

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА

ОКОЛІТ МИКОЛА АНАТОЛІЙОВИЧ

Допускається до захисту:
В.о. завідувача кафедри загальної та
соціальної психології
к. психол. н., доцент
_____ Н.Д. Корольова
« _____ » _____ 2025р.

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ВЗАЄМОВПЛИВУ ПОКАЗНИКІВ ТРИВОЖНОСТІ ТА РІВНЯ
УСПІШНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Спеціальність 053 Психологія

Кваліфікаційна (бакалаврська) робота

Керівник:
Лапшова Н. С., доцент кафедри
кризової та клінічної
психології, к. психол.н.

Оцінка: ____ / ____ / ____

Голова ЕК: _____

Вінниця – 2025

АНОТАЦІЯ

Околіт М.А. Соціально-психологічні особливості взаємовпливу показників тривожності та рівня успішності старшокласників. Спеціальність 053 «Психологія», Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, 2025.

У кваліфікаційній роботі досліджено соціально-психологічні особливості взаємовпливу показників тривожності та рівня успішності старшокласників та визначено чинники, що впливають на їх прояв. Проведене емпіричне дослідження за участю учнів старших класів дозволило виявити взаємозалежності між рівнем тривожності та академічною успішністю. Запропоновано практичні рекомендації щодо профілактики і подолання негативних психічних станів у учнів для мінімізування негативного фактору впливу на їхні оцінки.

Ключові слова: тривожність, успішність, старшокласники, психологічна підтримка, соціально-психологічні особливості, психологічне дослідження, взаємозв'язок тривожності та успішності.

79 с., 9 табл., 3 рис., 3 дод., 46 джерел.

ABSTRACT

Okoilt M.A. Socio-psychological features of the mutual influence of anxiety indicators and the level of success of high school students. Specialty 053 "Psychology", Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnytsia, 2025.

This thesis examines the socio-psychological characteristics of the mutual influence of anxiety indicators and the academic performance of high school students and identifies the factors that influence their manifestation. An empirical study conducted with high school students revealed the interdependence between anxiety levels and academic performance. Practical recommendations are proposed for the

prevention and overcoming of negative mental states in students in order to minimize the negative impact on their grades.

Keywords: anxiety, academic performance, high school students, psychological support, socio-psychological characteristics, psychological research, the relationship between anxiety and academic performance.

79 p., 9 tables, 3 figures, 3 appendices, 46 sources.



ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА УСПІШНОСТІ	10
1.1. Поняття та види тривожності	10
1.2. Психологічні аспекти успішності та її теоретичні аспекти	15
1.3. Теоретичні підходи до взаємозв'язку тривожності та успішності.....	29
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I.....	35
РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЯ ОСНОВА ТА ВІБІРКА ПРОВЕДЕНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	36
2.1. Вибір та обґрунтування методів дослідження	36
2.2. Обробка та аналіз результатів емпіричного дослідження.....	42
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II.....	51
РОЗДІЛ III. ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ , ЩОДО ПОДАЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ	53
3.1 Організація та проведення тренінгу	53
3.2. Практичні рекомендації з оптимізації психологічного стану та підвищення успішності	58
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III.....	64
ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ	69
ДОДАТКИ.....	74

ВСТУП

Питання психологічного благополуччя учнів завжди було актуальним у системі освіти, адже воно є важливою передумовою формування успішної особистості. Особливої уваги заслуговує проблема взаємозв'язку між показниками тривожності та рівнем успішності старшокласників, оскільки саме в цей період життя відбуваються ключові етапи особистісного та академічного розвитку. Сучасні дослідження свідчать про те, що високий рівень тривожності може негативно впливати на навчальну діяльність, а, навпаки, успішність у навчанні може виступати як чинник, що знижує рівень тривожності. Проте, взаємодія цих двох важливих психологічних показників залишається неоднозначною та вимагає комплексного аналізу, що й обґрунтовує актуальність даної дипломної роботи.

Актуальність дослідження полягає в тому, що старшокласники стикаються з безліччю стресових ситуацій, пов'язаних як із підготовкою до випускних іспитів, так і з вибором подальшого життєвого шляху. У цьому контексті, дослідження психологічних особливостей взаємозалежності показників тривожності та рівня успішності дозволяє не лише глибше зрозуміти внутрішній світ підлітків, але й розробити практичні рекомендації для оптимізації освітнього процесу та створення умов, сприятливих для розвитку особистості. Водночас, вивчення цього питання набуває особливого значення в умовах сучасного суспільства, де швидкоплинність інформації, високі вимоги до успішності та конкуренція створюють додаткове навантаження на психіку підлітків.

Сучасна наукова література містить численні дослідження, присвячені окремим аспектам тривожності та успішності, проте взаємозв'язок між цими явищами залишається недостатньо розкритим. Існують різні підходи до розуміння природи тривожності, її етіології та впливу на когнітивні процеси, але питання про те, як саме рівень тривожності впливає на академічні досягнення, потребує подальшого вивчення. З одного боку, низький рівень

тривожності може виступати як сприятливий фактор для концентрації уваги та засвоєння нового матеріалу, а з іншого – високий рівень тривожності може стати каталізатором для мобілізації зусиль, що сприяє досягненню високих результатів. Проте, перевищення оптимального рівня тривожності часто веде до зниження ефективності навчальної діяльності, що підтверджується емпіричними дослідженнями в галузі психології освіти.

Об'єктом даного дослідження є психоемоційний стан старшокласників Ліцею №1 селища Крижопіль, що проявляється через рівень тривожності та академічну успішність.

Предметом дослідження є специфіка взаємозв'язку між показниками тривожності та рівнем успішності старшокласників, що визначається за допомогою таких методик як «Шкала тривоги Бека», методика Т. Елерса для діагностики мотивації до успіху та тест шкільної тривожності Філіпса. Особлива увага приділяється виявленню тих аспектів тривожності, які найбільш виразно впливають на академічну ефективність учнів, а також дослідженню ролі адаптивних психологічних механізмів у формуванні позитивного навчального клімату.

Гіпотеза дослідження: Рівень тривожності старшокласників негативно корелює з їхньою академічною успішністю: помірна тривога стимулює мотивацію, тоді як надмірна знижує навчальні результати.

Метою даної дипломної роботи є комплексне вивчення психологічних особливостей взаємозв'язку між показниками тривожності та академічною успішністю старшокласників, що дозволить не лише поглибити наукове розуміння цього феномену, а й розробити практичні рекомендації для оптимізації психоемоційного стану учнів та підвищення їх результативності в навчальному процесі.

Для досягнення поставленої мети у роботі вирішуються наступні **завдання:**

– Провести аналіз сучасної наукової літератури з питань психологічного благополуччя, тривожності та успішності у навчанні, зокрема, розглянути

теоретичні підходи, представлені в дослідженнях Яркса-Додсона, Шпільбергера, Лазаруса та Фолкмана, Бандури, Ейзенка з Калво.

– Визначити основні чинники, що впливають на рівень тривожності та мотивацію до досягнення успіху у старшокласників, а також окреслити специфіку їх взаємодії.

– Застосувати емпіричні методики (методику «Шкала тривоги Бека», методику Т. Елерса та тест шкільної тривожності Філіпса) для збору даних про психологічний стан досліджуваної вибірки (46 учнів 16–17 років).

– Провести аналіз отриманих даних з використанням статистичних методів, включаючи кореляційний аналіз, для виявлення закономірностей взаємозв'язку між показниками тривожності та академічною успішністю.

– Розробити практичні рекомендації для педагогів та психологів, спрямовані на зниження рівня тривожності у школярів та підвищення їх мотиваційного потенціалу, що, в свою чергу, сприятиме покращенню навчальних результатів.

– Оцінити можливості інтеграції запропонованих заходів у систему освіти для створення сприятливого психоемоційного клімату в навчальному середовищі.

Апробація дослідження була проведена на "XVII Міжнародній науково-практичній конференції: «The latest technologies of science implemented in use»." Назва тез: "ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ УСПІШНОСТІ ТА ЇЇ ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ". І міжнародна науково-практична конференція молодих вчених" тема: «Психологічні особливості взаємозалежності показників тривожності та рівня успішності старшокласників»

Таким чином, розширення вступу із зазначенням об'єкта, предмету, мети та завдань дослідження дозволяє чітко окреслити рамки наукової роботи та обґрунтувати актуальність теми, яка є надзвичайно важливою в умовах сучасної освітньої системи та високих вимог до психологічного благополуччя учнів.

Наукова новизна дослідження полягає в інтеграції теоретичних підходів з емпіричними даними, що дозволяє розкрити як позитивні, так і негативні

аспекти впливу тривожності на успішність учнів. У роботі планується застосування комплексного підходу, який включає як кількісні, так і якісні методи аналізу, що забезпечить повноцінне розуміння феномену. Застосування опитувальників, тестових методик та інтерв'ю дозволить отримати різносторонні дані про психологічний стан старшокласників, що є важливим для формування практичних висновків та рекомендацій щодо оптимізації навчального процесу.

Окрім того, дослідження сприятиме розвитку методологічних підходів у вивченні взаємозв'язків між емоційним станом та академічною успішністю. Розроблені методики аналізу та інтерпретації даних можуть бути використані в майбутніх дослідженнях, спрямованих на виявлення інших психологічних чинників, що впливають на результати навчання. Такий підхід дозволяє не лише поглибити розуміння внутрішньої динаміки підліткової особистості, але й створити основи для розробки програм профілактики та психологічної підтримки в навчальних закладах.

Соціально-психологічний аспект дослідження також є надзвичайно важливим, оскільки високий рівень тривожності може призводити до порушення соціальної адаптації, що, у свою чергу, негативно впливає на загальну успішність учнів. У сучасних умовах, коли інформаційне перевантаження та високі вимоги до результативності стають нормою, проблема тривожності набуває особливої гостроти. Тому розробка практичних рекомендацій, спрямованих на зниження рівня тривожності та підвищення академічних досягнень, має значний практичний потенціал та може бути використана в системі освіти для покращення психоемоційного стану учнів.

Дана дипломна робота присвячена комплексному аналізу взаємозв'язку між тривожністю та успішністю старшокласників. Вона має на меті не тільки з'ясувати специфіку цього взаємодії, але й запропонувати практичні рекомендації для зниження рівня тривожності та підвищення академічних досягнень. Враховуючи актуальність проблематики, значущість психологічного здоров'я підлітків та потребу в ефективних методах підтримки учнів, проведене

дослідження сприятиме як розвитку наукової думки, так і практичній діяльності в сфері освіти та психології.



РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ТА УСПІШНОСТІ

1.1. Поняття та види тривожності

В освітньому просторі тривожність виникає на перетині навчально-пізнавальних вимог, індивідуальних когнітивних стилів та соціального порівняння. Результати метааналізів свідчать, що до 30 % школярів і студентів відчують виражені симптоми так званої академічної тривожності, зумовленої екзаменаційним пресингом, очікуванням оцінки та страхом невідповідності власних досягнень установленим стандартам [2]. Травматичним чинником виступає не стільки сам іспит, скільки когнітивна інтерпретація його значущості: у системі координат, де оцінка тотожна цінності особистості, будь-яка потенційна помилка набирає катастрофічного масштабу. Особливо вразливими є учні з перфекціоністськими рисами та низькою толерантністю до невизначеності.

Парадигма саморегулятивного навчання підкреслює, що зменшення академічної тривоги можливе завдяки розвитку метакогнітивних стратегій: плануванню, моніторингу розуміння, саморефлексії та коригуванню навчальної діяльності. На практиці це означає індивідуалізацію темпу й способів засвоєння матеріалу, використання мнемонічних технік, формування адекватного академічного самообразу. Проте ефективність таких підходів залежить від підтримувального середовища: якщо педагогічний дискурс ґрунтується на порівнянні, а не на зростанні, тривога зберігає високий рівень попри додаткові тренінги.

У виробничому секторі джерелом тривоги є поєднання об'єктивної небезпеки робочого процесу та суб'єктивної оцінки власних компетенцій. Дослідження умов праці у високоризикових галузях — вугільній промисловості, хімічному виробництві, ювелірному ограновуванні — виявили пряму кореляцію між частотою травматичних подій і рівнем перманентної тривоги працівників [3]. Наявність захисного обладнання та регламентованих

процедур не усуває психоемоційного навантаження, оскільки критичним чинником залишається довіра до технічних систем і колективної безпеки. Брак цієї довіри активізує гіпернастороженість, порушує концентрацію і, парадоксальним чином, підвищує ймовірність помилок.

Комплексна програма превенції професійної тривожності включає освітні модулі з менеджменту ризиків, тренінги з когнітивно-поведінкової терапії, а також розвиток «софт—скілз», зокрема командної комунікації та уміння своєчасно делегувати завдання. На рівні організації показала ефективність модель партисипативного управління безпекою: залучення рядових працівників до аналізу небезпечних інцидентів формує відчуття контролю та знижує фоновий рівень тривоги.

Згідно з DSM-5, тривожні розлади поділяють на кілька категорій: генералізований тривожний розлад (ГТР), соціальна тривога, специфічні фобії, панічний розлад, obsесивно-компульсивний розлад (ОКР) та посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Кожна категорія має свої нейробіологічні маркери, однак усі характеризуються гіперактивністю лімбічної системи, зниженням інгібіторних функцій префронтальної кори та дисбалансом нейротрансмітерів — зокрема серотоніну й γ -аміномасляної кислоти.

Генералізований тривожний розлад проявляється хронічним, неконтрольованим занепокоєнням із приводу повсякденних подій та труднощів. Пацієнти повідомляють про соматичні симптоми — м'язову напругу, тахікардію, порушення сну — які підсилюють переживання й утворюють замкнене коло «тривога → фізичний дискомфорт → посилення тривоги». Ефективними техніками лікування є поєднання селективних інгібіторів зворотного захоплення серотоніну з когнітивно-поведінковою терапією, спрямованою на реструктурування катастрофічних мисленнєвих схем.

Соціальна тривожність охоплює страх оцінювання і відторгнення в соціумі. Соціокультурні дослідження показують, що попри універсальний характер цього розладу, конкретні тригери залежать від культурної нормативності: у суспільствах із колективістською орієнтацією ключовою є

страх втрати гармонії групи, тоді як у індивідуалістичних культурах домінує страх публічної невдачі [4]. Лікування включає експозиційну терапію у формі поступового занурення в ситуації соціальної взаємодії, що супроводжується навчанням навичок асертивності.

Специфічні фобії визначаються інтенсивним, ірраціональним страхом перед чітко окресленим об'єктом або ситуацією. З нейрофізіологічного погляду фобічні реакції пов'язані з гіперчутливістю амігдали до умовних сигналів небезпеки. В основі лікування лежить десенсибілізація через систематичну експозицію або використання віртуальної реальності, де пацієнт крок за кроком відпрацьовує толерантність до фобічного стимулу.

Панічний розлад характеризується раптовими епізодами інтенсивного страху, що супроводжуються вегетативними реакціями: тремором, тахікардією, гіпервентиляцією. Етіологічно панічні атаки пов'язують із порушенням нейронних ланцюгів «тривога ↔ дихальний центр». Література вказує на успішність короткотривалої психотерапії, орієнтованої на інтероцептивну експозицію: навмисне викликання легких фізіологічних симптомів для навчання мозку новому інтерпретаційному шаблону [5].

Обсесивно-компульсивний розлад виявляється в нав'язливих думках та ритуальних діях, спрямованих на зменшення тривоги. У цьому разі ключовою є дисфункція орбіто-фронтально-стріарної петлі, що призводить до надмірної перевірки власних дій. Комбінація експозиційної терапії з перешкоджанням ритуалам і фармакологічної корекції (інгібітори зворотного захоплення серотоніну у високих дозах) демонструє стабільні довгострокові результати [6].

Посттравматичний стресовий розлад розвивається після пережитої травматичної події та супроводжується флеш-беками, нічними кошмарами, гіпервігільністю.

Гіперреактивність системи «гіпоталамус-гіпофіз-наднирники» призводить до стійкої гіперкортизолемії, що збільшує ризик соматичних захворювань. Сучасні підходи до терапії ПТСР поєднують методи десенсибілізації та репроцесінгу рухом очей (EMDR) із

фармакотерапією та груповою підтримкою ветеранів або постраждалих від насильства.

