МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Інститут права та безпеки
Кафедра психології та педагогіки

ОСОБИСТІСНА ТРИВОЖНІСТЬ І ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ.

кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти 2 курсу
заочної форми навчання
спеціальність “053 Психологія”
Сурми Єлизавети Сергіївни

Науковий керівник –
кандидат психологічних наук,
Лебединський Едуард
Броніславович

Рецензент–
кандидат психологічних наук,
доцент Прудка Людмила
Миколаївна

Кваліфікаційна робота допущена до захисту
«___» _____ 20___ р., протокол № ___
завідувач (начальник) кафедри _____
науковий ступінь, вчене звання
_____**ПІБ** завідувача (начальника) кафедри
(підпис)

Одеса – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП 3

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ 9

1.1. Психологічні особливості адаптації здобувачів першого року навчання до освітнього середовища 9

1.2. Сучасні наукові підходи до проблеми особистісної тривожності у психологічній науці 17

1.3. Психологічні чинники тривожності студентів-першокурсників у контексті психологічних досліджень 21

Висновки до 1 розділу 28

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ 30

2.1. Характеристика вибірки та психодіагностичного інструментарію дослідження 30

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня особистісної тривожності за методикою Тейлера та шкалою тривоги Бека 37

2.3. Дослідження стратегій подолання стресу та чинників виникнення тривожності 58

Висновки до 2 розділу 63

РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОЛОГІЧНІ ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ 65

3.1. Аналіз виявлених проблем особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання 65

3.2. Практичні рекомендації з профілактики та подолання особистісної тривожності у студентів 74

Висновки до 3 розділу 81

ВИСНОВКИ 85

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ 89

ДОДАТКИ 97

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання набуває особливої гостроти в сучасних умовах трансформації системи вищої освіти та підвищених вимог до професійної підготовки фахівців. Особливу актуальність ця проблема має для студентів, які здобувають освіту за спеціальністю «Правоохоронна діяльність», оскільки майбутня професія правоохоронця вимагає високого рівня емоційної стійкості, стресостійкості та психологічної готовності до роботи в екстремальних умовах.

Період адаптації до навчання у закладі вищої освіти є одним із найскладніших етапів у житті студента. Це викликано тим, що першокурсники, водночас змушені адаптуватися до кількох нових умов: нової системи навчання, нового соціального середовища, а також до вимог майбутньої професійної діяльності. Ця ситуація характеризується значним психологічним навантаженням, що часто призводить до підвищення рівня особистісної тривожності, яка може негативно впливати на академічну успішність, соціальну адаптацію та загальний психоемоційний стан студента.

Особистісна тривожність як стійка індивідуальна характеристика особистості відображає схильність індивіда сприймати широке коло ситуацій як загрозливі і реагувати на них станом тривоги. У студентів-першокурсників високий рівень особистісної тривожності може проявлятися у постійному відчутті внутрішнього напруження, невпевненості у власних силах, труднощах у встановленні міжособистісних контактів, зниженні навчальної мотивації та академічної продуктивності. Водночас, недостатній рівень тривожності також може свідчити про неблагополуччя, зокрема про недооцінку студентом складності навчальних завдань або про наявність захисних механізмів витіснення.

Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти системи МВС України має свою специфіку, пов'язану з особливими умовами навчання, підвищеними фізичними та психологічними

навантаженнями, а також з необхідністю відповідати високим суспільним запитам до майбутніх правоохоронців. Студенти закладів вищої освіти МВС потрапляють в ситуації подвійного навантаження: з одного боку, вони повинні адаптуватися до нових умов навчання, як і всі першокурсники, а з іншого боку – засвоїти специфічні знання, вміння та навички, необхідні для майбутньої правоохоронної діяльності, що вимагає особливої психологічної стійкості.

Проблема особистісної тривожності тісно пов'язана зі стратегіями подолання стресу, які обирають студенти-першокурсники. Вибір адаптивних або неадаптивних копінг-стратегій значною мірою визначає успішність адаптації до умов навчання та впливає на рівень особистісної тривожності. Дослідження показують, що студенти з високим рівнем тривожності частіше використовують неконструктивні способи подолання стресових ситуацій, такі як уникнення, емоційне заперечення, самозвинувачення, що у довгостроковій перспективі може призводити до дезадаптації та розвитку психологічних проблем.

