кількісні характеристики шкільної тривожності серед підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, дозволяють оцінити рівень переживань і психологічних труднощів, пов'язаних з навчальним процесом. 10% підлітків не відчують шкільної тривожності, що свідчить про їх комфорт у навчальній середовищі та відсутність значних стресів, пов'язаних із навчанням. 44% мають нормальний рівень шкільної тривожності, що є показником середнього рівня переживань, типового для більшості учнів цього віку, і не вказує на серйозні проблеми. 18% підлітків мають дещо підвищену шкільну тривожність, що може вказувати на певні труднощі з адаптацією до навчального процесу, наприклад, переживання через оцінки чи соціальні відносини в класі. 16% демонструють явно підвищену тривожність, що може бути пов'язано з більш серйозними труднощами, такими як страх перед невдачами або складнощі в спілкуванні з однокласниками та вчителями. 12% підлітків мають дуже високу шкільну тривожність, що є ознакою глибоких стресових переживань, які можуть серйозно впливати на їх навчальну діяльність і загальний емоційний стан. Така тривожність часто пов'язана з відчуттям неспроможності справлятися з вимогами школи, страхом перед невдачею або оцінками, що може призвести до зниження успішності та розвитку депресивних симптомів.

Характеристика рівнів прояву міжособистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, подана у таблиці 2.3.

Кількісні характеристики міжособистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за шкалою Кондаша

Характеристика тривожності	Випробувані, %
Стан тривожності не властивий	12
Нормальний рівень	32
Дещо підвищена	26
Явно підвищена	18
Дуже висока	12

За шкалою Кондаша, кількісні характеристики міжособистісної тривожності серед підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, дають змогу оцінити рівень їхніх переживань щодо взаємодії з іншими людьми, зокрема з однолітками та дорослими. 12% підлітків не мають міжособистісної тривожності, що вказує на їх здатність комфортно і безперешкодно взаємодіяти з іншими людьми, зберігаючи відчуття безпеки в соціальних ситуаціях. 32% мають нормальний рівень міжособистісної тривожності, що є звичайним для більшості підлітків, і вказує на нормальні коливання переживань у соціальній сфері, характерні для цього віку. 26% підлітків демонструють дещо підвищену тривожність у міжособистісних взаєминах, що може свідчити про невпевненість у собі, страх відмови або побоювання бути не зрозумілим оточенням. 18% підлітків мають явно підвищену міжособистісну тривожність, що може бути наслідком проблем у спілкуванні, соціальної ізоляції або травмуючого досвіду, пов'язаного з міжособистісними конфліктами. 12% мають дуже високу міжособистісну тривожність, що є ознакою глибоких страхів та стресу в соціальних ситуаціях, що може значно ускладнити їх адаптацію до колективу та нормальну взаємодію з іншими. Така тривожність може призвести до замкненості, відчуття самотності та відмови від участі в соціальних активностях, що важливо враховувати під час роботи з підлітками в інтернатах.

За результатами дослідження особливостей особистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за шкалою Кондаша побудовано діаграму (рис. 2.1).

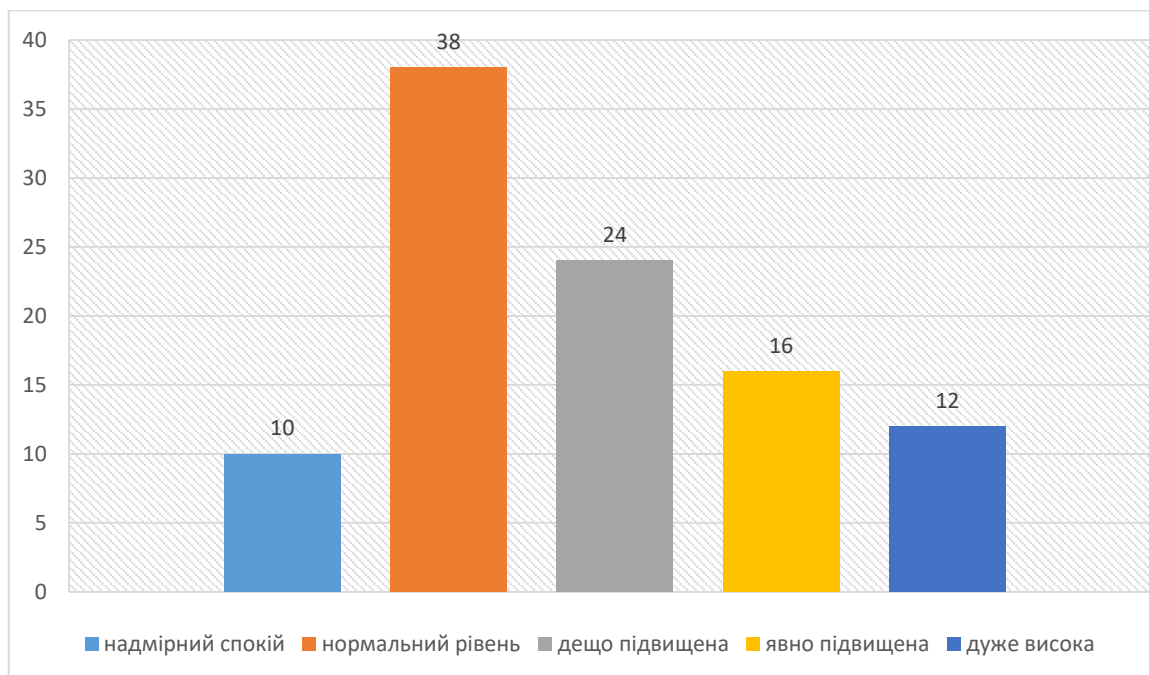


Рис. 2.1. Результати дослідження особливостей тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за шкалою Кондаша

Виявилося, що дуже висока (12%) та явно підвищена (16%) тривожність у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, може породжуватись реальним неблагополуччям уважливих сферах діяльності й спілкування. Тривожність може виникати навіть в умовах благополучного середовища як результат особистісних конфліктів та порушень у розвитку самооцінки. Таку тривожність часто переживають підлітки, які добре вчаться, відповідально ставляться до життя та дисципліни, проте їх зовнішнє благополуччя досягається через надмірні зусилля, що можуть призвести до зривів, особливо коли діяльність ускладнюється.

Трохи підвищена тривожність (24%) може бути спричинена конфліктом у самооцінці, де високі вимоги поєднуються з внутрішньою невпевненістю. Цей конфлікт змушує підлітків постійно прагнути до успіху, але заважає адекватно оцінювати свої досягнення, викликаючи відчуття постійної напруги. Це призводить до гіпертрофованої потреби в досягненнях, що, в свою чергу, може спричинити перевантаження, порушення уваги, зниження працездатності та підвищену втому, особливо у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

10% підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, характеризуючись «надмірним спокоєм», виявляють явне неблагополуччя в навчанні, спілкуванні,

взаємодії. Як показали спостереження, така «нечутливість до неблагополуччя» носить захисний характер та утруднює повноцінному формуванню особистості. Учень не допускає отримання неприємного досвіду, а емоційне благополуччя зберігається за рахунок неадекватного ставлення до дійсності.

У 38% підлітків виявлено нормальний рівень тривожності. Це свідчить про те, що більше третини досліджуваних осіб мають адекватну емоційну реакцію на зовнішні подразники, зберігаючи стабільність психоемоційного стану. Такий рівень тривожності вважається психологічно здоровим, адже помірна тривога є природною і необхідною реакцією, яка допомагає людині мобілізувати зусилля, зосередитися в складних ситуаціях і успішно справлятися з труднощами. Ці підлітки, ймовірно, володіють достатніми адаптаційними механізмами, що дозволяють їм ефективно взаємодіяти з соціальним оточенням, контролювати власні емоції та знаходити конструктивні способи подолання стресу. Також це може свідчити про наявність позитивного емоційного фону, стабільної підтримки з боку вихователів або однолітків, і більш гармонійної взаємодії з середовищем інтернатного закладу. Разом із тим, важливо зазначити, що хоча цей показник є позитивним, він вказує і на те, що решта 62% підлітків мають підвищений або високий рівень тривожності, що потребує окремого аналізу та системної роботи з метою корекції й профілактики тривожних проявів.

Для проведення дослідження тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, нами була використана також методика незавершених речень Філіпса. Результати особистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за методикою незавершених речень Філіпса наведені на рис 2.2.

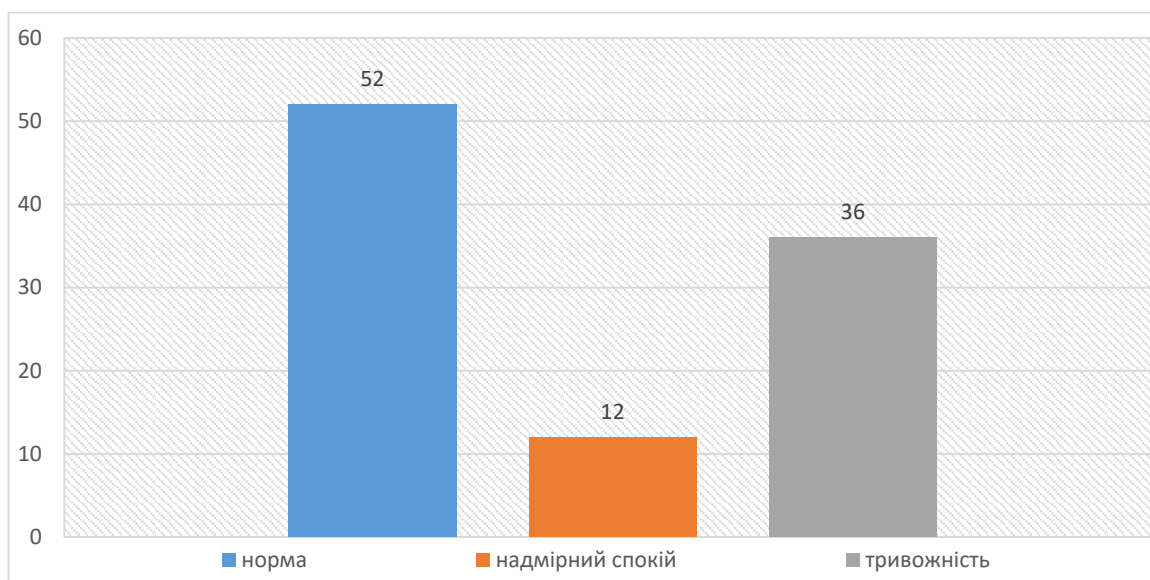


Рис. 2.2. Результати дослідження тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, за методикою незавершених речень Філіпса

Виявилося, що у 52% випробуваних підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, тривожність перебуває у нормі, у 12% учнів бачимо надмірний спокій, у 36% виявлено значний рівень проявів тривожності, що загалом підтвердило результати застосування методики Кондаша.

Характеристика рівнів прояву тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за тестом шкільної тривожності Філіпса подана у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Кількісні характеристики шкільної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за тестом Філіпса

Чинники	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Переживання соціального стресу	30	44	26
Страх самовираження	20	58	22
Проблеми у стосунках з учителями	18	64	18
Фрустрація потреби в досягненні успіху	24	54	22
Страх невідповідності очікуванням	22	52	26
Низький фізіологічний рівень супротиву стресу	24	56	20
Страх ситуації перевірки знань	18	60	22
Загальний рівень тривожності	24	56	20

За результатами дослідження особливостей тривожності за тестом шкільної тривожності Філіпса побудовано діаграму (рис. 2.3).