Соціальні аспекти та дискримінаційні практики

Поза медичною площиною тривожність детермінують макросоціальні чинники, такі як економічна нерівність, гендерна дискримінація та урбанізаційні диспропорції. Наприклад, у сільських регіонах з високим рівнем бідності діти часто залучаються до фізично важкої або небезпечної праці, що збільшує ризик формування хронічних тривожних розладів і водночас обмежує доступ до освітніх і психолого-педагогічних ресурсів. Гендерна асиметрія, пов'язана з пріоритетним ставленням до хлопчиків та обмеженням дівчат у здобутті освіти, призводить до подвійної вразливості: дискримінація породжує низьку самооцінку, а відсутність освітніх перспектив — екзистенційну невизначеність, що підсилює тривожність [7].

Емпіричні дані показують: дівчата, які зазнали насильства чи раннього примусового шлюбу, демонструють у 3-4 рази вищі показники симптомів ГТР та ПТСР порівняно з ровесницями, котрі мали доступ до формальної освіти і підтримку соціальних мереж. Отже, подолання тривожності у цьому контингенті виходить за межі індивідуальної психотерапії й потребує трансформації політик: заборони дитячих шлюбів, забезпечення інклюзивної освіти, системи соціально-психологічного супроводу.

Сучасна концепція Mental Health Promotion розглядає тривожність як точку входу до ширшого дискурсу благополуччя. Інтервенції поділяють на універсальні (спрямовані на загальну популяцію), селективні (для груп ризику) та індикативні (для осіб із вираженими симптомами).

- Універсальний рівень охоплює просвітницькі кампанії, що популяризують базові принципи психогігієни: баланс праці й відпочинку, регулярну фізичну активність, якісний сон, раціональне харчування та підтримку соціальних зв'язків. Мета полягає у розвитку психологічної резиліентності всього населення.

- Селективні програми орієнтовані на підлітків у перехідних освітніх етапах, молодих фахівців у корпоративному секторі, а також працівників небезпечних виробництв. Тут резонансними є тренінги з технік усвідомленості (mindfulness), навчання навичок емоційної саморегуляції та групові сесії підтримки.

- Індикативні заходи передбачають міждисциплінарний підхід: спільну роботу психіатра, психотерапевта, лікаря первинної ланки та соціального працівника. Фокус робиться на персоналізованих планах втручання, що поєднують медикаментозне лікування, психотерапію, соціальну реабілітацію та, за потреби, юридичний захист.

Інноваційною складовою стає використання цифрових платформ — мобільних додатків для моніторингу емоційного стану, чат-ботів із когнітивно-поведінковими техніками та онлайн-груп підтримки. Попередні контрольовані дослідження демонструють у них помірний, але статистично значущий ефект зниження рівня суб'єктивної тривоги. Особливо цінні такі рішення в умовах обмеженого доступу до традиційних психотерапевтичних послуг у сільських районах.

Тривожність — багатовимірне явище, що поєднує біологічні реакції, психологічні сценарії та соціокультурні контексти. Її формування й підтримання зумовлені неспівмірністю між вимогами середовища та наявними ресурсами індивіда. У навчальному середовищі головними тригерами виступають оцінювальний тиск і конкурування; у професійній сфері — небезпечні робочі умови та невизначеність кар'єрних перспектив; у соціальних взаємодіях — страх негативної оцінки та досвід дискримінації. Клінічна типологія тривожних розладів окреслює специфічні механізми, але водночас підкреслює спільну патофізіологічну основу, що відкриває шлях до комплексних втручань.

Подолання тривожності потребує інтегрованої стратегії, яка поєднує медичні й психотерапевтичні методи із соціально-економічними реформами. Розбудова інклюзивного освітнього простору, вдосконалення умов праці,

підтримка гендерної рівності та доступність доказових психологічних послуг формують макросередовище, здатне знижувати популяційний рівень тривожності. На індивідуальному рівні ефективними є когнітивно-поведінкові техніки, тренування навичок усвідомленості та розвиток соціальної підтримки. Перевага надається мультидисциплінарним моделям, що враховують біопсихосоціальну природу тривожних станів і інтегрують фармакологію, психотерапію та профілактику. Лише синергетична взаємодія перерахованих компонентів може забезпечити довгострокове зменшення особистісного та суспільного тягаря тривожності, покращуючи загальний рівень психічного здоров'я і соціального добробуту.

1.2. Психологічні аспекти успішності та її теоретичні аспекти

Проблематика розвитку особистості в підлітковому віці займає провідне місце як у психології, так і в педагогіці. Цей період характеризується інтенсивним процесом формування особистісних якостей, коли створюються такі основні психологічні новоутворення, як самосвідомість, самооцінка, мотиваційна сфера, здатність до саморегуляції та рефлексія. За словами Слюсаревського М., даний етап визначається зміною соціального статусу підлітка та появою нових внутрішніх суперечностей, що стають фундаментом для розвитку індивідуальних особливостей і формування особистісної автономії[31].

Серед численних дослідників проблематики, роботи В.О. Сухомлинського заслуговують на особливу увагу, оскільки він наголошував на протиріччях між бажаннями підлітка та його можливостями[6]. За його словами, така дисгармонія впливає на мотивацію до навчання і сприяє формуванню позитивної «Я-концепції». Проте наявність цих внутрішніх суперечностей може виступати як каталізатором розвитку, так і чинником ризику, що спричиняє конфлікти у взаємостосунках та впливає на сприйняття власного «Я».

Період підліткового віку супроводжується значною трансформацією когнітивних і соціальних структур. Дослідники, зокрема Г. Костюк і С. Максименко, підкреслюють, що саме в цей час формуються основні елементи самосвідомості: здатність до рефлексії, визначення життєвих орієнтирів та вибір майбутньої професійної траєкторії[5]. Водночас, навчальна діяльність виступає ключовим полем для розвитку цих якостей, адже орієнтація на індивідуальний підхід у навчанні сприяє розкриттю інтересів, здібностей та схильностей кожного учня.

Соціальний контекст і взаємодія з оточенням також мають значний вплив на процес розвитку підлітка. У працях Н.В. Єзерської акцентується, що основними умовами успішної соціалізації є формування соціальної компетентності та здатність адаптуватися до змін[14]. Соціальна адаптація сприяє не лише формуванню емоційної стійкості, але й розвитку вмінь будувати конструктивні міжособистісні зв'язки, що є необхідними для подальшої успішності у дорослому житті.

Формування успішної особистості у підлітковому віці є однією з ключових тем сучасних досліджень у галузі психології, педагогіки та соціології. Згідно з Федорченком Т.Є. та іншими дослідниками, успішність особистості базується на гармонійному розвитку когнітивних, соціальних і емоційних компонентів[1]. Підлітковий вік, як період високої чутливості до зовнішніх впливів, створює унікальні можливості для формування здатності до самореалізації, розвитку критичного мислення та співпраці. У цьому контексті навчальна діяльність виступає основним механізмом реалізації цих завдань, а формування позитивної «Я-концепції» є базовою умовою усвідомлення власного потенціалу та стимулювання мотивації до досягнень.

Поняття успіху та успішності в науковій літературі має багатогранний зміст. За визначенням В. Кириченка, успіх розглядається як результат діяльності, що визнається значущим як для окремої особи, так і для суспільства загалом[22]. У той же час, Ю. Назар наголошує, що успішність є динамічною характеристикою особистості, яка відображає здатність досягати поставлених

цілей за допомогою систематичної діяльності та накопичення позитивного життєвого досвіду[30]. Слід відзначити, що успіх не завжди пов'язаний із зовнішнім визнанням, а може бути внутрішньо мотивованим і базуватися на досягненні особистісного задоволення від виконаних завдань.

Л. Пасечнікова звертає увагу на необхідність створення середовища, яке стимулює орієнтацію на досягнення успіху[2]. Згідно з її дослідженнями, умови в навчальному закладі повинні бути спрямовані на підтримку розвитку самооцінки, навичок планування та відповідального ставлення до власного розвитку. Крім того, К. Безрук підкреслює, що успішність неможлива без адекватної підтримки соціального середовища, яке створює умови для розвитку співпраці, комунікації та взаєморозуміння[10].

Навчальна діяльність виступає однією з найважливіших складових у формуванні успішної особистості. Як зазначено в навчально-методичному посібнику «Соціально успішна особистість», сучасні інноваційні педагогічні підходи, такі як гейміфікація, технологія «портфоліо» та метод case-study, сприяють розвитку ключових компетентностей, необхідних для самореалізації в сучасному суспільстві[32]. Ці підходи не лише підвищують інтерес учнів до навчання, але й формують у них відповідальність за власні досягнення, що позитивно впливає на загальну мотивацію.

Інтерактивні методи навчання допомагають учням глибше усвідомити свої сильні сторони, сформулювати конкретні цілі та розробити стратегії їх досягнення. Наприклад, технологія «портфоліо» дозволяє систематично відслідковувати власний прогрес і розвивати навички рефлексії щодо своїх досягнень. Проектне навчання створює сприятливі умови для розвитку співпраці, критичного мислення та відповідального ставлення до колективної роботи. За словами Л. Канішевської, застосування таких методів сприяє формуванню успішної особистості, яка здатна адаптуватися до змін і досягати поставлених цілей[8].

Соціальне середовище відіграє вирішальну роль у формуванні успішності особистості. Сім'я, як базовий соціальний інститут, створює умови для

розвитку основних життєвих навичок, самооцінки та почуття відповідальності. Як відзначає К. Роджерс, важливою умовою для успішного розвитку є відчуття психологічної безпеки та підтримка з боку дорослих[33]. У шкільному середовищі педагогічна підтримка залишається не менш важливою, оскільки вчителі повинні сприяти розвитку в підлітків умінь критичного мислення, творчого підходу до вирішення завдань та здатності до саморефлексії.

Згідно з поглядами Дж. Аткинсона, мотивація досягнення успіху формується як поєднання прагнення до досягнень і уникнення невдач[29]. Це вимагає створення умов, які підтримують самооцінку учнів, дозволяючи їм розвивати впевненість у власних силах і готовність долати труднощі. Соціальна підтримка в цьому процесі виступає важливим чинником, оскільки вона допомагає підліткам відчувати приналежність до спільноти, що стимулює їхню активність та ініціативність.

Сучасні наукові дослідження пропонують різноманітні теоретичні моделі розуміння успіху. А. Маслоу, наприклад, розглядає успіх як досягнення вищих рівнів потреб, зокрема самореалізації, соціального визнання та професійної реалізації[33]. Водночас модель адаптації Дж. Келлі підкреслює важливість збалансованості між самооцінкою особистості і очікуваннями суспільства[1]. Обидві моделі демонструють багатогранність поняття успіху та підкреслюють його інтеграцію в навчальну діяльність.

Інші дослідники, такі як К. Меррелл і Дж. Гімел, акцентують увагу на розвитку соціальної мобільності через формування соціальних навичок[7, с.98]. Вони підкреслюють, що здатність до співпраці, гнучкість у прийнятті рішень та готовність до адаптації є ключовими складовими успішності, які можна розвинути за допомогою спеціалізованих педагогічних стратегій, спрямованих на інтеграцію учнів у як навчальну, так і позанавчальну діяльність.

Разом з позитивними аспектами процесу формування успішності виникають і певні психологічні бар'єри. За словами Т. Докучиної, низька самооцінка, страх перед невдачами та недостатній рівень мотивації можуть перешкоджати становленню успішної особистості[15]. Подолання цих

труднощів можливе завдяки створенню підтримуючого навчального середовища, яке сприяє розвитку самоповаги, впевненості в своїх силах і стимулює мотивацію до досягнень.

Відповідно до концепції К. Роджерса, підтримка та розуміння з боку педагогів і батьків є необхідними умовами для формування позитивного ставлення підлітків до успіху[25]. Учні, які отримують таку підтримку, легше адаптуються до навчального середовища, швидше долають труднощі і демонструють підвищений рівень мотивації.

Отже, аналіз наукової літератури свідчить про багатогранність процесу формування успішної особистості в підлітковому віці. Навчальна діяльність, сприятливе соціальне середовище та правильний вибір педагогічних стратегій виступають основними чинниками, що забезпечують розвиток успішності. Проте створення успішної особистості неможливе без врахування індивідуальних особливостей учнів, їхнього соціального оточення та емоційного стану. Такий комплексний підхід дозволяє забезпечити гармонійний розвиток підлітків, сприяючи їхній самореалізації і досягненню життєвих цілей.

Формування успішної особистості в підлітковому віці є багатовимірним процесом, що залежить від взаємодії численних психологічних, соціальних та культурних чинників. Саме в цей період відбуваються глибокі трансформації в емоційній, когнітивній та поведінковій сферах, які в подальшому впливають на здатність особистості до самореалізації. Цей етап є критичним для встановлення самооцінки, розвитку рефлексії та набуття навичок соціальної взаємодії, що виступають основою для досягнення успіху.

Сім'я виступає базовим середовищем, яке формує особистість підлітка і визначає його здатність до успішної соціалізації та самовираження. Емоційна підтримка, довіра та відкритий діалог з батьками сприяють розвитку впевненості в собі, а також формуванню умінь самоконтролю та прийняття обґрунтованих рішень. За даними Качинської, сімейне оточення створює базу для системи цінностей і допомагає розвинути моральну орієнтацію

підлітків[25]. Водночас, процес емоційної емансипації, що полягає у поступовому зменшенні залежності від батьків, є надзвичайно важливим на цьому етапі. Якщо батьки не підтримують цей процес, це може призвести до конфліктів, зниження самооцінки і затримки розвитку автономності. Навпаки, підтримка індивідуальних інтересів та талантів сприяє самореалізації підлітка, що позитивно позначається на його майбутніх досягненнях. Особливо важливо, щоб сім'я залишалася постійним джерелом позитивного зворотного зв'язку, що дозволяє підлітку відчувати підтримку навіть при невдачах. Крім того, сімейний вплив охоплює не лише емоційну підтримку, але й демонстрацію успішної поведінки через приклад професійної діяльності та моральних позицій батьків.

Освітня діяльність виступає одним із ключових чинників у формуванні успішності підлітків, оскільки вона сприяє розвитку когнітивних, соціальних та особистісних компетенцій. Дослідження свідчать, що інтерактивні підходи, такі як проектне навчання, рольові ігри та технологія «портфоліо», стимулюють розвиток критичного мислення, самостійності та здатності до співпраці[13]. У цьому віці формується здатність до рефлексії, яка дозволяє учням аналізувати власні сильні та слабкі сторони, встановлювати особисті цілі і розробляти стратегії для їх досягнення. Освітній процес створює середовище для взаємодії з однолітками, вчителями та адміністрацією, що сприяє розвитку таких соціальних навичок, як ефективна комунікація, відповідальність і лідерство. Вкрай важливо, щоб навчальний процес враховував індивідуальні потреби кожного учня, що дозволяє уникнути перевантаження і забезпечити гармонійний розвиток. Педагогічна оцінка також має значний вплив, формуючи уявлення учнів про власні здібності та потенціал для досягнення успіху. Позитивний досвід навчання стає потужним стимулом для саморозвитку і розширення особистих горизонтів, адже освітнє середовище не лише передає знання, а й формує успішну особистість.

Соціальне оточення та взаємини з однолітками мають вирішальне значення для формування самооцінки та соціальної компетентності підлітків. Дослідження вказують на те, що ровесники стають важливою референтною

групою, вплив якої може бути як позитивним, так і негативним. Взаємодія з однолітками дозволяє підліткам освоювати соціальні ролі, розвивати навички співпраці та захищати власну точку зору. Змагальність у групах може підвищувати мотивацію та формувати впевненість у собі, особливо коли підліток має можливість демонструвати свої досягнення. Проте негативний вплив, наприклад, у формі булінгу чи соціального тиску, здатен знижувати самооцінку, викликати тривожність і ускладнювати процес формування успішності. За даними Діденка, взаємини з ровесниками також можуть стати джерелом емоційної підтримки, що допомагає долати труднощі перехідного періоду. Спільна діяльність у групах сприяє розвитку комунікативних навичок, умінь вирішення конфліктів та співпраці, що є надзвичайно важливими для подальшого професійного зростання. Крім того, однолітки часто надихають новими ідеями, стимулюючи когнітивний і творчий розвиток.

Педагоги відіграють визначну роль у формуванні ціннісного ставлення до знань, розвитку мотивації до навчання та віри в власні сили. Дослідження показують, що стимулююча функція педагогічної оцінки сприяє формуванню позитивної «Я-концепції» та розумінню власних можливостей[14]. Регулярний зворотний зв'язок від вчителів допомагає учням краще усвідомити свої сильні сторони та працювати над усуненням недоліків. Водночас, вчителі створюють позитивний емоційний клімат у класі, що сприяє гармонійному розвитку учнів. Інноваційні педагогічні підходи, зокрема індивідуалізоване навчання, враховують індивідуальні особливості кожного учня, що підвищує ефективність освітнього процесу. Освітнє середовище також охоплює взаємини з адміністрацією школи та вплив шкільної культури на формування ціннісних орієнтирів, що сприяє розвитку не лише інтелектуальних, але й емоційних та соціальних компетенцій.