Аналіз сучасної наукової літератури свідчить про те, що проблема особистісної тривожності студентів розглядається у різних аспектах: як особистісна риса, як стан, як реакція на стресові ситуації. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених проблемам адаптації студентів-першокурсників та їхньої тривожності, практично відсутні комплексні дослідження, які б розкривали специфіку особистісної тривожності у студентів закладів вищої освіти системи МВС України, а також розглядали шляхи її подолання з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності.

Виникнення особистісної тривожності у студентів-першокурсників зумовлене комплексом взаємопов'язаних чинників: соціальних (зміна соціального середовища, підвищені академічні вимоги, особливості міжособистісних стосунків), психологічних (особливості когнітивної оцінки ситуації, недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції, невпевненість у власних силах) та психофізіологічних (особливості темпераменту, гормональні зміни, порушення режиму сну та відпочинку). Розуміння цих чинників є

критично важливим для розробки ефективних програм психологічної підтримки студентів.

Особливого значення набуває проблема пошуку ефективних шляхів подолання особистісної тривожності у студентів-першокурсників. Традиційні підходи до зниження тривожності, що базуються на окремих психокорекційних методах, часто виявляються недостатньо ефективними для студентів закладів вищої освіти системи МВС через специфіку їхньої майбутньої професійної діяльності. Необхідна розробка комплексного підходу до подолання тривожності, який би враховував не лише психологічні, а й соціальні та професійні аспекти підготовки майбутніх правоохоронців.

Таким чином, актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю комплексного вивчення особистісної тривожності здобувачів першого року навчання, виявлення основних чинників її виникнення та розробки науково обґрунтованих шляхів подолання тривожності з урахуванням специфіки навчання у закладах вищої освіти системи МВС України. Результати дослідження можуть стати основою для розробки спеціалізованих програм психологічного супроводу студентів-першокурсників та підвищення ефективності адаптаційних процесів у закладах вищої освіти правоохоронного профілю.

Теоретичну і методологічну основу дослідження склали наукові погляди щодо особистісної тривожності, стратегій подолання стресу та адаптації студентів до умов навчання у закладах вищої освіти. Результати наукових досліджень у галузі тривожності та адаптації студентів були в певній мірі відображені в працях таких авторів як: Ч. Спілбергера, А. Бека, Дж. Тейлор, Р. Лазаруса, С. Фолкман, які присвятили свої роботи проблемам тривожності та копінг-стратегій. Особливу увагу заслуговують дослідження вітчизняних науковців: Н.М. Атаманчук, Ж. Новікової, Л.В. Ільніцької, Н.С. Ісаєвої, А. Дорощук, П.Л. Решетнікової щодо особливостей адаптації студентів-першокурсників, стратегій подолання стресу та чинників виникнення тривожності у здобувачів вищої освіти.

Мета дослідження: дослідити особливості особистісної тривожності здобувачів першого року навчання та визначити ефективні шляхи її подолання в контексті адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Об'єкт дослідження: особистісна тривожність здобувачів першого року навчання.

Предмет дослідження: особливості прояву особистісної тривожності у студентів-першокурсників та психологічні шляхи її подолання.

Гіпотеза дослідження: рівень особистісної тривожності здобувачів першого року навчання детермінований індивідуально-психологічними особливостями та стресорами адаптаційного періоду, при цьому цілеспрямований психологічний супровід та розвиток навичок саморегуляції сприяють зниженню тривожності та успішній адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз наукової літератури щодо визначення поняття особистісної тривожності та особливостей адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у закладі вищої освіти.

2. Визначити специфіку прояву особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання та основні чинники її виникнення.

3. Проаналізувати наявні психологічні підходи до корекції особистісної тривожності та визначити найбільш ефективні методи їх застосування у роботі зі студентами-першокурсниками.

4. Розробити практичні рекомендації щодо шляхів подолання особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання.

Методи дослідження:

Для проведення дослідження були підібрані наступні методи:

1.Теоретичні методи: аналіз, систематизація наукових, теоретико-методологічних підходів щодо теми дослідження.

2. Емпіричні методи:

- для дослідження рівня особистісної тривожності була використана методика «Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлор» (адаптація В.Г. Норакідзе);

- для комплексної оцінки тривожності застосовувалася «Шкала тривоги Бека» (Beck Anxiety Inventory, BAI).

3.Математична статистика: кореляційний аналіз Пірсона.

База дослідження: емпіричне дослідження проводилося на базі Одеського державного університету внутрішніх справ (ОДУВС). У дослідженні взяли участь студенти першого курсу «Інститут права та безпеки», які навчаються за спеціальністю «Правоохоронна діяльність».

