

Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

Факультет психології

Кафедра соціальної психології

ДИПЛОМНА РОБОТА

На здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

На тему:

Психологічні особливості поведінки в конфліктах старшокласників з різним рівнем тривожності

Виконала:

Студентка II курсу, групи ПС(з)м-21

Спеціальності С4 «Психологія»

ОП «Психологія»

Двірник Віра Станіславівна

Керівник:

к.психол.н., доцент кафедри Вітюк Н.Р

Рецензент:

к.психол.н., доцент кафедри Гринчук О.І.

Івано-Франківськ -2025р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ	
ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ В	
КОНТЕКСТІ ПОВЕДІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У	
МІЖОСОБИСТІСНИХ	
КОНФЛІКТАХ.....	8
1.1. Тривожність як предмет психологічних досліджень.....	8
1.2. Чинники виникнення тривожності у ранньому юнацькому віці.....	14
1.3. Психологічні особливості міжособистісної взаємодії старшокласників та їх поведінки у міжособистісних конфліктах.....	25
Висновки до розділу I.....	35
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ	
ТРИВОЖНОСТІ	
НА СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У	
МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТАХ	
2.1 Обґрунтування програми і методичного забезпечення емпіричного дослідження	38
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження проявів та видів тривожності старшокласників.....	44
2.3 Результати емпіричного дослідження особливостей поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах	49

Висновки	до	розділу
2.....		53
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЇ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ		
СТАРШОКЛАСНИКІВ		
3.1 Психологічні рекомендації щодо зниження рівня тривожності		
старшокласників.....		55
3.2 Програма тренінгу на зниження рівня тривожності		
старшокласників.....		57
Висновки	до	
розділу 3.....		64
ВИСНОВКИ.....		66
СПИСОК	ВИКОРИСТАНИХ	
ДЖЕРЕЛ.....		68
ДОДАТКИ.....		73

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах проблема тривожності набуває особливої актуальності, особливо серед підлітків, які переживають складний період свого розвитку. Ранній юнацький вік характеризується інтенсивними змінами в психіці, формуванням ідентичності, активним становленням міжособистісних стосунків. У цей період старшокласники стикаються з численними викликами: академічним навантаженням, необхідністю професійного самовизначення, складністю побудови відносин з однолітками та дорослими.

Тривожність як стійка особистісна характеристика суттєво впливає на поведінку особистості в різних життєвих ситуаціях, зокрема в конфліктних. Підвищений рівень тривожності може призводити до вибору неконструктивних стратегій поведінки в міжособистісних конфліктах, що, своєю чергою, ускладнює соціальну адаптацію, знижує академічну успішність і негативно позначається на психологічному благополуччі старшокласників.

Міжособистісні конфлікти є невід'ємною частиною шкільного життя підлітків. Спосіб, яким старшокласник реагує на конфліктну ситуацію, багато в чому визначається його особистісними особливостями, серед яких тривожність посідає важливе місце. Розуміння взаємозв'язку між тривожністю та стратегіями поведінки в конфліктах є необхідним для розробки ефективних програм психологічної підтримки та корекції.

Незважаючи на значну кількість досліджень тривожності (З. Фрейд, К. Хорні, А. Адлер, Ч. Спілбергер, А.М. Прихожан, В.М. Астапов) та конфліктної поведінки (К. Томас, Н.В. Грішина), проблема впливу тривожності на вибір стратегій поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах потребує

подальшого вивчення, особливо в контексті сучасних соціокультурних умов України.

Мета дослідження – виявити особливості впливу тривожності на стратегії поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення тривожності як психологічного феномену, визначити зміст поняття, ознаки та види тривожності.

2. Проаналізувати чинники виникнення тривожності у ранньому юнацькому віці.

3. Розкрити психологічні особливості міжособистісної взаємодії старшокласників та їх поведінки у міжособистісних конфліктах.

4. Обґрунтувати програму і методичне забезпечення емпіричного дослідження.

5. Дослідити рівень та види тривожності у старшокласників.

6. Вивчити особливості поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах.

7. Виявити взаємозв'язок між рівнем тривожності та стратегіями поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах.

8. Розробити психологічні рекомендації та програму корекції рівня тривожності старшокласників.

Об'єкт дослідження – тривожність як психологічна характеристика особистості старшокласників.

Предмет дослідження – вплив тривожності на стратегії поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах.

Гіпотеза дослідження: ми припускаємо, що існує взаємозв'язок між рівнем та видами тривожності старшокласників

і вибором ними стратегій поведінки в міжособистісних конфліктах. Зокрема, високий рівень тривожності може бути пов'язаний з вибором уникаючих або пристосовницьких стратегій поведінки в конфліктах, тоді як низький рівень тривожності може сприяти використанню більш конструктивних стратегій співпраці та компромісу.

Методи дослідження:

Для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс методів:

- теоретичні методи: аналіз, синтез, систематизація та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження;

- емпіричні методи: психодіагностичне тестування з використанням стандартизованих методик:

- Шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна;

- Шкала тривоги Дж. Тейлор (адаптація Т.А. Немчина);

- Діагностика тривожності Дж. Філіпса;

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

- поглиблено знання про взаємозв'язок між тривожністю та стратегіями поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах;

- виявлено специфіку впливу різних видів тривожності (ситуативної та особистісної) на вибір стратегій конфліктної поведінки;

- систематизовано та доповнено дані про психологічні особливості прояву тривожності у старшокласників;

- розроблено та обґрунтовано програму психологічної корекції тривожності старшокласників з урахуванням їх поведінки в міжособистісних конфліктах.

Практичне значення отриманих результатів. Результати дослідження можуть бути використані:

- практичними психологами в освітніх закладах для діагностики тривожності старшокласників та прогнозування їхньої поведінки в конфліктних ситуаціях;

- шкільними психологами для розробки та впровадження корекційно-розвивальних програм, спрямованих на зниження рівня тривожності та формування конструктивних стратегій поведінки в конфліктах;

- педагогами для оптимізації процесу виховання та навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей старшокласників;

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 99 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ В КОНТЕКСТІ ПОВЕДІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТАХ

1.1. Тривожність як предмет психологічних досліджень

Підлітковий період характеризується як одна з найскладніших фаз становлення людської особистості. Характерні для цього етапу нестабільність у самосприйнятті, емоційні коливання, стресові ситуації та численні інші виклики створюють сприятливі умови для формування високого рівня тривожності. Водночас тривожність стає каталізатором для появи різноманітних психологічних труднощів підліткового періоду.

Підвищена тривожність справляє деструктивний вплив на цілісний розвиток підлітка та процес становлення його особистості, що призводить до погіршення академічних досягнень та загострення вже наявних проблем цього вікового етапу. Саме ці обставини роблять питання тривожності у підлітковому віці надзвичайно важливим.

Попри те, що дослідженням тривожності приділяли увагу численні визнані науковці, які створили та запропонували різноманітні підходи і техніки для зменшення її рівня, тривожність серед підлітків залишається широко розповсюдженим феноменом, а кількість дітей з такими проблемами продовжує стрімко зростати. Сучасна освітня система потребує створення дієвого комплексу психолого-педагогічних стратегій та інструментів, спрямованих на мінімізацію тривожності в підлітковому віці.

Тривожність є характерною особливістю нашої епохи. Більшість дослідників та психологів-практиків одностайно визнають, що тривожність служить основним джерелом

формування численних психологічних складнощів, властивих пубертатному віку[2, с. 32].

Тривожність виступає як індикатор «доневротичного стану» та прискорювач порушень у емоційній сфері. Високий рівень тривожності відіграє істотну роль у становленні залежної та антисоціальної поведінки, а також сприяє виникненню неврозів та психотичних станів у підлітків. Для ефективної профілактики та подальшої корекції високого рівня тривожності необхідна рання діагностика за допомогою дієвої діагностичної методики.

Структура тривожності включає в себе такі компоненти: «тривога», «страх», «занепокоєння». Страх представляє собою афективну (емоційно-насичену) реакцію свідомості на конкретну небезпеку для життя та добробуту людини. Тривога являє собою емоційно-інтенсивне передчуття потенційної загрози. На відміну від страху, який завжди сприймається як негативне переживання, тривога може проявлятися у формі приємного збудження або хвилюючого передчуття. Спільною основою для страху і тривоги служить відчуття занепокоєння.

Занепокоєння з превалюванням страхового елемента – проявляється загальмованістю, скованістю рухів, невиразністю мовлення, інертністю мисленнєвих процесів, меланхолійним та пригніченим емоційним станом. [21, с. 2-10]:

Концепт «тривожність» є багатогранним явищем. Англійський термін «anxiety» трактується як занепокоєння, хвилювання, тривога, турбота. Згідно з психологічним словником, «тривожність» визначається як: «індивідуальна психологічна характеристика, що полягає у схильності особи до регулярних та потужних переживань тривожного стану, а також у низькому рівні активації цього стану. Розцінюється як особистісна конструкція

та/чи темпераментна риса, зумовлена ослабленістю нервової діяльності».

С. Саллівен трактує тривожність «не просто як одну з ключових особистісних характеристик, але й як чинник, що детермінує її формування. Виникнувши в ранньому онтогенезі внаслідок взаємодії з неблагополучним соціальним оточенням, тривожність безперервно та незмінно супроводжує людину протягом усього її життєвого шляху» [52].

Представники біхевіористичного напрямку інтерпретують тривожність як неадаптивну навчену відповідь на загрозливі події в дійсності, при цьому сформована тривожність закріплюється за обставинами, що пов'язані з цією подією. Внаслідок цього такі обставини перетворюються на тригери тривожності людини, незалежно від реальної наявності загрозових факторів у житті.

Численні прихильники психоаналітичного підходу інтерпретували тривожність як вроджену особистісну якість, що є первинною характеристикою людини як певний психічний стан. Уперше проблематика тривожності, на думку сучасних науковців, була сформульована та отримала спеціальне висвітлення в роботах З. Фрейда. Згідно з визначенням З. Фрейда, тривожність «являє собою неприємне переживання, що функціонує як сигнал очікуваної небезпеки» [1]. Сутність тривожності полягає у відчутті невизначеності та безсилля.

Тривожність визначається трьома ключовими характеристиками:

- специфічним відчуттям дискомфорту;
- відповідними фізіологічними проявами (передусім прискоренням серцевого ритму);
- усвідомленням власного емоційного стану [5].

Г. Айзенк [4], Д. Філліпс [17], Б. Мартін [11] проводять розмежування між тривогою як психічним станом та як стабільною рисою характеру. Зокрема, Г. Айзенк емоційну лабільність визначає як «один із варіантів прояву тривоги», тоді як Д. Філліпс та Б. Мартін констатують, що «тривога провокується різними формами стресового впливу» [32].

Спілбергер Ч.Д. формулює визначення тривожності як «емоційний стан або реакцію» [10], що характеризується:

- варіативною інтенсивністю;
- темпоральними змінами;
- появою неприємних переживань усвідомленого напруження, тривоги, занепокоєння та страхів;
- супроводом значної активації автономної нервової системи [5].

Згідно зі Спілбергом, «незважаючи на те, що в семантичному плані дослідники часто застосовують термін «тривога» у двох основних значеннях: як стан і як особистісну характеристику (тривожність), вони репрезентують різні концепції» [6].

У першому розумінні поняття «тривожність» застосовується для характеристики тривожного емоційного стану, що відзначається суб'єктивними відчуттями індивіда, очікуванням негативних подій і внутрішнім напруженням. Такий особистісний стан може виникати в обставинах невизначеної небезпеки, загроз (антиципація негативних оцінок або агресивних проявів, негативне самосприйняття, ставлення або загроза самооцінці) і частіше за все зумовлений неясним джерелом небезпеки.

У другому розумінні тривожність представляє собою особистісну характеристику, що визначається відносно стабільною тенденцією індивіда інтерпретувати загрози власній

особистості у різноманітних обставинах і реагувати зростанням тривожного стану. Під дією різноманітних стресових чинників вияви тривожності завжди варіюють між різними людьми. На відміну від осіб з низьким рівнем тривожності, індивіди з підвищеною тривожністю частіше трактують оточуючу дійсність як потенційну загрозу або небезпеку.

Ч. Спілберг виокремлював два різновиди тривожності: особистісну та ситуативну (реактивну). Особистісну тривожність можна трактувати як досить стабільну особистісну якість, що виявляється через схильність безперервно відчувати тривожність у різних життєвих обставинах, включаючи ті, що об'єктивно не становлять загрози. Її характерними ознаками є неусвідомлений стан страху, розмите відчуття загрози та схильність трактувати будь-яку ситуацію як неприємну та загрозливу.

Людина, схильна до цього, завжди насторожена і розчарована, переважно перебуває у пригніченому емоційному стані та має утруднений зв'язок із зовнішнім оточенням. Таким особам надзвичайно важко приймати самостійні рішення. Саме через це особистісну тривожність визначають як внутрішнє особистісне утворення (самосвідомість).

Досліджується також рівнева структура. І.В. Імедадзе диференціює два рівні тривожності: низький та високий. Низький рівень є необхідним для нормальної адаптації до оточення, тоді як високий спричиняє дискомфорт людини у соціальному середовищі. Як надмірно високий рівень тривожності, так і занадто низький рівень (повна відсутність тривожності) розцінюються як феномени, що перешкоджають здоровій адаптації.

Цікавим є також бачення З. Фрейда щодо цього феномену. Він стверджував, що «протистояння біологічних

потреб із соціальними обмеженнями генерує тривожність» [4]. 3. Фройд розглядав тривожність як: «симптоматичний вияв внутрішнього емоційного конфлікту, спричиненого тим, що людина несвідомо пригнічує у собі відчуття, емоції чи імпульси, які є для неї занадто загрозливими або дратівливими» [27, с. 23-30]. У зв'язку з цим він виділив 3 типи тривоги: реалістичну, невротичну та моральну. У деяких випадках це перекладається як «реальний страх», «невротичний страх», «моральний страх».

1. Реалістична тривога – емоційна відповідь на загрозу або нерозуміння справжніх небезпек зовнішнього світу. Вона виконує таку важливу функцію Его, як самозбереження.

2. Невротична тривога – емоційна реакція у відповідь на небезпеку того, що неприйнятні імпульси з боку Ід стануть усвідомленими. Невротична тривога спочатку переживається як реальний феномен (зовнішнє джерело), і коли виникає дійсна можливість імпульсам Ід прорватися через контроль Его, з'являється невротична тривога.

3. Моральна тривога – це страх совісті. Люди з добре сформованим Супер-Я схильні відчувати провину, здійснюючи щось суперечливе моральним принципам або навіть роздумуючи про це. Про них кажуть, що вони страждають від мук совісті.

Моральна тривога також має в основі реалістичний компонент: в минулому людину покарали за порушення моральних норм, можуть покарати і знову, така циклічність епізодів. Тривога може узагальнюватися від постійного страху очікування небезпеки і це може стати підґрунтям депресивної поведінки.