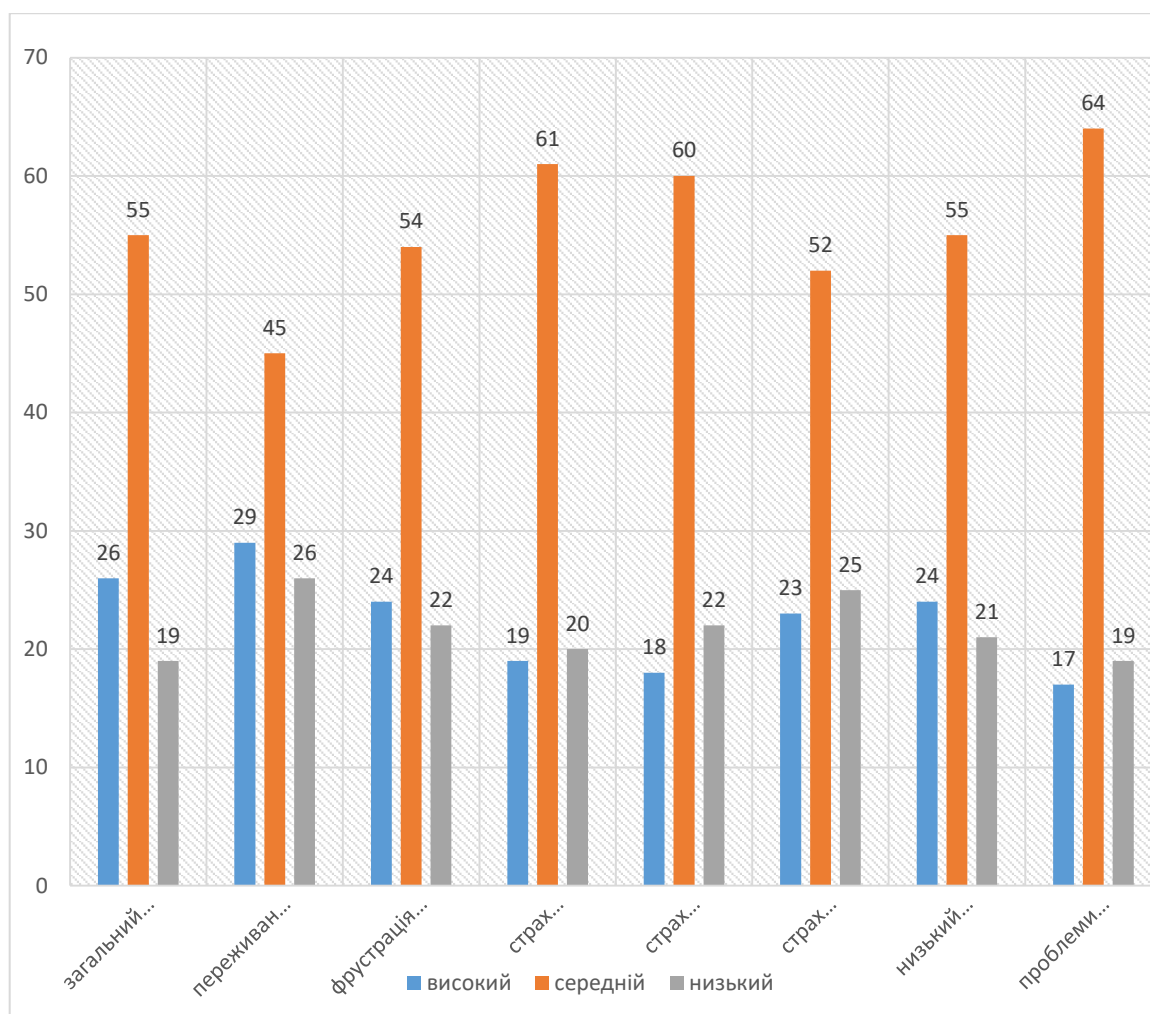


Рис. 2.3. Результати дослідження особливостей тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, за тестом шкільної тривожності Філіпса

Кількісні характеристики шкільної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за тестом Філіпса надають важливу інформацію про рівень емоційного та психологічного стресу, який ці підлітки переживають в контексті навчання та взаємодії в школі. Усі розглянуті чинники тривожності показують значну різноманітність у переживаннях підлітків, що виховуються в інтернатах, що, зокрема, обумовлено специфікою їхнього соціального оточення.

Переживання соціального стресу є одним із основних чинників тривожності. 30% підлітків мають високий рівень соціального стресу, що вказує на сильне занепокоєння через взаємодію з однолітками, соціальні стандарти та можливі конфлікти. 44% показали середній рівень, що є свідченням певних

переживань і тривог, але без вираженого стресу. 26% мають низький рівень переживань соціального стресу, що може свідчити про здатність адаптуватися до соціальних ситуацій, проте серед них можуть бути деякі труднощі в стосунках.

Щодо страху самовираження, 20% підлітків мають високий рівень тривожності, що говорить про проблеми з самооцінкою та труднощі в процесі вираження власних думок і почуттів. Більшість, 58%, мають середній рівень, що є показником нормального страху перед вираженням себе, характерного для підліткового віку. 22% мають низький рівень, що свідчить про більш відкриту та впевнену позицію в спілкуванні.

Проблеми у стосунках з учителями є також значним чинником тривожності. 18% підлітків відчують високий рівень стресу через проблеми з педагогами, що може свідчити про труднощі у встановленні довіри або непорозуміння в навчальному процесі. 64% мають середній рівень переживань, що говорить про певну незадоволеність або непевність у відносинах з викладачами, однак вони не настільки виражені, щоб значно порушувати навчальний процес. 18% мають низький рівень тривожності щодо стосунків з учителями, що вказує на відсутність значних проблем.

Фрустрація потреби в досягненні успіху є ще одним важливим фактором. 24% підлітків відчують високий рівень тривожності через невдачі в досягненні бажаних результатів, що може свідчити про великий тиск або надмірні вимоги до себе. Більшість – 54% – мають середній рівень, що відображає нормальні переживання у контексті шкільних досягнень. 22% мають низький рівень тривожності, що свідчить про більш спокійне ставлення до оцінок і результатів.

Страх невідповідності очікуванням є значущим чинником тривожності для багатьох підлітків. 22% мають високий рівень тривожності через страх не виправдати очікувань інших, що може свідчити про високий рівень соціального тиску. 52% мають середній рівень тривожності, що свідчить про помірковану занепокоєність через соціальні стандарти і вимоги. 26% мають низький рівень цього страху, що може вказувати на менший вплив зовнішніх очікувань.

Низький фізіологічний рівень супротиву стресу є ще одним важливим чинником. 24% підлітків мають високий рівень стресу, що вказує на труднощі у

фізіологічній адаптації до стресових ситуацій. 56% мають середній рівень, що є типово для більшості підлітків, які можуть мати деякі фізіологічні реакції на стрес, але здатні з ними справлятися. 20% мають низький рівень стресу, що вказує на відносну стійкість до стресових ситуацій.

Страх ситуації перевірки знань є значним фактором тривожності для 18% підлітків, що вказує на сильний стрес перед контрольними чи екзаменами. 60% мають середній рівень тривожності, що свідчить про нормальний страх перед перевіркою знань, який не є надмірно сильним. 22% мають низький рівень цього страху, що може свідчити про меншу тривогу щодо оцінок.

Загальний рівень тривожності підлітків складається з різних компонентів, і 24% мають високий рівень тривожності, що свідчить про значні труднощі у шкільному житті. 56% показали середній рівень, що є свідченням звичайних переживань і стресу, характерних для підліткового віку. 20% мають низький рівень тривожності, що вказує на відносну психологічну стійкість.

Отож дані тесту Філіпса показують значну різноманітність у рівнях шкільної тривожності серед підлітків, які виховуються в інтернатах. Для багатьох з них шкільне середовище є джерелом стресу, що потребує уваги з боку педагогів й психологів для забезпечення їхнього емоційного благополуччя та зниження рівня тривожності.

За результатами нашого дослідження, підлітки, які навчаються в школах-інтернатах, мають високий рівень шкільної тривожності. Головними факторами, що визначають цей високий рівень, є проживання соціального стресу та фрустрація потреби у досягненні успіху, страх самовираження, а також страх перевірки їх знань. Усі ці фактори пов'язані із невпевненістю у власних силах, страхом використовувати нові форми комунікації й побоюванням не виправдати чийхось очікувань, в тому числі й своїх власних. Так, тривожність в середньому шкільному віці є тісно пов'язаною із особливостями соціальних контактів й психологічними характеристиками цього вікового періоду.

За результатами психодіагностики виявлено 14 осіб, які демонстрували високий рівень особистісної тривожності – 9 хлопців і 5 дівчат. Їм пропонувалися

спеціальні вправи, спрямовані на зниження загального рівня тривожності та усунення її зовнішніх проявів.

Висновок до розділу 2

1. Результати дослідження за шкалою Кондаша показали, що рівень тривожності серед підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, є значним. У 12% підлітків спостерігається дуже висока, а в 16% – явно підвищена тривожність, що може бути зумовлене як реальними труднощами в соціальних і навчальних взаємодіях, так і внутрішніми конфліктами, пов'язаними з особистісними кризами та порушенням самооцінки. У 24% підлітків виявлена дещо підвищена тривожність, спричинена суперечностями між високими прагненнями і низькою впевненістю. 10% учнів проявляють надмірну «нечутливість до неблагополуччя», що заважає розвитку і соціалізації. Лише у 38% підлітків рівень тривожності є нормальним, що свідчить про здатність справлятися з труднощами, не допускаючи їх до емоційної сфери.

2. Результати дослідження шкільної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за тестом Філіпса свідчать про значну варіативність у рівнях тривожності серед учнів. Більшість підлітків (44%) мають середній рівень соціального стресу, що вказує на певні переживання щодо взаємодії з однолітками та соціальних вимог. 30% переживають високий рівень стресу, зокрема через соціальні конфлікти. 20% мають високий рівень тривожності через труднощі в комунікації та вираженні думок. Щодо фрустрації потреби в досягненні успіху, 24% мають високий рівень тривожності. Підлітки, які відчують страх невідповідності очікуванням, переживають підвищену тривожність, пов'язану з соціальними вимогами (22%). Страх ситуацій перевірки знань також є вагомим чинником для 18% підлітків. Загалом 24% підлітків мають високий рівень загальної тривожності, 56% – середній, і 20% мають низький рівень, що вказує на різний рівень емоційної стійкості серед учнів.

РОЗДІЛ 3

ОБГРУНТУВАННЯ ШЛЯХІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬСЯ В ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДАХ

3.1. Програма соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах

У сучасних наукових дослідженнях соціально-психологічна профілактика тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, включається у структуру гармонізації психологічних якостей особистості. Подолання захисту можливе лише через встановлення довірливих стосунків між підлітком і психологом. Це надзвичайно важливо при роботі з учнями, у яких тривожність виявляється відкрито. Підлітки часто заперечують наявність тривоги, але одночасно відчують постійну невдачу через те, що вважають себе «невдачниками» або неспроможними, або через ставлення оточуючих. Вони можуть висловлюватися так: «Я завжди такий».

В психологічній практиці на нинішньому етапі є багато технік та прийомів, що безпосередньо спрямовані на подолання різних видів тривожності, в тому числі й призначені для роботи із підлітками, котрі навчаються в школі-інтернаті, і на розвиток емоційної сфери школярів. Хоча й серед них є достатня кількість способів, що безпосередньо спрямовані на подолання тривоги, ми можемо визнати доведеною неефективність суто симптоматичного підходу, який орієнтований на причини тривожності й подолання її симптомів, та необхідність розробки програм, орієнтованих на виявлення і нівеляцію глибинних причин тривоги. Цей же принцип реалізується і в сучасних індивідуальних та групових програмах подолання тривожності для підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. При цьому індивідуальна профілактика залежно від складності випадку може виступати й як попередній етап групової профілактичної роботи.

Програма соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, спрямована на формування емоційної стійкості, покращення самооцінки та розвитку навичок конструктивного подолання труднощів. Вона охоплює декілька важливих напрямів:

1. Робота з конфліктами. Включає опрацювання зовнішніх та внутрішніх конфліктів підлітків. Зовнішні конфлікти стосуються взаємодії з ровесниками, педагогами чи іншими дорослими, а внутрішні – особистих сумнівів, страхів, амбівалентних почуттів. За потреби організовується індивідуальна робота, де психолог виступає посередником у спільному діалозі між учнем, вчителем чи навіть батьками.

2. Відпрацювання внутрішніх конфліктів із дорослими. Допомагає зняти психологічне напруження, пов'язане із взаємодією з авторитетними фігурами, відновити довіру, налагодити діалог та зрозуміти механізми конфліктної поведінки.

3. Переінтерпретація емоційного досвіду. Допомагає переосмислити негативні переживання, трансформувати їх у конструктивний досвід. Це збагачує емоційне життя дитини, сприяє розвитку емоційного інтелекту й глибшому розумінню себе.

4. Формування навичок самореалізації. Передбачає навчання визначенню критеріїв успіху й неуспіху, реалістичну оцінку своїх можливостей, постановку досяжних цілей і формування планів їх реалізації. Підлітки навчаються обирати оптимальну «зону успіху» – ту сферу, де вірогідність досягнення результату є високою, і послідовно здійснювати самоконтроль за власною діяльністю.