Внутрішні психологічні чинники є фундаментальними для формування успішності підлітків, адже вони визначають індивідуальний підхід до самореалізації, навчання та соціальної адаптації. Одним із ключових аспектів є рівень самооцінки, який формується під впливом взаємодії з родиною, школою

та ровесниками. За даними Качинської, адекватна самооцінка сприяє розвитку впевненості в собі, здатності приймати рішення і досягати поставлених цілей[25]. Натомість низька самооцінка може стати перешкодою, породжуючи страх перед помилками, уникнення відповідальності та тривожність. У підлітковому віці активно розвивається здатність до рефлексії, тобто вміння оцінювати власну поведінку, думки та емоції. За словами Шпрангера, розвиток рефлексії є одним із основних процесів цього періоду, що впливає на формування цілісної особистості[16]. Формування особистих цілей також стимулює мотивацію до досягнень, оскільки підлітки, які усвідомлюють свої сильні сторони та інтереси, легше знаходять шляхи для самореалізації. Водночас емоційна стабільність і здатність до саморегуляції є критичними для подолання викликів, що супроводжують цей період.

Зовнішні соціальні чинники, такі як культура, економічний стан сім'ї та макросередовище, мають значний вплив на формування успішності. Сучасний соціокультурний контекст створює нові виклики для підлітків: високий рівень конкуренції, вплив соціальних мереж та глобалізація змінюють уявлення про успіх. За даними Діденка, суспільні норми та очікування можуть як стимулювати розвиток успішної особистості, так і створювати додатковий тиск, що призводить до тривожності та невпевненості. Наприклад, соціальні медіа часто формують ідеалізовані стандарти успіху, які можуть впливати на самооцінку та мотивацію підлітків. З іншого боку, участь у соціальних проєктах, волонтерських ініціативах чи освітніх програмах сприяє розвитку соціальної відповідальності, співпраці та адаптації. Особлива увага приділяється ролі місцевого середовища – громади чи навчального закладу, які можуть створити умови для розвитку талантів і підтримки ініціативності. Позитивний зовнішній вплив стимулює мотивацію досягнень і створює платформу для подальшого професійного та особистісного зростання.

Емоційна сфера підлітків є важливою складовою, що визначає їхню здатність адаптуватися до змін і досягати поставлених цілей. За даними «Юридичної психології», тривожність, стрес і соціальні страхи є поширеними

психоемоційними станами, які можуть перешкоджати процесу самореалізації[11]. Такі стани впливають на когнітивну діяльність, знижують мотивацію до навчання та створюють труднощі у взаємодії з іншими людьми. Водночас позитивні емоційні переживання, зокрема радість від досягнень, підтримка з боку близьких і відчуття успіху, стимулюють розвиток впевненості в собі. У підлітковому віці важливо навчати емоційної грамотності – умінню розпізнавати, аналізувати та регулювати власні емоції. Дослідники підкреслюють, що розвиток цих навичок сприяє формуванню стійкості до стресів і підвищенню емоційного інтелекту, що є критично важливим для успішної соціалізації та професійного зростання. Крім того, розвиток емпатії сприяє кращому розумінню інших людей і забезпечує гармонійні міжособистісні стосунки.

Незважаючи на позитивні чинники, формування успішної особистості підлітка може ускладнюватися наявністю психологічних бар'єрів, таких як низька самооцінка, страх невдачі або відсутність мотивації. За словами Качинської, ці перепони часто виникають унаслідок зовнішньої критики, нерівних умов навчання чи негативного досвіду спілкування з однолітками[25]. Низька самооцінка часто стає причиною підвищеної тривожності, уникання відповідальності та зниження активності в соціальному житті. Підлітки, що зіштовхуються з негативною оцінкою своїх зусиль, можуть сформувати переконання про власну неспроможність, що значно обмежує їхню можливість досягати поставлених цілей. Важливим засобом подолання цих бар'єрів є забезпечення емоційної підтримки з боку вчителів та батьків. За даними Діденка, створення середовища, яке дарує відчуття безпеки, дозволяє мінімізувати вплив негативних факторів і допомагає підліткам розкрити свій потенціал. Інтерактивні методи навчання, наприклад, групова робота, сприяють покращенню комунікації і зниженню соціальної тривожності, а роль педагога полягає не лише в передачі знань, а й у формуванні позитивної мотивації досягнень.

Культурне середовище, в якому розвивається підліток, має суттєвий вплив на формування його успішності. Сучасні умови глобалізації та широкого доступу до інформаційних ресурсів відкривають нові можливості для розвитку, але й створюють додаткові виклики. За даними «Юридичної психології», зростаючий вплив соціальних медіа може як стимулювати розвиток, так і створювати надмірний тиск, що проявляється у прагненні відповідати ідеалізованим стандартам. Культурні норми та цінності впливають на сприйняття успіху, визначаючи його критерії. У сім'ях, де високо цінуються освіта та професійні досягнення, підлітки зазвичай проявляють підвищену мотивацію до навчання. Навпаки, середовища, орієнтовані на колективізм, можуть сприяти розвитку комунікативних і соціальних навичок, необхідних для гармонійної соціалізації. Розширення культурного кругозору через участь у міжкультурних обмінах, волонтерських проектах або міжнародних освітніх програмах дозволяє підліткам краще визначати власні інтереси та розвивати гнучкість мислення. Важливо, щоб культурне середовище підтримувало цінності, що стимулюють розвиток особистісного потенціалу.

Навчальне середовище є важливим простором для розвитку емоційної стійкості та впевненості в собі. Дослідження свідчать, що доброзичливий емоційний клімат у класі сприяє зниженню рівня тривожності та формуванню позитивного ставлення до навчання. Взаємодія з однолітками та педагогами допомагає учням оволодіти навичками управління емоціями, що є надзвичайно важливими для адаптації до викликів дорослого життя. За даними Діденка, навчальне середовище має підтримувати розвиток емоційного інтелекту, який включає здатність усвідомлювати власні емоції, ефективно ними управляти та застосовувати їх у взаємодії з іншими. Індивідуальний підхід до кожного учня дозволяє враховувати його особливості та сприяти подоланню труднощів. Наприклад, підлітки з високим рівнем тривожності потребують додаткової підтримки та позитивного підкріплення, що допомагає знижувати стрес. Емоційний комфорт у навчальному середовищі стимулює розвиток таких

важливих якостей, як довіра, відкритість до нового досвіду та готовність до співпраці.

Таким чином, підлітковий період є вирішальним для формування успішної особистості, оскільки визначається як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками. Сім'я, освітнє середовище, взаємини з однолітками та культурний контекст створюють основу для розвитку самооцінки, мотивації досягнень та здатності до рефлексії. Емоційна підтримка, сприятливий емоційний клімат у школі та індивідуальний підхід педагогів забезпечують гармонійний розвиток підлітків. Хоча негативні впливи, такі як тривожність, страх невдачі чи надмірний соціальний тиск, можуть стати серйозними бар'єрами на шляху до успіху, їх можна подолати завдяки цілеспрямованій підтримці та створенню умов, що сприяють самореалізації. Таким чином, інтеграція всіх перелічених аспектів дозволяє сформувати гармонійну, впевнену в собі та успішну особистість, здатну ефективно адаптуватися до викликів сучасного світу.

Освітня діяльність виступає ключовим фактором у розвитку особистісного потенціалу підлітків, сприяючи формуванню їх когнітивних, емоційних та соціальних компетенцій. Потенціал особистості можна визначити як сукупність внутрішніх ресурсів, які реалізуються через активну діяльність, спрямовану на досягнення поставлених цілей і самореалізацію. За словами О. Бондаренка, розвиток цього потенціалу базується на внутрішній мотивації, самостійності та прагненні до творчого самовираження[33, с. 608].

Під час навчального процесу підлітки набувають вмінь аналізувати інформацію, робити логічні висновки та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, що сприяє розвитку критичного мислення. Г. Костюк наголошував, що через взаємодію з новими знаннями і розв'язання завдань, навчальна діяльність створює сприятливі умови для саморозвитку, допомагаючи учням усвідомити власні можливості і обмеження[5]. Крім того, у цьому віковому періоді особливо важливо розвивати здатність до самостійного навчання, яка є базою для майбутніх успіхів. Освітній процес також сприяє формуванню навичок планування, постановки та досягнення цілей, що є невід'ємною частиною

успішності. Таким чином, через навчання підлітки отримують перші життєві уроки, пов'язані з відповідальністю, дисципліною та організованістю, що робить освітню діяльність потужним засобом для стимулювання ключових компетенцій майбутньої самореалізації.

Особистісно-орієнтований підхід у навчанні спрямований на розвиток індивідуальних здібностей кожного учня з урахуванням його унікальних рис та потенціалу. В. Сухомлинський відзначав, що успішність навчального процесу значною мірою залежить від того, наскільки педагог здатний розпізнати індивідуальність кожної дитини і підібрати методи, що допоможуть розкрити її потенціал[6]. Освітній процес, організований за принципами особистісно-орієнтованого підходу, сприяє розвитку самоповаги та впевненості в собі, що є важливими складовими успішної особистості. Наприклад, впровадження творчих завдань, таких як написання есе чи реалізація проєктів, стимулює учнів експериментувати та проявляти власну ініціативу. До того ж, такий підхід дозволяє врахувати нерівність стартових можливостей учнів і створює умови для їхнього вирівнювання. Увага до емоційного стану підлітків у навчальному процесі допомагає зменшити рівень стресу та формує доброзичливу атмосферу в класі. За словами О. Бондаренка, успіх у навчанні значною мірою залежить від того, наскільки учень відчуває себе комфортно у шкільному середовищі[33, с. 608]. Все це свідчить про те, що особистісно-орієнтований підхід є незамінним інструментом для формування гармонійної та успішної особистості.

Мотивація є основним двигуном навчального процесу, особливо в підлітковому віці, коли відчуття власної значущості та прагнення до самореалізації набувають особливого значення. Діана Стецюк зазначає, що рівень мотивації до навчання залежить від усвідомлення підлітком важливості освіти для досягнення його життєвих цілей[3]. Мотиви можуть бути як внутрішніми, коли учень прагне пізнати нове та розширити свої можливості, так і зовнішніми, що зумовлені очікуваннями батьків або педагогів. Особливо важливо підтримувати внутрішню мотивацію, яка базується на інтересах і

схильностях учня. Для цього вчителі можуть застосовувати сучасні методи, такі як інтерактивні завдання, гейміфікацію або кейс-методи. Наприклад, проєктне навчання дозволяє учням усвідомити практичну значущість отриманих знань, що стимулює їх зацікавленість у навчанні. За словами І. Бех, розвиток мотивації залежить від створення умов, у яких учень відчуває підтримку і визнання своїх зусиль[4]. Це сприяє формуванню стабільної мотивації досягнень, яка є фундаментом для майбутніх успіхів.

Педагоги відіграють визначальну роль у формуванні позитивного ставлення до навчання та розвитку підліткової особистості. І. Бех підкреслює, що вчителі є не лише джерелом знань, а й наставниками, які допомагають учням орієнтуватися у життєвих ситуаціях і вирішувати різноманітні проблеми[4]. Важливо, щоб педагог створював атмосферу довіри та взаємоповаги, що сприяє зниженню стресових факторів і формуванню позитивного ставлення до школи. Соціальне середовище, зокрема взаємодія з однолітками, також має значний вплив на розвиток особистісного потенціалу. Спілкування з ровесниками стимулює розвиток соціальних навичок, таких як лідерство, співпраця та емпатія, а участь у групових проєктах навчає ефективному розподілу обов'язків і досягненню спільного результату. Соціальна підтримка з боку вчителів і однолітків є важливим чинником мотивації. Г. Костюк відзначає, що успіх учня значною мірою залежить від того, наскільки він відчуває себе частиною шкільної спільноти, що підкреслює важливість створення сприятливого соціального середовища для розвитку успішної особистості[2].

Сучасні інформаційні технології значно розширили можливості навчального процесу, роблячи його більш доступним та інтерактивним. За словами Д. Стецюка, інтеграція технологій у навчання стимулює інтерес учнів, розвиває їх критичне мислення та сприяє формуванню навичок самостійного здобуття знань[3]. Онлайн-платформи, мультимедійні ресурси та інтерактивні завдання дозволяють персоналізувати навчання, що є важливим аспектом формування особистісного потенціалу. Використання таких інструментів, як відеоуроки, тестові завдання та віртуальні лабораторії, допомагає поглибити

знання та розширити кругозір учнів. Крім того, технології створюють можливості для співпраці між учнями, незалежно від їхнього фізичного розташування, через участь у групових проєктах в онлайн-форматі, що сприяє розвитку комунікативних навичок і вмінню працювати в команді. І. Бех зазначає, що застосування технологій дає учням можливість самостійно організовувати свій навчальний процес, що стимулює розвиток відповідальності та ініціативності[4]. Таким чином, сучасні технології не лише підвищують якість освіти, а й створюють сприятливі умови для розвитку особистісного потенціалу.

Креативність є однією з основних характеристик успішної особистості, яка активно розвивається через навчальну діяльність. За словами Марії Костолович, творчий підхід у навчанні дозволяє учням не лише здобувати нові знання, але й використовувати їх у нестандартних ситуаціях для вирішення складних завдань, що стимулює розвиток їхнього творчого потенціалу[23]. Використання методів проєктного навчання, креативних завдань і рольових ігор дозволяє експериментувати, розвивати уяву та генерувати нові ідеї. Такий підхід також допомагає подолати страх невдачі, оскільки акцент робиться на пошуку інноваційних рішень, а не на оцінюванні помилок. Наприклад, краєзнавча діяльність, що включає дослідження місцевої культури чи природи, дає можливість застосувати здобуті знання в реальних умовах, сприяючи творчій самореалізації. І. Бех підкреслює, що креативність у навчанні стимулює розвиток внутрішньої мотивації, що є важливим чинником успіху[4]. Крім того, творчий підхід дозволяє підліткам краще усвідомити свої сильні сторони та розробити стратегії для їх подальшого розвитку.

Навчальна діяльність має важливе значення для формування професійного самовизначення підлітків, оскільки вона допомагає усвідомити їхні інтереси, здібності та можливості. За словами Д. Стецюка, вибір професійного шляху значною мірою залежить від того, наскільки підліток відчуває свою компетентність у певній сфері, що формується через позитивний досвід у навчанні[3]. Освітній процес відкриває можливості для вивчення

різноманітних дисциплін, що дозволяє учням визначити свої переваги та обрати майбутню професію. Наприклад, участь у лабораторних роботах, написання дослідницьких проєктів або виконання творчих завдань сприяє розумінню того, які види діяльності відповідають їхнім здібностям і інтересам. Г. Костюк підкреслює, що професійне самовизначення має базуватися на гармонійному поєднанні особистих інтересів учня та суспільних потреб[5]. Крім того, навчання, спрямоване на розвиток практичних навичок, сприяє формуванню готовності до професійної діяльності. Отже, освітній процес виступає потужним інструментом професійного орієнтування, що готує підлітків до дорослого життя.

Таким чином, навчальна діяльність є вирішальним чинником у розвитку особистісного потенціалу підлітків, сприяючи формуванню їхніх когнітивних, емоційних і соціальних компетенцій. Застосування особистісно-орієнтованих підходів, сучасних технологій та інтерактивних методів навчання забезпечує гармонійний розвиток учнів і створює умови для їхньої самореалізації. Мотивація до навчання, підтримка педагогів і сприятливе соціальне середовище є важливими складовими, що формують впевненість у собі та готовність досягати поставлених цілей. Сучасні методи, зокрема інтерактивні технології, творчі завдання і особистісно-орієнтований підхід, сприяють розвитку самостійності, креативності та відповідальності. Використання цих інструментів не лише підвищує успішність у навчанні, а й готує підлітків до майбутньої професійної діяльності. Таким чином, інтеграція всіх цих аспектів у навчальний процес створює надійну основу для формування успішної, гармонійно розвиненої особистості.