Тривога визначається як емоційний стан, для якого характерні напруга, занепокоєння, хвилювання і передчуття можливої небезпеки. Українська дослідниця Т. Іванова характеризує тривогу

як негативне емоційне переживання, що є відносно стійким у часі і супроводжується змінами в нервово-психічній діяльності. На противагу тривозі, тривожність є стабільною рисою особистості, що виявляється в тенденції переживати стан тривоги навіть тоді, коли об'єктивних підстав для цього немає. Т. Іванова визначає тривожність як стале особистісне утворення, що характеризується тривалістю існування і власною мотиваційною силою, реалізуючись у поведінці переважно через захисні та компенсаторні механізми.

Отже, тривожність – стан емоційного дискомфорту, що пов'язаний з передчуттям потенційної загрози та з очікуванням імовірної небезпеки. Тривожність розглядають як емоційний стан і як стабільну властивість особистості або темпераменту. У зв'язку з цим дослідники розмежовують поняття «тривога» та «тривожність». Тривога – це природний тимчасовий прояв занепокоєння, хвилювання, тоді як тривожність – постійний стан, схильність відчувати занепокоєння у найрізноманітніших життєвих обставинах, включаючи ті, які не вимагають надмірної уваги.

Таким чином, у психологічних дослідженнях концепт «тривожність» є багатоаспектним і неоднозначним, проте більшість досліджень сходяться на необхідності розглядати його диференційовано: і як ситуативний феномен, і як особистісну характеристику індивіда.

1.2. Чинники виникнення тривожності у ранньому юнацькому віці

Тривожність – психічний стан людини, схильність переживати тривогу (занепокоєння) та страх у конкретних соціальних обставинах, пов'язаних з підвищеним емоційним або фізичним навантаженням. Проблематика тривожності сьогодні є

досить актуальною, оскільки саме з високим рівнем тривожності пов'язані труднощі процесів соціально-психологічної адаптації та формування адекватного ставлення до себе, власних особистісних якостей у підлітковому та юнацькому віці [19].

Чинниками виникнення тривожності можуть бути як біологічні фактори спадковості, здоров'я, зовнішності, так і соціальні – негативний життєвий досвід, педагогічна занедбаність, порушення у взаєминах з батьками, викладачами та ровесниками. На думку експертів у сфері психології та педагогіки, серед причин, що провокують підліткову та юнацьку тривожність, провідне місце займають – несприятливі взаємини з батьками та неправильний підхід дорослих до виховання дитини.

Нерідко дорослі продовжують ставитися до дітей, не враховуючи їхніх вікових змін, сприймаючи їх як несамотійних дітей, що не мають власної позиції. У цьому віці діти очікують від дорослих швидше товариських, рівноправних стосунків у їхньому житті, тоді як дорослі, як і раніше, пропонують їм роль «всемогутнього» батька, перешкоджаючи, а іноді й позбавляючи їх можливості розвитку (дорослішання). Потрапивши у соціум поза межами сім'ї, підлітки продовжують використовувати звичні моделі поведінки «маленької дитини», що суперечить очікуванням і нормам поведінки у широкому суспільстві.

Проблема виявлення справжніх причин виникнення тривожності залишається центральною і, на жаль, найменш вивченою. Щоб їх визначити, важливо усвідомлювати, що тривожність слід розглядати як особистісне утворення або як властивості специфічного темпераменту людини. Від відповіді на це питання певною мірою залежать можливі способи подолання стану тривожності.

У цьому контексті тривожність є системно-динамічним новоутворенням особистості, що формується у відповідь на вплив стресових обставин внаслідок закріплення реакцій тривожності на повторювані стресові впливи [14]. Проте системно-динамічний підхід не дозволяє пояснити, чому за однакових умов стресових дій одна людина реагує підвищенням рівня тривожності, а інша залишається стійкою [9, с. 52-76].

Інші дослідники, навпаки, акцентують увагу на тому, що підвищення рівня тривожності зумовлюється внутрішніми факторами не меншою мірою, ніж зовнішніми. Відзначено, що схильність до підвищеної тривожності передається від батьків до дітей, більш того, спадковість цієї ознаки спостерігається у 45% випадків [11]. За таких умов тривожність розвивається і призводить до ослаблення нервової системи, що зумовлюється успадкованими особливостями нейробіологічних і психофізіологічних процесів в організмі [31, с. 23-25].

Варто зазначити, що біологічні аспекти психологічного феномену тривожності досі залишаються недостатньо вивченими через складність і нелінійність зв'язків між біохімічними, фізіологічними та психологічними процесами.

У деяких дослідженнях тривожність, що пояснюється характерними властивостями темпераменту людини, сприймається як «тривожність соціальних очікувань» і «психодинамічна» тривожність, при цьому «тривожність соціальних очікувань» пов'язується з особливостями, властивими соціальній взаємодії індивіда і як особистісні властивості.

Багато дослідників П. Бурдє, І. Гофман, Е. Гідденс, Р. Мертон, та інші у самій соціокультурній структурі суспільства вбачають численні джерела тривожності: спонтанність і непередбачуваність явищ у складних соціальних системах і

нелінійність процесів, що відбуваються у суспільстві, складність інформаційної структури з виникненням інформаційних середовищ, множинність та різноманітність соціальних взаємодій, що передбачають постійні зусилля для підтримки соціально-рольового образу. В останньому випадку тривожність виникає при суперечностях між можливостями особистості і вимогами, яким особистість з різних причин не може відповідати.

Складність і різноманітність проявів як самого психологічного феномену тривожності, так і чинників, що його провокують, вказує на необхідність реалізації системного міждисциплінарного підходу до дослідження, який дозволить здійснити максимально точний аналіз процесу виникнення та закріплення тривожності, що представляється у вигляді результату складної взаємодії різних факторів: особистісних, соціальних, біохімічних, біологічних та фізіологічних.

При сприйнятті тривожності як особистісної характеристики важливо приділяти особливу увагу причинам її виникнення [53, с. 3-6], зокрема особливостям соціальної взаємодії та соціального оточення, що може як узгоджуватися, так і суперечити детермінанті природної схильності.

Складність і різноманітність проявів як самого психологічного феномену тривожності, так і чинників, що його провокують, вказує на необхідність реалізації системного міждисциплінарного підходу до дослідження, який дозволить здійснити максимально точний аналіз процесу виникнення та закріплення тривожності, що представляється у вигляді результату складної взаємодії різних факторів: особистісних, соціальних, біохімічних, біологічних та фізіологічних.

З появою тривоги відбувається активізація поведінкової діяльності, трансформація характеру поведінки, активуються

додаткові фізіологічні механізми пристосування до умов. Найчастіше поняття «тривога» застосовується для характеристики неприємного за своїм забарвленням психічного стану, що відзначається суб'єктивними відчуттями напруження, занепокоєння, тривожних передчуттів, а з фізіологічного боку супроводжується активацією автономної нервової системи.

Будучи природним станом, тривога відіграє позитивну роль як індикатор порушення, а також як мобілізатор резервів психіки. Тривога – негативно забарвлена емоція, що виражає відчуття невизначеності, очікування негативних подій, важковизначені передчуття. На відміну від причин страху, причини тривоги зазвичай не усвідомлюються, але вона запобігає залученню людини у потенційно шкідливу поведінку, або спонукає її до дій щодо підвищення ймовірності сприятливого результату подій.

Причини, що провокують тривожність і впливають на зміну її рівнів, різноманітні і присутні в усіх сферах людського буття. Їх умовно розмежовують на суб'єктивні та об'єктивні причини. До суб'єктивних причин належать інформаційні чинники, пов'язані з некоректним трактуванням майбутніх результатів, які призводять до перебільшення суб'єктивної значущості майбутніх наслідків подій. До об'єктивних причин занепокоєння можна віднести екстремальні умови, що висувають підвищені вимоги до психіки людини і пов'язані з невизначеністю результату ситуації.

Тривога визначається як емоційний стан, для якого характерні напруга, занепокоєння, хвилювання і передчуття можливої небезпеки. Українська дослідниця Т. Іванова характеризує тривогу як негативне емоційне переживання, що є відносно стійким у часі і супроводжується змінами в нервово-психічній діяльності. На противагу тривозі, тривожність є

стабільною рисою особистості, що виявляється в тенденції переживати стан тривоги навіть тоді, коли об'єктивних підстав для цього немає. Т. Іванова визначає тривожність як стале особистісне утворення, що характеризується тривалістю існування і власною мотиваційною силою, реалізуючись у поведінці переважно через захисні та компенсаторні механізми. [12, с. 38-47].

Тривога часто виникає через очікування невдачі у соціальних взаємодіях і неспроможність визначити джерело небезпеки. Може виявлятися у таких симптомах як:

- безпорадність;
- невпевненість у собі;
- відчуття безсилля перед зовнішніми чинниками через перебільшення власної сили та загрозливості.

Існує дві основні категорії тривожності:

відкрита – свідомо переживана і виявляється у поведінці та діяльності як стан тривоги;

прихована – різною мірою не усвідомлювана і проявляється або надмірним спокоєм, нечутливістю до реального неблагополуччя і навіть запереченням його, або непрямим шляхом через специфічні способи поведінки [11].

Всередині цих категорій виявлено різноманітні форми тривожності. Зокрема, виокремлюються три форми відкритої тривожності:

- гостра, нерегульована, самотійно впоратися з нею індивід не може (зустрічається у всіх вікових періодах);
- регульована та компенсована тривожність – трапляється у молодшому шкільному та ранньому юнацькому періоді, відрізняється здатністю виробляти досить ефективні способи, що дозволяють впоратися з тривожністю, серед них – зниження рівня

тривожності, використання її для стимуляції власної діяльності, підвищення активності;

- контрольована – у цьому випадку тривожність усвідомлюється і переживається як цінна для особистості якість, що дозволяє досягти бажаного (спостерігається у старшому підлітковому віці). Вона виступає у кількох варіантах – може визнаватися індивідом як основний регулятор його активності, може функціонувати як світоглядна та ціннісна установка, може виявлятися у пошуках певної вигоди через посилення симптомів.

Тривожність є цілісною емоційною характеристикою особистості, яка відзначається багатозначністю факторів детермінації, різноманітністю та неоднозначністю внутрішніх зв'язків. Особистісна тривожність – властивість особистості, стабільна індивідуальна характеристика, що відображає схильність суб'єкта до тривоги, виникає внаслідок фрустрації значущих потреб (насамперед – соціальних), розвивається в результаті впливу ситуацій тривоги, що часто повторюються, формується як базальна тривожність на ранніх етапах онтогенезу, становлення тривожності як якості особистості відбувається у підлітковому і закріплюється у юнацькому віці [40].

Тривожність негативно впливає на особистісний розвиток, присутність тривожності свідчить про його неблагополуччя. Аналогічний вплив здійснює і нечутливість до реального неблагополуччя, зумовлена дією захисних механізмів, таких як витіснення і відсутність тривоги навіть у потенційно небезпечних обставинах.

Стабільна особистісна тривожність виникає у людей з такими рисами, як вразливість, підвищена чутливість, недовірливість. Цей тип тривожності виступає як реакція на загрозу чогось неіснуючого, що не має ні назви, ні чіткого образу,

але загрожує людині втратою себе, втратою свого «Я». Така тривога зумовлена внутрішнім конфліктом між двома прагненнями, що суперечать одне одному, коли щось важливе для нього одночасно відштовхує та приваблює.

Висока тривожність стає причиною дезадаптації та занурення у власний внутрішній світ. Людина стає хамелеоном за принципом: «Я – як усі». Вона може стати агресивною, оскільки агресивність знижує тривогу.

У поведінці це виявляється підвищеною грубістю, колючістю тощо. При посиленні тривоги у людини виникає відчуття неминучості катастрофи, що наближається, неможливості уникнути небезпеки. Особи, що належать до категорії високотривожних, схильні вбачати у широкому спектрі ситуацій загрозу їх самооцінці і життєдіяльності. На такі ситуації вони реагують вираженим станом напруженості.

Найвищий рівень тривоги – тривожно-боязливе збудження, що виявляється у потребі рухової розрядки, панічному пошуку виходу та очікуванні допомоги. Якщо ж людина цієї допомоги не отримує, то дезорганізація поведінки та діяльності досягає свого максимуму.

Подібна тривожність може генеруватися або реальним неблагополуччям у найбільш значущих сферах діяльності та спілкування, або існувати всупереч об'єктивно благополучному становищу, будучи наслідком певних особистісних конфліктів, неадекватного розвитку самооцінки тощо. Подібну тривожність часто відчують успішні, відповідальні та дисципліновані люди. Однак це видиме благополуччя дістається їм невиправдано великою ціною і може призвести до зривів, особливо при різкому ускладненні діяльності. У них відзначаються виражені вегетативні реакції, неврозоподібні та психічні порушення.

Тривожність у багатьох випадках породжується конфліктністю самооцінки, наявністю у ній суперечності між високими амбіціями і досить сильною невпевненістю у собі. При такому конфлікті виникає прагнення досягти успіху у всіх сферах, але він заважає правильно оцінити досягнення, породжуючи почуття постійної незадоволеності, нестабільності, напруженості. Це веде до гіпертрофії потреби у досягненні.

Відзначаються перевантаження і перенапруга, що виражаються у порушеннях уваги, зниженні працездатності, а також підвищеної втомлюваності. Надмірно високий рівень, як і надмірно низький – дезадаптивна реакція, що виявляється у загальній дезорганізації поведінки та діяльності [20, с. 381-382].

Психологічні функції покликані формувати навчання та виховання, коригувати та керувати поведінкою людини протягом усього життя, розширюючи тим самим коло спілкування. Нові контакти призводять до нових форм спілкування, що часто призводить до зміни ієрархії цінностей, а також можуть впливати на поведінку особистісні особливості.

Основна особливість підліткового віку (ранній підлітковий вік 16-18 років, пізній підлітковий вік 18-25 років) – це усвідомлення власної особистості, унікальності, відмінності від інших. Внаслідок цього усвідомлення може виникати внутрішня напруга, що створює відчуття самотності. Це відчуття посилює потребу у спілкуванні, а також підвищує його селективність.

Як головну особливість підліткового віку І.С. Кон стверджує, що «відкриваючи свій внутрішній світ і перебуваючи у пошуку справжньої близькості, зростає потреба досягти духовної близькості з іншим. Саме тому старшокласники підкреслюють образ ідеального вчителя та якості, що визначають емоційну взаємодію зі студентами» [5].

Дружба відіграє важливу роль у старшому шкільному віці. Іноді вона функціонує як форма психотерапії, що дозволяє молодій людині висловити почуття, які її переповнюють, і отримати підтримку, необхідну для самоствердження. Слухаючи телефонні розмови молодих людей, дорослі часто втрачають терпіння через тривалі періоди "марної балаканини", не розуміючи, що контакт з однолітками має особливу роль у підтримці їхнього самоствердження. За словами І.С. Кона, «вік друга, обраного молодою людиною, може розкрити перед батьками щось, що не завжди усвідомлюють психологічні потреби своїх нащадків».

Тому увага до однолітків – це прагнення бути рівними, вибір друзів може свідчити про потребу у турботі та наставництві, а молодший – схиляється до припущення, що його вибір є вимушеним. Цей вибір часто відображає деякі психологічні труднощі, такі як сором'язливість, нестабільний рівень вимог і здібностей [15, с. 499-517].