Важливе значення у здійсненні усіх програм відіграє позиція психолога по відношенню до підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Вважається доцільною зміна позиції психолога у процесі здійснення програми – від активної, «ментора» ролі й до ролі рівноправного партнера та пасивного спостерігача. Важливим моментом у подоланні особистісної тривожності учнів шкільного віку є зняття внутрішніх обмежень і заборон, отримання підлітком свободи руху та пластики рухів, що її можуть проводити викладачі відповідних дисциплін (ритміки, фізкультури і ін.) [22, с. 10].

Подолання тривожності у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, не має бути обмеженим лише рамками спеціальної психологічної роботи. В усіх таких випадках необхідним є введення спеціального блоку занять, що спрямовані на перенесення отриманих вмінь і способів діяльності у буденне життя, а також їх адаптація, а, в разі потреби, ще й корекція та закріплення.

В основу розробки програми соціально-психологічної профілактики тривожності у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, поставлено положення про ряд психологічних факторів, які детермінують поведінкову активність в цьому віці: почуття компетентності та особистісна причинність, самодетермінація, причинні схеми й цілеутворення. Актуалізуючи дані фактори, можна впливати й на нівелювання особистісної тривожності у шкільному віці.

Виходячи з теоретичного аналізу, проаналізовано два механізми розвитку особистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, на основі яких були розроблені описані вправи програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

1. Формування впевненості в собі від когнітивних утворень (змісту) через їх емоційне «насичення» (позитивне підкріплення). Схематично даний процес розвитку мотивації може виражатись так: значення (зміст) та емоція (підкріплення) – впевненість.

2. Другий механізм полягає у підкріпленні певної діяльності; й тільки після цього усвідомлюється зміст, що підкріплюється. В цьому випадку когнітивний елемент (зміст та значення) усвідомлюється старшокласником після отримання підкріплення.

При розробці вправ для соціально-психологічної профілактики особистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, ми керувались даними теоретичними положеннями. Забезпечуючи розвиток когнітивного компонента, можна формувати відповідну мотивацію, не чекаючи позитивного підкріплення або емоційного насичення.

Узагальнюючи комплекс запропонованих способів подолання тривожності у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, можна зробити висновок, що ці методи охоплюють різні рівні психологічної допомоги: емоційний,

когнітивний, поведінковий і фізіологічний. Такий підхід є особливо важливим у роботі з вихованцями інтернатів, адже більшість із них мають досвід психотравмуючих подій, тривале перебування у стресогенному середовищі, дефіцит емоційних контактів, що сприяє підвищеному рівню тривожності.

1. Емоційний рівень. Методи «Налаштування», «Приємне пригадування», «Виконання ролі» спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, вміння розпізнавати й регулювати власні емоції, переключатися з негативних переживань на спокійні або позитивні образи. Важливо, що через роботу з уявою діти можуть заново «пережити» ситуації успіху, підтримки, безпеки, що компенсує дефіцит таких переживань у реальному житті.

2. Когнітивний рівень. Способи «Переінтерпретація», «Тренування мислення», «Переформування завдання» формують у підлітків навички рефлексії, критичного осмислення власних емоцій і поведінки. Вони вчать не боятися ознак тривоги, а розглядати їх як ресурс, як частину природної реакції організму на нові чи складні ситуації. Це допомагає зменшити тривожне очікування, формує більш адекватне ставлення до труднощів і невдач.

3. Фізіологічний рівень. Методи «Дихання», «Посмішка», «Контроль голосу і жестів» є ефективними техніками тілесної саморегуляції. Оскільки тривожність часто проявляється у вигляді тілесних симптомів (прискорене серцебиття, напруження м'язів, тремтіння, сухість у роті), робота з диханням, розслабленням та виразом обличчя дозволяє зняти фізичну напругу, а отже – послабити загальний рівень тривожності.

4. Поведенковий рівень і соціальні навички. Використання прийомів «Репетиція» та «Виконання ролі» допомагає підліткам тренувати впевненість у реалістичних умовах, набувати досвіду успішного реагування на тривожні ситуації, що мають соціальний характер – відповіді біля дошки, публічні виступи, спілкування з дорослими чи однолітками. Особливо важливою є участь психолога у цих вправах як уважного спостерігача або партнера, що підсилює відчуття безпеки.

5. Особистісне зростання і формування адаптивної мотивації. Важливо, що в межах програми підлітки навчаються самостійно ставити перед собою цілі,

оцінювати свої можливості, формулювати реалістичні очікування і знижувати надмірну значущість окремих ситуацій. Такий підхід дає змогу не лише знизити тривожність, а й закласти основи здорової самооцінки, що є надзвичайно актуальним для дітей з досвідом емоційної депривації.

Програму соціально-психологічної профілактики розроблено з метою зниження рівня тривожності в підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, і котрі за результатами психодіагностики показали високий рівень тривожності, їх адаптації до шкільного життя та гармонізації внутрішнього світу.

Мета програми – зниження в підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, рівня тривожності.

Завдання програмисоціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, такі:

Завдання 1. «Формування в учнів віри у свої сили й можливості».

Завдання 2. «Зниження тривожності та скутості школярів».

Завдання 3. «Розширення можливостей школярів, формування необхідних знань, вмінь та навичок для зниження рівня тривожності».

Завдання 4. «Формування розуміння мобілізуючої ролі певного рівня тривожності в вирішенні проблем та складних життєвих ситуацій».

Завдання 5. «Формування адекватної самооцінки в підлітків, які виховуються в інтернатних закладах».

Завдання 6. «Розвиток вміння контролювати свій рівень тривожності».

Методи: ігротерапія, методи поведінкової соціально-психологічної профілактики, проєктивний малюнок, психогімнастика.

Засоби: ігри, вправи та бесіди, а також прийоми неігрового типу, що спрямовані на зниження рівня тривожності.

Очікувані результати: зниження рівня тривожності у підлітків.

Кожне заняття будувалося на основі таких етапів соціально-психологічної профілактики: діагностичний, настановний та корекційний, а також етап оцінки ефективності корекційного впливу.

Мета діагностичного етапу: діагностика особливостей розвитку підлітків, які виховуються в інтернатних закладах; виявлення тих параметрів, які

потребують соціально-психологічної профілактики; формування загальної програми соціально-психологічної профілактики. Цей етап присвячений також знайомству з класом та проведенню тестування на виявлення підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, із підвищеним рівнем особистісної тривожності. На цьому занятті доцільно є проведення соціометричного дослідження для визначення статусу кожного школяра.

Тренінгова вправа «Не подобається – подобається». Психолог просить учня поділити аркуш паперу навпіл. У лівій частині аркуша учень записує відповіді на питання: що йому не подобається в школі, вдома й у житті. Після цього даються позитивні запитання, на які відповіді записуються вже у правій частині аркуша. Спочатку підлітки діляться про те, що саме їм не подобається, а потім – про те, що їм подобається у кожній із цих сфер, показуючи, що не усе в житті так погано. Далі школяреві пропонують пройти тест для визначення типу темпераменту (методика Айзенка), а також методику діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі для виявлення домінуючого типу відносин у малих групах. Після цього проводиться бесіда, мета якої – психологічно підготувати школяра до роботи в групі, зняти хвилювання, підвищити впевненість у собі та переконати, що групові заняття допоможуть подолати труднощі в розумінні, спілкуванні, а також зменшити тривогу і страх.

Тренінгова вправа «Не подобається – подобається» є ефективним інструментом для первинної саморефлексії, емоційного розвантаження й підготовки підлітка до подальшої роботи в групі. Під час відповіді на запитання, що не подобається в школі, вдома чи в житті загалом, підліток має змогу відкрито висловити накопичені негативні емоції, напругу й незадоволення. Це вже є першим кроком до їх осмислення та зниження тривожного фону. Другий етап вправи – фокусування на тому, що подобається – сприяє зміні погляду на власну ситуацію, вчить помічати й цінувати позитив, навіть у складних умовах. Це формує більш збалансоване сприйняття дійсності, знижує рівень негативізму й пасивності, властивих тривожним підліткам. Поділ аркуша на «негативне» і «позитивне» активізує когнітивні процеси аналізу й порівняння, що допомагає дитині краще усвідомити власні почуття та ставлення. Таким чином формується

початкова навичка емоційної рефлексії. Подальше проходження тестів за Айзенком (тип темпераменту) та методики Т. Лірі (характер міжособистісної взаємодії) дозволяє психологу краще зрозуміти індивідуальні особливості школяра, його природні реакції на стрес, стиль спілкування та внутрішні ресурси. Фінальна бесіда, спрямована на зняття емоційного напруження, зменшення страху перед груповою взаємодією та зміцнення віри у власні сили, має велике значення для налаштування підлітка на подальшу ефективну роботу. Вона формує позитивне очікування, розкриває сенс тренінгової роботи й створює відчуття безпеки. Вправа у поєднанні з діагностикою й мотиваційною бесідою становить важливий етап адаптації до психологічного тренінгу, а також перший крок у корекції підвищеної тривожності та розвитку емоційної стійкості підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

Зняття стресу та напруженості – це основна мета *настановчого етапу тренінгу*, яка здійснюється через релаксаційні техніки. Для підлітків, що виховуються в інтернатних закладах, важливо створити середовище, де вони можуть вільно виражати свої емоції, знижуючи рівень тривожності й стресу, а також розслабитися після напружених та емоційно важких ситуацій.

1. Опрацювання методів релаксації. важливим завданням є навчання підлітків різним методам релаксації: виконання вправ з ритмічним диханням для зняття м'язового напруження й зменшення тривожності, напруження та розслаблення окремих груп м'язів для досягнення загального спокою, уявлення спокійних і приємних картин, таких як ландшафти, природні сцени, що допомагають заспокоїтися, медитація, спрямована на усвідомлення поточного моменту й звільнення від тривоги. Ці методи допомагають підліткам позбутися фізичного та емоційного напруження, що є ключовим для початку ефективної роботи на тренінгу.

2. Формування довіри до психолога. Ще одна важлива мета настановчого етапу – це формування довіри між підлітками та психологом. Адже лише за умов повної довіри та емоційної відкритості учасники можуть ефективно працювати в групі, ділитися своїми переживаннями, проблемами й емоціями. Встановлення довірливих стосунків з психологом також дає підліткам віру в те, що зміни у

їхньому житті можливі.

3. Підвищення впевненості в позитивних змінах. Під час настановчого етапу важливо, щоб підлітки зрозуміли, що вони мають ресурси для подолання своїх проблем. Через вправи на розслаблення й позитивну підтримку вони повинні усвідомити, що позитивні зміни в їхньому житті реальні й доступні. Психологічна підтримка має переконати підлітків, що вони не самотні у своїх переживаннях і можуть звертатися за допомогою, коли це необхідно.

4. Створення позитивного емоційного клімату в групі. Наступним завданням є створення атмосфери довіри та взаєморозуміння між учасниками групи. Підлітки з інтернатних закладів часто переживають емоційну ізоляцію, тому важливо, щоб у групі панувала атмосфера підтримки й взаєморозуміння. Знайомство з правилами групової взаємодії, такими як повага до думки інших, готовність вислухати, довіра та відкритість, дозволяє учасникам поступово адаптуватися до групової роботи, знижує рівень страху і тривоги, сприяє емоційному розвантаженню.

5. Знайомство з правилами групової взаємодії

Останнім етапом настановчого тренінгу є ознайомлення підлітків з правилами групової взаємодії, такими як: активне слухання: кожен учасник має право бути почутим, конфіденційність: усі особисті переживання та проблеми залишаються в межах групи, повага до думки іншого: кожен має право на свою думку та досвід, взаємна підтримка: учасники мають допомагати один одному і не осуджувати. Ці правила допомагають створити безпечне середовище, де кожен може виразити свої емоції і думки, не боячись осуду і неприязні.

Наведемо тренінгові вправи для роботи з підлітками на цьому етапі:

1. Тренінгова вправа «Знайомство»

Мета: допомогти підліткам вийти із власного «Я», подивитись на себе з іншого боку та розглянути можливість змін у майбутньому.

Кожен учасник вибирає ім'я (може бути справжнім або вигаданим), яке буде використовуватися під час тренінгу. Вибір імені дозволяє психологу та групі зрозуміти, як підліток сприймає своє «Я» та як він хоче себе представити в колективі. Вправа дає можливість дітям обрати собі нову ідентичність на

короткий час, що може допомогти зняти бар'єри та страхи щодо соціальної взаємодії.