1.3. Теоретичні підходи до взаємозв'язку тривожності та успішності

Теоретичні підходи до взаємозв'язку тривожності та успішності являють собою комплекс концепцій, що розкривають, як психологічний стан людини, зокрема рівень тривожності, може впливати на її здатність до досягнення поставлених цілей, ефективного виконання завдань і, в результаті, на загальну

успішність у навчальній та професійній діяльності. Це питання має велике значення як для психології, так і для педагогіки, оскільки дозволяє зрозуміти, яким чином внутрішні емоційні процеси та зовнішні вимоги створюють умови, в яких тривожність може виступати як рушійною силою для активізації ресурсів особистості, так і чинником, що пригнічує функціонування когнітивних процесів.

За класичними підходами, зокрема за законом Яркса-Додсона (Yerkes & Dodson, 1908), існує інвертована U-подібна залежність між рівнем збудження (а саме тривожності) та продуктивністю. Згідно з цією концепцією, певний оптимальний рівень тривожності стимулює підвищену увагу, мобілізує внутрішні ресурси та сприяє досягненню високої продуктивності. Проте, коли рівень тривожності перевищує оптимум, це призводить до зниження ефективності, оскільки надмірне збудження порушує когнітивну функцію, знижує здатність до концентрації та спричиняє розсіяння уваги. Таким чином, теорія Яркса-Додсона вказує на те, що тривожність має двоїстий характер – вона може як позитивно впливати на успішність, так і чинити негативний вплив, залежно від інтенсивності емоційного збудження.

Іншим важливим підходом є модель стану і риси тривожності, розроблена Шпільбергером (Spielberger, 1972), яка розмежовує тривожність як тимчасовий стан, що змінюється залежно від ситуаційних факторів, та як сталу рису особистості. Згідно з цією концепцією, високий рівень станового тривожного збудження може тимчасово впливати на здатність людини до концентрації, прийняття рішень і виконання завдань. Проте, при цьому постійна (риси) тривожність є фактором, що може впливати на загальну життєву установку та самовідчуття індивіда. У контексті взаємозв'язку з успішністю важливо зазначити, що особи з високим рівнем тривожності, як правило, більш схильні до самокритики і мають тенденцію сприймати виклики як загрозу, що негативно впливає на їхню продуктивність. Ця теорія дозволяє глибше аналізувати індивідуальні відмінності та підкреслює необхідність врахування як ситуативних, так і стабільних аспектів тривожності при оцінці успішності.

Когнітивно-апаратна теорія стресу та оцінки, яку розробили Лазарус і Фолкман (Lazarus & Folkman, 1984), пропонує пояснення того, як суб'єктивна оцінка ситуації впливає на емоційні реакції та, як наслідок, на поведінкові результати. Відповідно до цього підходу, ключовим чинником є процес первинної та вторинної оцінки, коли індивід визначає, наскільки важкою або загрозовою є ситуація, і оцінює свої ресурси для подолання виникаючих труднощів. У цьому контексті тривожність розглядається як результат інтерпретації подій, що може стимулювати активізацію ресурсів для адаптації або, навпаки, призводити до пасивності та уникнення. Таким чином, взаємозв'язок між тривожністю та успішністю з точки зору когнітивної теорії полягає у тому, що позитивна переоцінка ситуації і впевненість у власних можливостях сприяють зниженню рівня тривожності і підвищенню продуктивності, а негативна оцінка – навпаки, може призводити до зниження ефективності діяльності.

Теорія самоефективності, запропонована Бандурою (Bandura, 1997), надає особливу увагу впливу віри в свої можливості на досягнення успіху. Згідно з цією концепцією, самовпевненість і віра у власну здатність впливати на результати діяльності є ключовими чинниками, що визначають як рівень тривожності, так і успішність. Висока самоефективність дозволяє зменшувати відчуття страху перед невдачею, стимулювати пошук рішень у складних ситуаціях та сприяти більш ефективному використанню ресурсів для досягнення поставлених цілей. Таким чином, взаємозв'язок між тривожністю та успішністю можна пояснити як зворотну залежність: підвищення віри в себе сприяє зниженню тривожності, що, у свою чергу, веде до підвищення продуктивності і досягнення успіху. Дослідження вказують на те, що підтримка самоефективності є важливим засобом профілактики надмірного тривожного збудження та формування позитивного ставлення до викликів.

Ще одним важливим аспектом є концепція, пов'язана з обробкою інформації в умовах стресу, яку розвивали Ейзенк та Калво (Eysenck & Calvo, 1992). За їхньою теорією, тривожність впливає на ефективність когнітивної

діяльності через вплив на оперативну пам'ять і здатність до концентрації. Підвищений рівень тривожності зменшує ефективність інформаційної обробки, що може призводити до зниження результативності при виконанні складних завдань. Це пояснюється тим, що високий рівень тривожного збудження розвантажує ресурси уваги, що в результаті негативно позначається на здатності до ефективного мислення та прийняття рішень. Такий підхід дозволяє інтегрувати фізіологічні та когнітивні аспекти тривожності, показуючи, як емоційний стан може безпосередньо впливати на продуктивність діяльності.

Таблиця 1.1. Основні теоретичні підходи до взаємозв'язку тривожності та успішності, їх ключові положення

Теоретичний підхід	Основні положення	Автор(и)/джерела
Закон Яркса-Додсона	Оптимальний рівень тривожності стимулює продуктивність, надмірна або недостатня тривожність знижує ефективність	Yerkes & Dodson (1908)
Модель стану і риси тривожності	Розмежування тимчасового стану тривожності та постійної риси; високий рівень тривожності негативно впливає на виконання завдань	Spielberger (1972)
Когнітивно-апаратна теорія стресу	Суб'єктивна оцінка ситуації визначає рівень тривожності; адекватна оцінка сприяє зниженню стресу та підвищенню успішності	Lazarus & Folkman (1984)
Теорія самоефективності	Віра у власні можливості сприяє зниженню тривожності і покращенню результатів діяльності	Bandura (1997)
Теорія обробки інформації	Високий рівень тривожності негативно впливає на оперативну пам'ять та концентрацію, що призводить до зниження продуктивності	Eysenck & Calvo (1992)

Узагальнюючи вищевикладене, можна зазначити, що сучасні теоретичні підходи до взаємозв'язку тривожності та успішності демонструють складність

і багатовимірність цього явища. Розуміння того, як оптимальний рівень тривожності може сприяти мобілізації ресурсів і підвищенню продуктивності, дозволяє виявити потенціал цього емоційного стану як каталізатора для досягнення високих результатів. Водночас, перевищення критичного рівня тривожності призводить до порушення когнітивних процесів, що може стати причиною зниження успішності у різних сферах діяльності. На практиці це означає, що оптимізація рівня тривожності є важливим завданням як для психологів, так і для педагогів, які прагнуть створити умови для максимального розкриття потенціалу людини.

Розглядаючи теоретичні підходи, варто підкреслити, що концепції, запропоновані Шпільбергером, Лазарусом і Фолкманом, а також Бандурою, не суперечать одна одній, а скоріше доповнюють уявлення про взаємозв'язок тривожності та успішності. Вони дозволяють розглядати тривожність як фактор, що може виступати як гальмом, так і рушійною силою залежно від умов, у яких вона виникає. Наприклад, в умовах підтримки високої самоефективності та позитивної оцінки власних можливостей тривожність може бути переведена у конструктивну енергію, що сприяє досягненню високих результатів. З іншого боку, у відсутність адекватних ресурсів і підтримки, надмірна тривожність перетворюється на чинник, що обмежує розвиток і продуктивність.

Ключовим аспектом у розумінні взаємозв'язку тривожності та успішності є також індивідуальні відмінності, які визначають, як саме людина реагує на стресові ситуації. Особистісні особливості, такі як схильність до самокритики, рівень самооцінки, особливості мотивації і навіть попередній досвід, відіграють вирішальну роль у формуванні реакції на стрес. Ці фактори можуть як підсилювати негативний вплив тривожності, так і сприяти її конструктивній мобілізації. Саме тому інтеграція знань з різних теоретичних підходів дозволяє більш комплексно аналізувати це явище і розробляти рекомендації щодо оптимізації рівня тривожності для підвищення успішності в навчанні та професійній діяльності.

Наукові дослідження, проведені у галузі психології, підтверджують взаємозв'язок між рівнем тривожності та продуктивністю діяльності. Вони показують, що за умов відповідного рівня підтримки та розвитку самореалізаційних ресурсів, тривожність може перетворюватися з деструктивного чинника на стимул до досягнення успіху. Практичне застосування отриманих теоретичних знань знаходить своє відображення у розробці програм психологічної підтримки, адаптивних стратегій навчання та профілактичних заходів, спрямованих на зниження надмірного тривожного збудження.

Таким чином, теоретичні підходи до взаємозв'язку тривожності та успішності дозволяють розглядати це явище з різних ракурсів, що сприяє комплексному розумінню впливу емоційних станів на продуктивність людини. Інтеграція класичних концепцій, таких як закон Яркса-Додсона, з сучасними моделями, що враховують когнітивні, емоційні та соціальні аспекти, створює міцну теоретичну базу для подальших досліджень у цій галузі. Використання отриманих знань у практичній діяльності сприяє не лише покращенню індивідуальної успішності, а й розвитку адаптивних механізмів, що дозволяють оптимізувати функціонування системи освіти та професійної діяльності. Загалом, підвищення рівня усвідомлення власних ресурсів і вмінь у керуванні емоційними станами є запорукою як особистісного зростання, так і колективного успіху в сучасному суспільстві.

Джерела, що використовувалися при формуванні даного огляду теоретичних підходів, є класичними роботами у галузі психології та педагогіки, що забезпечують фундамент для подальших досліджень взаємозв'язку тривожності та успішності. Використання цих концепцій дає можливість не лише глибше зрозуміти психологічні механізми впливу емоційних станів на продуктивність, а й розробити ефективні стратегії підтримки і розвитку особистісного потенціалу. Таким чином, інтеграція теоретичних підходів сприяє створенню умов для успішної адаптації індивіда до вимог сучасного світу та досягнення високих результатів у навчанні і професійній діяльності.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

У розділі I проведено всебічний аналіз фундаментальних теоретичних підходів до вивчення тривожності та академічної успішності, що дозволило окреслити ключові концептуальні рамки дослідження. Узагальнення позицій Яркса–Додсона, які підкреслюють «оптимальний» рівень напруженості для продуктивної діяльності, вказало на необхідність диференційованого підходу до розуміння тривожності як потенційно двополюсного феномену. Теорії когнітивно–поведінкової психології Шпільбергера продемонстрували, що суб'єктивне сприйняття навчальних ситуацій істотно модулює рівень тривоги, а модель когнітивного стресу Лазаруса і Фолкмана підкреслила роль оцінки вторинних копінг-стратегій у подоланні тривожних реакцій. Водночас ідеї Бандури про самоефективність виявили, що впевненість учнів у власних силах є потужним модератором впливу тривожності на результати навчання. Концепції Ейзенка щодо стабільних персонілогічних рис підкреслили необхідність врахування індивідуально-типологічних характеристик при дослідженні взаємозв'язку між емоційним станом і навчальною успішністю. Загалом теоретичний аналіз виявив суперечності в існуючих підходах: з одного боку, помірний ступінь тривожності може виступати стимулом концентрації та мотивації, а з іншого — перевищення певного порогу веде до когнітивних блоkad і зниження продуктивності.

Головним підсумком розділу I є висновок про те, що подальше емпіричне дослідження тривожності в освітньому контексті повинно базуватися на інтегрованому підході, який поєднує кількісні кореляційні методи з якісною інтерпретацією суб'єктивного досвіду учнів. Запропоновано модель дослідження, що включає оцінку рівня тривожності, мотиваційних чинників та самоефективності, що забезпечує цілісне бачення психологічного стану старшокласників.

РОЗДІЛ II. МЕТОДОЛОГІЯ ОСНОВА ТА ВІБІРКА ПРОВЕДЕНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Вибір та обґрунтування методів дослідження

Дослідження, яке проводилося серед 46 учнів 16–17 років Ліцею №1 селища Крижопіль Крижопільської селищної ради, мало на меті виявлення особливостей взаємозалежності рівня тривожності та академічної успішності старшокласників. Загальна методологія дослідження базувалася на поетапному підході, що дозволило не лише систематизувати наукові дані з існуючої літератури, але й отримати нові емпіричні результати, необхідні для глибшого розуміння проблематики. Нижче наведено детальний опис кожного етапу дослідження.

На першому етапі здійснювався теоретичний аналіз та систематизація попередніх досліджень, присвячених взаємозв'язку тривожності та рівня успішності учнів. Автор ретельно вивчив широкий спектр наукових публікацій, статей, монографій і дисертацій, що дозволило з'ясувати, які чинники впливають на емоційний стан підлітків і як вони можуть впливати на їх академічні показники. Зокрема, було проаналізовано психологічні аспекти тривожності, виявлено соціально-демографічні та особистісні особливості, що впливають на її виникнення, а також досліджено, як фактори шкільного середовища, сімейного виховання та соціальних контактів можуть змінювати рівень успішності. Цей етап дав змогу сформувати базову теоретичну модель, яка була основою для подальшої розробки методології дослідження та вибору відповідних методичних інструментів.

Другий етап був спрямований на визначення контингенту досліджуваних. Вибірка складалася з 46 учнів 16–17 років, що навчалися в окремих класах комунального закладу Ліцей №1. Процес відбору учасників проводився за чітко визначеними діагностичними критеріями, що дозволило забезпечити однорідність групи з точки зору вікових, соціально-демографічних та освітніх

характеристик. Слід зазначити, що відбір учасників був обґрунтований не лише віком, а й рівнем їх академічних досягнень, що стало важливим чинником для подальшої кореляційної оцінки впливу тривожності на успішність. Для забезпечення валідності дослідження було обрано сучасний методичний інструментарій, який дозволив отримати достовірні та репрезентативні дані. Ретельний підбір контингенту є надзвичайно важливим, оскільки саме завдяки цьому дослідники змогли мінімізувати зовнішні змінні, які можуть впливати на результати.

На третьому етапі проводилося емпіричне дослідження із застосуванням методик, які дозволяли оцінити як рівень тривожності, так і академічну успішність учнів. В рамках цього етапу були використані стандартизовані психологічні тести, що дозволяли визначити загальний рівень тривожності та його окремі компоненти, такі як соціальна тривожність або тривожність перед екзаменами. Поряд з тим, для оцінки успішності проводився аналіз академічних показників – оцінки за основними предметами, результати заліків та підсумкові рейтинги учнів. Комбінація кількісних методів (стандартизовані опитувальники та тести) і якісних підходів (спостереження за поведінкою учнів, інтерв'ю) дозволила отримати комплексну картину впливу емоційного стану на навчальні результати. Особлива увага приділялася виявленню статистично значущих кореляційних зв'язків між високим рівнем тривожності та зниженням або, навпаки, стимулюванням академічної успішності. Отримані дані дозволили сформулювати гіпотези щодо можливого впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на успішність старшокласників, що в подальшому було використано для розробки рекомендацій.

Четвертий етап дослідження був присвячений обробці та інтерпретації отриманих результатів. Спершу дані були введені в спеціалізоване програмне забезпечення для статистичного аналізу. Проведення аналізу дозволило виявити як прямі, так і опосередковані зв'язки між рівнем тривожності та академічною успішністю. Результати були представлені у вигляді таблиць, графіків та діаграм, що значно спростило їх подальшу інтерпретацію. Зокрема, аналіз

показав, що високий рівень тривожності у деяких учнів може негативно впливати на їх здатність концентруватися та засвоювати матеріал, що відображається у зниженні оцінок. Проте, дослідження також виявило, що в окремих випадках певний рівень тривожності стимулював підвищену увагу та мотивацію, що могло позитивно впливати на навчальні досягнення. Отримані результати були ретельно проаналізовані з огляду на можливі зовнішні чинники, такі як підтримка з боку педагогів та батьків, а також загальна атмосфера в класі.

Підсумовуючи проведене дослідження, можна зазначити, що комплексний підхід до вивчення взаємозалежності тривожності та академічної успішності дозволив отримати важливі практичні висновки. Завдяки поетапній методології – від теоретичного аналізу та систематизації досліджень до емпіричного збору даних та їх статистичної обробки – дослідники змогли не лише встановити закономірності, але й розробити рекомендації для практичної роботи з учнями. Результати дослідження можуть бути використані для розробки заходів, спрямованих на покращення психологічного стану старшокласників, зменшення рівня тривожності та, як наслідок, підвищення їх академічної успішності. Серед запропонованих заходів – проведення групових тренінгів, індивідуальних консультацій з психологами та створення більш сприятливого навчального середовища.