Рівновага внутрішнього світу молодих людей у ці роки порушується, і їм необхідно самовизначитися. Прийняття рішення про вибір головного напрямку одночасно означає відмову від багатьох інших видів діяльності. Зробити такі відповідальні кроки дуже складно, оскільки будь-яке рішення передбачає самообмеження та відмову від інших можливостей, що у свою чергу створює внутрішнє напруження.

У підлітковому віці молоді люди прагнуть продемонструвати собі та оточуючим, що вони здатні до самостійного прийняття рішень і дорослого життя. Це бажання необхідно активно та своєчасно підтримувати. Набагато складніше здобути сміливість і незалежність у житті пізніше.

Тривалі періоди навчання призводять до безвідповідального дитинства у деяких молодих людей. Вони пізно вступають у професійний шлях і тривалий час залежать від батьків. Відчуття матеріального забезпечення, здобутого не власними силами, а від батьків, якщо його не скоригувати старшими, може підірвати амбітність (у позитивному сенсі цього слова) і призвести до інфантильності та самозадоволеності.

Вони впевнені, що батьки їх забезпечуватимуть ще довго, тому молодь не боїться майбутнього, їм не потрібно боротися за виживання, не розвивають цілеспрямованість і силу волі. Особливість сучасних молодих людей у тому, що вони пізно приступають до роботи, і зараз кількість дітей у сім'ї зменшується. Виявляється, батьки, тітки і дядьки, бабусі і дідусі докладають усіх зусиль, щоб захистити єдину дитину від усіх помилок і ударів долі, вирішити за неї всі життєві проблеми. Природним наслідком такого виховання є несамотійність і утриманство.

Коли дорослі стикаються з цими неприємними якостями, вони відсторонюються і говорять про недоліки сучасної молоді так, ніби не брали участі в її формуванні. Не можна забувати, що людина дорослішає лише тоді, коли несе відповідальність за себе та за інших. Постійна опіка не дає можливості накопичувати власний досвід і неминуче призводить до нерішучості та нездатності приймати самотійні рішення.

У цьому віці взаємини молодої людини з оточуючими ускладнюються з біологічних причин. Зміни у гормональному обміні призводять до підвищеної збудливості і дратівливості. Молода людина проектує дисонанс свого фізичного та психічного стану на навколишній світ, який вона сприймає особливо напруженим і суперечливим.

Цей вік спричиняє бажання сподобатися, підвищений інтерес до власної зовнішності, раптове загострення проблем із зростом, кольором шкіри, волоссям, занадто малим або занадто великим одягом [45].

Отже, зовнішній світ для молодшої людини є більш суперечливим, ніж для зрілої, а тому захоплення молодшої людини стилем та зовнішнім виглядом, і вміння піднести своє значення на незвичайну висоту, важливість якого вже забули дорослі, тим самим можуть дратувати їх.

У підлітковому віці підлітки здебільшого ідеалізують оточуючих людей і взаємини між ними, але як тільки вони демонструють неповну відповідність упередженим і завищеним ідеалам, вони швидко в них розчаровуються. Цей максималізм є результатом прагнення до самоствердження, що породжує те, що відоме як чорно-біла логіка.

Чорно-біла логіка, максималізм і обмежений життєвий досвід дозволяють молодим людям перебільшувати унікальність своїх переживань. В їхніх очах ніхто не любив, не страждав і не боровся так, як вони. Проте їхні батьки в молодості контролювали власні смаки та звички, вважаючи правильними лише свої, і не подавали прикладу розумного ставлення, заснованого на тверезій оцінці суті подій – танці, музичні стилі та пісні тощо.

Старшокласники живуть майбутнім, і для них сьогодення – лише підготовка до наступного справжнього дорослого життя. Це полегшує вирішення проблем, оскільки на них дивляться зневажливо, але це не знімає рівня їх відповідальності. Зрілість настає, коли людина усвідомлює, що життя не знає репетицій, що все робиться назавжди. Подолання цих ілюзій спонукає зрілу людину докласти певних зусиль для реалізації життєвого плану. Здатність докладати тривалі та

цілеспрямовані зусилля значною мірою залежить від структури та значущості цілей.

«Чим старша дитина, тим далі відсувається обов'язкова межа найближчої оптимістичної перспективи... Найслабшою є людина, яка визначає свою поведінку найближчою перспективою. Характерні ознаки мотиваційних рис мають тенденцію проявлятися у виразній формі серед «інфантильних» дорослих. Короткострокові мотиваційні установки, «життя моментом», схильність «пливти за течією», життя без власного бачення, використання принципу «що під руку попадеться» – ця стратегія життя характеризується обмеженістю і поверховістю

У випадку, коли мотивація пов'язана лише з близьким майбутнім, говорять про короткострокову, якщо мотивація стосується далекого майбутнього, її називають довгостроковою мотивацією. Це залежить від ставлення людини до своєї діяльності, від труднощів, з якими вона стикається при її здійсненні. [34].

Короткочасна мотивація і навіть незначні труднощі можуть викликати у людини бажання уникнути їх і змінити вид діяльності, наприклад, знайти легшу роботу. Лише тривала мотивація може створити таку трудову установку, яка підвищує значущість діяльності та формує стійке ставлення до неї.

Тому можна зробити висновок, що підлітковий вік – це період усвідомлення своєї індивідуальності, неповторності, відмінності від інших. Внаслідок цього усвідомлення може виникати внутрішня напруга, що створює відчуття самотності.

1.3. Психологічні особливості міжособистісної взаємодії старшокласників та їх поведінки у міжособистісних конфліктах

Міжособистісна взаємодія відіграє ключову роль у юнацькому віці, коли молоді люди прагнуть досягти бажаного статусу в референтній групі та зайняти певне соціальне положення у класному колективі. У процесі спілкування з іншими юнаки пізнають оточуючих, а через них – і самих себе, усвідомлюють власні якості, здібності та риси характеру. У юнацькому віці міжособистісна взаємодія поступово трансформується, з'являється інтимно-особистісне спілкування, а дружні стосунки та симпатії набувають особливого значення.

Міжособистісні взаємини молоді найчастіше впливають п'ять факторів: 1) особистісні особливості кожного учасника взаємодії, зокрема темперамент, характер, світогляд, ціннісні орієнтації, інтереси, потреби та уявлення про себе; 2) соціальні ролі, які виконують індивіди у певній спільності (групі); 3) емоційні стосунки кожного індивіда з соціальним оточенням; 4) сприйняття та оцінка індивідом свого соціального оточення (його ставлення до оточення), а також відображена оцінка (те, яким він вважає ставлення людей до себе); 5) поведінка індивіда у стосунках з іншими людьми (схильність до толерантності або, навпаки, до ворожості у ставленні до оточуючих) [38].

Спираючись на концепції П. Горностая, М. Слюсаревського, В. Татенка, Т. Титаренко, можна дійти висновку, що для гармонійної міжособистісної взаємодії старшокласників важливими є наступні особистісні характеристики: 1) емоційна стійкість, здатність адекватно реагувати на проблемні ситуації, успішно їх вирішувати; 2) адаптивність, спроможність швидко й продуктивно реагувати на стресові фактори, докладати зусиль для їх подолання; 3) високий рівень емпатії, здатність до співпереживання, толерантне ставлення до співрозмовників; сформований емоційний інтелект; 4) схильність до доброзичливої

комунікації з іншими людьми, мирного врегулювання суперечливих питань; 5) адекватність самооцінки та самоставлення, впевненість у собі, що забезпечує спокійну поведінку у взаємодії без спроб відстояти власну думку будь-якою ціною або максимально підкоритися думці опонента [37].

Стійкі якості та риси характеру, що сприяють успішній взаємодії підлітків, як зазначає Л. Долинська, включають: толерантність, терпимість до недоліків інших; адекватну самокритичність; емоційну стійкість, стриманість у почуттях, здатність регулювати емоції; відсутність стереотипів та упередженості у сприйнятті інших людей, відсутність негативних комунікативних установок; схильність до доброзичливої поведінки, надання підтримки та допомоги тим, хто цього потребує; особистісну зрілість, вихованість; наявність внутрішньої духовної культури; тактовність, уважність у ставленні до людей, визнання їхньої цінності; готовність до компромісу [11, с. 34].

Одним із аспектів міжособистісної взаємодії у юнацькому віці є конфлікт. Сучасне життя наповнене різноманітними конфліктами, складність яких і значна емоційна насиченість, що викликана неправильним трактуванням самого конфлікту або дій його учасників, нездатністю адекватно сприймати та інтерпретувати конфлікти, використанням неадекватних способів поведінки у конфлікті – все це породжує конфліктогенність особистості, середовища, суспільства [25, с. 162].

Особливо актуальним є дослідження конфліктів у юнацькому віці та вивчення психологічних чинників впливу на забезпечення безконфліктної взаємодії. Найпоширенішим типом конфлікту, причини виникнення якого неоднозначні та мають різну природу, є міжособистісний конфлікт. З одного боку, до цього типу

конфлікту можуть призвести суто психологічні причини – антипатія, активна неприязнь на основі значущих особистісних відмінностей. З іншого боку, причина конфлікту може мати реальну основу. Проте недостатність загальної культури, виховання та низький рівень культури спілкування й взаємодії призводять до того, що суперечка юнаків досить швидко (а часом – стрімко) переходить у міжособистісний конфлікт. [35]

Старший шкільний вік є одним із найскладніших етапів особистісного розвитку, що характеризується множинними внутрішніми та міжособистісними конфліктами. Специфіка цих конфліктів визначається глибокими трансформаційними процесами на фізіологічному, психологічному та соціальному рівнях. [2]

Міжособистісні конфлікти підлітків виникають переважно у взаємодії з батьками, педагогами та однолітками, що зумовлені розбіжностями у цінностях, інтересах, потребах та очікуваннях, а також статусно-рольовими суперечностями. Прагнучи продемонструвати свою дорослість та незалежність, підлітки вступають у протистояння з дорослими, які намагаються зберегти авторитет і контроль. Конфлікти з ровесниками пов'язані насамперед із боротьбою за лідерські позиції, популярність та престижний статус у груповій ієрархії. [15]

Міжособистісні конфлікти старшокласників детермінуються особливостями їхніх відносин із дорослими та однолітками. Потреба у самостійності, незалежності та самоствердженні часто суперечить консервативним установкам та прагненню контролю з боку батьків і вчителів. Діти відкрито чи латентно протестують проти авторитету дорослих, відстоюючи право на автономію. Невідповідність вимог, ціннісних орієнтацій та очікувань породжує гострі суперечності у системі "підліток-дорослий". [31]

Конфлікти з однолітками обумовлені боротьбою за лідерство, престижний груповий статус, намаганням самоствердитися за рахунок приниження інших. Статусно-рольові розбіжності, конфлікт інтересів та суперечливі оцінки однолітків провокують напружені міжособистісні взаємодії, що призводять до конфліктних ситуацій. [32]

Розглядаючи специфічні стратегії поведінки старшокласників у конфліктах, виокремлюють наступні [33]:

Суперництво — стратегія відображає намагання дитини нав'язати свою волю, досягти власних цілей, нехтуючи інтересами інших сторін. Старшокласники, схильні до суперництва, прагнуть до домінування та перемоги за будь-яку ціну, демонструючи високу конкурентність, наполегливість та інколи відкриту агресію. Такий стиль обумовлений потребою в самоствердженні, підвищенні власного статусу та влади. Юнаки з високою самооцінкою, орієнтовані на досягнення, схильні обирати стратегію суперництва, особливо коли вважають себе правими та мають високий рівень домагань. При цьому вони можуть цілковито ігнорувати інтереси опонента, оскільки пріоритетом є досягнення власної мети. Ця стратегія може бути ефективною у ситуаціях, що вимагають швидкого прийняття рішень або відстоювання життєво важливих інтересів, проте у довгостроковій перспективі часто призводить до ескалації конфлікту та деструкції стосунків. [34]

Ухилення від конфлікту — поведінкова стратегія, яку часто обирають підлітки у конфліктних ситуаціях. Суть полягає у прагненні уникнути протистояння, відійти від вирішення проблеми, не вступати у відкриту конфронтацію. Учень займає пасивну позицію, не відстоює свої інтереси та не намагається вплинути на ситуацію. Причинами вибору стратегії уникнення є невпевненість у собі, своїх силах та можливостях. Підлітковий

період характеризується інтенсивним розвитком самосвідомості та становленням Я-концепції, що часто супроводжується суперечливістю та нестабільністю самооцінки. Підліток може переживати гострі сумніви щодо своєї компетентності та здатності ефективно відстоювати позицію. Страх поразки, негативної оцінки оточуючих та приниження спонукає уникати конфліктних зіткнень. [35]

Страх відповідальності є ще однією вагомою причиною вибору стратегії ухилення. Через вікові особливості розвитку та недостатню особистісну зрілість підліткам складно брати відповідальність за свої рішення та вчинки. Конфліктна ситуація вимагає сміливості, готовності до ризику, здатності прийняти можливі негативні наслідки протистояння. Старшокласники можуть боятися цієї відповідальності, прагнучи перекласти її на інших або взагалі уникнути. [36]

Бажання зберегти стосунки також є вагомою причиною ухилення від конфліктів. У цьому віці стосунки з однолітками, прийняття та визнання з їхнього боку надзвичайно важливі для самооцінки та емоційного благополуччя старшокласники. Конфлікт сприймається як загроза, адже може призвести до відторгнення, осуду та ізоляції. Особливо це актуально для підлітків, для яких приналежність до групи є пріоритетною цінністю. Вони можуть ігнорувати образи, погоджуватися з несправедливими звинуваченнями заради збереження прихильності значущих осіб. [29]

Підлітки з високим рівнем емпатії та чутливості до емоцій інших також можуть вдаватися до ухилення, щоб не завдавати болю опонентові та не псувати стосунків. Для них емоційна близькість, довіра та психологічний комфорт у взаємодії важливіші за відстоювання власних інтересів. Вони готові жертвувати своїми

цілями заради гармонії у стосунках та збереження позитивного емоційного клімату в групі. [28]

Якщо підліток багаторазово стикався з ігноруванням його думки, зневажанням почуттів, а конфлікти вирішувалися з позиції сили, він може зневіритися у можливості конструктивного діалогу. Уявлення про світ як вороже та несправедливе місце спонукає уникати конфліктів для збереження внутрішньої рівноваги. Ухилення стає захисною стратегією та способом адаптації до травмівних обставин. [29]

Стратегія ухилення може давати певні короткотривалі переваги: дозволяє швидко зняти емоційну напругу, уникнути неприємних переживань, пов'язаних із конфронтацією. У разі несуттєвих протиріч така стратегія може бути виправданою та економною. Проте, незважаючи на ситуативну адаптивність, стратегія ухилення є деструктивною для особистісного розвитку та психологічного благополуччя дитини. Вона позбавляє можливості навчитися ефективній міжособистісній взаємодії та гальмує набуття життєво важливих компетенцій. Відповідно, пріоритетним завданням психологічної роботи з підлітками має бути профілактика надмірного використання стратегії ухилення в конфліктах. Важливо на рівні суспільства культивувати цінності діалогу, порозуміння та мирного вирішення конфліктів. Підлітки вбирають послання, які транслює соціум. Якщо ці послання говорять, що єдиним шляхом відстоювання інтересів є агресія та боротьба, що компроміси є проявом слабкості, а конфлікти не мають конструктивного вирішення, підлітки засвоюватимуть ці деструктивні установки. [24]

Пристосування — стратегія передбачає принесення у жертву власних інтересів заради збереження стосунків або уникнення відкритого конфлікту. Підлітки, схильні до пристосування,

демонструють конформну поведінку, поступливість, готовність йти на компроміси всупереч своїм бажанням. Така поведінка обумовлена низькою самооцінкою, невпевненістю у собі, страхом втратити прихильність оточуючих. Пристосування дозволяє тимчасово зменшити напругу у стосунках, але у довгостроковій перспективі може призвести до накопичення невдоволення та спровокувати емоційний вибух. Проте ця стратегія може бути доречною, коли предмет конфлікту малозначущий або є нагальна потреба зберегти стосунки. Загалом, пристосування є переважно пасивною конформною поведінкою, що не сприяє вирішенню конфлікту й може бути шкідливою для особистісного розвитку підлітка.