2. Тренінгова вправа «Малювання на тему «Моє ім'я»

Мета: невербально символічно відобразити зміст власного імені через творчість.

Після того, як учасники обрали свої імена, їм пропонують намалювати малюнок, який символізує зміст їхнього імені. Це може бути набір символів, образів чи емоцій, що відображають сприйняття себе. Ця вправа дає можливість учасникам виразити свої почуття та внутрішні переживання через мистецтво, а також сприяє розвитку креативного мислення та самовираження. Після завершення малюнків, група обговорює роботи, що дозволяє поділитися думками та краще розуміти один одного.

3. Тренінгова вправа «Море хвилюється»

Мета: оцінка емоційного стану через невербальні засоби та розвиток уміння передавати емоції.

Ведучий дає команду: «Море хвилюється раз» і на рахунок «три» всі учасники повинні завмерти у незвичайній позі, що відображає їхній емоційний стан. Ведучий по черзі підходить до кожного і намагається відгадати, яку емоцію або настрій він передає. Після цього учасники пояснюють, що вони хотіли зобразити, а група аналізує невербальні засоби, такі як міміка, погляд, жести. Це допомагає не лише краще зрозуміти один одного, а й розвиває здатність до самовираження та покращує взаєморозуміння серед учасників.

4. Тренінгова вправа «Слухаємо себе»

Мета: розвиток здатності до саморефлексії та вміння визначати емоційний стан не тільки свій, але й інших.

Підлітки сідають у зручну позу, заплющують очі, розслабляються і слухають себе, фокусуючись на тому, що вони відчують і який у них настрій. Через кілька хвилин кожен учасник по черзі розповідає про свої відчуття. Ця вправа допомагає підліткам розвинути усвідомленість своїх емоцій, а також покращує здатність до емоційного самопізнання. Важливим аспектом є здатність помічати емоційний стан інших учасників, що може покращити їх взаємодію.

5. Тренінгова вправа «Подаруй усмішку»

Мета: підвищити позитивний емоційний фон у групі, зняти скутість та допомогти учасникам розвинути навички позитивної взаємодії.

Усі учасники групи стають в коло і тримаються за руки. Кожен підліток по черзі підходить до свого сусіда справа або зліва, усміхається й дарує йому гарне побажання. Той, в свою чергу, посміхається наступному учаснику. Ця вправа допомагає зняти внутрішнє напруження, розвиває емпатію та сприяє створенню атмосфери довіри та підтримки в групі. Усмішка виявляється інструментом для зняття бар'єрів і допомагає створити позитивну атмосферу взаєморозуміння.

Власне корекційний етап передбачає проведення таких вправ:

1. Тренінгова вправа «Релаксаційний комплекс «Контраст»

Мета: навчання методам релаксації, зняття відчуття тривоги, хвилювання та емоційного напруження.

Вправа ґрунтується на техніці контрасту: учасники спочатку напружують певні групи м'язів (наприклад, руки, ноги, живіт), а потім різко їх розслаблюють. Це допомагає підліткам усвідомити різницю між напругою та розслабленням, що сприяє зменшенню стресу та тривоги. Подібні вправи допомагають підліткам краще контролювати свої фізіологічні реакції на стресові ситуації, знижуючи рівень нервозності та емоційного напруження.

2. Бесіда «Наші страхи і тривоги»

Мета: усвідомлення та обговорення страхів і тривог підлітків, а також вивчення фізіологічних реакцій на них.

Психолог проводить бесіду, запитуючи учасників про їхні неприємні емоції. Підлітки діляться своїми переживаннями, і якщо вони не згадують страх, педагог додає це питання. Обговорюється, як саме проявляється страх на фізіологічному рівні: пришвидшення серцебиття, мурашки по тілу. Вправа допомагає розуміти та усвідомлювати свої страхи, що може зменшити їхній вплив на емоційний стан. Психолог також може включити фразеологізми, що асоціюються зі страхом, для допомоги в усвідомленні цього почуття.

3. Жестові етюди

Мета: розвиток здатності до невербальної комунікації, покращення спостережливості, фантазії та взаєморозуміння.

Вправа полягає в тому, щоб учасники передавали певні ситуації або емоції за допомогою жестів без використання міміки або слів. Наприклад, один учасник може зобразити, як він відкриває кран, миє руки, набирає воду і передає її по колу. Це сприяє розвитку креативного мислення, покращенню невербальних комунікаційних навичок і взаєморозуміння. Оскільки підлітки часто не звикли до вираження емоцій за допомогою жестів, ця вправа допомагає їм краще розуміти інших та передавати свої почуття.

4. Малювання на тему «Мій страх»

Мета: усвідомлення власних страхів через творчість та здобуття психологічної розрядки.

Після бесіди про страхи, учасникам пропонується намалювати те, чого вони найбільше бояться. Малюнки можуть бути як абстрактними, так і конкретними (наприклад, малювання об'єкта страху). Ця вправа допомагає підліткам виразити свої страхи візуально, що є важливим кроком до їх усвідомлення і подолання. Після завершення малюнків проводиться обговорення, підлітки пояснюють, що саме вони зобразили і чому. Потім психолог пропонує порвати малюнки на дрібні шматочки, що символізує перемогу над страхом. Це стає символічним актом звільнення від тривоги, адже страхи «руйнуються» разом із малюнками.

Перелічені вправи допомагають підліткам краще розуміти свої емоції, знижувати рівень тривоги та страху, а також сприяють розвитку навичок невербальної комунікації та самовираження. Вони дозволяють учасникам не лише усвідомити свої переживання, а й знайти способи ефективного управління емоціями, що допомагає зменшити психологічне напруження та підвищити впевненість у собі.

Наприкінці заняття всі учасники групи сідають в коло і діляться своїми враженнями й думками щодо заняття. Вони обговорюють як позитивні, так і негативні аспекти проведеного часу, а також зміни, які ці заняття внесли в життя кожного учасника – в їх поведінку, погляди та ставлення. Висловлюються враження та почуття, які залишилися після заняття. Також розглядаються можливі

пропозиції школярів щодо змін у програмі. Підлітки і керівник групи дякують один одному за спільну роботу.

Отже, робота з соціально-психологічної профілактики тривожності у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, повинна мати не вузько спеціалізований, а особистісно орієнтований підхід. Вона повинна бути спрямована на вивчення чинників середовища та особливостей розвитку, які можуть сприяти формуванню особистісної тривожності. Така робота має охоплювати всі структурні компоненти тривожності, орієнтуючись на її вікові «піки» та індивідуальні «зони вразливості». Важливим аспектом є забезпечення підлітків широким вибором можливостей для дій у важливих для них ситуаціях, а також формування індивідуально ефективної моделі соціальної поведінки для подолання тривожності.

3.2. Апробація ефективності програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах

Після проведення програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах проведений повторний діагностичний зріз. З тими підлітками, які показали високий рівень тривожності і надмірного спокою, проведена повторна діагностика на основі тих методик, які були використані на етапі першого діагностичного зрізу.

Характеристика рівнів прояву кожного з видів тривожності за методикою Кондаша у підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, подана у табл.3.1-3.3.

Таблиця 3.1

Кількісні характеристики самооцінювальної тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, за шкалою Кондаша

Характеристика	I зріз, %	II зріз, %
Стан тривожності випробуваному не властивий (надмірний спокій)	12	4
Нормальний рівень тривожності	16	68

Дещо підвищена тривожність	28	18
Явно підвищена тривожність	26	10
Дуже висока тривожність	18	0

Так, за шкалою Кондаша, кількісні характеристики самооцінювальної тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, вказують на певні особливості психологічного стану цієї групи учнів. Лише 4% підлітків мають стан, при якому тривожність їм не властива, що можна інтерпретувати як надмірний спокій або нечутливість до емоційних переживань. Це може свідчити про захисні механізми або відсутність усвідомлення важливості емоційного стану. 68% учнів мають нормальний рівень тривожності, що є найбільш типовим для підлітків. Це свідчить про певні переживання та тривоги, характерні для підліткового віку, але без виражених патологічних проявів. 18% підлітків мають дещо підвищену тривожність, що вказує на наявність певних труднощів, пов'язаних з навчанням або соціальними взаємодіями, але не на настільки високому рівні, щоб викликати серйозні порушення в адаптації. 10% мають явно підвищену тривожність, що може свідчити про більш виражені емоційні труднощі, ймовірно, пов'язані з низькою самооцінкою, соціальними чи навчальними стресами. Проте серед підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, не виявлено жодного випадку з дуже високим рівнем тривожності.

Таблиця 3.2

Кількісні характеристики шкільної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за шкалою Кондаша

Характеристика	I зріз, %	II зріз, %
Стан тривожності випробуваному не властивий (надмірний спокій)	10	4
Нормальний рівень тривожності	24	60
Дещо підвищена тривожність	28	22
Явно підвищена тривожність	26	14
Дуже висока тривожність	12	0

За шкалою Кондаша, результати дослідження шкільної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, показують наявність різних рівнів тривожності серед цієї групи учнів. Лише 4% підлітків не відчують

тривожності або демонструють надмірний спокій, що може свідчити про відсутність емоційної реакції на шкільні стреси або механізми захисту від емоційного дискомфорту. 60% підлітків мають нормальний рівень тривожності, що є найбільш типово для підліткового віку. Такий рівень тривожності вказує на наявність природних переживань та переживання стресу, пов'язаного з навчальним процесом, проте ці переживання не є надмірно вираженими і не заважають нормальній адаптації до шкільного життя. 22% підлітків мають дещо підвищену тривожність, що може свідчити про деякі труднощі в адаптації до навчального процесу або соціальних взаємодій, однак ці труднощі не є критичними. 14% учнів мають явно підвищену тривожність, що може вказувати на серйозніші проблеми в стосунках з однолітками, викладачами або в самій адаптації до шкільного життя. Однак серед підлітків, які виховуються в інтернатах, не було зафіксовано випадків з дуже високим рівнем тривожності.

Таблиця 3.3

**Кількісні характеристики міжособистісної тривожності підлітків,
які навчаються в школі-інтернаті, за шкалою Кондаша**

Характеристика	I зріз, %	II зріз, %
Стан тривожності випробуваному не властивий (надмірний спокій)	14	8
Нормальний рівень тривожності	16	56
Дещо підвищена тривожність	30	18
Явно підвищена тривожність	26	18
Дуже висока тривожність	14	0

За результатами шкали Кондаша, кількісні характеристики міжособистісної тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, вказують на різноманітні емоційні реакції цієї групи учнів. 8% підлітків не мають міжособистісної тривожності, демонструючи надмірний спокій у взаємодії з іншими, що може свідчити про відсутність чутливості до соціальних ситуацій або про певну захисну реакцію від соціального стресу. 56% підлітків знаходяться в межах нормального рівня тривожності, що є типовим для підліткового віку. Це означає, що більшість учнів здатні адаптуватися до міжособистісних взаємодій, мають певні переживання або тривоги щодо соціальних взаємодій, але ці переживання не

перешкоджають нормальній соціалізації та спілкуванню. 18% підлітків виявляють дещо підвищену міжособистісну тривожність, що може свідчити про певні труднощі в стосунках із ровесниками, педагогами чи іншими людьми, однак ці труднощі не є серйозними. Ще 18% учнів мають явно підвищену тривожність у міжособистісних ситуаціях, що може вказувати на труднощі у взаємодії з іншими людьми, наприклад, через низьку самооцінку, страхи чи невпевненість. Ця група підлітків може стикатися з соціальними бар'єрами або бути схильною до соціальної ізоляції. Однак жоден з учнів не має дуже високого рівня міжособистісної тривожності, що свідчить про відсутність крайніх форм соціальної тривожності.

За результатами повторного дослідження особливостей особистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за шкалою Кондаша побудовано діаграму (рис. 3.1).