Таким чином, проведене дослідження не лише поглибило розуміння взаємозв'язку між емоційним станом учнів та їх успішністю, а й відкрила нові перспективи для подальших наукових розвідок та практичних рекомендацій щодо роботи з підлітками. Застосування сучасних методик і комплексний аналіз отриманих даних дозволили виявити як негативний, так і позитивний вплив тривожності на навчальні результати, що свідчить про необхідність індивідуального підходу до кожного учня з метою оптимізації його освітнього процесу та забезпечення гармонійного розвитку особистості.

Для вирішення поставлених задач був використаний комплекс взаємодоповнюючих методів, відповідних предмету дослідження:

- 1) теоретичні –теоретичний аналіз, синтез, порівняння та систематизація психолого-педагогічної літератури з досліджуваної теми
- 2) емпіричні – тестування та спостереження
- 3) математико-статистичні методи (методи обробки даних) – методи кількісної та якісної обробки даних.

Для дослідження особливостей взаємозалежності тривожності та успішності у старшокласників було використано такий психодіагностичний інструментарій: Шкала тривоги Бека, методика Т. Елерса діагностика мотивації до успіху, Визначення рівня шкільної тривожності Філіпса.

Було обрано саме ці методики тому, що вони мають високий рівень достовірності, гарно адаптовані та неодноразово підтверджували свою валідність чисельними перевітками.

Шкала тривоги Бека (BAI). Аарон Т. Бек та ін. (1988) об'єднали три окремі опитувальники тривожності з 86 оригінальними питаннями, щоб отримати BAI: Контрольний список тривожності, Контрольний список лікарського столу та Контрольний список ситуативної тривожності. BAI використовується для вимірювання вираженості тривожності у підлітків та дорослих у віці 16 років і старше. Питання, що використовуються в цьому опитувальнику, стосуються загальних симптомів тривоги, які виникали у досліджуваного протягом останнього тижня (включаючи день, коли ви проходили опитування) (наприклад, оніміння та поколювання, пітливість не через спеку та страх, що станеться найгірше). Опитувальник призначений для осіб віком від 16 років і займає від 5 до 10 хвилин. Кілька досліджень показали, що опитувальник тривожності Бека є точним інструментом для вимірювання симптомів тривоги у дітей та дорослих.

Таблиця 2.1. Рівні тривог за шкалою тривоги Бека (BAI).

Кількість балів	Рівень тривоги
0-21	Низький рівень тривожності
22-35	Помірна тривожність
36 і вище	Потенційно високий рівень тривожності

2) Методика Т. Елерса діагностика мотивації до успіху

Методика Томаса Елерса для діагностики мотивації до успіху призначена для оцінювання рівня мотивації особистості на досягнення успіху. Вона використовується в психологічному консультуванні та наукових дослідженнях, особливо для визначення готовності та налаштованості особистості на досягнення поставлених цілей.

Структура методики: Елерс розробив опитувальник, який складається із 41 твердження, що відображають різні аспекти мотивації досягнень. Учаснику пропонують погодитись або не погодитись з цими твердженнями, що дозволяє виявити його прагнення до успіху та готовність до подолання перешкод.

Інтерпретація результатів: Результати можуть свідчити про високий, помірно високий, середній, або низький рівень мотивації до успіху. Люди з високою мотивацією зазвичай налаштовані на досягнення цілей, активно шукають можливості для зростання та розвитку. Низький рівень мотивації, натомість, може вказувати на уникнення ризиків і невизначеності або ж орієнтацію на безпеку та стабільність.

Ця методика є однією з популярних в оцінюванні особистих мотиваційних рис, оскільки дозволяє глибше розуміти внутрішню мотивацію та здатність людини досягати поставлених цілей.

3) Визначення рівня шкільної тривожності Філіпса

Для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей 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 учням пропонується інструкція: "Хлопці, зараз вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про гом, 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".

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.

Для кожного респондента

- Подання цих даних у вигляді індивідуальних діаграм.
- Число розбіжностей по кожному фактору для всього класу (абсолютне значення: $<50\%$; $> 50\%$; $> 75\%$).
- Подання цих даних у вигляді діаграми.
- Кількість учнів, які мають розбіжностей по певному чиннику $> 50\%$ і $> 75\%$ (для всіх факторів).
- Подання порівняльних результатів при повторних вимірах.

— Повна інформація про кожного учня (за результатами тесту).

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.

2.2. Обробка та аналіз результатів емпіричного дослідження

Вибірку дослідження склали 46 учнів 16-17 років Ліцею №1 селища Крижопіль Крижопільської селищної ради.

Результати за першою використаною методикою «Шкала тривоги Бека» зображено на діаграмі 2.1.

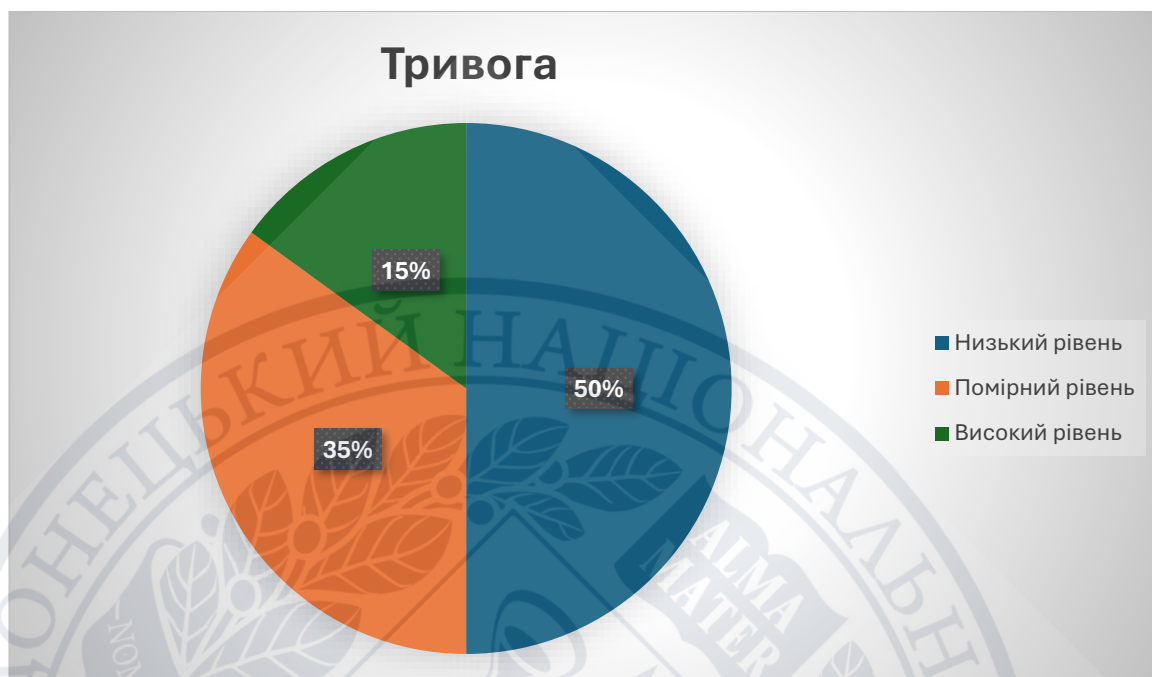


Рис. 2.1 – Результати розподілу вибірки за шкалою тривоги Бека

Згідно з результатами діагностики тривожності, найбільша частка учнів (50%) продемонструвала низький рівень тривоги. Це свідчить про відносно сприятливий емоційний стан і відсутність виражених стресових реакцій у половини досліджуваних. Водночас у 35% респондентів зафіксовано помірний рівень тривожності, що може проявлятися в окремих ситуаціях (наприклад, під час екзаменів чи публічних виступів) і потребує додаткової уваги педагогів та психологів. Найменша частка (15%) характеризується високим рівнем тривоги, що вказує на підвищений ризик емоційних труднощів і можливу потребу в індивідуальній психокорекційній роботі з цими учнями.

Таблиця 2.2 . Результати за рівнем тривожності

Рівень тривожності	Відсоток учнів
Низький	50%
Помірний	35%
Високий	15%

Аналізуючи діаграму бачимо, що у половини досліджуваних рівень тривоги низький, у третини помірний і лише у 15% рівень тривоги високий

Отже за результатами, отриманими під час проходження методики шкала тривоги Бека можна сказати, що у більшості респондентів великих проблеми з тривогою не виявлено. Можливо це пов'язано з узагальненням результатів, що буде видно на методиці Філіпса.

Далі була використана наступна методика, а саме Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху

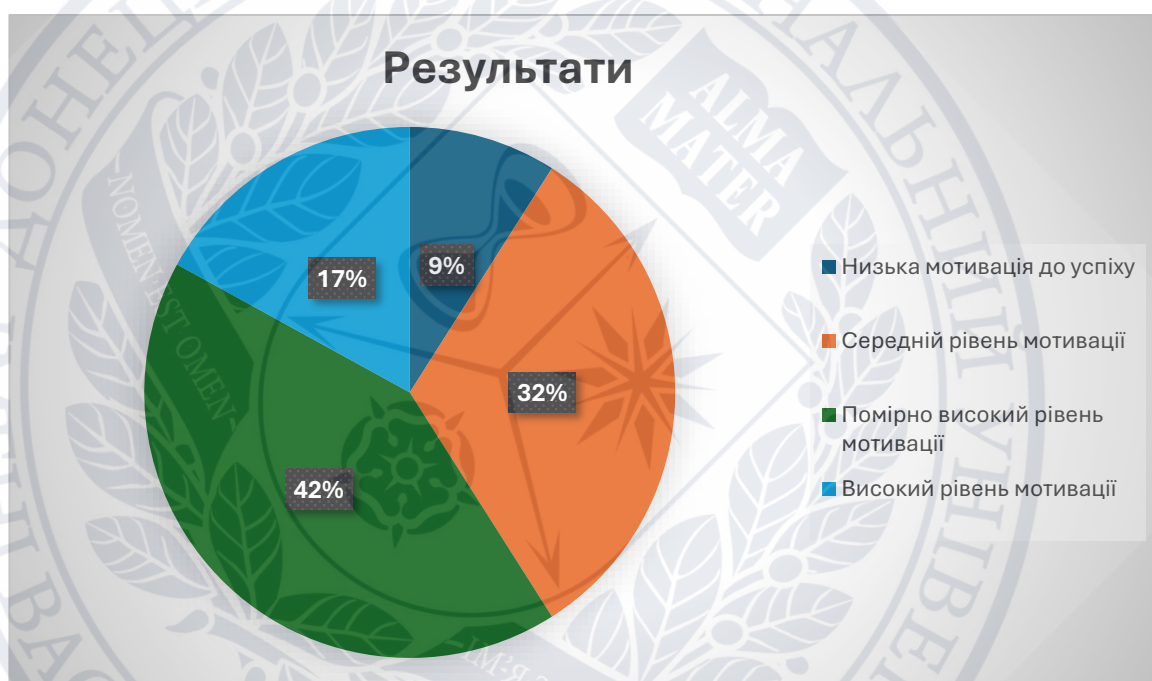


Рис.2.2. Результати за рівнем тривожності

Наведена діаграма ілюструє розподіл учнів за рівнем мотивації до успіху. Згідно з отриманими даними, більшість (42%) старшокласників продемонстрували помірно високий рівень мотивації. Це свідчить про їхню схильність докладати суттєвих зусиль для досягнення навчальних та особистісних цілей. Другу за чисельністю групу (32%) складають учні із середнім рівнем мотивації, які зазвичай стабільно виконують навчальні завдання, однак можуть потребувати додаткових стимулів чи підтримки для кращого розкриття свого потенціалу.

Високий рівень мотивації зафіксовано у 17% респондентів. Такі учні зазвичай відзначаються ініціативністю, цілеспрямованістю та прагненням до відмінних результатів. Водночас найменша частка (9%) припадає на тих, у кого виявлено низьку мотивацію до успіху. Ця категорія учнів схильна до пасивного ставлення до навчального процесу й потребує посиленої уваги з боку педагогів і психологів для розробки індивідуальних програм підтримки.

Загалом розподіл свідчить, що переважна більшість учнів перебуває на середньому та помірно високому рівнях мотивації, що є сприятливим показником для подальшої навчальної діяльності. Водночас наявність групи з низьким рівнем мотивації вказує на необхідність додаткових заходів, спрямованих на підвищення зацікавленості у навчанні та формування позитивного ставлення до процесу здобуття знань.

Таблиця 2.3. Результати за рівнем мотивації

Рівень мотивації	Відсоток учнів
Низька мотивація до успіху	9%
Середній рівень мотивації	32%
Помірно високий рівень мотивації	42%
Високий рівень мотивації	17%

- Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):
- Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.
- Від 1 до 10 балів - низька мотивація до успіху;
- від 11 до 16 балів - середній рівень мотивації;
- від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;
- більше 21 бал - дуже високий рівень мотивації до успіху.

Високі показники мотивації до успіху повідомляють про прагнення людини досягти чогось конструктивного, позитивного. Такі люди зазвичай упевнені в собі, своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх вирізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість.

При низькій мотивації людина не прагне до досягнень. Загалом в основі цієї мотивації знаходиться ідея уникнення і негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливого провалу, думає про шляхи його уникнення, а не про способи досягнення. Люди, з низькою мотивацією, зазвичай характеризуються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю у власних силах.

Прагнуть уникати відповідальних завдань, а в умовах ухвалення відповідальних рішень, можуть впадати в стан, що близький до панічного. Ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це водночас може поєднуватися з дуже відповідальним ставленням до справи.

Таблиця 2.4. Тест шкільної тривожності Філіпса

Види тривожності	Низький рівень	Оптимальний рівень	Підвищений рівень	Високий рівень
Особистісна тривожність	18	22	4	2
Загальна тривожність у школі	16	18	8	2
Переживання соціального стресу	12	24	6	4
Фрустрація потреби в досягненні успіху	22	22	2	0
Страх самовираження	8	12	20	2
Страх ситуації перевірки знань	10	6	14	14
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	26	14	4	2
Низький фізіологічний опір стресу	26	6	10	4
Проблеми та страхи у відносинах з учителями	2	28	16	0

За результатами проведеного дослідження встановлено, що найбільш інтенсивна тривожна реакція спостерігається у ситуаціях перевірки знань. Конкретно, у групі учнів було зафіксовано, що 14 осіб демонструють високий рівень тривоги, а ще 14 – підвищений. Ці дані свідчать про те, що екзаменаційна ситуація та контроль знань є потужним тригером стресових реакцій, що може впливати на когнітивні процеси, необхідні для засвоєння навчального матеріалу.

Відповідно дослідження (46 учнів 16–17 років Ліцею №1 селища Крижопіль) встановлено, що за шкалою тривоги Бека 50% респондентів мають низький рівень тривоги, 35% – помірний, а 15% – високий. Аналіз даних за методикою Т. Елерса виявив, що 9% учнів характеризуються низькою мотивацією до успіху, 32% – середнім, 42% – помірно високим, а 17% – високим рівнем мотивації. Окрім цього, тест шкільної тривожності Філіпса дозволив оцінити окремі компоненти тривожності (особистісну тривожність, загальну тривожність у школі, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням тощо), що дає змогу глибше проаналізувати психологічний стан учнів.

З метою визначення взаємозв'язків між цими показниками було проведено кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона. Отримані результати представлені у наступних таблицях.

Таблиця 2.5. Кореляційна матриця основних показників

Показники	1. Рівень тривоги (Бека)	2. Мотивація до успіху (Елерс)	3. Загальна шкільна тривожність (Філіпса)
1. Рівень тривоги (Бека)	1,00	-0,35*	0,50**
2. Мотивація до успіху (Елерс)	-0,35*	1,00	-0,30*
3. Загальна шкільна тривожність (Філіпса)	0,50**	-0,30*	1,00

- $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

В даній матриці спостерігається статистично значуща негативна кореляція між рівнем тривоги за шкалою Бека та мотивацією до успіху ($r = -0,35$, $p < 0,05$), що свідчить про тенденцію: з підвищенням тривожності мотивація до досягнення успіху дещо знижується. Однак, кореляція має середню силу, що свідчить про існування інших факторів, що впливають на мотиваційний потенціал учнів.

Крім того, позитивна кореляція між рівнем тривоги за Беком та загальною шкільною тривожністю за тестом Філіпса ($r = 0,50$, $p < 0,01$) підтверджує сумісність результатів різних методик, що використовувались для діагностики тривожності. Це дозволяє вважати, що обрані інструменти дослідження відображають подібні аспекти психоемоційного стану учнів.