Компромісність — стратегія полягає у взаємних поступках та пошуку прийняттого для обох сторін рішення, що частково задовольняє інтереси кожного учасника конфлікту. Компроміс характеризується гнучкістю, здатністю йти на взаємні поступки, готовністю шукати варіанти, що враховують інтереси всіх сторін. Підлітки, орієнтовані на компроміс, демонструють конструктивність, толерантність, розуміння та прагнення до співпраці. Така стратегія може бути ефективною у ситуаціях, коли сторони приблизно рівні за статусом і владою, а предмет конфлікту не є принциповим. Компроміс дозволяє знизити напругу, частково задовольнити потреби конфліктуючих сторін і зберегти стосунки. Однак він не завжди є оптимальним рішенням, оскільки кожна сторона певною мірою поступається своїми інтересами. [15]

Співробітництво — стратегія відображає прагнення вирішити проблему шляхом врахування інтересів усіх сторін, знайти взаємоприйнятне рішення через конструктивний діалог. Співробітництво передбачає відкритість, готовність до спільного пошуку рішень, здатність йти на компроміси. Таку поведінку

характеризують зрілість, високий рівень комунікативної компетентності, орієнтація на результат. Діти, які обирають стратегію співробітництва, намагаються зрозуміти позицію опонента, знайти оптимальне рішення, що максимально задовольняє інтереси всіх учасників. Ця стратегія є найбільш конструктивною, оскільки дозволяє вирішити суперечності й зміцнити стосунки. Однак вона вимагає розвинутих комунікативних навичок, емпатії, здатності до рефлексії та саморегуляції. Стратегія співробітництва найчастіше притаманна підліткам з високою самооцінкою, розвинутим соціальним інтелектом і достатнім досвідом конструктивного вирішення конфліктів. [24]

Вибір старшокласниками тієї чи іншої стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях залежить від багатьох чинників. Ключовим є рівень їхньої самооцінки. Старшокласники з високою самооцінкою схильні до суперництва, оскільки прагнуть домінувати, відстоювати свою правоту та досягати власних цілей навіть ціною порушення інтересів інших. Натомість Старшокласники з низькою самооцінкою, невпевнені в собі, частіше обирають стратегії ухилення або пристосування, намагаючись уникнути конфлікту та зберегти прихильність значущих інших. Вибір стратегії залежить від особливостей конфліктної ситуації: її предмета, сили протиріч, статусної нерівності сторін. Старшокласники схильні до суперництва у ситуаціях, коли вважають себе правими і мають високі домагання. Ухилення може бути доречним, якщо конфлікт не є принциповим. Пристосування часто використовується, коли підліток прагне зберегти стосунки або уникнути негативних наслідків. Компроміс є ефективним, коли сторони мають приблизно рівні ресурси. Стратегія співробітництва найчастіше застосовується, коли

підлітки зацікавлені в конструктивному вирішенні проблеми та мають достатній рівень комунікативної компетентності. [25]

Вибір старшокласниками стратегії поведінки у конфліктах залежить від рівня їхньої самооцінки, сформованості комунікативних навичок, досвіду вирішення конфліктів, ставлення оточуючих, а також особливостей конкретної ситуації. Підлітки з низькою самооцінкою, невпевнені в собі частіше схильні до уникнення чи пристосування, тоді як впевнені у собі та орієнтовані на досягнення — до суперництва. Підлітки з високим рівнем комунікативної компетентності здатні до компромісу та співробітництва. [40]

Формування конфліктної компетентності старшокласників передбачає розвиток навичок ефективної комунікації, емпатії, саморегуляції та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів. Важливу роль відіграє діяльність шкільного психолога, спрямована на профілактику конфліктів, навчання старшокласників безконфліктним способам взаємодії, а також надання допомоги у вирішенні складних конфліктних ситуацій. Комплексний підхід до розвитку конфліктної компетентності сприяє успішній соціалізації підлітків, їхній самореалізації та гармонізації міжособистісних стосунків.

Висновки до розділу 1

Проблема особистісної тривожності набуває актуальності сьогодні, адже сучасні соціологічні дані засвідчують, що чисельність тривожних людей щороку суттєво збільшується, особливо серед молодого покоління. Відчуття занепокоєння, що супроводжується підвищеною настороженістю, пильністю, емоційною нестабільністю, може перешкоджати повноцінному життю, впливати на поведінку особистості, що формується, коригувати її, позначатися на взаєминах з оточуючими та

призводити до виникнення почуття самотності, постійного емоційного дискомфорту.

Причини особистісної тривожності проявляються на соціальному, психологічному і психофізіологічному рівнях. Перший рівень охоплює особисті соціальні проблеми і комунікативні перешкоди. На психологічному рівні актуальна особистісна тривожність пов'язана з недостатньою самосвідомістю суб'єкта. Тривожність спричинюється конфліктом самооцінки, коли одночасно усвідомлюються дві протилежні тенденції – потреба у високій самооцінці і невпевненість у собі. Психофізіологічний рівень тривожності особистості визначається чинниками, пов'язаними з діяльністю центральної нервової системи.

Тривожність як психологічна особливість має характерні ознаки, що виявляються у її змісті, джерелі, проявах та способах компенсації. Кожна вікова категорія має свою специфіку реалій, які призводять до підвищеної тривожності у більшості людей, незалежно від реальних загроз чи переживань.

Особистісна тривожність характеризується схильністю сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі і реагувати на ці ситуації станом тривоги. Реактивна тривожність характеризується нервовістю, невизначеністю і напруженістю. Надмірно висока реактивна тривожність може призводити до порушення концентрації уваги, а іноді і точної координації рухів. Надзвичайно висока особистісна тривожність безпосередньо корелює з наявністю невротичного конфлікту, емоційних та невротичних зривів, психосоматичних порушень.

Однак тривожність спочатку не є негативною характеристикою. Певний рівень тривожності становить природню і необхідну позитивну якість людини, оскільки зберігає

відповідний рівень напруги та відповідальності, який сприяє роботі, життєдіяльності та навчанню, і такий рівень є оптимальним для кожної особи, він індивідуальний і має назву «корисної тривожності».

Внутрішній конфліктний стан дитини може спричинятися: протилежними вимогами з різних джерел, неадекватними вимогами, що не співвідносяться зі здібностями та бажаннями дитини, негативними вимогами, які ставлять дитину в принизливе, підпорядковане становище. Така ситуація особливо важко переноситься підлітком, який прагне до самостійності і незалежності.

Емоційне життя підлітка формується через взаємини з ровесниками. При цьому може знижуватися значущість стосунків з батьками та педагогами. Чим різноманітніші важливі стосунки, тим більше ситуацій здатне спровокувати тривожність. Однак виникнення нових сфер змістовних взаємин надає підлітку можливість розв'язати різноманітні суперечності, які можуть стати причиною тривоги. Конфлікт не призводить до страху, коли існує вихід, коли не втрачено всі життєві орієнтири.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ НА СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТАХ

2.1 Обґрунтування програми і методичного забезпечення емпіричного дослідження

Тривожність являє собою психічний стан особистості, що характеризується схильністю до переживання занепокоєння і страху в певних соціальних обставинах, які супроводжуються підвищеним емоційним або фізичним напруженням. Питання тривожності набувають значної актуальності в сучасних умовах, оскільки тісно пов'язані з проблемами психосоціальної адаптації та високим рівнем тривожності у процесі формування адекватного самосприйняття та розуміння власних особистісних характеристик. Проте внаслідок певних негативних подій у власному житті, переживань за близьких, складнощів у навчальному процесі, конфліктних ситуацій з оточуючим середовищем, соціально-економічної нестабільності в державі, невизначеності майбутнього тощо, у представників цієї вікової категорії може розвиватися тривожність, яка без труднощів трансформується в хронічну форму, набуваючи ознак стійкої особистісної риси.

Оскільки провідним елементом тривожності в особистісному розвитку є відчуття занепокоєння, доцільно виокремити його ключові прояви, зокрема: невпевненість у собі, настороженість, розгубленість, неясне і непослідовне мовлення, переляк в очах, збліднення шкіри, неспокій, нервовість, скованість рухів або, навпаки, надмірна жестикуляція.

Підлітки з високим рівнем тривожності відзначаються нестабільною самооцінкою і відсутністю впевненості в собі,

постійним острахом перед невизначеністю, і як результат - рідко виявляють ініціативність, прагнуть залишатися непоміченими, намагаються не порушувати встановлені правила, ретельно дотримуються вимог.

Юнакам і дівчатам з підвищеною особистісною тривожністю часто бракує авторитету та популярності в колективах через їхню відокремленість, невпевненість, слабкі комунікативні навички, пасивність або, навпаки, надмірну нав'язливість.

Тривожність як показник рівня занепокоєння неодмінно супроводжує всі сфери людської діяльності, включаючи навчальну та пізнавальну. Залежно від ступеня тривожності тривожні стани можуть чинити як сприятливий, так і деструктивний вплив на активність та академічні досягнення учнів.

Для дослідження рівня тривожності підлітків було обрано такі методики:

- 1) методика «Спілберга-Ханіна»;
2. тест шкільної тривожності (А. Філліпс);
- 3) методика «Шкала тривожності Тейлора»
- 4) методика визначення поведінки в конфліктах К.Томаса

Вибірку склали 46 підлітків, учнів 10-11 класів, 15-17 років.

Практична частина дослідження реалізовувалася поетапно: на початковому етапі здійснювався теоретичний огляд наукових джерел за обраною тематикою, на другому – відбувався відбір належних діагностичних методик та їх застосування, на завершальному етапі – проводилась інтерпретація та математико-статистичне опрацювання здобутих результатів.

Діагностика тривожності як особистісної риси має принципове значення, адже ця характеристика визначає

поведінкові реакції індивіда. Помірний ступінь тривожності є природною та необхідною характеристикою активної особистості. Кожна людина має власний оптимальний поріг тривожності, який сприяє ефективній діяльності. Усвідомлення власного стану в цьому аспекті становить важливий елемент самоконтролю та особистісного розвитку.

Методика Спілберга-Ханіна для визначення рівня ситуативної (реактивної) тривожності (STAI) спрямована на вивчення двох базових форм тривожності – ситуативної та особистісної, які можуть співіснувати одночасно. Особистісна тривожність є постійною індивідуальною особливістю, яка демонструє схильність людини до тривожних реакцій та виявляється в тенденції інтерпретувати різноманітні ситуації як потенційно небезпечні, реагуючи на них специфічним чином. Як диспозиційна риса, особистісна тривожність актуалізується під впливом стимулів, які суб'єкт розцінює як загрозу для власної самооцінки та самоповаги.

Індивіди з високим рівнем тривожності мають тенденцію розглядати широке коло ситуацій як загрозливі для їхньої самооцінки та благополуччя, відповідаючи на них інтенсивними тривожними реакціями. Високі показники особистісної тривожності за даною методикою свідчать про ймовірність виникнення тривожного стану у респондента в різних обставинах, зокрема тих, що пов'язані з оцінюванням його професійної компетентності та соціального статусу.

Більшість відомих методів вимірювання тривожності дозволяють оцінити лише особистісну тривожність або стан тривожності, чи більш специфічні реакції. Єдиною методикою, що дає змогу диференційовано вимірювати тривожність як особистісну властивість і як стан, є методика, запропонована Ч.Д.

Спілбергером та адаптована Ю.Л. Ханіним, відповідно до чого має таку назву.

У своїх роботах Ч.Д. Спілберг характеризує тривожність як психологічний феномен, що являє собою «тривожний стан, для якого властиві суб'єктивні, усвідомлено відчутні переживання небезпеки та внутрішньої напруги, які супроводжуються чи спричинені стимуляцією або дисфункцією автономної нервової системи». Тривожність як особистісна якість представляє собою мотиваційну структуру або сформовану поведінкову схильність, що спонукає особистість інтерпретувати широкий діапазон об'єктивно нешкідливих ситуацій як небезпечні, викликаючи тривожні реакції, чия сила не співмірна з реальним ступенем загрози. Опитувальник реактивної та особистісної тривожності Спілбергера залишається унікальним інструментом, здатним окремо визначати тривожність як стійку особистісну рису і як тимчасовий психічний стан.

Результати застосування цієї методики демонструють низький, помірний або високий рівень як особистісної, так і ситуативної тривожності. Знижені показники тривожності вказують на необхідність розвитку у досліджуваного відповідальності та критичного осмислення справжніх спонукань власних дій. Водночас екстремально низька тривожність може засвідчувати активний механізм витіснення підвищеної тривоги для створення позитивного враження про себе.

Опитувальник «Шкала тривожності Тейлора» складається з 50 тверджень, щодо яких учасник дослідження має визначити свою згоду або незгоду. Ці твердження було виокремлено з Міннесотського мультифакторного особистісного тесту (MMPI). Критерієм відбору питань слугувала їхня здатність диференціювати осіб із «постійними тривожними реакціями».

Процедура тестування займає від 15 до 30 хвилин. Для практичності використання кожне твердження представлене на окремому бланку.

Найчастіше використовуються модифікації методики, адаптовані В.Г. Норакідзе, який у 1975 році інтегрував у опитувальник шкалу неправдивості для виявлення соціальної бажаності та недостовірності відповідей учасників. Обидві версії опитувальника придатні для індивідуальної та колективної діагностики, ефективні у вирішенні дослідницьких і прикладних задач та можуть інтегруватися в комплексні психодіагностичні системи.

Опитувальник шкільної тривожності Філіпса є стандартизованим діагностичним інструментом, який уможлиблює вимірювання не тільки загального показника шкільної тривожності, а й специфічних особливостей переживання тривожності у різних аспектах шкільного середовища.

Призначення даного опитувальника полягає у визначенні рівня та специфіки тривожності, асоційованої зі шкільним навчанням у дітей. Діагностичний інструмент включає питання, які можуть презентуватися учням в усній або письмовій формі. Кожне питання передбачає чітку відповідь у форматі «Так» чи «Ні».