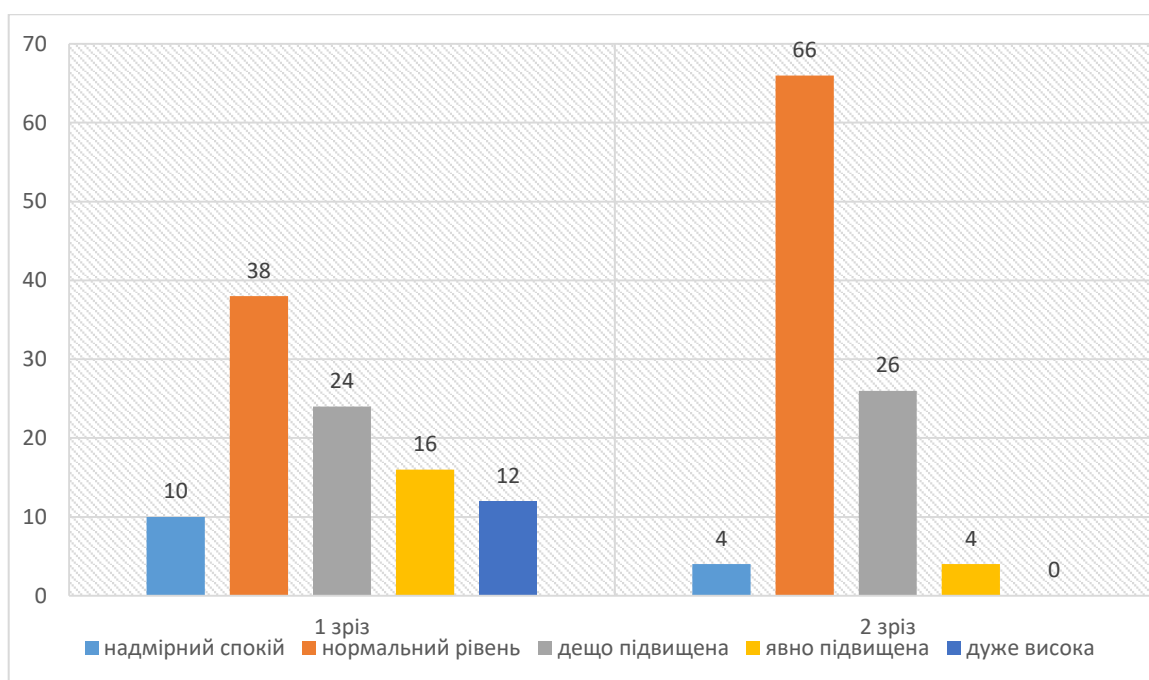


Рис. 3.1. Аналіз особливостей особистісної тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, за шкалою Кондаша (II зріз)

Яку бачимо, після проведення програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, які

на етапі першого зрізу показали високий рівень тривожності і надмірного спокою, досить істотно знизили свої показники.

Графічно результати дослідження особистісної тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, за методикою незавершених речень Філіпса наведені на рис 3.2.

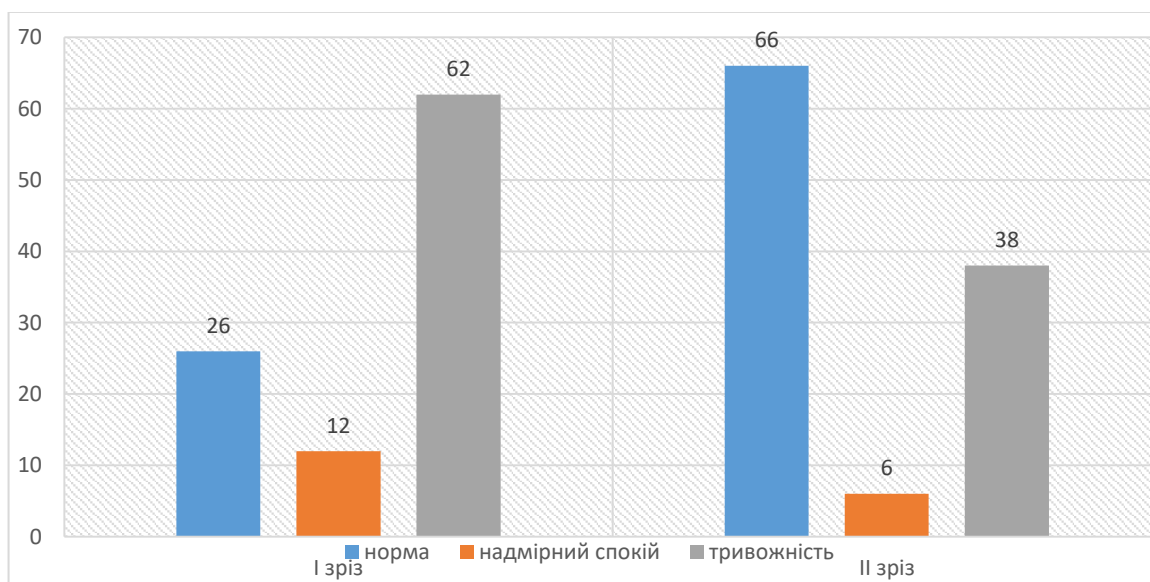


Рис. 3.2. Результати дослідження тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, за методикою незавершених речень Філіпса (II зріз)

Результати дослідження тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, за методикою незавершених речень Філіпса (II зріз), показують певні зміни в рівнях тривожності серед учнів. На етапі другого зрізу 66% підлітків демонструють нормальний рівень тривожності, що є значним покращенням у порівнянні з першим зрізом, коли лише 26% учнів перебували в межах норми. Це може свідчити про те, що учні поступово адаптуються до умов навчання в інтернаті, і їхня тривожність зменшується, оскільки вони звикають до соціального середовища, навчальних вимог та інших аспектів шкільного життя.

При цьому, у 6% підлітків спостерігається надмірний спокій, що не змінилося порівняно з першим зрізом. Такий стан може бути інтерпретований як своєрідна захисна реакція або відсутність емоційної чутливості до навколишнього середовища. Такі учні можуть не усвідомлювати або не переживати стреси,

пов'язані з навчанням та соціальними взаємодіями, що в деяких випадках може бути ознакою низької емоційної реакції або психологічної ізоляції від реальності.

Найбільш помітною зміною є зниження значного рівня тривожності серед 38% учнів, які на другому зрізі мали високий рівень тривожності (порівняно з 62% на першому зрізі). Це свідчить про певне зменшення стресу серед учнів, можливо, через позитивні зміни в їхній соціальній адаптації або зниження навантаження в навчальному процесі. Однак, 38% учнів все ще відчують значну тривожність, що може бути пов'язано з різними аспектами їхнього життя, такими як труднощі у стосунках з однолітками або викладачами, низька самооцінка, проблеми з академічними досягненнями або незадоволення від умов проживання в інтернаті.

Такі результати вказують на певну динаміку тривожності серед підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Хоча більшість учнів продовжують відчувати нормальний рівень тривожності, зниження значного рівня тривожності є позитивним сигналом, що може вказувати на покращення емоційного стану та здатність учнів краще справлятися з емоційними навантаженнями. Проте, існування значного рівня тривожності у значної частини учнів свідчить про необхідність подальшої психологічної підтримки, яка допоможе знизити рівень стресу та тривожності і полегшити процес адаптації підлітків до умов навчання в інтернаті.

За результатами дослідження особливостей тривожності за тестом шкільної тривожності Філіпса побудовано діаграму (рис. 3.3).

За результатами другого зрізу дослідження, зміни в рівнях шкільної тривожності підлітків, які пройшли експериментальну програму, свідчать про позитивну динаміку. 34% учнів мають низький рівень шкільної тривожності, що є значним покращенням порівняно з 18% на першому етапі. Це може свідчити про те, що багато учнів зуміли подолати свої стреси та переживання, пов'язані з навчанням, і стали більш спокійними та впевненими в собі.

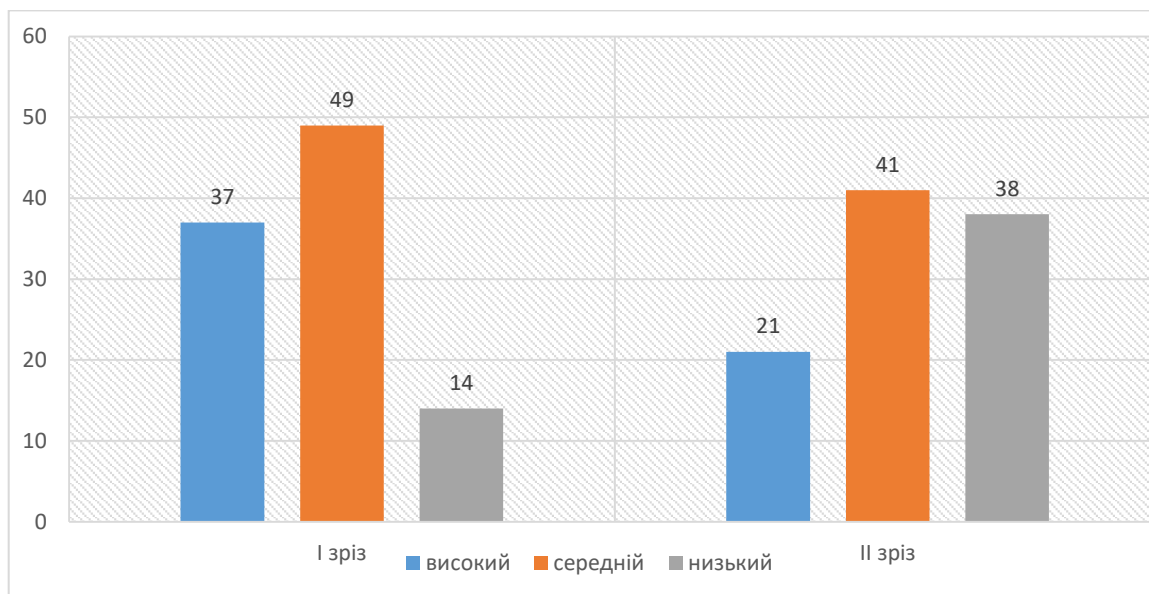


Рис. 3.3. Результати дослідження тривожності підлітків, які навчаються в школі-інтернаті, за тестом шкільної тривожності Філіпса (II зріз)

46% підлітків мають середній рівень тривожності, що також є покращенням порівняно з попереднім зрізом, коли цей рівень був у 44% учнів. Ці зміни можуть вказувати на те, що учні стали більш адаптованими до шкільного середовища, їхня тривожність знизилася, але вони все ще можуть переживати певний стрес від навчальних завдань або соціальних взаємодій.

20% учнів мають високий рівень шкільної тривожності, що є зниженням порівняно з 38% на першому зрізі. Це свідчить про зменшення кількості учнів, які переживають значний стрес через навчальний процес, що можна вважати позитивною зміною, оскільки високий рівень тривожності може заважати нормальній адаптації та успішному навчальному процесу.

Результати дослідження підтверджують, що експериментальна програма мала позитивний вплив на зниження шкільної тривожності серед підлітків, що пройшли її. Підвищення рівня адаптації та зниження стресу у більшості учнів свідчить про ефективність проведених заходів. Це підтверджує результативність програми і показує, що психологічна підтримка та спеціально розроблені програми можуть суттєво покращити емоційний стан підлітків, знизити їх тривожність і допомогти краще справлятися з вимогами шкільного життя.

Висновок до розділу 3

1. Програма соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, була розроблена з метою зниження рівня тривожності серед цієї категорії учнів. Вона включала комплекс заходів, спрямованих на покращення емоційного стану підлітків, розвиток навичок саморегуляції, зниження стресу та підвищення психологічної стійкості. Важливим аспектом програми була робота з самооцінкою та підвищенням впевненості підлітків, а також підтримка їхніх соціальних навичок та взаємодії в колективі. Програма передбачала індивідуальні консультації та групові тренінги, що дозволяло забезпечити персоналізований підхід до кожного учня та сприяло поліпшенню загального емоційного фону.

2. Результативність програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, була висока. За результатами дослідження, проведеного до та після застосування програми, у підлітків спостерігалось значне зменшення рівня тривожності. Зокрема, зменшилась кількість учнів з високим рівнем тривожності, збільшилась частка учнів з нормальним рівнем тривожності, що свідчить про ефективність програми в зниженні емоційного стресу. Позитивні зміни були помітні також у зниженні тривожності в міжособистісних взаємодіях та у школі загалом. Це підтверджує, що програма мала реальний вплив на покращення емоційного стану підлітків і допомогла їм краще справлятися з викликами, пов'язаними з навчанням та соціалізацією в умовах інтернату.

ВИСНОВКИ

Проведені у кваліфікаційній роботі теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка ефективності соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, дали змогу зробити наступні висновки.