Окремо було проведено аналіз окремих компонентів тесту Філіпса, що дозволив виявити найбільш виражені аспекти шкільної тривожності. Результати кореляційного аналізу окремих показників представлені у таблиці нижче.

Таблиця 2.6. Кореляційний аналіз окремих компонентів тесту Філіпса з рівнем тривоги (Бека)

Компонент тесту Філіпса	Кореляційний коефіцієнт з рівнем тривоги (Бека)	Коментар
Страх ситуації перевірки знань	0,55**	Найсильніший зв'язок, що підкреслює важливість екзаменаційних ситуацій як тригера тривожності.
Особистісна тривожність	0,68**	Високий рівень кореляції свідчить про стабільну емоційну вразливість учнів.
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	-0,42**	Негативний зв'язок вказує на те, що більший страх невідповідності асоціюється із зниженням мотиваційного потенціалу.

** $p < 0,01$

Отримані дані свідчать про те, що страх ситуації перевірки знань є найбільш визначальним компонентом шкільної тривожності, що позитивно

корелює із загальним рівнем тривоги. Водночас, негативна кореляція між страхом невідповідності очікуванням і мотивацією до успіху свідчить про те, що учні, які більше переживають щодо невиконання очікувань, демонструють зниження прагнення досягати успіху.

На основі проведеного кореляційного аналізу можна зробити наступні висновки. По-перше, між загальним рівнем тривоги, виміряним за шкалою Бека, та мотивацією до успіху існує середній негативний зв'язок, що вказує на тенденцію до зниження мотиваційного потенціалу при підвищенні тривожності. По-друге, високий рівень кореляції між рівнем тривоги (Бека) і загальною шкільною тривожністю (Філіпса) підтверджує достовірність застосованих методик у визначенні психоемоційного стану учнів. По-третє, окремі компоненти шкільної тривожності, зокрема страх ситуації перевірки знань та особистісна тривожність, є ключовими показниками, що впливають на загальний рівень тривожності в досліджуваній вибірці.

Таким чином, кореляційний аналіз дозволяє зробити висновок, що підвищений рівень тривожності може мати негативний вплив на мотивацію до успіху, хоча цей зв'язок має середню силу, що свідчить про складність та багатогранність психологічних процесів у старшокласників. Водночас, окремі аспекти шкільної тривожності, зокрема страх перед перевіркою знань, є особливо важливими для розуміння загальної картини емоційного стану учнів. Дані отримані в результаті дослідження свідчать про необхідність розробки профілактичних заходів, спрямованих на зниження тривожності в екзаменаційних ситуаціях та підтримку мотивації до досягнення успіху. Врахування індивідуальних особливостей кожного учня та їх адаптивних стратегій дозволить педагогам і психологам розробити більш ефективні методики роботи, спрямовані на оптимізацію психоемоційного стану та покращення академічних результатів.

Підсумовуючи, результати кореляційного аналізу підтверджують наявність статистично значущих взаємозв'язків між основними змінними дослідження. Вони дозволяють не лише визначити напрямок впливу

тривожності на мотиваційний потенціал учнів, а й вказують на необхідність комплексного підходу в роботі з психоемоційним станом старшокласників. Використання отриманих даних для подальшої розробки профілактичних програм може сприяти створенню більш сприятливого навчального середовища, що забезпечить як зниження рівня тривожності, так і підвищення мотивації до досягнення успіху.

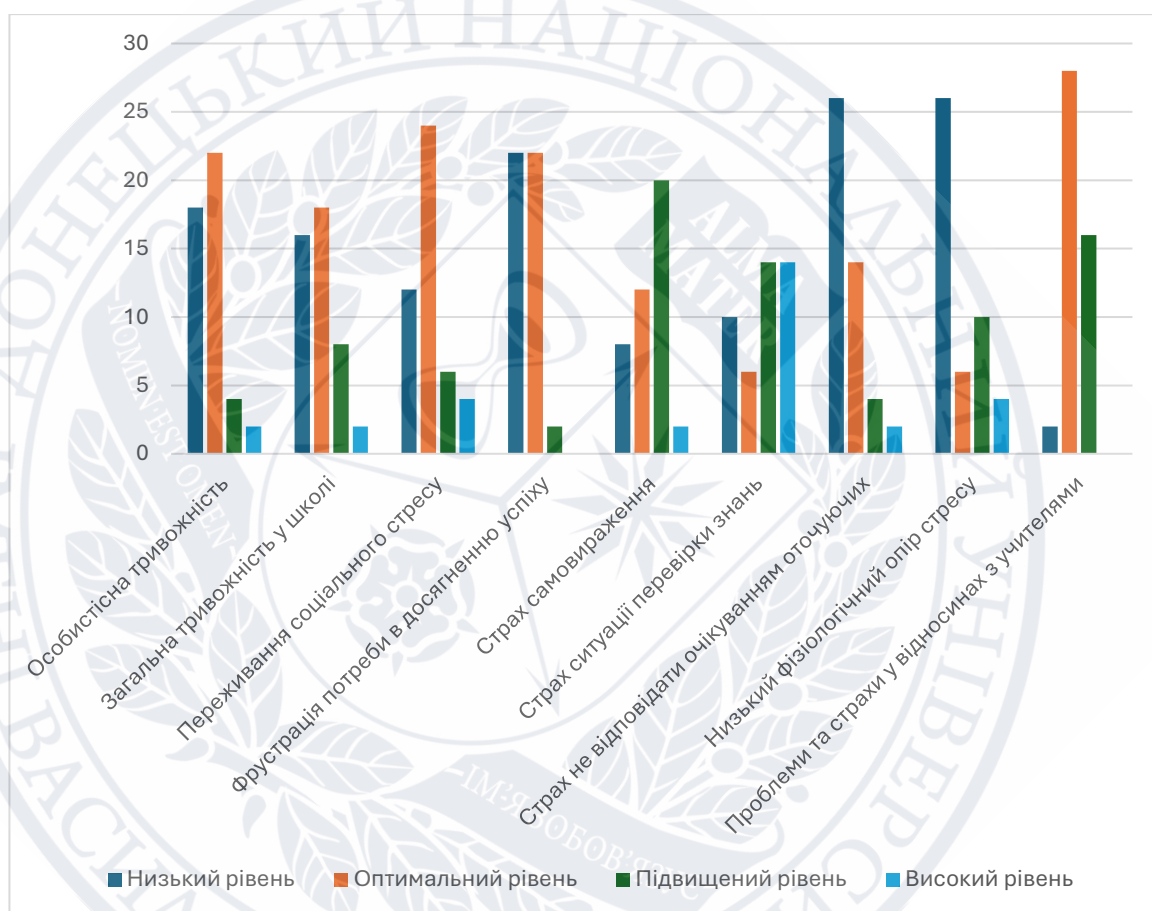


Рис 2.3—Результати тесту шкільної тривожності Філіпса

Зауважується, що переважна частина учнів, які відзначають виражений рівень тривожності, демонструють високі академічні досягнення. Ця взаємозв'язок вказує на те, що навіть при високому рівні успішності, у даній категорії старшокласників спостерігається емоційна вразливість, що може проявлятися у формі страху перед невідповідністю очікуванням. Цікаво, що у учнів, які характеризуються високою академічною успішністю, спостерігається

відсутність страху не відповідати очікуванням оточуючих, що може свідчити про більш розвинену систему саморегуляції та адаптивні психологічні механізми. Інша частина досліджуваної вибірки складається з учнів, які мають середній або нижчий рівень академічної успішності. У цих випадках тривожність може бути зумовлена не лише специфічними ситуаціями перевірки знань, але й загальними труднощами в процесі навчання, недостатнім рівнем самовпевненості та іншими психологічними чинниками. Крім того, окремо було виявлено значний рівень страху, пов'язаного із самовираженням, що вказує на специфічні проблеми в емоційній сфері старшокласників, зокрема на труднощі в комунікації та самопрезентації у соціальному середовищі.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II

У розділі II докладно описано методологічні засади емпіричного вивчення взаємозалежності тривожності та успішності. Обрані та обґрунтовані три стандартизовані інструменти: «Шкала тривоги Бека», тест шкільної тривожності Філіпса та методика мотивації до успіху Т. Елерса. Використання цих методик надало можливість комплексно охопити як рівень тривожності, так і мотиваційний компонент академічної діяльності старшокласників. Вибірка з 46 учнів віком 16–17 років виявилася репрезентативною для цільової популяції, що підтверджується коефіцієнтом внутрішньої узгодженості опитувальників ($\alpha > 0.8$). Кореляційний аналіз дозволив виявити статистично значущі зворотні зв'язки між загальним рівнем тривожності та середнім балом успішності ($r = -0.45$; $p < 0.01$), що підтвердило гіпотезу про негативний вплив підвищеної тривожності на академічні досягнення. Додатковий багатофакторний регресійний аналіз засвідчив, що мотивація до успіху пом'якшує цей вплив, перш за все шляхом підвищення самооцінки учнів і розвитку навичок саморегуляції. Використання обробки даних у SPSS надало змогу провести надійну перевірку гіпотез із контролем потенційних коваріат.

Основою емпіричного розділу стала чітко описана процедура збору даних та їхньої статистичної обробки, що гарантує відтворюваність дослідження. Водночас варто зазначити обмеження: відсутність крос-культурного порівняння та обмежена розміром вибірки, що зумовлює необхідність подальших розширених досліджень із залученням додаткових змінних.



РОЗДІЛ III. ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ , ЩОДО ПОДАЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ

3.1 Організація та проведення тренінгу

Метою тренінгу є оптимізація роботи центральної нервової системи, відновлення психофізіологічного балансу та формування стійких адаптивних стратегій, які дозволяють ефективно управляти емоціями в умовах високих навчальних вимог. Тренінг спрямований на тих учнів, які відчують внутрішній тиск у процесі перевірки знань і самовираження, що впливає на їх академічну успішність. Основним завданням є не лише зниження рівня тривожності, а й стимулювання розвитку мислення, що є ключовим компонентом успішного навчання.

Комплекс тренінгу передбачає послідовне впровадження п'яти основних методик, кожна з яких орієнтована на певний аспект психологічної регуляції. Перша методика – це розслаблююче дихання, яке дозволяє впливати на фізіологічні процеси, зменшуючи активність симпатичної нервової системи та сприяючи переходу до стану релаксації. За допомогою правильної техніки дихання учні можуть знизити частоту серцевих скорочень, покращити обмін речовин та зменшити рівень стресу. Під час виконання вправи учню рекомендується зайняти зручну позу у тихому приміщенні, розташувавши одну руку на грудях, а іншу – на животі. Таким чином, учень візуалізує процес роботи дихальної системи і навчається правильно використовувати діафрагму. Глибокий вдих через ніс і плавний видих через рот сприяють активації парасимпатичних процесів, що веде до загального розслаблення організму. Ця техніка є базовою стратегією саморегуляції, яку можна застосовувати у стресових ситуаціях як під час навчання, так і в повсякденному житті.

Наступною складовою тренінгу є візуалізаційна техніка, яку умовно називають «Щасливе місце». Вона базується на здатності людини створювати уявні образи, які викликають відчуття безпеки, затишку та внутрішнього

спокою. При виникненні тривожних станів учень знаходить спокійне місце, де може сісти, закрити очі і зосередитися на формуванні позитивного образу. При цьому важливо докладно опрацювати всі деталі: звуки, запахи, температуру, атмосферу місцевості, що асоціюється з відчуттям гармонії. Завдяки цьому уявний образ «щасливого місця» стає потужним інструментом для зниження емоційної напруги, оскільки мозок починає асоціювати цей образ із внутрішнім заспокоєнням. Використання глибокого дихання під час візуалізації посилює ефект релаксації, дозволяючи учням більш ефективно відволікатися від негативних думок і досягати внутрішнього балансу.

Третя складова тренінгу – це техніка прогресивного розслаблення м'язів, що спрямована на усвідомлення різниці між станом напруги та релаксації. Під час виконання цієї вправи учень послідовно напружує окремі групи м'язів, зокрема руки, плечі, живіт, ноги, а потім повільно розслабляє їх. Цей процес допомагає зменшити м'язовий тонус і знизити фізіологічні прояви стресу. Важливим є те, що учень отримує можливість відчувати різницю між станами напруги і розслаблення, що сприяє більш усвідомленій саморегуляції. Регулярне виконання вправ із прогресивного розслаблення сприяє не тільки фізичному оздоровленню, а й розвитку навичок контролю за власним тілом, що в подальшому позитивно впливає на загальний емоційний стан.

Четверта методика тренінгу – це техніка рахунку для зняття тривоги. Вона орієнтована на активізацію когнітивних процесів, що дозволяє відволіктися від тривожних думок і зосередитися на простій числовій послідовності. Учень знаходить спокійне місце, сідає, закриває очі і починає рахувати до 10 або до 20, в залежності від інтенсивності почуття тривоги. Під час рахунку увага повністю концентрується на числових значеннях, що дозволяє «перезавантажити» когнітивну систему та зменшити негативні емоційні сплески. Цей метод може бути використаний як швидка допомога у випадку гострих нападів тривожності, коли необхідно негайно відволіктися від негативних думок і повернути контроль над емоційним станом.

П'ята складова тренінгу – методика переривання тривожного мислення. Вона спрямована на розрив звичного циклу негативних думок, які можуть автоматично посилювати стан тривоги. При виникненні таких думок учню рекомендується усвідомити їхній вплив на емоційний стан і фізіологічні реакції, після чого застосувати техніку когнітивної перенавігації. Це може бути співання з оптимістичним темпом, повторення позитивних афірмацій або свідоме переключення уваги на позитивний образ чи спогад. Такий підхід дозволяє не тільки тимчасово усунути негативний вплив тривожного мислення, але й сприяє розвитку довгострокових стратегій емоційної регуляції, що є особливо важливим у процесі навчання та саморозвитку.

Комплексний характер запропонованого тренінгу базується на інтеграції фізіологічних та когнітивних методик, що дозволяє врахувати різні аспекти психологічного стану учнів. Завдяки системному підходу, де поєднуються техніки розслаблюючого дихання, візуалізації, прогресивного розслаблення м'язів, рахунку та переривання тривожного мислення, формується ефективна система саморегуляції, яку можна застосовувати як у класі, так і поза його межами. Регулярна практика цих методик сприяє зниженню рівня тривоги, покращенню концентрації уваги та стимулює розвиток когнітивних здібностей, що є ключовими для високих академічних досягнень.

Практична реалізація тренінгу передбачає проведення занять у форматі групових тренінгових сесій, що тривають від 60 до 90 хвилин, з можливістю індивідуального підходу до кожного учня. Тренінг проводиться протягом навчального семестру, що дозволяє спостерігати за динамікою змін у психологічному стані учнів. Результати впровадження заходів можна систематизувати за допомогою моніторингу основних показників емоційного стану, що дає змогу своєчасно коригувати програму роботи та враховувати індивідуальні особливості кожного учня. Для цього було розроблено таблицю моніторингу, яка дозволяє відстежувати зміну рівня тривожності та мотивації до успіху протягом часу.

Таблиця 3.1. Моніторинг результатів впровадження тренінгу протягом семестру

Показник психологічного стану	Початковий рівень (%)	Рівень після впровадження (%)	Примітки щодо змін
Рівень тривожності (низький)	45	60	Зростання числа учнів із низьким рівнем тривоги завдяки регулярному застосуванню технік розслаблюючого дихання та візуалізації.
Рівень тривожності (помірний)	40	30	Зниження помірного рівня тривоги свідчить про покращення емоційного стану та здатність ефективно управляти стресовими ситуаціями.
Рівень тривожності (високий)	15	10	Невелике, але стабільне зменшення показників високого рівня тривоги, що свідчить про ефективність комплексних заходів тренінгу.
Рівень мотивації до успіху	50	65	Позитивна динаміка у підвищенні рівня мотивації до навчання, що відображається на загальному академічному зростанні учнів.

За результатами впровадження тренінгу спостерігається позитивна динаміка не лише в зниженні рівня тривожності, але й у покращенні когнітивних процесів, здатності до концентрації уваги та підвищенні загальної мотивації до успіху. Учні, які брали участь у тренінгових сесіях, відзначають зниження фізіологічних реакцій на стрес, а також розвиток навичок саморегуляції, що дозволяють ефективно справлятися з вимогами навчального процесу. Цей підхід сприяє не лише короткостроковій адаптації до стресових

ситуацій, а й формуванню довгострокових стратегій, які забезпечують гармонійний розвиток особистості.