Наукова новизна дослідження: у дослідженні проведений комплексний аналіз особливостей особистісної тривожності здобувачів першого року навчання з урахуванням специфіки навчання у закладі вищої освіти системи МВС України, визначені основні чинники виникнення тривожності та розроблені практичні рекомендації щодо шляхів її подолання.

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні психологічних знань про механізми виникнення та прояву особистісної тривожності у студентів-першокурсників, розкритті психологічних чинників її подолання та визначенні специфічних особливостей адаптаційних процесів у здобувачів першого року навчання закладів вищої освіти правоохоронного профілю.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання напрацьованого теоретичного матеріалу для більш поглибленого розуміння феномену особистісної тривожності у студентів-першокурсників, методичного та практичного інструментарію для визначення рівня тривожності та розробки програм психологічного супроводу, спрямованих на зниження тривожності та підвищення адаптивних можливостей здобувачів першого року навчання.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження було представлено у вигляді тез.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, 3 розділів, підрозділів, висновків, списку літератури з 62 джерел. В роботі

рисунки, таблиці. Основний зміст роботи викладений на 83 сторінках, загальний обсяг роботи 102 сторінки.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ

1.1. Психологічні особливості адаптації здобувачів першого року навчання до освітнього середовища

Адаптація студентів-першокурсників до умов закладу вищої освіти є одним із ключових моментів, що визначає успішність їхньої подальшої академічної та професійної траєкторії. Перехід від шкільного до університетського навчання супроводжується докорінною зміною соціального статусу, освітнього середовища та життєвих обставин молодої людини. Цей період характеризується підвищеним психологічним навантаженням, необхідністю швидкого пристосування до нових вимог та формування нових моделей поведінки. Особливої актуальності ця проблематика набуває в умовах воєнного стану, коли до традиційних труднощів адаптаційного процесу додаються додаткові стресогенні фактори, пов'язані з нестабільністю соціальної ситуації та психоемоційними переживаннями.

Історичний розвиток концепції адаптації свідчить про еволюцію наукових поглядів на цей феномен від простого біологічного пристосування до складного багатовимірного процесу особистісного розвитку. Термін «адаптація» (від лат. adaptatio – пристосування) вперше з'явився у фізіології та використовувався в біології . У науковий обіг цей термін увів німецький фізіолог Гельмут Ауберт на позначення змін пристосувального характеру, чутливості шкірних аналізаторів до дії зовнішніх подразників. У біології одним з перших починає розробляти проблему адаптації основоположник цілісної теорії еволюції живого світу, французький зоолог Жан-Батіст Ламарк [51].

Значний внесок у розуміння психологічних аспектів адаптації внесли класичні теорії XX століття. Вальтер Кеннон розвинув основні положення

концепції Клода Бернара, запровадивши в науковий обіг термін «гомеостаз» [1]. Збереження гомеостазу досягається завдяки процесу адаптації під час взаємодії організму та середовища. Ганс Сельє ототожнив процес адаптації з поняттям життя, а також розробив у межах теорії стресу концепцію загального адаптаційного синдрому як складника типової реакції організму на небезпечний виклик з боку середовища [49].

Федір Меєрсон визначив адаптацію як процес пристосування організму до зовнішнього середовища або до змін, що відбуваються в самому організмі [49]. На його думку, крім генотипічної адаптації, що виробилася у процесі еволюційного розвитку і стала спадковою, існує фенотипічна адаптація, набута протягом індивідуального життя. Унаслідок адаптації психічної досягається адаптованість – пристосованість до вимог природного чи соціального середовища з одного боку, та власних потреб та інтересів – з іншого [2].

Представники психоаналітичного напряму виокремлювали два види адаптації: алопластична адаптація, що здійснюється за допомогою зміни людиною зовнішнього середовища для задоволення власних потреб, та аутопластична адаптація, що відбувається за рахунок особистісних змін самої людини. В індивідуальній психології Альфреда Адлера соціально-психологічна адаптація представлена в особистісній спроможності людини долати комплекс неповноцінності; зазначений процес відбувається протягом усього життя і сприяє вдосконаленню та розвитку [21].