Психодіагностичний інструментарій К. Томаса для виявлення поведінкових стратегій у конфліктних ситуаціях призначений для визначення переважаючого стилю реагування особистості в умовах міжособистісного конфлікту.

Стратегії поведінки, що діагностуються

Методика дозволяє ідентифікувати п'ять основних моделей поведінки в конфліктній взаємодії:

1. Суперництво (конкурентна стратегія) – орієнтація на реалізацію власних потреб та інтересів без урахування позиції опонента, прагнення домогтися бажаного результату за рахунок іншої сторони конфлікту.

2. Співробітництво (інтегративна стратегія) – спрямованість на знаходження такого варіанту вирішення конфлікту, який забезпечив би максимальне задоволення інтересів та потреб обох учасників конфліктної взаємодії.

3. Компроміс (стратегія взаємних поступок) – врегулювання суперечностей через часткове задоволення інтересів кожної сторони, досягнення угоди на основі взаємних компром

4. Уникнення (стратегія відходу) – відсутність як прагнення до кооперативної взаємодії з опонентом, так і спрямованості на досягнення власних цілей; ухиляння від участі у вирішенні конфліктної ситуації.

5. Пристосування (поступлива стратегія) – жертвування власними потребами та інтересами на користь іншої сторони конфлікту; підпорядкування своєї позиції інтересам опонента.

Опитувальник представлений у формі 30 подвійних висловлювань, що описують можливі варіанти поведінкових реакцій у конфліктних обставинах. Респонденту пропонується у кожній парі тверджень обрати одне, яке найбільш точно відображає його типову поведінкову модель.

Кількісні показники, отримані за кожною діагностичною шкалою, відображають ступінь вираженості схильності до застосування відповідної поведінкової стратегії при зіткненні з конфліктними ситуаціями.

Методика проведення дослідження включала анкетування підлітків. Учасникам дослідження роздавалися комплекти опитувальних форм, після чого здійснювалося озвучення

інструкцій до кожного з них. Переконавшись у тому, що респонденти повністю усвідомили завдання та алгоритм дій під час анкетування, дослідник давав дозвіл на початок роботи з діагностичними матеріалами. У випадках виникнення труднощів з інтерпретацією запитань, учасники отримували роз'яснення від фахівця. При зборі заповнених форм здійснювалася перевірка коректності їх заповнення. Аналіз та інтерпретація зібраних даних відбувалися шляхом кількісного оцінювання та якісного розгляду дослідницьких результатів.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження проявів та видів тривожності старшокласників

Психодіагностичне обстеження за методикою Тейлора дозволило розділити підлітків на групи з різним рівнем тривожності

1. Високий – 9 осіб (20%);
2. Вище середнього – 5 осіб (12%);
3. Середній – 19 осіб (39%);
4. Нижче середнього – 6 осіб (13%);
5. Низький рівень – 7 осіб (15%).

Таблиця 2.1.

Ви бі рк а	№	Вис оки й			Вище середнь ого		Середні й		Нижче середн ього		Низький	
			n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Ді вч	23	3	13	2	7	8	35	2	7	3	13	

ат а											
Хл оп ці	23	6	26	3	13	11	48	4	17	4	17
Ра зо м	46	9		5		19		6		7	

Рівні тривожності у підлітків за методикою Тейлора

З дослідження робимо висновок, що більша частина дітей маюєь седній рівень тривожності, приблизно така ж кількість маюють вище середнього та високий рівень тривожності.

Психодіагностичне обстеження за методикою Ч.Д. Спілбергера та Ю.Л. Ханіна дозволило розділити її на три групи з різним рівнем особистісної тривожності.

1. Високий рівень розвитку – 16 осіб (35%);
2. Середній рівень розвитку – 21 осіб (46%);
3. Низький рівень розвитку – 9 осіб (19%).

Таблиця 2.2.

	Високи й		Середній		Низьки й	
	п	%	п	%	п	%
ситуатив на	13	28	22	48	9	20
особистіс на	17	37	25	54	4	9

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

Отже, з отриманих результатів дослідження бачимо, що у майже половини підлітків середній рівень розвитку тривожності, більше третини частина підлітків має високий рівень тривожності та частина – низький рівень тривожності. Спостерігаємо, що рівень особистісної тривожності значно вищий, ніж ситуативної. Це говорить про те, що діти, які відносяться до категорії високо тривожних, мають схильність сприймати загрозу своїй самооцінці та пжиттєдіяльності у великому діапазоні ситуацій та реагують напружено, вираженим станом тривожності.

Застосування опитувальника шкільної тривожності А. Філіпса дозволило отримати показники загальної тривожності, а також визначити вплив різноманітних навчальних ситуацій на формування тривожних станів у досліджуваних старшокласників.

Таблиця 2.3.

	Показники і рівні	Всього 46					
		високий		середній		низький	
		№	%	№	%	№	%
Загальна тривожність у школі		18	39	20	42	8	17
Переживання соціального стресу		17	37	21	46	8	17
Фрустрація потреби		19	41	19	41	8	17

в досягненні успіху						
Страх самовиражен ня	21	46	16	35	9	20
Страх ситуації перевірки знань	22	48	18	39	6	13
Страх невідповідно сті очікуванням оточення	16	35	2 0	44	10	22
Низька фізіологічна опірність	2 0	4 4	1 9	41	7	15
Пробле ми і страхи у стосунках	1 8	3 9	1 9	41	9	20

Показники тривожності та ситуації, що провокують тривожні стани у підлітків (за опитувальником А. Філіпса)

Аналіз отриманих даних свідчить, що 42% опитаних підлітків демонструє середній рівень шкільної тривожності. Водночас, 39% респондентів характеризується високим рівнем тривожних переживань. Найвищий показник тривожності 48%-страх ситуації перевірки знань. Також 46% респондентів демонструють переживання соціального стресу. Однаковий показник високої 41% та середньої 41% тривожності у фрустрації

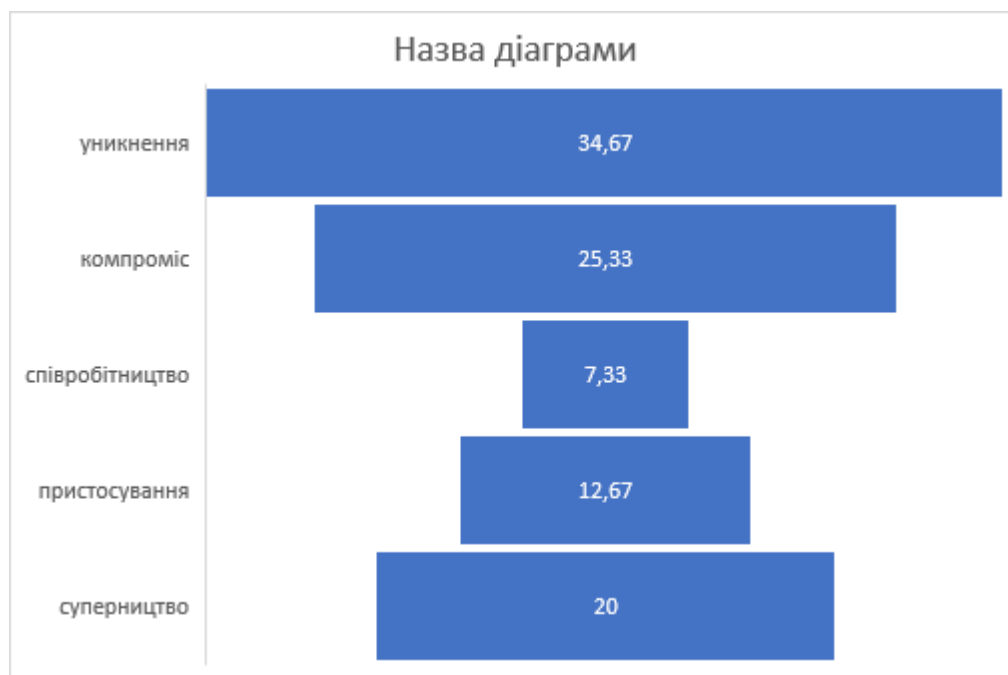
потреби в досягненні успіху. Саме ці учні зазнають труднощів у процесі адаптації до навчальної діяльності, переживають інтенсивний страх під час оцінювання знань, виявляють боязнь педагогів, прагнуть уникнути їх розчарування, демонструють страх не відповідати очікуванням значущих дорослих (батьків, педагогів). Така ситуація негативно позначається на психоемоційному самопочутті, самооцінці та самосприйнятті старшокласників.

Лише четверта частина досліджуваних виявила низький рівень загальношкільної тривожності, асоційованої з навчальним процесом, взаємодією з педагогами, ситуаціями перевірки знань та досягнення навчальних цілей. Це свідчить про те, що ці підлітки адекватно функціонують у своєму освітньому середовищі, реалістично оцінюють власні можливості, конструктивно ставляться до змін, що відбуваються навколо них.

2.3 Результати емпіричного дослідження особливостей поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах

Розподіл респондентів за домінуючими моделями поведінки в умовах конфліктної взаємодії, отриманий за методикою К. Томаса.

Рисунок. 2.4.



Розподіл підлітків за стратегіями поведінки у конфліктних ситуаціях (за методикою К. Томаса)

Емпіричні дані демонструють, що найбільш поширеними стратегіями реагування підлітків на конфліктні ситуації виявилися уникнення (34,67%) та компроміс (25,33%). Це свідчить, що значний відсоток досліджуваних демонструє тенденцію до ухиляння від конфліктних взаємодій, відмови від активного відстоювання власних інтересів або ж готовність до певних поступок заради часткового задоволення своїх потреб.

Такі результати можуть інтерпретуватися як прояв недостатньої впевненості в собі, фобічного ставлення до конфліктних ситуацій, прагнення до збереження міжособистісних стосунків будь-якою ціною, а також як індикатор несформованості конструктивних навичок врегулювання суперечностей.

Помітною виявилася також представленість суперництва (20%) – частина респондентів демонструє схильність до досягнення власних цілей за рахунок ігнорування інтересів опонента. Така поведінкова модель може бути детермінована

неадекватно завищеною самооцінкою, максималістськими установками, недостатнім рівнем розвитку кооперативних навичок та ригідністю у сприйнятті альтернативних точок зору.

Найменшу представленість у досліджуваній вибірці мали стратегії співробітництва (7,33%) та пристосування (12,67%). Переважна більшість учасників дослідження відчуває труднощі у пошуку таких варіантів розв'язання конфлікту, які забезпечили б повне задоволення інтересів обох сторін. Водночас підлітки загалом не виявляють готовності до повного жертвування власними потребами та беззастережного підпорядкування позиції опонента, що може пояснюватися віковими особливостями – інтенсивним прагненням до автономізації та самоствердження, характерним для підліткового періоду розвитку.

Додатковий аналіз даних виявив статистично значущий взаємозв'язок між рівнем агресивності та вибором поведінкових стратегій: підлітки з високими показниками агресивності демонструють вираженішу схильність до конкурентної стратегії та меншу готовність до компромісних рішень порівняно з респондентами, які характеризуються середнім та низьким рівнями агресивності.

Аналіз поведінкових моделей підлітків у конфліктних обставинах виявив домінування стратегій уникнення та компромісу. Значний відсоток респондентів демонструє тенденцію до ухиляння від конфліктних взаємодій або готовність до часткових поступок.

Аналіз емпіричних даних підтвердив існування статистично значущих зв'язків між показниками тривожності та деструктивними формами конфліктної поведінки. Зокрема, виявлено, що зростання рівня тривожності супроводжується посиленням схильності до проявів дратівливості, опозиційних

форм поведінки та непрямих форм агресивного реагування. Високі показники тривожності асоціюються з тенденцією до уникання конфліктних ситуацій.

Аналіз продемонстрував вплив рівня агресивності на вибір конкурентної стратегії та компромісу. Підлітки з високими показниками тривожності виявляють вираженішу схильність до суперництва та меншу готовність до компромісних рішень. Також встановлено, що підвищений рівень тривожності підсилює схильність до вибору стратегії уникнення конфліктних взаємодій.

Отже, здійснене емпіричне дослідження розширює та поглиблює науковий доробок щодо психологічних характеристик конфліктності у підлітковому віці. Отримані результати мають практичну цінність і можуть застосовуватися при конструюванні програм психологічної превенції та корекції деструктивних форм конфліктної поведінки підлітків.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на вивчення ширшого спектру особистісних детермінант підліткової конфліктності, зокрема таких конструктів, як самооцінка, система ціннісних орієнтацій, соціальний інтелект тощо. Також перспективним вбачається проведення компаративного аналізу особливостей конфліктної поведінки підлітків, які навчаються у різних типах освітніх закладів та виховуються в різних за характеристиками сім'ях, що дозволить ідентифікувати соціально-психологічні чинники їхньої конфліктності.

Практичне застосування отриманих результатів полягає у можливості їх використання психологами, педагогами та соціальними працівниками при організації роботи з підлітками в контексті профілактики та корекції деструктивних проявів конфліктної поведінки. Виявлені закономірності необхідно враховувати при розробці тренінгових програм, орієнтованих на

формування навичок ефективної міжособистісної комунікації та конструктивного врегулювання конфліктів.

Зокрема, враховуючи підвищені показники агресивності значної частини досліджуваних підлітків, доцільним є впровадження тренінгових програм з розвитку емоційної саморегуляції та навичок асертивної поведінки. Беручи до уваги високі показники тривожності, пріоритетним напрямком психологічної роботи має стати формування адекватної самооцінки, внутрішньої впевненості та стресостійкості. Для корекції неконструктивних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях необхідно навчати підлітків технікам ефективної комунікації, активного слухання, навичкам ведення переговорів та медіації.

Висновки до розділу 2

Отже, нами було проведено психодіагностичне обстеження підлітків. Емпіричне дослідження, проведене серед 46 старшокласників, дозволило отримати комплексну картину взаємозв'язку тривожності та особливостей поведінки підлітків у міжособистісних конфліктах.

Результати психодіагностичного обстеження за трьома методиками засвідчили неоднорідність досліджуваної групи за рівнем тривожності. За методикою Тейлора переважна частина респондентів (39%) демонструє середній рівень тривожності, проте сумарно третина учасників (32%) характеризується підвищеним і високим рівнем тривожних переживань. Дослідження за методикою Спілбергера-Ханіна виявило, що майже половина підлітків (46%) має середній рівень тривожності, водночас 35% респондентів демонструють високі показники. Особливо важливим є виявлена тенденція: особистісна тривожність значно перевищує ситуативну,

що свідчить про стійкість тривожних переживань та схильність підлітків сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливих для власної самооцінки.

Застосування опитувальника шкільної тривожності Філіпса дозволило конкретизувати джерела тривожних станів у підлітків. Найбільш проблемними виявилися ситуації перевірки знань (48% високого рівня), страх самовираження (46%) та переживання соціального стресу (37%). Ці показники вказують на те, що освітнє середовище виступає потужним генератором тривожності для значної частини старшокласників, негативно впливаючи на їхнє психоемоційне благополуччя та самосприйняття.