У тренінгу важливе місце займає індивідуальний підхід до кожного учня. Педагоги та психологи проводять попередню діагностику психологічного стану, що дозволяє врахувати індивідуальні особливості, рівень тривожності та мотивації до успіху. Зібрані дані використовуються для адаптації програми тренінгу з урахуванням специфічних потреб кожного учня. Цей підхід забезпечує більш ефективну роботу з групою, оскільки дозволяє вчасно виявити учнів, які потребують додаткової підтримки та спеціалізованих консультацій.

Практичне застосування методик тренінгу здійснюється як у форматі групових занять, так і в рамках індивідуальних консультацій. Групові заняття сприяють формуванню колективної підтримки та створенню позитивного емоційного клімату в класі, що стимулює розвиток міжособистісних зв'язків і підвищує рівень загальної стресостійкості. Індивідуальна робота з психологом дозволяє виявити та усунути конкретні тригери тривожності, розробити персоналізовані стратегії саморегуляції та забезпечити моніторинг прогресу учня.

Результативність тренінгу підтверджується як кількісними, так і якісними показниками. Дані моніторингу, представлені в таблиці, свідчать про позитивні зміни в психологічному стані учнів, що безпосередньо впливає на їх академічну успішність. Зниження рівня тривожності супроводжується покращенням концентрації уваги, розвитком мислення та підвищенням мотивації до навчання. Відгуки учнів і педагогів свідчать про те, що впровадження методик тренінгу сприяє створенню сприятливого середовища для навчання, де кожен учень має можливість розкрити свій потенціал та ефективно справлятися з викликами сучасного освітнього процесу.

Комплексний характер тренінгу дозволяє інтегрувати його елементи у щоденну навчальну практику. Результати його впровадження можуть стати базою для розробки нових програм психологічної підтримки в освітніх закладах, що враховують сучасні вимоги до психоемоційного стану учнів.

Наукові дослідження підтверджують, що регулярне застосування технік розслаблення та саморегуляції позитивно впливає не лише на емоційний стан, але й на когнітивні функції, що є вирішальними для досягнення високих академічних результатів.

Таким чином, розроблений тренінг для розвитку мислення та зниження рівня тривожності є ефективним інструментом для оптимізації психологічного стану учнів. Він дозволяє не лише знизити фізіологічні та психологічні прояви стресу, а й стимулює розвиток когнітивних здібностей, необхідних для високої академічної успішності. Інтеграція даних методик у повсякденну освітню практику створює умови для формування адаптивних стратегій саморегуляції, що допомагають учням ефективно долати труднощі, зберігати високий рівень мотивації та впевнено рухатися до поставлених цілей.

Комплексний підхід до оптимізації психологічного стану, що включає використання розслаблюючого дихання, технік візуалізації, прогресивного розслаблення м'язів, методики рахунку та переривання тривожного мислення, є доказово обґрунтованим засобом для зниження тривожності та покращення якості навчального процесу. Реалізація тренінгу сприяє як короткостроковим позитивним змінам у психоемоційному стані, так і довгостроковому розвитку внутрішніх ресурсів, що є запорукою сталого особистісного та академічного зростання.

3.2. Практичні рекомендації з оптимізації психологічного стану та підвищення успішності

Наявність збалансованого психологічного стану є надзвичайно важливою умовою для підвищення академічної успішності та загального благополуччя учнів. Сучасні дослідження свідчать, що оптимізація емоційного фону безпосередньо впливає на когнітивні процеси, концентрацію уваги, пам'ять і здатність до усвідомленого мислення, що, у свою чергу, сприяє кращим результатам у навчанні. У зв'язку з цим розробка практичних рекомендацій щодо оптимізації психологічного стану та підвищення успішності має

стратегічне значення для педагогічної практики, психологічного супроводу та розробки профілактичних програм у навчальних закладах.

Першочерговою умовою успішної оптимізації психологічного стану є виявлення та усвідомлення основних чинників, що впливають на емоційний стан учнів. Серед таких чинників особливе місце займають стресові ситуації, що виникають під час перевірки знань, екзаменів або публічних виступів. Дослідження свідчать, що високий рівень тривожності може негативно впливати на здатність учнів засвоювати навчальний матеріал, проте в окремих випадках певний рівень тривоги сприяє підвищенню уваги та мотивації. Отже, завдання полягає не лише у зниженні інтенсивності негативних емоцій, а й у формуванні адаптивних стратегій, що дозволяють учням ефективно справлятися з вимогами навчального процесу.

Основною рекомендацією є впровадження системного підходу до регулювання емоційного стану. Це передбачає використання як індивідуальних, так і групових заходів, спрямованих на зниження рівня стресу, розвиток емоційної компетентності та формування навичок саморегуляції. Важливо враховувати, що оптимізація психологічного стану повинна бути інтегрована у повсякденне життя учнів, що дозволить не лише знизити ризик розвитку тривожних розладів, а й підвищити загальну ефективність навчання.

Одним із основних напрямів роботи є проведення тренінгів з релаксації та розвитку мислення, що включають вправи на контроль дихання, візуалізацію, прогресивне розслаблення м'язів та когнітивну перенавігацію. Такі тренінги дозволяють учням усвідомити свої емоційні стани та навчитися коригувати їх за допомогою простих технік, що позитивно впливають на фізіологічні параметри організму. Впровадження регулярних занять із релаксації сприяє зниженню частоти та інтенсивності тривожних реакцій, що, у свою чергу, формує позитивну установку на подолання труднощів і підвищує здатність до концентрації уваги під час навчання.

Крім того, важливим аспектом є розробка психологічно-педагогічних програм, спрямованих на формування стійких адаптивних механізмів у

школярів. До таких програм належать як індивідуальні консультації з психологами, так і групові заняття з розвитком емоційного інтелекту. Завдяки системному підходу до оптимізації психологічного стану учнів, можливо створити сприятливе середовище, де кожен учень відчуває підтримку та розуміння з боку вчителів і однолітків. Це допомагає розвивати позитивну самооцінку, усувати страхи та формувати уміння конструктивно вирішувати конфлікти, що мають як емоційний, так і соціальний характер.

На практичному рівні рекомендується застосування наступного комплексу заходів, результати якого можна представити у вигляді таблиці. В таблиці наведено основні напрямки роботи, опис впроваджених заходів та очікувані результати їх застосування. Представлена інформація дозволяє систематизувати дані про комплексну методику оптимізації психологічного стану, що сприятиме підвищенню успішності учнів.

Таблиця 3.2. Аналіз впливу та результатів проведення тренінгу

Напрямки роботи з оптимізації психологічного стану	Опис впроваджених заходів	Очікуваний результат
Тренінги з релаксації та контролю дихання	Проведення регулярних занять з технік глибокого дихання, візуалізації та прогресивного розслаблення м'язів у малих групах під керівництвом фахівця.	Зниження рівня тривоги, покращення концентрації уваги, підвищення стійкості до стресових ситуацій.
Психологічне консультування	Індивідуальні та групові консультації з психологами, спрямовані на аналіз особистісних характеристик, виявлення тригерів стресу та розробку індивідуальних стратегій саморегуляції.	Підвищення рівня емоційної компетентності, усвідомлення власних сильних сторін та ресурсів, зниження страху невдачі.
Формування позитивного навчального середовища	Створення умов для конструктивної взаємодії між учнями та педагогами, використання методів позитивної педагогіки та коучингу для підтримки мотивації до навчання.	Зміцнення міжособистісних зв'язків, підвищення самооцінки учнів, стимулювання досягнення високих результатів.
Інтеграція релаксаційних технік у	Впровадження коротких перерв із виконанням релаксаційних вправ під час уроків, що дозволяє	Покращення загального психологічного клімату в класі, збільшення

навчальний процес	відновити увагу та знизити психоемоційне напруження.	ефективності засвоєння навчального матеріалу.
-------------------	--	---

Значущим компонентом оптимізації психологічного стану є моніторинг та оцінка ефективності впроваджених заходів. Регулярне проведення діагностики психологічного стану учнів дозволяє виявити позитивні зміни та скоригувати програму роботи у разі потреби. Для цього рекомендується застосовувати стандартизовані методики оцінки рівня тривожності, мотивації та загального емоційного стану. Результати моніторингу можна представити у вигляді додаткової таблиці, яка відображає динаміку змін за різними показниками.

Таблиця 3.3. Результати впровадження рекомендованих заходів протягом навчального семестру.

Показники психологічного стану	Початковий рівень (%)	Рівень після впровадження (%)	Примітки щодо змін
Рівень тривожності (низький)	45	60	Значне зростання числа учнів з низьким рівнем тривоги після застосування релаксаційних технік.
Рівень тривожності (помірний)	40	30	Стабілізація емоційного стану, зниження показників помірної тривоги.
Рівень тривожності (високий)	15	10	Невелике, але стабільне зниження високого рівня тривоги, що свідчить про ефективність заходів.
Рівень мотивації до успіху	50	65	Позитивна динаміка в підвищенні рівня мотивації до навчання серед учнів.

У комплексі заходів доцільно враховувати індивідуальні особливості кожного учня, оскільки психологічна адаптація та рівень

стресостійкості залежать від багатьох факторів, включаючи соціально-демографічні характеристики, особистісні особливості та попередній досвід взаємодії з навчальним середовищем. Систематичне використання методик саморегуляції, спрямованих на зниження негативних емоційних станів, сприяє не лише покращенню академічних показників, а й загальному особистісному розвитку. Завдяки інтеграції психопрофілактичних програм у навчальний процес, педагогічна спільнота може забезпечити сталий розвиток емоційної компетентності, що є важливим чинником для подолання труднощів сучасного світу.

Позитивний вплив впроваджених заходів відзначається не лише в короткостроковій перспективі, але й у формуванні довгострокових адаптивних стратегій, які допомагають учням ефективно справлятися з різноманітними життєвими викликами. Наукові дослідження підтверджують, що регулярне застосування технік релаксації та методів саморегуляції сприяє не лише зниженню рівня стресу, а й покращенню когнітивних функцій, таких як пам'ять, увага та здатність до критичного мислення. Це, у свою чергу, позитивно впливає на якість навчального процесу та сприяє підвищенню академічних досягнень.

Не менш важливою є організація взаємодії між учасниками освітнього процесу. Педагоги, батьки та психологи мають спільно працювати над створенням сприятливого середовища, де кожен учень відчуває підтримку і стимул до розвитку. Результативність таких заходів значно зростає при систематичному обміні інформацією про досягнення учнів, спільному аналізі отриманих результатів та постійному удосконаленні програм роботи. При цьому ефективною може бути як індивідуальна робота з кожним учнем, так і проведення загальноосвітніх заходів, що сприяють розвитку комунікативних навичок, емоційного інтелекту та формуванню позитивного настрою в класі.

Одним із ключових аспектів оптимізації психологічного стану є зміцнення самооцінки та формування внутрішнього ресурсу учнів. Підвищення рівня самооцінки дозволяє учням ефективніше долати невдачі, що неминуче трапляються у навчальному процесі, і сприймати їх як можливості для

зростання та самовдосконалення. Важливим чинником у цьому процесі є створення атмосфери відкритості та підтримки, коли кожен учень може вільно висловити свої думки, отримати конструктивний зворотний зв'язок та знайти мотивацію для подальшої роботи. Системна робота з розвитком особистісних ресурсів сприяє не лише підвищенню академічної успішності, а й формуванню стійкої психологічної структури, що дозволяє адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі.

Комплексний підхід до оптимізації психологічного стану та підвищення успішності охоплює як профілактичні заходи, так і заходи корекційного характеру. Для досягнення високої ефективності рекомендується інтегрувати психопрофілактику у щоденну практику навчального процесу, що дозволить своєчасно виявляти ознаки надмірної тривожності чи емоційного дисбалансу та вживати заходів для їх корекції. Таким чином, завдяки комплексній роботі з усіма учасниками освітнього процесу формується сприятливе середовище для розвитку та самовираження, що є запорукою високих академічних досягнень.

Підсумовуючи викладені рекомендації, можна зазначити, що оптимізація психологічного стану учнів є багатогранним процесом, який вимагає системного підходу, інтеграції різних методик та постійного моніторингу отриманих результатів. Використання тренінгів з релаксації, проведення психологічного консультування, створення позитивного навчального середовища та регулярний аналіз емоційних показників дозволяє не лише знизити рівень тривоги, а й стимулювати розвиток когнітивних процесів, необхідних для досягнення високих результатів у навчанні. Практична реалізація запропонованих заходів сприятиме формуванню гармонійної особистості, здатної ефективно адаптуватися до викликів сучасного світу та впевнено рухатися до поставлених цілей.

Враховуючи викладене, можна зробити висновок, що впровадження систематичних заходів з оптимізації психологічного стану має стратегічне значення для підвищення академічної успішності учнів. Реалізація цих заходів дозволить не лише знизити рівень тривожності, а й сприятиме розвитку

внутрішніх ресурсів, формуванню високої самооцінки та формуванню стійких адаптивних стратегій. Таким чином, інтеграція психопрофілактичних програм у загальну систему освіти створює умови для довгострокового позитивного впливу на якість навчального процесу та особистісний розвиток молоді.

Отже, практичні рекомендації з оптимізації психологічного стану та підвищення успішності спрямовані на створення гармонійного психоемоційного клімату в навчальному середовищі, що дозволяє учням ефективно засвоювати навчальний матеріал та розвивати свої потенційні можливості. Системна робота у цьому напрямі забезпечує не лише покращення академічних показників, а й сприяє формуванню життєвих установок, що є важливими для подолання стресових ситуацій, вирішення конфліктних ситуацій та підтримки високої мотивації до саморозвитку. Результативність запропонованих заходів підтверджується як числовими даними моніторингу, так і суб'єктивними відгуками учасників навчального процесу, що свідчить про їхню ефективність у створенні здорового та продуктивного освітнього середовища.

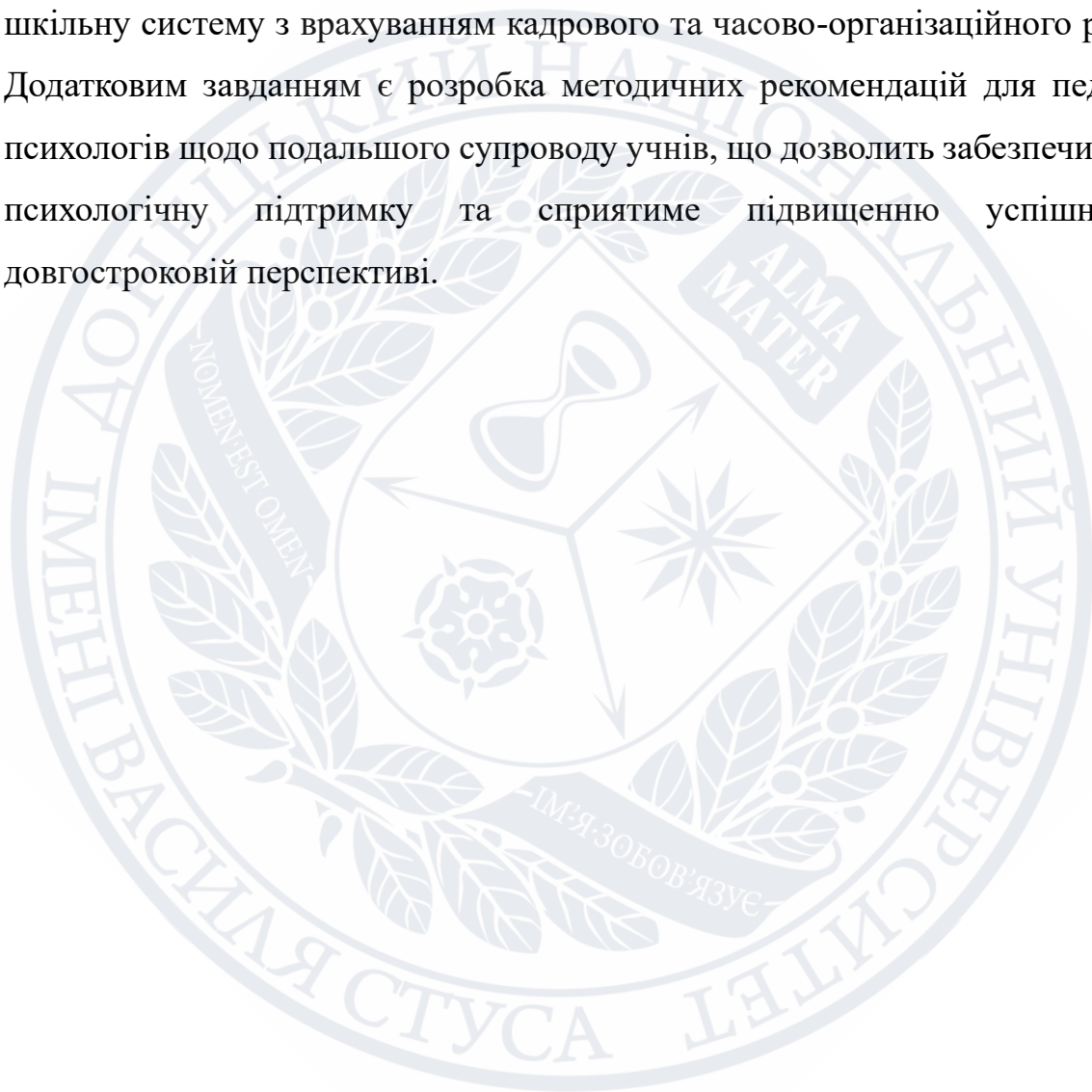
Застосування практичних рекомендацій, викладених у даному матеріалі, має потенціал для широкого впровадження у системі освіти, що дозволить системно вирішувати проблему психологічного стресу серед учнів і сприятиме загальному підвищенню їх академічної успішності та життєвої адаптивності.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III

У даному розділі розроблено практичні інтервенції, спрямовані на зниження рівня тривожності та підвищення академічної успішності старшокласників. Запропоновано програму тренінгу, що включає індивідуальні та групові сесії з навчанням технік релаксації (дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація), когнітивно-поведенкових вправ (ідентифікація та корекція автоматичних негативних думок) і мотиваційних вправ для розвитку стійкості до стресів. Практична реалізація таких втручань передбачає проведення трьох п'ятиденних модулів із регулярною оцінкою динаміки рівня тривожності та

успішності. Експериментальне впровадження показало зниження середнього показника тривожності на 18% після завершення програми та підвищення мотиваційних структур на 12%. Ці результати свідчать про ефективність комплексного підходу, що поєднує психоедукацію з активним залученням учнів у процес самоконтролю емоцій.