1. Описано поняття й сутність, види й прояви тривожності, як соціально-психологічного феномену. Тривожність визначається як емоційний стан, який виникає в результаті переживання страху, невизначеності або очікування небезпеки, та має значний вплив на поведінку і соціальну адаптацію особистості. Виділяють різні форми тривожності, такі як ситуаційна, особистісна та міжособистісна, що можуть мати різні прояви в залежності від індивідуальних особливостей і соціального оточення. Тривожність може бути як нормальним психічним процесом, що виникає в умовах стресу, так і патологічним, коли рівень тривоги надмірно високий і впливає на повсякденне функціонування особистості. Вона проявляється через фізіологічні реакції, такі як прискорене серцебиття, пітливість, а також через емоційні переживання і поведінкові реакції, такі як уникнення, ізоляція або агресія. Розуміння цих аспектів дозволяє краще виявляти та коригувати тривожність, особливо у підлітків, що знаходяться в умовах інтернатного виховання.

2. Охарактеризовано соціально-психологічні передумови виникнення тривожності у підлітковому віці, які включають як індивідуальні, так і соціальні фактори, що сприяють розвитку цього феномену. Підлітковий вік є періодом активної соціалізації, коли особистість шукає своє місце в суспільстві, що часто супроводжується переживаннями щодо самооцінки та взаємодії з іншими людьми. Серед основних передумов можна виділити низьку самооцінку, невизначеність в особистих цілях та страх перед відхиленням від соціальних норм. На виникнення тривожності також впливають труднощі в сімейних стосунках, недостатність емоційної підтримки, а також соціальна ізоляція. У цей період підлітки починають порівнювати себе з однолітками, що може викликати відчуття неповноцінності. Крім того, гормональні зміни та фізіологічні

особливості, характерні для підліткового віку, можуть посилювати емоційні переживання, що також сприяє розвитку тривожності. Підлітки, які виховуються в інтернатних закладах, можуть додатково переживати відчуття покинутості або нестачу уваги з боку батьків, що поглиблює ці процеси.

3. Визначено соціально-психологічні чинники розвитку тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Одним з основних чинників є відсутність постійної емоційної підтримки з боку батьків, що може призводити до відчуття самотності та невпевненості в собі. Система взаємин в інтернаті часто обмежена, що може створювати додаткові стресові ситуації для підлітків, такі як відсутність нормальних моделей сімейного спілкування. В умовах інтернатного виховання діти можуть відчувати соціальну ізоляцію або мати труднощі у взаємодії з іншими підлітками, що значно підвищує їх рівень тривожності. Крім того, інтернатне середовище інколи не надає достатньо можливостей для самовираження, що сприяє розвитку низької самооцінки і тривоги щодо майбутнього. Страх перед невдачами, тиск з боку однолітків або педагогів також є вагомими чинниками, що викликають тривожність. Систематичний стрес може привести до розвитку соціофобії, депресії або інших психологічних розладів, що потребують спеціальної уваги та втручання.

4. Організовано і проведено емпіричне дослідження тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Результати дослідження за шкалою Кондаша показали, що рівень тривожності серед підлітків, які виховуються в інтернатних закладах, є значним. У 12% підлітків спостерігається дуже висока, а в 16% – явно підвищена тривожність, що може бути зумовлене як реальними труднощами в соціальних і навчальних взаємодіях, так і внутрішніми конфліктами, пов'язаними з особистісними кризами та порушенням самооцінки. У 24% підлітків виявлена дещо підвищена тривожність, спричинена суперечностями між високими прагненнями і низькою впевненістю. 10% учнів проявляють надмірну «нечутливість до неблагополуччя», що заважає розвитку і соціалізації. Лише у 38% підлітків рівень тривожності є нормальним, що свідчить про здатність справлятися з труднощами, не допускаючи їх до емоційної сфери. Результати дослідження шкільної тривожності підлітків, які виховуються в

інтернатних закладах, за тестом Філіпса свідчать про значну варіативність у рівнях тривожності серед учнів. Більшість підлітків (44%) мають середній рівень соціального стресу, що вказує на певні переживання щодо взаємодії з однолітками та соціальних вимог. 30% переживають високий рівень стресу, зокрема через соціальні конфлікти. 20% мають високий рівень тривожності через труднощі в комунікації та вираженні думок. Щодо фрустрації потреби в досягненні успіху, 24% мають високий рівень тривожності. Підлітки, які відчують страх невідповідності очікуванням, переживають підвищену тривожність, пов'язану з соціальними вимогами (22%). Страх ситуацій перевірки знань також є вагомим чинником для 18% підлітків. Загалом 24% підлітків мають високий рівень загальної тривожності, 56% – середній, і 20% мають низький рівень, що вказує на різний рівень емоційної стійкості серед учнів.

5. Обґрунтованою апробовано програму соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах. Програма включала комплекс заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності через роботу з самооцінкою, емоційною саморегуляцією, а також розвиток соціальних навичок. Програма також охоплювала індивідуальні консультації, тренінги та групові заняття, що дозволили підліткам розвинути здатність справлятися зі стресовими ситуаціями та знижувати рівень тривожності в повсякденному житті. За результатами експерименту було зафіксовано зменшення тривожності у більшості учнів, зокрема зниження рівня тривожності в міжособистісних взаєминах та навчальному процесі. Після проведення програми соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах проведено повторний діагностичний зріз. З тими підлітками, що показали високий рівень тривожності й надмірного спокою, була проведена повторна діагностика на основі методик, які було використано на етапі першого діагностичного зрізу. Виявилося, що на етапі другого зрізу у 34% підлітків шкільна тривожність знаходиться на низькому рівні (було – 18%), у 46% учнів спостерігається середній рівень (було – 44%), у 18% виявлено високий рівень проявів тривожності (було – 38%). Впровадження програми дало можливість підліткам краще адаптуватися до умов інтернату, знизити стрес і покращити

соціальну інтеграцію. Програма довела свою ефективність у зменшенні рівня тривожності та сприяла позитивним змінам у психологічному стані учнів, що підтвердило її важливість для зниження емоційного стресу серед підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

Перспективами подальшого дослідження може стати обґрунтування програми підготовки соціальних педагогів до використання технології соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бастун Н. Психічні особливості учнів з високою тривожністю. *Психолог.* 2003. № 33. С. 18-20.
2. Бедлімов А.Т. Можливість зниження тривожності у підлітків шляхом соціально-психологічної профілактики їх Я-концепції. *Збірник наукових праць НПУ ім. М. Драгоманова. Серія : Психологія.* 2018. Вип. 2. С. 200-205.
3. Белей М.Д., Тодорів Л.Д. Основи діагностичної психології. Івано-Франківськ : Плай, 2008. 295 с.
4. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2003. 340 с.
5. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків. *Психолог.* 2004. №23-24. С. 41-43.
6. Вихованці інтернатів про себе і своє життя / О. М. Балакірева, Т.В. Бондар, Н. П. Дудар та ін. Київ : УІСД, 2010. Кн. 1. 134 с.
7. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
8. Галян І. М. Психодіагностика : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 464 с.
- 8а. Гірняк А. Н., Сінкевич І.В. Психологічні особливості соціальної взаємодії та адаптації дітей-сиріт й дітей позбавлених батьківського піклування у ЗВО України. *Children's rights protection from legal, pedagogical and psychological perspective* : monograph /red. J. Mrozek, O. Homotiuk, O. Koval. Olsztyn 2021, Publisher: Centre for Eastern Europe Research UWM in Olsztyn, P. 11-25.
9. Городняк І. В. Вивчення тривожності крізь призму соціального досвіду сучасного підлітка. *Вісник Одеського національного університету.* 2018. Т. 13, вип. 5. С. 290-294.
10. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
11. Євдокимова Н. О., Іванцова Н. Б., Опанасенко Л. А. Ситуативно-

- проблемний підхід до вирішення 100 шкільних проблем. Миколаїв, 2013. 504 с.
- 12.Зарицька В.В. Вивчення емоціогенних станів підлітків. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки*. Запоріжжя, 2012. Вип. 23. С. 70-74.
 - 13.Качаєва А. Шкільна тривожність: її вплив на розвиток учня. *Психолог*. 2006. № 13. С. 4-16.
 - 14.Кириленко Т. С. Психологія : емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 253 с.
 - 15.Кізь О. Б. Особливості самоставлення вихованців інтернатних закладів. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка АПН України*. Київ, 2012. Т. IV. Ч. 3. С. 78-86.
 - 16.Клименко П. Л. Психологічна характеристика особливостей прояву тривожності учнів. *Проблеми загальної і педагогічної психології*. Збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Любіть Україну, 2000. Том 1. Ч. 3. С. 50-53.
 - 17.Корекційно-розвивальні програми : посібник / упоряд. Л. В. Підлипна. Івано-Франківськ : ОПППО, 2005. 148 с.
 - 18.Корольчук М. С., Осьодло В. І. Психодіагностика : навч. посіб. Київ : Ельга, Ніка-Центр, 2004. 400 с.
 - 19.Крайнюк В.М. Основні положення теорії тривоги. *Зб. наук. праць*. Вип. 1 (8). Київ : КВГІ, 1999. С. 20-26.
 - 20.Крайнюк В.М. Проективний підхід у дослідженні тривожності. *Науковий вісник ВДУ*. 1998. № 4. С. 166-168.
 - 21.Крайнюк В.М. Становлення і розвиток феномену тривожності. *Зб. наук. пр*. Вип. 2 (7). Київ : КВГІ, 1998. С. 14-19.
 - 22.Кузікова С.Б. Основи вікової психосоціально-психологічної профілактики : навчально-методичний посібник. Суми : Мрія-1, 1996. 168 с.
 - 23.Кузнєцов М.А., Бабарикіна І.В. Шкільні страхи : види, умови прояву та шляхи подолання. Харків : ХНПУ, 2012. 227 с.

- 24.Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 448 с.
- 25.Мазур А.В. Тривожність як психологічна проблема особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. №3. С. 13-17.
- 26.Малахов А.С. Специфіка особистісного зростання підлітка : ракурс сучасного науково-психологічного дослідження. *Журнал практикуючого психолога*. 2012. Вип. 8. С. 72-85.
- 27.Марінушкіна О. Є., Замазій Ю. О. Порадник практичного психолога. Харків : Основа, 2007. 240 с.
- 28.Мінаєва А. Корекція підвищеної тривожності у дітей і підлітків. *Психологічна газета*. 2007. № 22. С. 2-10.
- 29.Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. Київ : Слово, 2009. 464 с.
- 30.Мудрак І.А. Психологічні особливості тривожності депривованих підлітків-колоністів : монографія. Луцьк : Іванюк, 2014. 279 с.
- 31.Науменко Г. І. Соціальна адаптація дітей-сиріт. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 3. С. 66-71.
- 32.Омельченко Я., Кісарчук З. Психологічна допомога підліткам з тривожними станами. Київ : Шкільний світ, 2008. 112 с.
- 33.Онищук Л. А. Нова українська школа : реалії та перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 47-53.
- 34.Осадько О. Страх тривоги : специфіка психологічної допомоги. *Психолог*. 2014. № 13. С. 9-12.
- 35.Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
- 36.Подольак Л. Г. Основи вікової психології : навчальний посібник. Київ : Главник, 2006. 112 с.
- 37.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
- 38.Поліщук С.А. Методичний довідник з психодіагностики : навч.-метод. посіб. Суми : Університетська книга, 2009. 226 с.
- 39.Полякова Г. Подолання тривожності в шкільному середовищі. *Психолог*.

2005. № 2. С. 10-13.

- 40.Прасол Д.В. Психодіагностика та корекція в роботі шкільного психолога : метод. посіб. Миколаїв : Кріт, 2009. 235 с.
- 41.Прахова С. А. Тривожність у предикторній структурі фрустраційних станів школярів різних вікових груп. *Проблеми сучасної психології*:зб. наук. праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Максименка, Л. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. Вип. 41. С. 302-313.
- 42.Пригоровська Л.В. Соціалізація підлітка— важлива складова розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2016. №2. С. 112-119.
- 43.Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академ-видав, 2006. 424 с.
- 44.Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.
- 45.Психологу для роботи : діагностичні методики : збірник / за ред. М.В. Лемак, В.Ю. Петрищевої. Ужгород : Вид. Олександри Гаркуші, 2011. 616 с.
- 46.Пушкар А. В. Особливості психічного розвитку і образ «Я» дітей-сиріт в інтернатних закладах освіти. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка АПН України: проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2013. Т. 5. Ч. 7. С. 252-255.
- 47.Романенко Н. Діагностика шкільної тривожності. *Психолог*. 2008. № 9. С. 27-33.
- 48.Ружинська О.В. Подолання шкільної тривожності учнів підліткового віку.*Практична психологія та соціальна робота*. 2019. № 9. С. 27-33.
- 49.Савчин М.В., Василенко П.П. Вікова психологія : підручник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
- 50.Свіденська Г.М. Психологічний тренінг як засіб зниження рівня тривожності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 9. С. 34-46.
- 51.Семиченко В. А. Психологія емоцій. Київ : Тайстер, 1998. 128 с.