Дослідження поведінкових стратегій у конфліктних ситуаціях за методикою Томаса продемонструвало домінування непродуктивних моделей реагування. Найпоширенішими виявилися стратегії уникнення (34,67%) та компромісу (25,33%), що відображає недостатній рівень сформованості конструктивних навичок врегулювання міжособистісних суперечностей. П'ята частина підлітків (20%) обирає стратегію суперництва, демонструючи орієнтацію на досягнення власних цілей без урахування інтересів опонента. Водночас конструктивна стратегія співробітництва представлена мінімально (7,33%), що свідчить про труднощі підлітків у пошуку взаємовигідних рішень конфліктних ситуацій.

Встановлено статистично значущі кореляційні зв'язки між рівнем тривожності та особливостями конфліктної поведінки. Підвищення тривожності супроводжується посиленням схильності до непрямих форм агресії, дратівливості, опозиційної поведінки та вибору стратегії уникнення. Високотривожні підлітки демонструють меншу готовність до конструктивного вирішення конфліктів, натомість схильні або уникати конфронтації, або реагувати деструктивними способами.

Отримані результати підтверджують гіпотезу дослідження про вплив тривожності на характер поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах та обґрунтовують необхідність розробки спеціалізованих психокорекційних програм, спрямованих на редукцію тривожності та формування конструктивних стратегій конфліктної поведінки у підлітків.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЇ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

3.1. Психологічні рекомендації щодо зниження рівня тривожності старшокласників

Проблема тривожності у старшокласників, як було показано в попередніх підрозділах, має багатофакторну природу і потребує комплексного підходу до її розв'язання. Оскільки ранній юнацький вік характеризується формуванням особистісної автономії та прагненням до самостійності, особливо важливо надати старшокласникам інструменти для самостійного керування власним емоційним станом.

Дихання є єдиною вегетативною функцією, яку людина може свідомо контролювати, що робить дихальні техніки найдоступнішим інструментом швидкого зниження гострої тривоги. Рекомендовано опанувати та регулярно практикувати дихальні техніки.

Тривожність завжди супроводжується м'язовим напруженням. Регулярна практика релаксації допомагає перервати цей зв'язок.

Старшокласникам рекомендується:

Створити «Коло підтримки». Визначте 3-5 людей різних категорій, до яких ви можете звернутися в різних ситуаціях: друг, якому можна просто поскаржитися без поради; дорослий, який може дати мудру пораду; однокласник, з яким можна поділитися академічними труднощами; родич, який безумовно любить і приймає.

Практикувати «Активне звернення». Коли відчуваєте тривогу, не ізолюйтесь, а активно шукайте контакту. Навіть проста присутність іншої людини знижує рівень кортизолу (гормону стресу). Якщо важко говорити про свою тривогу, можна просто

попросити провести час разом: піти на прогулянку, подивитись фільм, пограти у настільну гру.

Використовувати техніку «Вербалізація тривоги». Просте проговорення своїх переживань вголос довірній людині знижує їх інтенсивність на 30-40%. Коли ви формулюєте тривогу словами, вона автоматично стає більш структурованою та керованою.

Дотримуватися життєвих звичок, що знижують базовий рівень тривожності

1.Режим сну. Депривація сну підвищує рівень кортизолу та робить мозок більш реактивним до стресорів. Старшокласникам необхідно 8-9 годин сну. Рекомендації: лягати та прокидатися в один і той самий час (навіть у вихідні з відхиленням не більше 1 години); припиняти користування гаджетами за годину до сну; створити ритуал підготовки до сну (тепліший душ, читання, легка музика).

2.Фізична активність. Регулярні фізичні навантаження знижують рівень гормонів стресу та підвищують рівень ендорфінів. Достатньо 30 хвилин помірної активності 4-5 разів на тиждень. Не обов'язково спорт – підійде швидка ходьба, танці, їзда на велосипеді. Важливо обрати активність, яка приносить задоволення, а не додатковий стрес.

3.Обмеження соціальних мереж. Надмірне користування соцмережами корелює з підвищеною тривожністю через постійне порівняння себе з іншими, страх пропустити щось важливе, кіберзнущання.

Представлені рекомендації ґрунтуються на теоретичному аналізі, проведеному в розділах 1 та 2, та інтегрують сучасні науково обґрунтовані підходи до роботи з тривожністю: когнітивно-поведінкову терапію, техніки майндфулнес, принципи

гуманістичної психології, теорію прив'язаності та соціального навчання.

3.2 Програма тренінгу на зниження рівня тривожності старшокласників

Підвищена тривожність у підлітковому віці є однією з найпоширеніших проблем психічного здоров'я сучасної молоді. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, тривожні розлади вражають близько 10-20% підлітків у світі, що робить їх найпоширенішою категорією психічних порушень у цій віковій групі. Результати нашого емпіричного дослідження підтверджують ці тенденції.

Особлива гострота проблеми в українському контексті зумовлена додатковими стресогенними факторами: тривалий воєнний стан, економічна нестабільність, масштабні міграційні процеси, руйнування звичного способу життя. Підлітки, які перебувають у критичному періоді формування особистості, виявляються особливо вразливими до цих викликів.

Розроблена тренінгова програма базується на інтегративному підході, що поєднує найбільш ефективні, науково доведені методи роботи з тривожністю.

Програма спрямована на досягнення конкретних вимірюваних результатів: зниження рівня тривожності мінімум на 20-30%, освоєння 5-7 технік саморегуляції, покращення самооцінки, розвиток конструктивних стратегій подолання стресу, формування здорової системи цінностей. Водночас програма має довгостроковий ефект – сформовані навички стають частиною особистісного інструментарію на все життя.

ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ

ЗАНЯТТЯ 1.

Мета заняття: Створення атмосфери довіри в групі, усвідомлення учасниками власної тривожності, формування мотивації до роботи.

Вправа 1. «Коло очікувань»

Мета: Знайомство учасників, озвучення очікувань від тренінгу, створення групової згуртованості.

Зміст: Учасники сідають у коло. По черзі кожен представляється (ім'я), завершує речення: «Я прийшов/прийшла сюди, тому що...» та «Я очікую від цього тренінгу...». Ведучий фіксує очікування на фліпчарті, коментує їх, пояснює, що буде в програмі.

Вправа 2. «Малюнок моєї тривожності»

Мета: Екстерналізація тривожності через творчість, усвідомлення її характеристик (розмір, форма, колір).

Зміст: Учасники отримують аркуші А4 та кольорові олівці. Завдання: намалювати свою тривожність у вигляді образу, символу, метафори (монстр, хмара, клубок тощо). Під час малювання відповідають для себе на питання: який розмір? колір? форма? де в тілі відчуваю? коли з'являється? Після завершення бажаючі показують малюнки групі та розповідають про них. Ведучий підтримує, нормалізує досвід.

Вправа 3. «Картографування напруження»

Мета: Усвідомлення тілесних проявів тривожності, визначення зон хронічного напруження.

Зміст: Учасникам роздається роздрук з контуром тіла людини (вид спереду і ззаду). Завдання: кольоровими олівцями позначити місця, де найчастіше відчувається напруження під час тривоги. Червоний – сильне напруження, жовтий – помірне, зелений – легке. Після завершення 2-3 учасники показують свої

"карти напруження" та діляться. Ведучий пояснює, що ці зони – індикатори тривожності, які можна навчитися розслабляти.

ЗАНЯТТЯ 2.

Мета заняття: Навчити учасників техніці прогресивної м'язової релаксації для зниження фізичного напруження та тривожності.

Вправа 1. «Дослідження дихання»

Мета: Усвідомлення власного типу дихання, навчання діафрагмальному диханню.

Зміст: Учасники сідають зручно, кладуть одну руку на груди, іншу на живіт. Дихають природно та спостерігають – яка рука більше рухається? Ведучий пояснює різницю між грудним (поверхневим) та діафрагмальним (глибоким) диханням. Потім всі практикують діафрагмальне дихання: вдих носом, живіт надувається як куля; видих ротом, живіт здувається..

Вправа 2. «Релакс м'язів»

Мета: Навчити свідомо розслабляти м'язи тіла, розірвати зв'язок "тривога-напруження".

Зміст: Учасники сідають зручно або лягають на килимки. Ведучий проводить повну версію прогресивної релаксації (15-20 хв): послідовно напружують і розслабляють групи м'язів (кулаки, біцепси, плечі, обличчя, шия, груди, живіт, ноги, стопи). Принцип: напружити м'яз на 7 секунд, відпустити, відчувати різницю, 15 секунд розслаблення. Супроводжується спокійною музикою. Після завершення обмін враженнями.

Вправа 3. «Допомога собі»

Мета: Створити персональну інструкцію швидкої допомоги при гострій тривозі.

Зміст: Учасникам роздаються бланки формату А6. Завдання: записати коротку інструкцію "Що робити при сильній тривозі".

Включає: 1) Швидку релаксацію (стиснути кулаки-відпустити, підняти плечі-опустити, напружити живіт-розслабити); 2) Глибоко подихати 5 разів; 3) Нагадування собі: "Тривога не небезпечна. Вона пройде. Я впораюся." Картка має бути завжди з собою (у гаманці, фото в телефоні). На кожному занятті додаватимуться нові техніки.

ЗАНЯТТЯ 3.

Мета заняття: Навчити 5 дихальних технік для різних ситуацій, показати силу дихання у регуляції тривожності.

Вправа 1. «Експеримент з диханням»

Зміст: Частина 1: всі роблять 10 швидких коротких вдихів-видихів (як собака). Обмін відчуттями – зазвичай запаморочення, серцебиття, збудження. Частина 2: всі роблять 3 повільні цикли – вдих на 4 рахунки, видих на 6. Обмін відчуттями – зазвичай спокій, уповільнення. Ведучий пояснює: швидке дихання активує тривогу, повільне з довгим видихом – заспокоює. Це фізіологія, не магія!

Вправа 2. «Кейс дихальних технік»

Зміст: Ведучий послідовно навчає та практикує з групою 5 технік:

1. Дихання лічильника – вдих на 4, видих на 6-8 (для загального заспокоєння)
2. Квадрат дихання – вдих 4, затримка 4, видих 4, затримка 4 (при панічній атаці)
3. Дихання через одну ніздрю– чергування ніздрів (глибока релаксація)
4. Дихання 4-7-8 – вдих 4, затримка 7, видих 8 (для засипання)
5. Морська хвиля – синхронізація дихання з уявними хвилями (медитативне)

Кожну техніку практикують 2-3 хвилини. Після всіх обговорюють, яка найбільше сподобалась.

Вправа 3. «Практика в парах»

Мета: Закріпити техніки, навчитися застосовувати в реальних умовах.

Зміст: Учасники об'єднуються в пари. Один згадує тривожну ситуацію (або уявляє майбутню) та дозволяє собі відчувати легку тривогу. Каже партнеру: «Я тривожусь». Другий обирає одну з вивчених технік та проводить партнера через неї, рахуючи вголос, спокійним голосом. Потім міняються ролями. Після вправи обговорення: як відчували себе в кожній ролі? що допомогло?

ЗАНЯТТЯ 4.

Мета заняття: Навчити розпізнавати автоматичні тривожні думки та розуміти їх роль у виникненні тривожності.

Вправа 1. «Нитка: Ситуація-Думка-Емоція»

Мета: Усвідомити когнітивну модель – як думки створюють емоції.

Зміст: Ведучий малює на дошці схему: Ситуація - Думка - Емоція - Поведінка. Приклад: Ситуація «Завтра контрольна». Думка А: "Провалю, всі подумають що нічого не знаю" → Емоція: паніка 95% → Поведінка: не можу вчити. Думка Б: "Буде складно, але я готувався" → Емоція: хвилювання 40% → Поведінка: повторюю матеріал. Та сама ситуація, різні думки = різні емоції! Учасники наводять свої приклади.

Вправа 2. «Полювання на автоматичні думки»

Мета: Навчитися ідентифікувати власні автоматичні тривожні думки.

Зміст: Учасникам роздається таблиця з 4 колонками: Ситуація - думка - емоція (%) - Поведінка. Завдання: згадати останню ситуацію сильної тривоги та заповнити таблицю.

Наприклад: "Викликали до дошки" - "Не знаю, всі будуть сміятися" - Страх 85% - "Сказав що погано себе почуваю". Після завершення обмін в малих групах (по 3 особи): які думки схожі? Ведучий узагальнює типові думки на флипчарті.

Вправа 3. «Думка і Факт»

Мета: Навчити розрізняти думки та факти.

Зміст: Ведучий пише на дошці твердження, учасники визначають – думка чи факт:

- «Я провалю іспит» – ДУМКА
- «Вчора отримав 7 балів» – ФАКТ
- «Я невдаха» – ДУМКА

«Я не склав 2 контрольні з 10» – ФАКТ

Потім учасники беруть свої автоматичні думки з попередньої вправи та переформулюють їх у факти. Усвідомлюють: думка – не істина, а версія реальності, яку можна змінити.

ЗАНЯТТЯ 5.

Мета заняття: Навчити ідентифікувати когнітивні спотворення та застосовувати техніку когнітивної реструктуризації.

Вправа 1. «Детективи спотворень»

Мета: Навчитися розпізнавати типи когнітивних спотворень.

Зміст: Ведучий пояснює 7 типів спотворень з прикладами:

1. Катастрофізація – «Не здам ЗНО = життя зіпсоване»
2. Надмірне узагальнення – «Провалив контрольну = невдаха в усьому»
3. Читання думок – «Косо глянула = думає про мене щось погане»
4. Чорно-біле мислення – «Не 12 балів = невдача»
5. Персоналізація – «Вчителька сердита = через мене»

6. Фільтр – бачу тільки негатив

7. Довинність – «Я маю бути ідеальним»

Потім учасники отримують картки з прикладами думок та у групах визначають тип спотворення.

Вправа 2. «П'ять колонок»

Мета: Навчити техніці когнітивної реструктуризації для зміни тривожних думок.

Зміст: Ведучий представляє таблицю «П'ять колонок»

Ситуація - Автоматична думка - Емоція (%) -Докази ЗА/ПРОТИ | Альтернативна думка | Емоція після (%) |

Розбирається приклад разом: Завтра контрольна → Провалю→ Паніка 90% → ЗА: важка тема, минулого разу помилки; ПРОТИ: готувався тиждень, розібрав завдання, раніше складав успішно, одна контрольна не вирішує все → Буде складно, але я підготувався. Навіть якщо помилюся – не катастрофа → Хвилювання 40%. Учасники заповнюють таблицю для своєї ситуації індивідуально.

Вправа 3. «Внутрішній адвокат»

Мета: Навчитися оспорювати тривожні думки, шукати докази проти них.

Зміст: Рольова гра в парах. Один озвучує свою тривожну думку. Другий грає роль «внутрішнього адвоката» – задає сократівські питання:

- Які докази цієї думки?
- Які докази проти?
- Яка ймовірність цього насправді?
- Що найгіршого може статися?
- Чи це катастрофа?
- Що ти скажеш другу в цій ситуації?
- Яка більш реалістична думка?

Потім міняються ролями. Обговорення: як змінилась емоція після роботи з думкою?