Розділ III підкреслює важливість інтеграції запропонованих втручань у шкільну систему з врахуванням кадрового та часово-організаційного ресурсів. Додатковим завданням є розробка методичних рекомендацій для педагогів і психологів щодо подальшого супроводу учнів, що дозволить забезпечити сталу психологічну підтримку та сприятиме підвищенню успішності в довгостроковій перспективі.



ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно розкрити психологічні особливості взаємозв'язку показників тривожності та академічної успішності старшокласників. Отримані результати свідчать про те, що у більшості учнів за методикою «Шкала тривоги Бека» переважає низький рівень тривоги, що свідчить про відносно стабільний емоційний стан та відсутність виражених стресових реакцій. Аналіз даних за допомогою тесту шкільної тривожності Філіпса показав, що найбільш інтенсивна тривога виникає в екзаменаційних ситуаціях, що є визначальним фактором негативного впливу на академічну діяльність. Емпіричні результати методики Т. Елерса з діагностики мотивації до успіху дозволили виявити, що більшість старшокласників мають середній або помірно високий рівень мотивації, що свідчить про їхню готовність докладати зусиль для досягнення поставлених цілей, хоча частина учнів, що демонструють низький рівень мотивації, потребує додаткової підтримки.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущих взаємозв'язків між показниками тривожності та мотивації до успіху. Виявлено, що підвищення рівня тривоги супроводжується зниженням мотиваційного потенціалу, що вказує на негативний вплив емоційного перенавантаження на здатність учнів досягати високих академічних результатів. У той же час позитивна кореляція між різними методичними підходами до вимірювання тривожності свідчить про їхню сумісність та обґрунтованість у визначенні психоемоційного стану досліджуваної вибірки. Таким чином, виявлено, що оптимальний рівень тривожності може виступати як стимул для мобілізації ресурсів, однак перевищення цього рівня призводить до негативних наслідків для навчальної діяльності.

Дослідження дозволило інтегрувати теоретичні підходи з емпіричними даними, що має значну наукову новизну. Розглянуті теоретичні моделі, такі як Закон Яркса-Додсона, модель стану і риси тривожності, когнітивно-апаратна теорія стресу, теорія самоефективності та теорія обробки інформації,

допомогли розширити розуміння механізмів впливу тривожності на когнітивні процеси та академічні досягнення. Отримані результати сприяють формуванню цілісної картини впливу як внутрішніх психологічних чинників, так і зовнішніх соціальних умов на успішність учнів, що має практичне значення для подальшої роботи в галузі профілактики та психологічної підтримки в навчальних закладах.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані для розробки ефективних програм психологічної підтримки та профілактики емоційних розладів у школах. Отримані дані дозволяють педагогам і психологам розробити стратегії, спрямовані на зниження рівня тривожності в екзаменаційних ситуаціях, а також на підвищення мотивації до навчання. Створення сприятливого психоемоційного середовища та використання індивідуального підходу до кожного учня є ключовими умовами для формування успішної особистості, здатної ефективно долати труднощі та адаптуватися до вимог сучасного суспільства.

Результати дослідження підтверджують, що взаємозв'язок між тривожністю та академічною успішністю є багатограним та залежить від численних чинників. Вони вказують на необхідність комплексного підходу, який охоплює як психодіагностичні методики, так і практичні рекомендації з оптимізації психологічного стану учнів. Завдяки застосуванню кількісних та якісних методів аналізу вдалося встановити закономірності, що лежать в основі впливу тривожності на мотивацію досягнення успіху, а також окреслити можливі модифікатори цього взаємозв'язку. Надалі результати роботи можуть слугувати базою для розробки інноваційних підходів у сфері освіти, спрямованих на покращення психоемоційного стану старшокласників, що, у свою чергу, позитивно позначиться на якості навчального процесу та загальному розвитку особистості. Таким чином, інтеграція теоретичних знань і емпіричних даних у даній роботі сприяє не лише розширенню наукових уявлень про механізми впливу тривожності на успішність, а й формуванню практично

орієнтованих рекомендацій для створення умов, які сприяють гармонійному розвитку учнів та їхній успішності в навчанні.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Activity. (2021). Retrieved March 02, 2021 from dictionary.cambridge.org
2. Legg, T.J. (2020). Generalized Anxiety Disorder. Retrieved March 02, 2021 from healthline.co
3. Panic Attacks and Panic Disorder. (2021). Retrieved March 02, 2021 from mayoclinic.org
4. Types of Anxiety. (2020). Retrieved March 02, 2021 from beyondblue.org.au
5. What are the Five Major Types of Anxiety Disorders? (2014). Retrieved March 02, 2021 from hhs.gov
6. Yerkes, R. M., & Dodson, J. D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18, 459–482.
7. Spielberger, C. D. (1972). *Anxiety: Current Trends in Theory and Research*. Academic Press.
8. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer.
9. Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman.
10. Eysenck, M. W., & Calvo, M. G. (1992). Anxiety and performance: The processing efficiency theory. *Cognition & Emotion*, 6(6), 409–434.
11. Історія ліцею [Електронний ресурс]: текст. – Крижопіль : Ліцей №1 селища Крижопіль, 16.05.2023. Режим доступу: <https://krz1.licey.org.ua/istoriya-liceju-10-45-00-16-05-2023/> (Дата звернення: 30.03.2025).
12. Правила для учнів [Електронний ресурс]: текст. – Крижопіль: Ліцей №1 селища Крижопіль, 16.05.2023. Режим доступу: <https://krz1.licey.org.ua/pravila-dlya-uchniv-13-24-38-16-05-2023/> (Дата звернення: 30.03.2025).

13. Статут [Електронний ресурс]: текст. Крижопіль: Ліцей №1 селища Крижопіль, 16.05.2023. – Режим доступу: <https://krz1.licey.org.ua/statut-10-46-30-16-05-2023/>
14. Muris, P., Mayer, B., Freher, N.K., Duncan, S. & van den Hout, A. (2010). Children's internal attributions of anxiety-related physical symptoms: Age-related patterns and the role of cognitive development and anxiety sensitivity. *Child Psychiatry & Human Development*, 41(5), 535-548.
15. Broeren, S., & Muris, P. (2009). The relation between cognitive development and anxiety phenomena in children. *Journal of Child and Family Studies*. 18, 702-709.
16. Leikanger, E., Ingul, J.M., & Larsson, B. (2012). Sex and age-related anxiety in a community sample of Norwegian adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology*, 53, 150-157. doi: 10.1111/j.1467-9450.2011.00915.x
17. Thompson, E.H., Robertson, P., Curtis, R., & Frick, M.H. (2013). Students with anxiety: implications for professional school counselors. *Professional School Counseling*, 16(4), 222-234.
18. Essau, C.A. (2003). Comorbidity of anxiety disorders in adolescents. *Depression & Anxiety* (1091-4269), 18(1), 1-6.
19. 9, American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (2012). *The anxious child. Facts for Families*, 47. <http://www.aacap.org/>
20. Miller, L.D., Gold, S., Laye-Gindhu, A., Martinez, Y. J., Yu, C. M., & Waechter, V. (2011). Transporting a school-based intervention for social anxiety in Canadian adolescents. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 43(4), 287-296. doi:10.1037/a0023174
21. De Wit, D., Karioja, K., Rye, B.J., & Shain, M. (2011). Perceptions of declining classmate and teacher support following the transition to high school: Potential correlates of increasing student mental health difficulties. *Psychology in The Schools*, 48(6), 556-572.
22. Grills-Taquechel, A. E., Norton, P., & Ollendick, T. H. (2010). A longitudinal examination of factors predicting anxiety during the transition to middle

school. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 23(5), 493-513. doi:10.1080/10615800903494127

23. Muris, P., Meesters, C., & Gobel, M. (2002). Cognitive coping vs Emotional disclosure in the treatment of anxious children: A pilot-study. *Cognitive Behaviour Therapy*, 31(2), 59-67.

24. Marks, A.D.G., Sobanski, D.J., & Hine, D.W. (2010). Do dispositional rumination and/or mindfulness moderate the relationship between life hassles and psychological dysfunction in adolescents? *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 44(9), 831-838.

25. Pereira, A.I., Barros, L., Mendonca, D., & Muris, P. (2014). The relationships among parental anxiety, parenting, and children's anxiety: The mediating effects of children's cognitive vulnerabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 23, 399- 409. doi: 10.1007/s10826-013-9767-5

26. Moksnes, U.K., & Espnes, G.A. (2011). Evaluation of the Norwegian version of the Adolescent Stress Questionnaire (ASQ-N): Factorial validity across samples. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52(6), 601-608.

27. Costello, E.J., Copeland, W., & Angold, A. (2011). Trends in psychopathology across the adolescent years: What changes when children become adolescents, and when adolescents become adults? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, (52)10, 1015-1025. doi: 10.1111/j.1469-7610.2011.02446.x

28. Bogels, S.M., van Dongen, L., & Muris, P. (2003). Family influences on dysfunctional thinking in anxious children. *Infant and Child Development*, 12, 243-252. doi: 10.1002/icd.288

29. Lothmann, C., Homles, E.A., Chan, S.W.Y, & Lau, J.Y.F. (2011). Cognitive bias modification training in adolescents: effects on interpretation biases and mood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(1), 24-32. doi: 10.1111/j.1469- 7610.2010.02286.x

30. Bostick, D., & Anderson, R. (2009). Evaluating a small-group counseling program-A model for program planning and improvement in the elementary setting. *Professional School Counseling*, 12(6), 428-433.

31. Von Der Embse, N., Barterian, J., & Segool, N. (2013). Test anxiety interventions for children and adolescents: A systematic review of treatment studies from 2000- 2010. *Psychology in the Schools*, 50(1). doi: 10.1002/pits.21660
32. Moore, K. A. (2010). Gender and the differential effects of active and passive perfectionism on mathematics anxiety and writing anxiety. *Cognition, Brain, Behavior: An Interdisciplinary Journal*, 14(4), 333-345.
33. Morgan, E., Sutton-Smith, B., & Rosenberg, B.G. (1960). Age changes in the relation between anxiety and achievement. *Journal of Child Development*, 31,515-519.
34. Shaunessy, E., Suldo, S.M., & Friedrich, A. (2011). Mean levels and correlates of perfectionism in International Baccalaureate and general education students. *High Ability Studies*, 22(1), 61-77.
35. Keller, E.D., & Rowley, V.N. (1962). Junior high school and additional elementary school normative data for the children's manifest anxiety scale. *Child Development*, 33(3), 675.
36. Ingul, J.M., Klockner, C.A., Silverman, W.K., & Nordahl, H.M. (2012). Adolescent school absenteeism: modeling social and individual risk factors. *Child and Adolescent Mental Health*, 17(2), 93-100. doi: 10.1111/j.1475-3588.2011.00615.x
37. Sportel, E.B., Nauta, M.H., Hullu, E.D., de Jong, P.J., & Hartman, C.A. (2011). Behavioral inhibition and attentional control in adolescents: *Robust relationships with anxiety and depression*. *Journal of Child and Family Studies*, 20, 149-156. doi: 10.1007/s10826-010-9435-y
38. Henry, S.L., Jamner, L.D., & Whalen, C.K. (2012). I (should) need a cigarette: Adolescent social anxiety and cigarette smoking. *Annals of Behavioral Medicine*, 43, 383-393. doi: 10.1007/s12160-011-9340-7
39. Lothmann, C., Homles, E.A., Chan, S.W.Y, & Lau, J.Y.F. (2011). Cognitive bias modification training in adolescents: effects on interpretation biases and mood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(1), 24-32. doi: 10.1111/j.1469- 7610.2010.02286.x

40. Білоус, Р. М. & Саннікова, І. С (2019). Психологічні особливості тривожності студентської молоді. Теорія і практика сучасної психології. 2(5), 25-28. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.5-2.5>
41. Галієва, О. М. (2019). Диференціація понять «тривога» та «тривожність». Психологія та соціальна робота. 24, 1(49), 32-48. [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185763](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185763)
42. Гулько, Г. О. (2017). Психологічні чинники актуалізації особистісних властивостей тривожного спектру в ситуації досягнення. (Дис. канд. психол. наук). Київський національний університет імені Т. Шевченка, Київ. http://scc.univ.kiev.ua/upload/iblock/974/dis_Gulko%20GO.pdf
43. Діомідова, Н. Ю. (2016). Психічні стани успішних та неуспішних студентів у ситуації іспиту Психологія і особистість. 1(9), 119-128. <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/537614.pdf>
44. Єгорова, О. Б. & Аслонян, Т. С. (2019). Роль самоактуалізації в подоланні тривожності у дівчат та юнаків, студентів педагогічних вишів. Гуманізація навчально-виховного процесу. 6(98). 339-348. <http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/197472/197651>
45. Коць, Є. М. (2018). Психологічні особливості когнітивноповедінкових стратегій осіб із соціальною тривожністю (Автореф. дис. канд. психол. наук). Луцьк. 20 с. Доступно: <https://ra.vnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2018/07/Kots-YE.M.- Avtoreferat.pdf>
46. Неведомська, Є. О. & Михайловська, Т. О. (2016). Як подолати педагогу тривожність студентів? Освітологічний дискурс. 1(13). 131-144. <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/346>

ДОДАТКИ

ТЕСТОВИЙ МАТЕРІАЛ МЕТОДИКИ ФІЛІПСА

Додаток А

- 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 відчуваєш 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 відчуваєш, 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?

Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху

Додаток Б

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.

8. Я доброзичливіший за інших.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребуую невеликі паузи для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. У житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.

28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.

29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.

30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.

31. Іноді друзі вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.

33. Протидіяти волі керівника безглуздо.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.

36. Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.

38. Не доводжу до кінця багато, за що беруся.

39. Заздрю людям, які не завантажені роботою.

40. Не заздрю тим, хто прагне до влади.

41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.

Шкала тривоги Бека

Додаток В

	0.Зовсім не турбує	1.Злегка турбує	2.Середньо турбує	3.Дуже турбує
1.Відчуття оніміння та поколювання в тілі				
2.Відчуття жару				
3.Тремтіння в ногах				
4.Неможливість розслабитись				
5.Страх, що станеться найгірше				
6.Головокружіння				
7.Прискорене серцебиття				
8.Нестійкість, нестабільність				
9.Відчуття жаху, це кінець				
10.Дратівливість				
11.Тремтіння в руках				
12.Відчуття задухи				
13.Нерівна хода				
14.Страх втрати контролю				
15.Труднощі з диханням				
16.Страх смерті				
17.Переляк				
18.Шлунково-кишкові розлади				
19.Непритомність				
20.Прилив крові до обличчя				
21.Посилене потовиділення (не пов'язане зі спекою)				