- 52.Сенн Л. Ліфт настрою : як керувати своїми почуттями та емоціями / пер. з англ. О. Дятел. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2019. 216 с.
- 53.Сисун М. Програма соціально-психологічної профілактики шкільної тривожності в старших підлітків. *Підліток : як йому допомогти*. Київ : ІЗМН, 2017. С. 65-91.
- 54.Скляренко О.М. Психологічні особливості тривожності у контексті психокорекційної діяльності шкільного психолога. *Психологія: зб. наукових праць НПУ ім. М. Драгоманова*. Київ, 2013. Вип. 20. С. 133-141.
- 55.Скребець В. О. Психологічна діагностика : навч. посіб. Київ : МАУП, 2019. 120 с.
- 56.Ставицька С.О. Прояв та подолання особистісної тривожності у школярів. *Психологія*. 1998. С. 168-173.
- 57.Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ, 2017. 548 с.
- 58.Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : монографія. Вінниця : ВАНО, 2018. 200 с.
- 59.Туриніна О. Л. Практикум з психології : навч. посіб. Київ : МАУП, 2007. 328 с.
- 59а. Фурман А.В., Гірняк А.Н. Психорозвивальна взаємодія в освітньому процесі та її концептуальні засади. *Психологічний часопис*. 2020. № 6 (38). Т. 6. С. 9–18.
- 60.Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
- 61.Шевченко Н. Гіперфункція тривожності у підлітків : превентивна стратегія.*Практична психологія та соціальна робота*. 2017. № 7. С. 17-22.
- 62.Юрків А.Л. Виконання підлітками моральних імперативів та їх корекція у перехідному віці.*Наука і освіта*. 2020. №4. С.12-13.
- 63.Яценко Т. С. Основи глибинної психосоціально-психологічної профілактики: феноменологія, теорія і практика : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2006. 382 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Програма соціально-психологічної профілактики тривожності підлітків, які виховуються в інтернатних закладах

Заняття 1

Тема. Знайомство.

Мета: ознайомлення учасників з правилами групової взаємодії, формування довіри та згуртованості учасників групи.

I. Знайомство(10 хв.).

Ведучий: “Добрий день. Основною метою наших занять буде розвиток впевненості кожного учасника. А також для вас буде новий досвід спілкування, досвід нової взаємодії. А зараз, будь-ласка розкажіть коротко про себе, щоб ми могли ближче познайомитись, а також висловіть власні очікування від даних занять, що б ви хотіли взяти від них, чого навчитись.

Учасники представляють себе, розповідають про свої очікування щодо тренінгу.

Ознайомлення учасників тренінгу з принципом «тут і тепер».

Ведучий допомагає учасникам у посиленні відчуття актуального: “Більшість людей погодяться з тим, що інколи вони лише наполовину «тут», що вони ніби сплять наяву, втрачають зв'язок з теперішнім або певним чином уникають ситуації в теперішньому. Актуальне з точки зору часу завжди в теперішньому. Те, що відбулось в минулому, було актуальне тоді, а те, що відбудеться в майбутньому буде актуальне тоді, коли станеться. Те, що тепер актуальне – і таким чином, що ми можемо усвідомлювати, помічати повинно бути в теперішньому. Звідси, якщо ми хочемо розвинути відчуття актуального, необхідне підкреслення таких слів як «зараз» і «в цей момент».”

Ведучий зазначає, що незважаючи на те що всі учасники групи вже знайомі між собою, вони не настільки добре знають один одного насправді. І саме для того, щоб краще пізнати один одного, він пропонує вправу під назвою «Знайомство».

II. Вправа «Знайомство». (10хв.).

Мета: Познайти учасників групи поближче один з одним, допомогти зосередитись на власних відчуттях.

Хід вправи.

Ведучий пропонує учасникам розбитися парами. Потім протягом 10 хв. один учасник пари розпитує іншого про все, що його цікавить (захоплення, день народження, улюблена страва і т.д.). Через 10 хв. партнери міняються ролями. Після закінчення ведучий пояснює учасникам, що вони по черзі повинні розповісти один про одного, але розповідь будується від імені того, про кого говорять. Причому той про кого розповідають після закінчення розповіді, має право поправити або додати про себе те, що вважає за потрібне. Той партнер, який розповідає, стоїть позаду іншого і тримає свої руки на його плечах для кращого відчуття контакту.

Ведучий: А зараз ви поділитесь власними відчуттями, які у вас виникали під час цієї вправи, що ви помітили, чи було вам комфортно в ролі свого товариша. Будь-ласка, уникайте оціночних суджень, критики, по можливості говоріть від свого імені, використовуючи я висловлювання.”

Зворотний зв'язок (10 хв.).

Після закінчення учасники розповідають про свої відчуття, які виникали під час цієї вправи: чи було їм комфортно в ролі свого партнера, що відчували, коли про них забули дещо сказати або неправильно сказали.

Ведучий: “А зараз для оптимізації нашої наступної роботи, тобто наступних зустрічей, нам необхідно прийняти правила нашої взаємодії”.

Прийняття групою правил взаємодії. (10 хв.).

Ведучий зазначає, що для ефективної взаємодії учасникам групи необхідно прийняти правила, яких би усі дотримувались і, за невиконання яких, необхідно придумати певні покарання (звісно в рамках «розумного»). Учасникам дається 5 хвилин для запису правил на листочку. Після цього кожний учасник пропонує певне правило і, якщо група погоджується, то ведучий записує його на аркуші (формат А 1) паперу маркерами. І це означає, що правило прийняте. Ведучий також може пропонувати певні правила для прийняття.

Ведучий: “Зараз наше заняття підійшло до завершення. Я пропоную вам поділитись враженнями від даного заняття”.

III. Підведення підсумків.

Кожний учасник розповідає про свої враження від заняття, про те, з якими відчуттями він залишає це заняття, «що беруть із собою, а що залишають. Ведучий пропонує учасникам у вільний для себе час зосереджувати увагу на власних відчуттях.

Заняття 2

Тема. Мої відчуття.

Мета: зосередження учасників на власних відчуттях, вираження емоційних станів, формування згуртованості групи.

I. Вираження кожним учасником своїх відчуттів: в якому стані вони прийшли на заняття, чого їм зараз найбільше хочеться.

II. Вправа.

Мета: Навчити розрізняти нюхові, слухові та тактильні відчуття.

Учасники із закритими очима ходять по кімнаті в хаотичному порядку, наштотуючись час від часу один на одного. Пізніше, через 5 хвилин, учасники зосереджують свою увагу на слухових відчуттях (за командою тренера). Ще через 5 хвилин – зосереджують увагу на нюхових відчуттях. Знову через 5 хвилин дотикаються один до одного тильною стороною долоні. Після цього внутрішньою стороною долоні шукають партнера. Тобто залишаються в контакті з тією людиною, з якою найбільш комфортно. Причому однією рукою можна бути з одним партнером, а іншою – з іншим.

Зворотний зв'язок.

Учасники розповідають, що вони відчули чи помічали під час всієї вправи, чому саме залишились в контакті з цим партнером.

Вправа «Емоційні стани».

Мета: Навчити виражати власні емоції.

Учасники по черзі пробують зобразити емоційні стани: радість, гнів, страх, ніжність, задоволення, подив, інтерес, відчай. Потім кожний учасник доводить рису до межі, включаючи жести.

Зворотний зв'язок.

III. Підсумок заняття.

Заняття 3

Тема. Психологічна та фізична релаксація.

Мета: навчити досягати психологічного та фізичного розслаблення.

I. Вираження кожним учасником своїх відчуттів, у якому стані вони прийшли на заняття, чого зараз найбільше хочеться.

II. Вправа «Дарую своє місце іншому».

Учасникам, які добре влаштувались на стільці і які застигли в м'язових зажимах, пропонується «подарувати» своє місце іншому: для цього необхідно вміти пройтись по аудиторії і присісти на будь-яке інше місце. Необхідно запитати учасника, чи добре йому сидіти тепер на іншому місці.

Зворотний зв'язок.

Вправа «Ось він я!»

Старшокласники по черзі виходять перед групою, мімічно, даруючи привітання всім, ніби кажучи: «Я вам радий, мені приємно з вами працювати».

Зворотний зв'язок.

Вправа «Гра зі стільцями».

Перед аудиторією виставляється декілька стільців. Один із учасників пересідає з одного стільця на інший, пластично і мімічно виражаючи наступне: «Хороший стілець, але поспробую я посидіти на іншому!» Кожний учасник програє таку пантомімічну розмову із собою.

Зворотний зв'язок.

III. Підсумок.

Заняття 4

Тема. Я расту, я змінююсь.

Мета: розвиток позитивного самоприйняття.

I. Вступ.

II. Вправа «Контраргументи».

Учасникам пропонується скласти список слабких сторін, які необхідно розмістити на лівій половині листка. На правому боці, навпроти кожного пункту,

вказуються позитивні, які можна протиставити слабким. Контр-аргументи слід розвернути й обґрунтувати, можна підтвердити прикладами.

Зворотний зв'язок.

Вправа «Уявіть себе дитиною».

У кожному з нас до сих пір знаходиться дитина. Основою нашого життєвого сценарію є те, як нас запрограмували в дитинстві. Студентам пропонується взяти листок паперу і написати на лівій стороні список всього того негативного, що їхні батьки, вчителі, родичі говорили про них. А потім, справа, всі ті хороші, що про них говорили рідні та вчителі.

Обговорення:

- Який з цих списків довший?
- Який з них в більшій мірі визначає ваше ставлення до себе?

Вправа «Дзеркальне відображення суджень партнера».

Мета: розвиток уміння знаходити позитивне у негативній ситуації.

Група ділиться на пари. Одна людина описує будь-яку ситуацію з негативної сторони. Інший знаходить позитивні аспекти цієї ситуації.

Зворотний зв'язок.

III. Підсумок заняття.

Заняття 5

Тема. Впевнена поведінка.

Мета: закріплення позитивного самоприйняття, зосередження на відчуттях та бажаннях, тренування впевненої поведінки та голосу.

I. Вступ.

Учасники розповідають про відчуття, з якими вони прийшли на заняття.

II. Вправа «Чесноти».

Мета: закріпити позитивне самосприйняття.

Учасники по колу називають спочатку власні чесноти, а потім партнерів за тим порядком, в якому вони називались.

Зворотний зв'язок.

Вправа «Впевнена поведінка».

Мета: Тренування впевненої поведінки.

Один чоловік виходить з кімнати, а потім заходить. Йому необхідно пройти так, щоб ніхто не помітив. Інший проходить так, щоб звернули увагу. Вас образили і ви хочете, щоб цього ніхто не помічав. Інший хоче це усім показати.

Вам необхідно, щось взяти з ящика, а в кутку кімнати лежить собака і гризе кістку. Необхідно пройтись мимо собаки коли він зовсім вас не знає, але зовсім трошки і якщо це ваш собака.

Зворотний зв'язок.

Вправа «Голос».

Мета: навчити впевнено переконувати співрозмовника, формувати тембр впевненого голосу.

Учасникам пропонується за допомогою голосу розізнати, насмішити, переконати уявного співрозмовника.

Зворотний зв'язок.

III. Підсумок заняття.

Заняття 6

Тема. Уміння встановлювати контакт.

Мета: зосередження на власних відчуттях та бажаннях, розвиток уміння встановлювати контакт.

I. Вступ.

II. Вправа «Контакт».

Мета: Розвинути вміння встановлювати контакт із співрозмовником.

Учасники стають в рядок. Кожен підліток по черзі має встановити контакт з іншим учасником групи (чи це контакт очима, чи за руку, чи поцілунок в щічку)

Зворотний зв'язок.

Вправа «Відчуття».

Мета: навчити розрізняти власні відчуття.

Протягом 10 хвилин, відчуваючи будь-яку емоцію, відчуття; особливо сильні і неприємні, пропонується визначити, що саме відчуває кожен учасник. Коли це перестане складати для кожного із підлітків трудність, пропонується перейти до наступного стану – навчитись словами виражати свої емоції, відчуття, розказати про них.