Висновки до III розділу

У третьому розділі магістерської роботи було представлено комплексну програму психологічної допомоги підліткам із підвищеним рівнем тривожності, що включає практичні рекомендації та авторську тренінгову програму

Розроблені рекомендації охоплюють основні напрямки роботи з тривожністю: систематична рухова активність, методи м'язового розслаблення через теплові процедури, побудова соціальної підтримуючої мережі, оптимізація режиму сну та відпочинку, ідентифікація та мінімізація стресогенних факторів, розвиток навичок цілепокладання та планування, а також своєчасне звернення за професійною психологічною допомогою. Кожна рекомендація має науково обґрунтовану базу та конкретні практичні інструкції для впровадження, що робить їх доступними для самостійного використання підлітками.

Авторська тренінгова програма розроблена з урахуванням специфіки підліткового віку та результатів емпіричного дослідження, представленого у другому розділі. Програма базується на інтегративному підході, поєднуючи елементи когнітивно-поведінкової терапії, практики усвідомленості, тілесно-орієнтованої терапії та гуманістичної психології.

Структура програми включає 7 занять. Групова форма роботи створює терапевтичну атмосферу, де підлітки можуть поділитися досвідом, отримати підтримку однолітків та усвідомити, що їхні переживання не є унікальними, що само по собі має нормалізуючий та психотерапевтичний ефект.

Очікувані результати від проходження тренінгової програми включають: зниження рівня тривожності мінімум на 20-30% за

психометричними показниками; освоєння мінімум 3-5 технік саморегуляції, які учасники зможуть самостійно застосовувати у повсякденному житті; покращення самооцінки та відчуття власної ефективності; розвиток навичок розпізнавання та модифікації дисфункціональних думок; покращення комунікативних навичок та соціальної адаптації; формування здорової системи цінностей та цілей.

Таким чином, розроблена система психологічної допомоги підліткам із підвищеною тривожністю являє собою комплексний, науково обґрунтований та практично застосовний інструментарій, що може значно підвищити ефективність психологічної служби закладів освіти у вирішенні однієї з найактуальніших проблем сучасного підліткового віку – надмірної тривожності, яка заважає повноцінному розвитку особистості та соціальній адаптації молодій людині.

ВИСНОВКИ

Період дорослішання ознаменований значними кроками у формуванні особистісної ідентичності. Проте процес самопізнання відбувається неоднорідно та суперечливо: самооцінка демонструє нестабільність, рівень домагань часто не відповідає реальним можливостям. Старшокласники перебувають у стані неповного розуміння власної особистості. Цей віковий етап характеризується перехідністю від дитячого стану до дорослості, що породжує численні внутрішні та зовнішні конфлікти, які деструктивно впливають на становлення емоційно-пізнавальної сфери.

Проблематика страху посідає особливе місце в сучасному науковому дискурсі, визначаючись дослідниками як центральна проблема сучасної цивілізації.

Підвищена тривожність у підлітковому віці створює значні перешкоди для нормального функціонування особистості та часто призводить до деструкції соціальних зв'язків з оточуючими людьми, порушуючи процес соціальної адаптації та особистісного розвитку.

Підвищена особистісна тривожність набуває дедалі більшого значення, адже статистичні дані засвідчують щорічне зростання кількості тривожних осіб, особливо серед молоді підліткового та юнацького віку. Тривожні переживання, що характеризуються підвищеною пильністю та емоційною нестійкістю, негативно позначаються на життєдіяльності молодої людини, змінюють її поведінкові патерни, ускладнюють взаємодію з оточенням, що може спричинити почуття ізоляції та хронічний емоційний дискомфорт.

Завищений рівень особистісної тривожності є дезадаптивним і може спровокувати труднощі у комунікації, конфлікти у стосунках, нереалістично високі стандарти щодо себе та інших. Особи з високою тривожністю схильні інтерпретувати звичайні обставини як потенційно небезпечні, а оточення сприймати як джерело загрози без об'єктивних підстав.

Відповідно до поставлених дослідницьких завдань було отримано такі результати:

1. Здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення тривожності, який дозволив визначити її як складний психологічний феномен, що характеризується переживанням невизначеної загрози та очікуванням негативних подій. Виокремлено ситуативну та особистісну тривожність, проаналізовано специфічні чинники її виникнення у ранньому юнацькому віці, серед яких провідними є навчальні перевантаження, страх оцінювання, проблеми міжособистісної взаємодії та вікові кризові переживання.

Розкрито психологічні особливості міжособистісної взаємодії старшокласників, що характеризується інтенсивним прагненням до автономізації, підвищеною чутливістю до оцінок оточення та пошуком власної ідентичності. Проаналізовано основні стратегії поведінки у міжособистісних конфліктах: співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування та суперництво.

3. Проведене емпіричне дослідження 46 старшокласників виявило, що третина респондентів (32-35%) демонструє підвищений та високий рівень тривожності, при цьому особистісна тривожність значно перевищує ситуативну. Домінуючими стратегіями поведінки у конфліктах виявилися уникнення (34,67%) та компроміс (25,33%), тоді як конструктивна стратегія співробітництва представлена мінімально (7,33%). Встановлено статистично значущий взаємозв'язок: високий рівень тривожності корелює з вибором стратегій уникнення та пристосування, а також із проявами непрямой агресії та опозиційної поведінки.

4. Розроблено комплексну програму психологічної корекції, що включає 5 занять та спрямована на редукцію тривожності й формування конструктивних стратегій поведінки у конфліктах. Надано практичні рекомендації для старшокласників щодо профілактики та подолання тривожних станів.

5. Гіпотезу дослідження підтверджено: виявлено прямий взаємозв'язок між рівнем тривожності та вибором стратегій поведінки старшокласників у міжособистісних конфліктах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Особистість народжується в сім'ї. 2016. Вип. 2. С. 23–25.
2. Бех І.Д. Особистість народжується в сім'ї. 2016. Вип. 2. С. 23–25.
1.1
3. Бігун Н.І. Профілактична робота в практичній психології: навч.-метод. комплекс дисципліни. Кам'янець-Подільський. 2017. 96 с.
4. Бізюк О.П. Особистість та тривога: навч. посібник. 2017. 236 с.
5. Близнюкова О.М. Психологічний аналіз чинників кризи підліткового віку. Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, інституту 52 психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Випуск 8. Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2010. С.66-75.
6. Беляєв В.П. Тривоги прожитого дня. Київ. 2018. 488 с.
7. Вітюк Н.Р. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». 45-53с.
8. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навч. посібник. К. : Каравела, 2010. 304 с.
9. Зязюн І. А. Педагогічний професіоналізм у контексті професійної свідомості. Педагог професійної школи: зб. наук. праць МОН України; АПН України; ІПППО АПН України; КППК ім. Антона Макаренка. К., 2001. Вип. 1. С. 8-17
10. Іванова Т. Тривога як психологічний феномен // Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 6. С.72- 76).
11. Ковпак Д.В. Страх, тривога, фобії... Як їх позбутися? 2016. 288 с.
12. Костіна Л. Ігрова терапія з тривожними дітьми. 2016. 160 с.

- Костіна Л.М. Методи діагностики тривожності. Київ. 2006. 198 с. 48.
13. Котлова Л. О. Формування конфліктологічної компетентності студентів як чинника їх особистісного розвитку. Наука і освіта. 2014. № 5. С. 162–168.
 14. Котлова Л. О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: Зб. наук. пр. 2013. Вип. 19. С. 95–99.
 15. Мізерна О. О. Психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. НПУ ім. М. П. Драгоманова. К., 2005. 20 с.
 16. Основи соціальної психології : підручник для закладів вищої освіти / П. П. Горностай, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін. ; за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : Талком, 2018. 580 с.
 17. Особистісні кризи студентського віку: зб. наук. ст. / за ред. Т. М. Титаренко. Луцьк. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки. 2017. 112 с.
 18. Павелків В. Р. Вікова психологія: підручник. К.: Кондор, 2015. 469 с.
 19. Петрінко В. С. Конфліктологія: курс лекцій, енциклопедія, програма, таблиці. Навчальний посібник. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2020. 360 с.
 20. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика // Практична психологія та соціальна робота. 2018. Вип. 6–7. С. 3–6.
 21. Подласий І.П. Курс лекцій з корекційної педагогіки: навч. посіб. для студентів серед. спец. навч. закладів. Київ. 2017. 349 с.
 22. Потапчук Л.В. Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників: автореф.дис. на здобуття

наук. ступеня канд.. психол. наук: спец. 19.00.09. «Вікова та педагогічна психологія». Київ. 2021. 20 с.

23. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник / уклад.: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище / Вид.2-ге, виправл. Ужгород. 2012. 616 с. 5. Субашкевич І. Модифікація методики О. Фанталової «Рівень співвідношення «цінності» і «доступності» в різних життєвих сферах». Педагогіка і психологія професійної освіти. 2015. № 4–5. С. 77–86.
24. Роменець В. А., Маноха І. П. Історія психології 20 століття. Київ. Либідь. 2018. 992 с. 71.
25. Шаваріна О.П, Кондратюк С.М. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". 2014. № 1. 136-141 с.
26. Яновська Т.А. Взаємозв'язок прояву психологічного конфлікту з емоційною сферою підлітків. Young Scientist. 2015. № 2(17). С. 235–238.
27. Allport G. Pattern and growth in personality. N.Y. Holt. Rinehart and Winston. 2018.
28. Antonovski A. Rozviklanie taemnici zdrowia. Warshawa. 2016. S. 32.
- 29.34. Belousova A.K. Development of a Personal Potential in Collaborative Thinking Activity A.K. Belousova Procedia Social and Behavioral Sciences. 5th ICEEPSY International Conference on Education & Educational Psychology. - Vol. 171. - 2015. - P. 987 - 994.
- 30.35. Bourne E. The anxiety and phobia workbook Edmund J. Bourne. - 5th ed. - Distributed in Canada by Raincoast Books Copyright, 2010. - 496p.
31. Burt S.A., Krueger R.F. Parent-child conflict and the comorbidity among childhood externalizing disorders. Archives of General Psychiatry. 2016. vol. 60. 505 p.

32. Chang L.R., Chiu Y. N. Father's parenting and father-child relationship among children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Comprehensive Psychiatry*. 2017. V. 54, P. 128–140.
33. Christian K. Effects of play intervention on play skills in preschooler children: A pilot study. Poster session presented at the meeting of American Psychological Association. Washington. DC. August. 2020.
34. Hoffman J. Pretend play, creativity, and emotion regulation in children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2020. P. 175–184.
35. Hudson J.L. Parent-child interactions and anxiety disorders: An observational study. *Behaviour research and therapy*. 2018. P. 1411–1427.
36. Erikson K. *New Species of Trouble : Explorations in Disaster, Trauma, and Community*. NY. 2017.
37. Figley C.R. Traumatic stress the role of the family and social support system. *Trauma and its wake*. V. 2nd. NY. 1986.
38. Figley, C. *Trauma and its wake*. Vol. 2. New York : Brunner / Mazel. 2017.
39. Inkeles A., Leidermn H. An approach to the study of psychosocial maturity // *International Journal of Comparative S*. 2018. Vol.39. Issue 1. P. 52-76.
40. Kalaur S. M. Common approaches to the training of future social sphere experts in conflicts resolution *East European Scientific Journal Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. Warszawa, Polska, 2016. N°9 (13)czesc 3. P 19-22.
41. Kalaur S. The necessity of extensive professional training of future specialists of social sphere concerning the resolving conflicts in professional activity. *European Research Area: Status, Problems and Prospects: the International Academic Congress (Riga, 01-02 September 2016)*. Riga, 2016. P. 63-65.

42. Kohlberg L. Essays in Moral Development. Vol. II. The psychology of moral development. N.Y.: Harper & Row. 2018.
43. Levinson D. The seasons of a man's life. New York. Knopf. 2018.
44. Loevinger J. Stages of personality development // Handbook of Personality Psychology / eds. By R. Hogan, J. Johnson & S. Briggs. San Diego: Academic Press. 2017.
45. Marcia J. Identity in adolescence // Handbook of adolescence psychology / ed. By J. Adelson. NY: Wiley. 2018
46. McDougall W. An Introduction to Social Psychology. W. McDougall. BiblioLife, 2009. 452 p.
47. Mead G.H. The philosophy of the present / ed. By A Murphy. Chicago. 2017. 80
48. Oyserman D. Self-Concept and Identity // The Blackwell Handbook of Social Psychology. Intraindividual Processes / ed. By A. Tesser and N. Schwarz. L. Blackwell Publishings. 2003. P. 499–517.
49. Psychology / eds. By R. Hogan, J. Johnson & S. Briggs. San Diego: Academic Press. 2017.
- 50.. Psychologia: Podstawy psychologii. Gdanskie Wydawnictwo Psychologiczne. Sopot. 2019. 638 s.
51. Psychologia: Tom 3. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej. Gdańsk. 2018. 468 s.
52. Random House. New York. 2017. P. 381–382.
53. Rodgers C. R. Empatic: an unappreciated way of being. The Counseling Psychology st. 2017. Vol. 5. P. 2–10.
54. White J., Schmitt M., Langer E. Horizontal hostility: Multiple minority groups and differentiation from the mainstream. Group Processes and Intergroup Relations. 9, 2006. P. 339-358.
55. <https://vseosvita.ua/library/skali-samoocinki-trivoznosti-c-spilbergera-uhanina-123114.c>

ДОДАТКИ

Додаток А

Оцінка рівня Тривожності (тест шкільної тривожності Філіпса)

Для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого та середнього шкільного віку застосовується тест шкільної тривожності Філіпса. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярами, а можуть і пропонуватися в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «так» (ставиться знак "плюс") або "ні" (знак "мінус"). Перед початком роботи дітям пропонується інструкція: "Діти, зараз вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про те, як ви себе почуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних чи невірних, хороших чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Вгорі на аркуші напишіть свої ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь: "плюс", якщо ви згодні з ним, або "мінус", якщо не згодні".

Тестовий матеріал

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель в люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто - небудь з твого класу бив або бив тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?

8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся чи ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, яких чекають від тебе батьки?
18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане дурно в класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, турбуєшся літи про те, добре л і з ним впорався?
22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?

24. Чи вірно, що більшість хлопців ставляться до тебе по - дружньому?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто - небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваєш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?
31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять що - то, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе коли - небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?

40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись - то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?
42. Зляться чи деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось - ось заплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Тремтить чи злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що бракує часу з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?

56. Чи турбує ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?

58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

Обробка та інтерпретація результатів

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58 - й питання дитина відповів "так", в той час як в ключі цього питання відповідає "мінус", тобто відповідь "ні". Відповіді, що не збігаються з ключем, - прояв тривожності.

При обробці підраховується:

- загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожність;
- число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, що виділяються в тексті. Рівень тривожності визначається так само, як в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) і їхньою кількістю.

Фактори	номери питань
1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 Сума = 22

2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 Сума = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 Сума = 13
4. Страх самовираження	27, 31, 34, 37, 40, 45 Сума = 6
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 Сума = 6
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3, 8, 13, 17, 22 Сума = 5
7. Низька фізіологічна опірність стресу	9, 14, 18, 23, 28 Сума = 5
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 Сума = 8

КЛЮЧ ДО ПИТАНЬ

1 -	7 -	13 -	19 -	25 +	31 -	37 -	43 +	49 -	55 -
2 -	8 -	14 -	20 +	26 -	32 -	38 +	44 +	50 -	56 -
3 -	9 -	15 -	21 -	27 -	33 -	39 +	45 -	51 -	57 -
4 -	10 -	16 -	22 +	28 -	34 -	40 -	46 -	52 -	58 -

5 -	II +	17 -	23 -	29 -	35 +	41 +	47 -	53 -	
6 -	12 -	18 -	24 +	30 +	36 +	42 -	48 -	54 -	

Змістовна характеристика кожного синдрому (чинника)

- 1. Загальна тривожність у школі** - загальний емоційний стан дитини, пов'язане з різними формами його включення в життя школи.
- 2. Переживання соціального стресу** - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками).
- 3. Фрустрація потреби в досягненні успіху** - несприятливий психічний фон, який дозволить дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д.
- 4. Страх самовираження** - негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
- 5. Страх ситуації перевірки знань** - негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.
- 6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих** - орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.
- 7. Низька фізіологічна опірність стресу** - особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стрессогенного характеру, що підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями - загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини.

Додаток Б

Шкала тривоги Спілбергера-Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory - STAI)

Методика є інформативним способом самооцінки рівня тривожності у даний момент (реактивна тривожність, як стан) і особистісної тривожності (як стійка характеристика людини).

Розроблена Ч. Д. Спілбергером і адаптована Ю. Л. Ханіним.

Така інформація буде корисною і для оцінки реакції особистості на хворобу і майбутнє лікування, і для визначення вираженості тривожності як стійкої особистісної риси, допоможе визначитися з методами психотерапії.

А. Шкала самооцінки реактивної тривожності**Інструкція**

Прочитайте уважно кожне з приведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень залежно від того, як Ви себе відчуваєте в даний момент. Над твердженнями довго не замислюйтесь, оскільки правильних чи неправильних варіантів відповідей немає.

№ з/п	Твердження	Варіанти відповідей			
		Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Цілком вірно
1.	Я спокійний	1	2	3	4
2.	Мені ніщо не загрожує	1	2	3	4
3.	Я знаходжуся в стані напруги	1	2	3	4

4.	Я відчуваю жаль	1	2	3	4
5.	Я почуваю себе вільно	1	2	3	4
6.	Я засмучений	1	2	3	4
7.	Мене хвилюють можливі невдачі	1	2	3	4
8.	Я відчуваю себе відпочилим	1	2	3	4
9.	Я собою не вдоволений	1	2	3	4
10.	Я відчуваю внутрішнє задоволення	1	2	3	4
11.	Я впевнений у собі	1	2	3	4
12.	Я нервую	1	2	3	4
13.	Я не знаходжу собі місця	1	2	3	4
14.	Я напружений	1	2	3	4
15.	Я не почуваю скутості, напруженості	1	2	3	4
16.	Я задоволений	1	2	3	4
17.	Я занепокоєний	1	2	3	4
18.	Я занадто збуджений і мені не по собі	1	2	3	4
19.	Мені радісно	1	2	3	4
20.	Мені приємно	1	2	3	4

Б. Шкала самооцінки особистісної тривожності

Інструкція

Прочитайте уважно кожне з приведених нижче тверджень і закресліть відповідну цифру праворуч від кожного з тверджень

залежно від того, як Ви себе відчуваєте звичайно. Над твердженнями довго не замислюйтеся, оскільки правильних чи неправильних варіантів відповідей немає.

№ з/п	Твердження	Варіанти відповідей			
		Ні, це не так	Мабуть, так	Вірно	Ці лком вір но
21.	Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
22.	Я дуже швидко втомлююся	1	2	3	4
23.	Я легко можу заплакати	1	2	3	4
24.	Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші	1	2	3	4
25.	Я програю від того, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
26.	Звичайно я відчуваю себе батьком	1	2	3	4
27.	Я спокійний, холоднокровний і зібраний	1	2	3	4
28.	Очікувані труднощі звичайно дуже тривожать мене	1	2	3	4
29.	Я занадто переживаю через дрібниці	1	2	3	4
30.	Я цілком щасливий	1	2	3	4
31.	Я приймаю все занадто	1	2	3	4

	близько до серця				
32.	Мені не вистачає впевненості в собі	1	2	3	4
33.	Звичайно я почуваю себе в безпеці	1	2	3	4
34.	Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
35.	У мене буває хандра	1	2	3	4
36.	Я задоволений	1	2	3	4
37.	Усякі дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
38.	Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
39.	Я врівноважена людина	1	2	3	4
40.	Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

Обробка результатів

Показники реактивної тривожності (РТ) та особистісної тривожності (ОТ) підраховуються окремо за формулами:

$$1. РТ = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 50,$$

де $\Sigma 1$ – сума закреслених на бланку цифр за пунктами шкали 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18;

$\Sigma 2$ —сума інших закреслених цифр (пункти 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20).

$$2.OT = \Sigma 1 - \Sigma 2 + 35,$$

де $\Sigma 1$ — сума закреслених цифр на бланку за пунктами шкали 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40;

$\Sigma 2$ —сума інших цифр за пунктами 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

Інтерпретація результатів

Для інтерпретації результатів використовуються такі орієнтовані оцінки:

0-30 балів — низький рівень тривожності;

31-45 балів — помірний рівень тривожності;

вище 45 балів — високий рівень тривожності.

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

Текст опитувальника

1. Я можу довго працювати не втомлюючись.
2. Я завжди виконую свої обіцянки, не зважаючи на те, зручно мені це чи ні.
3. Зазвичай руки й ноги в мене теплі.
4. У мене рідко болить голова.
5. Я впевнений у своїх силах.
6. Очікування мене нервує.
7. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.
8. Зазвичай я відчуваю себе цілком щасливим.
9. Я не можу зосередитися на чомусь одному.

10. У дитинстві я завжди негайно й покірливо виконував все те, що мені доручали.

11. Раз на місяць або частіше в мене буває розлад шлунка.

12. Я часто ловлю себе на тому, що мене щось тривожить.

13. Я думаю, що я не більше нервовий, ніж більшість людей.

14. Я не надто сором'язливий.

15. Життя для мене майже завжди пов'язане з великим напруженням.

16. Іноді буває, що я говорю про речі, в яких не розбираюся.

17. Я червонію не частіше, ніж інші.

18. Я часто засмучуюсь через дрібниці.

19. Я рідко помічаю в себе серцебиття або задишку.

20. Не всі люди, яких я знаю, мені подобаються.

21. Я не можу заснути, якщо мене щось тривожить.

22. Зазвичай я спокійний і мене нелегко засмутити.

23. Мене часто мучать нічні кошмари.

24. Я схильний все сприймати надто серйозно.

25. Коли я нервую, в мене посилюється пітливість.

26. У мене неспокійний і переривчастий сон.

27. В іграх я волію скоріше вигравати, ніж програвати.

28. Я більш чутливий, ніж більшість інших людей.

29. Буває, що нескромні жарти та гостроти викликають у мене сміх.

30. Я хотів би бути так само задоволений своїм життям, як, мабуть, задоволені інші.

31. Мій шлунок сильно турбує мене.

32. Я постійно заклопотаний своїми матеріальними та службовими справами.

33. Я насторожено ставлюся до деяких людей, хоча знаю, що вони не можуть заподіяти мені шкоди.

34. Мені часом здається, що переді мною нагромаджені такі труднощі, яких мені не подолати.

35. Я легко ніяковію.

36. Часом я стаю настільки збудженим, що це заважає мені заснути.

37. Я вважаю за краще ухилятися від конфліктів і скрутних ситуацій.

38. У мене бувають напади нудоти та блювоти.

39. Я ніколи не спізнювався на побачення або роботу.

40. Часом я відчуваю, що від мене немає ніякої користі.

41. Іноді мені хочеться вилаятися.

42. Майже завжди я відчуваю тривогу у зв'язку з чим-небудь або з ким-небудь.

43. Мене турбують можливі невдачі.

44. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.

45. Мене нерідко охоплює відчай.

46. Я – людина нервова і легко збуджувана.

47. Я часто помічаю, що мої руки тремтять, коли я намагаюся що-небудь зробити.

48. Я майже завжди відчуваю відчуття голоду.

49. Мені не вистачає впевненості в собі.

50. Я легко пітнію навіть у прохолодні дні.

51. Я часто мрію про такі речі, про які краще нікому не розповідати.

52. У мене дуже рідко болить живіт.

53. Я вважаю, що мені дуже важко зосередитися на який-небудь задачі або роботі.

54. У мене бувають періоди такого сильного занепокоєння, що я не можу довго всидіти на одному місці.

55. Я завжди відповідаю на листи відразу ж після прочитання.

56. Я легко засмучуюсь.

57. Практично я ніколи не червонію.

58. У мене набагато менше різних побоювань і страхів, ніж у моїх друзів і знайомих.

59. Буває, що я відкладаю на завтра те, що слід зробити сьогодні.

60. Зазвичай я працюю з великою напругою.

«Ключ»

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

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

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

Інтерпретація результатів

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

25-39 балів свідчать про високий рівень тривоги;

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

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

0-4 бала – про низький рівень тривоги.

Додаток В

Методика вимірювання рівня тривожності Тейлора

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

Текст опитувальника

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

18. Я часто засмучуюсь через дрібниці.
19. Я рідко помічаю в себе серцебиття або задишку.
20. Не всі люди, яких я знаю, мені подобаються.
21. Я не можу заснути, якщо мене щось тривожить.
22. Зазвичай я спокійний і мене нелегко засмутити.
23. Мене часто мучать нічні кошмари.
24. Я схильний все сприймати надто серйозно.
25. Коли я нервую, в мене посилюється пітливість.
26. У мене неспокійний і переривчастий сон.
27. В іграх я волію скоріше вигравати, ніж програвати.
28. Я більш чутливий, ніж більшість інших людей.
29. Буває, що нескромні жарти та гостроти викликають у мене сміх.
30. Я хотів би бути так само задоволений своїм життям, як, мабуть, задоволені інші.
31. Мій шлунок сильно турбує мене.
32. Я постійно заклопотаний своїми матеріальними та службовими справами.
33. Я насторожено ставлюся до деяких людей, хоча знаю, що вони не можуть заподіяти мені шкоди.
34. Мені часом здається, що переді мною нагромаджені такі труднощі, яких мені не подолати.
35. Я легко ніяковію.
36. Часом я стаю настільки збудженим, що це заважає мені заснути.
37. Я вважаю за краще ухилятися від конфліктів і скрутних ситуацій.
38. У мене бувають напади нудоти та блювоти.
39. Я ніколи не спізнювався на побачення або роботу.
40. Часом я відчуваю, що від мене немає ніякої користі.

41. Іноді мені хочеться вилятися.
42. Майже завжди я відчуваю тривогу у зв'язку з чим-небудь або з ким-небудь.
43. Мене турбують можливі невдачі.
44. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.
45. Мене нерідко охоплює відчай.
46. Я – людина нервова і легко збуджувана.
47. Я часто помічаю, що мої руки тремтять, коли я намагаюся що-небудь зробити.
48. Я майже завжди відчуваю відчуття голоду.
49. Мені не вистачає впевненості в собі.
50. Я легко пітнію навіть у прохолодні дні.
51. Я часто мрію про такі речі, про які краще нікому не розповідати.
52. У мене дуже рідко болить живіт.
53. Я вважаю, що мені дуже важко зосередитися на який-небудь задачі або роботі.
54. У мене бувають періоди такого сильного занепокоєння, що я не можу довго всидіти на одному місці.
55. Я завжди відповідаю на листи відразу ж після прочитання.
56. Я легко засмучуюсь.
57. Практично я ніколи не червонію.
58. У мене набагато менше різних побоювань і страхів, ніж у моїх друзів і знайомих.
59. Буває, що я відкладаю на завтра те, що слід зробити сьогодні.
60. Зазвичай я працюю з великою напругою.

«Ключ»

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

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

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

Інтерпретація результатів

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

25-39 балів свідчать про високий рівень тривоги;

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

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

0-4 бала – про низький рівень тривоги.

Додаток Г

**Діагностика схильності до конфліктної поведінки Методика
К.Томаса діагностики схильності особистості до конфліктної
поведінки, адаптація Н.В.Гришиної.**

Мета: визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях.

Опис методики

На ранніх етапах вивчення конфліктів широко використовувався термін «вирішення конфліктів», який має на увазі, що конфлікт можна і необхідно розв'язувати або елімінувати. Таким чином, метою вирішення конфліктів був деякий ідеальний безконфліктний стан, де люди працюють в повній гармонії.

Однак, останнім часом ставлення фахівців до цього аспекту дослідження конфліктів істотно змінилося. Це викликано, на думку К.Томаса, двома обставинами: усвідомленням марності зусиль з повної елімінації конфліктів, а також підтвердженням наявності позитивних функцій конфліктів. Звідси, згідно з підходом К.Томаса, наголос повинен бути перенесений з елімінування конфліктів на управління ними. Тому, автор вважає за потрібне сконцентрувати увагу на таких аспектах зміни конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей, які з них є більш продуктивними або деструктивними; яким чином можна стимулювати продуктивну поведінку.

Для опису типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях, К.Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, основними вимірами в якій є кооперація (пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених до конфлікту) і напористість (для якої характерний акцент на захисті власних

інтересів). Відповідно цим двом вимірам, автор виділяє наступні способи регулювання конфліктів:

- 1) змагання (конкуренція) як прагнення досягти своїх інтересів на шкоду іншому;
- 2) пристосування — на противагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого;
- 3) компроміс;
- 4) уникнення — відсутність як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;
- 5) співпраця, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.



П'ять способів регулювання конфліктів за К.Томасом

К.Томас вважає, що при уникненні конфлікту жодна з сторін не досягає успіху. При таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс, або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у виграші. У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К.Томас описує кожний з п'яти наведених можливих варіантів 12 судженнями про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в 30 пап. Тест можна використати в груповому варіанті, як в поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

Інструкція. У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час — не більш 15-20 хвилин.

Типова карта методики

1. А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.
Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.
2. А. Я стараюся знайти компромісне рішення.
Б. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.
3. А. зазвичай я настійливо прагну добитися свого.
Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.
4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.
5. А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку у іншого.
Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.
6. А. Я намагаюся уникнути виникнення прикросів для себе.
Б. Я намагаюся добитися свого.
7. А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.
Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.
8. А. зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.
Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9. А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.

10. А. Я твердо прагну досягнути свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11. А. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

12. А. Часто я намагаюся не займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15. А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. А. зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19. А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.

Б. Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

20. А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання вигравів і втрат для нас обох.

21. А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23. А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24. А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27. А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28. А. зазвичай я настійно прагну добитися свого.

Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтримку у іншого.

29. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

Обробка даних:

Питання	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
П		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А

16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А