Зворотний зв'язок

III. Підведення підсумків.

Ведучий наголошує на тому, що впевненість у собі багато в чому пов'язана з визнанням права мати будь-які відчуття і вміння їх виражати, незалежно від того, позитивні вони, чи негативні. Учасники по черзі розповідають, з якими відчуттями залишають групу.

Заняття 7

Тема. Я – висловлювання.

Мета: вираження відчуттів, емоцій, формування вміння говорити від власного Я.

I. Вступ.

Ведучий: “Основними рисами впевненої у собі особистості є вміння виражати власні відчуття, емоції, говорити від власного “Я”. Саме тренуванню цих умінь ми і присвяtimo сьогоднішнє наше заняття. Але, перш ніж перейти безпосередньо до вправ, я хочу почути, з якими відчуттями ви прийшли сьогодні, що ви відчуваєте, чого зараз найбільше хочеться.

(Вираження кожним учасником власних відчуттів).

Ведучий: “А зараз перейдемо до наступної вправи”.

II. Вправа «Вербалізація відчуттів» (10 хв.).

Мета: формування техніки «Я-висловлювань».

Кожний учасник групи повинен виразити власні відчуття трьом іншим членам групи (одне позитивне і одне негативне), сформулювавши до них спочатку «Ти-висловлювання». Потім те ж саме відчуття виражається через «Я-висловлювання».

Висновок. Вправа показує, наскільки добре ми вміємо використовувати “Я-висловлювання”, чи комфортно відчуваємо себе говорячи від власного “Я”.

Ведучий: “А зараз я прошу поділитись власними відчуттями, які виникали під час вправи”.

Зворотний зв'язок.

Необхідно проаналізувати, які відчуття виникають у людини, до котрої звертались з „Я та Ти-висловлюваннями”.

Ведучий: “А для наступної вправи я прошу поділитись на пари”.

Вправа (20 хв.).

Мета: розвиток вміння висловлювати власні бажання через «Я-висловлювання».

Підлітки розбиваються на пари. Учасники сідають обличчям до партнера і дивляться в очі, їм необхідно сказати три фрази, котрі будуть розпочинатись із слів „Я повинен”. Потім партнер також говорить три фрази, котрі будуть розпочинатись з тих самих слів. На фразу товариша не потрібно реагувати. Знову необхідно сказати три фрази, замінивши „Я повинен” на „Я хочу”.

Потім три фрази „Я не можу”, замінюються на три фрази „Я не хочу”. Потім три фрази „Я боюсь, що” замінюються на „Я хотів би”.

Фрази „Я хочу”, „Я не хочу”, „Я хотів би” свідчать про вираження своїх бажань і потреб. Вільне вираження свідчить про впевненість.

Висновок. Вільне вираження власних бажань свідчить про впевненість особистості у собі.

Ведучий: “Поділіться, будь-ласка, відчуттями які у вас виникли під час виконання цієї вправи. Які фрази вам було комфортніше говорити? Що ви помітили під час виконання даної вправи?”

Зворотний зв'язок.

Члени групи висловлюють власні відчуття та враження від виконаної вправи. Зосереджують увагу на тому, які фрази їм було комфортніше говорити ті, які містять слова примусу, чи фрази, які висловлюють власні бажання та потреби.

III. Підсумок заняття.

Члени групи зосереджують увагу на власних відчуттях. Розказують про те, з якими відчуттями залишають дане заняття, що вони взяли від даного заняття.

Заняття 8

Тема. Я та інші члени групи.

Мета: формування вміння зосереджуватись на власних відчуттях, вміння висловлювати власні відчуття до кожного члена групи, опис емоцій.

I. Вступ.

II. Вправа «Глина».

Мета: закріпити вміння розрізняти власні відчуття. Зосередження уваги на вмінні протидіяти.

Учасники розбиваються на пари. Партнер ліпить дві фігури, які він собі уявляє і називає їх. Причому, спочатку це буде одна фігура з глини, яка підкоряється своєму скульптору, а інша фігура з глини, яка протидіє. Після цього учасники міняються місцями.

Зворотний зв'язок.

Розповідь кожним учасником групи про інших членів групи по черзі. Які відчуття виникають до партнерів, чи добре вони пізнали один одного. Задають питання, які цікавлять. При цьому звертаються «напрямую», по імені («Віталій, скажи мені, чого ти такий завжди сумний» і т.д.). Коли розповідають один про одного, то також звертаються по імені. Наприклад: «Надіє, я відчуваю до тебе симпатію».

Зворотний зв'язок.

Вправа «Емоційна автобіографія».

Мета: навчити розрізняти власні емоції, проаналізувати які емоції переважають протягом життя.

Підліткам пропонується написати автобіографію свого емоційного життя. Потім свій емоційний автопортрет у сучасному житті і наприкінці пропонується дати майбутню емоційну біографію, при чому бажану і небажану. Учасник групи звертається до партнера, який його знає і якому він довіряє; запитує, чи справедливі з їх точки зору автобіографія та автопортрет.

Зворотний зв'язок.

III. Підсумок заняття.

Заняття 9

Тема. Поведінка в різних ситуаціях.

Мета: формування навичок відповідей в різноманітних ситуаціях, вміння усвідомлювати та висловлювати власні відчуття.

I. Вступ.

Учасникам пропонується описати випадки, коли вони хотіли проявити впевненість, але все ж вели себе невпевнено або агресивно.

II. Вправа «Ехо».

Мета: навчити відтворювати тон, інтонацію, емоції партнера, зосередження на власних відчуттях.

Члени групи розбиваються на пари. Один учасник протягом декількох хвилин розповідає текст за його бажанням (це може бути вірш, привітання і т.д.). Партнер за ним це все повторює. Потім вони міняються ролями. Причому бажано відтворювати тон, інтонацію, емоції.

Зворотний зв'язок.

Вправа «Ситуації».

Підліткам пропонується підібрати 10-15 ситуацій, котрі для них важкі. На кожну ситуацію необхідно написати впевнену, невпевнену і агресивну відповідь.

Зворотний зв'язок.

Вправа «Зосередження».

Мета: тренування вміння зосереджуватись на власних відчуттях та усвідомлення їх.

Члени групи формуються по три чоловіки. Один говорить фрази, які розпочинаються зі слів „Я бачу”, „Я відчуваю”, „Я усвідомлюю” по черзі, дивлячись на партнера. А третій спостерігає. Через 5 хвилин ролі міняються і т.д.

Зворотний зв'язок.

III. Підсумок заняття.

Заняття 10

Тема. Мої зміни.

Мета: підведення підсумків кожним учасником групи.

I. Ведучий: “Сьогодні ми підійшли з вами до завершального заняття. Протягом дев'яти зустрічей ми з вами плідно попрацювали і останнє наше заняття буде присвячено підведенню підсумків. Кожний учасник поділиться тим, яких змін йому вдалось досягти, що йому вдалось взяти від даних занять. Але, перш, ніж перейти безпосередньо до заняття, я попрошу вас поділитися вашими відчуттями.

Ведучий: “А для наступної вправи я прошу поділитись вас на пари”.

II. Вправа «Компроміс» (10хв.).

Мета: Навчити учасників знаходити компроміс із партнером.

Учасники розбиваються на пари. Опираючись плечами на партнера, вони сидять навколішках, перехрестивши руки в ліктях. Партнерам необхідно, опираючись один на одного, встати, докладаючи при цьому якомога менше зусиль, тобто не перетягуючи на себе всю вагу.

Висновок. Дана вправа показує, наскільки добре ми можемо знаходити компроміс, чи беремо ми більше на себе, чи покладаємось на інших не лише у вправі, але і у реальному житті.

Ведучий: “А зараз, будь ласка, поділіться власними відчуттями, спостереженнями. Що ви відчували під час вправи, що помітили”.

Зворотний зв'язок.

Партнери діляться тим, що відчували під час вправи. Розповідають, наскільки вони брали вагу на себе, чи опирались більше на партнера. Учасники діляться тим, чи відповідає це поведінці в реальному житті.

Ведучий: “Для виконання наступної вправи я попрошу вас встати”.

Вправа «Свічка». (10 хв.)

Мета: показати рівень довіри до кожного учасника групи.

Один учасник стає всередині кола, а інші, по черзі передають руками його по колу.

Висновок. Дана вправа показує рівень довіри до інших учасників групи. Наскільки учасник всередині кола міг розслабитись, чи був напруженим, чи боявся, що його не втримають.

Ведучий: “Зараз, можливо, хтось хоче висловитись.”

Зворотний зв'язок.

Учасники розповідають, що вони відчували під час вправи, чи змогли повністю розслабитись, чи були зажаті і боялись, що їх не втримають. Що відчували, коли підтримували товариша в колі, чи боялись, що не втримають.

Ведучий: “А зараз я хочу запропонувати вам розповісти про те, що кожен учасник взяв для себе від занять, яких змін ви змогли досягти, що залишаєте тут, а що берете з собою.

Оцінка результатів.

Підведення загального підсумку проведеної корекційної роботи.

Тренінгова вправа «Релаксаційний комплекс «Контраст».

1 частина комплексу.

- Зобразіть нудьгуючих людей: руки покладіть на коліна, кисті вільно опустіть, корпус нахилений уперед, голова опущена. Заплющте очі. Вдихніть носом вільно та неглибоко. Видихніть, звертаючи увагу на свої відчуття від проходження повітря на видиху. Вдих, видих – пауза. Подихайте так, роблячи акцент на видихові.

- Зосереджуємо увагу на ногах. Підніміть пальці й напружте м'язи ніг. Тільки ніг! Напружте м'язи ніг – іще й іще – зніміть напруження. Напруження на вдиху, релакс на видиху.

- Переходимо до мускулатури тулуба. Напружте м'язи стегон і тазу – вдих, при цьому живіт утягується й опускаються ребра. Тримайте в напрузі м'язи до втоми. Під час видиху розслабтеся. Повторіть.

- Переходимо до мускулатури плечового пояса. Підніміть плечі якнайвище, напружте їх, тільки плечі, – відпочиньте на видиху. Напруження, релакс.

- Закиньте голову назад до почуття напруги – на видиху опустіть голову на груди. Ще раз.

- Тепер – руки. Стисніть кисті в кулаки. Відпочиньте. Напружте м'язи рук. Розслабтеся.

- Заплющте очі, стисніть губи, стисніть зуби – розгладьте ваше обличчя.

2-га частина комплексу

- Тепер уся ваша мускулатура розслаблена, очі заплющені. Уважно внутрішнім поглядом перегляньте всі групи м'язів. Ваші ноги, тулуб, плечі, руки, обличчя – усі м'язи тіла приємно розслаблені.

- Ви відпочиваєте.

- Ви відчуваєте приємне відчуття спокою.

- Ви спокійні, абсолютно спокійні.

- У вас гарний настрій.

- Ви спокійні й упевнені у собі.

- Побудьте в цьому приємному стані спокою.

3 частина комплексу

- Ви добре відпочили. Настав час відновити активність мускулатури. Дихайте, зосередившись на вдиху. Вдих – видих. Я буду рахувати від 10 до 0, і з кожною цифрою почуття свіжості й бадьорості стане охоплювати вас усе більше й більше.

- Піднімаючи носки, напружте м'язи ніг на вдиху. Видих. Порухайте ногами. Ви відчуваєте сили у ногах. Десять.

- З невеликим зусиллям напружте м'язи стегон і тазу. Хвиля свіжості охопила весь ваш тулуб. Прогніться. Дев'ять.

- Із задоволенням знизайте плечима. Ще раз. У плечах – відчуття бадьорості й свіжості. Знизайте плечима ще. Вісім.

- Зробіть кілька рухів головою вгору-вниз, ліворуч-праворуч. Приємне відчуття м'язів тіла, що рухаються. Сім.

- Порухайте руками, злегка стисніть кисті в кулаки. Шість.

- Напружте губи, зуби. Оживіть м'язи обличчя. П'ять.

- Усе ваше тіло відчуває потребу в русі. Ви бадьорі й повні сил. Зробіть розминальні рухи всіма частинами тіла. Чотири.

- Усе ваше тіло наповнене свіжістю. Три.

- Підведіться, станьте навшпиньки. Два.

- Потягніться руками уверх. Один.

- Усміхніться, розплющіть очі. Нуль.

- Як ви почуваетесь? Поділімося враженнями.