Фундаментальний внесок у розуміння когнітивних аспектів адаптації зробив Жан Піаже у своїй теорії когнітивного розвитку. Піаже описав двоскладовий процес адаптації: перший – акомодація, що забезпечує модифікацію функціонування організму чи дій суб'єкта у відповідності з властивостями середовища; другий – асиміляція, процес що змінює ті чи інші компоненти середовища, перетворюючи їх згідно із структурою організму або включаючи у схему поведінки суб'єкта [21]. Асиміляція передбачає інтеграцію нової інформації в існуючі когнітивні структури, тоді як акомодація вимагає модифікації цих структур для розміщення нової інформації [40]. За Піаже,

результатом психічної адаптації є сконструйований індивідом уточнений образ світу [2].

Лев Виготський у своїй культурно-історичній теорії особливу увагу приділив ролі соціального середовища у розвитку особистості. Навчання створює зону найближчого розвитку, пробуджує в дитині внутрішні процеси розвитку, які спочатку проявляються під час взаємовідносин з оточенням, співпраці з товаришами, а пізніше стають здобутком самої дитини [6]. Його концепція зони найближчого розвитку показала важливість соціальної підтримки для адаптаційних процесів, що має особливе значення для розуміння адаптації студентів-першокурсників.

Представники гуманістичної психології розглядали адаптацію через призму особистісного зростання та самоактуалізації. Карл Роджерс розглядав адаптацію в контексті конгруентності особистості, стверджуючи, що рівень адаптації визначається особливостями Я-концепції [21]. Для поліпшення адаптивних здібностей необхідно внести корекції в уявлення людини про її потенціал, що означає, що людина повинна прийняти себе для створення умов її повноцінної адаптації.

Абрахам Маслоу у своїй теорії ієрархії потреб пов'язував адаптацію з рівнем задоволення базових потреб та прагненням до самоактуалізації. Згідно з Маслоу, людські потреби розташовуються у вигляді ієрархії, і появі однієї потреби звичайно передує задоволення іншої, більш нагальної. Особистісне зростання, за Маслоу, є задоволенням дедалі вищих потреб, і цей процес тісно пов'язаний з успішною адаптацією до соціального середовища [27].

У психологічній літературі існує значна варіативність у тлумаченні поняття адаптації. Одні науковці визначають адаптацію як процес і результат пристосування, інші розглядають її як взаємодію людини з певним колективом або як взаємодію людини і середовища. Георгій Балл виділяє два основних підходи до розуміння адаптації: широкий (пристосування організму в довкіллі, спрямоване на збереження гомеостазу) і вузький (підкорення індивіда середовищу, яке практично від нього не залежить) [11].

С. Ворожбит тлумачить адаптацію до навчання у ЗВО як багатовимірний динамічний процес, що визначається взаємодією суб'єктивних і об'єктивних соціально-психологічних, психічних, психофізіологічних і фізіологічних чинників. А. Андрєєва та В. Слободчиков підкреслюють, що адаптація передбачає складне багатоаспектне включення студентів у нову систему вимог і контролю, новий колектив, а для деяких і нове середовище [9].

Традиційно адаптація передбачає активне пристосування індивіда до умов середовища – як фізічного, так і соціального [29]. Здатність до такого пристосування визначається як адаптивність і відображає узгодженість між цілями і результатами, яких досягає індивід у процесі виконання певного виду діяльності. Адаптація пов'язана зі зміною соціальної ситуації розвитку студента, зміною настанов, рис характеру, стереотипів поведінки відповідно до нових вимог діяльності, соціальних умов і нового оточення [50].

На основі вивчення психологічної та педагогічної літератури дослідниками розроблена теоретична модель адаптації студентів в умовах вищих навчальних закладів, яка базується на поглядах психологів, що визнають наявність зовнішньої і внутрішньої видів адаптації [9]. Зовнішня адаптація передбачає професійну і соціальну адаптації, внутрішня – біологічну і психологічну адаптації. Адаптація вимірюється в трьох основних аспектах: як процес, як результат та як основа для формування новоутворень [51].

Структурний аналіз адаптації показує її багатокомпонентну природу. Основними видами адаптації студентів першого року навчання є формальна, соціально-психологічна, дидактична та особистісно-психологічна адаптація [9].

Формальна адаптація стосується пізнавально-інформаційного пристосування студентів до нового оточення, до структури вищої школи, до змісту навчання в ній і до її вимог [50]. Цей вид адаптації передбачає перебудову режиму дня, звикання до нової навантаженості, правилам перебування у ЗВО. У дітей з порушеннями когнітивного компонент передбачає здатність до адекватної оцінки нових ситуацій, розуміння власних реакцій та прогнозування їх наслідків.

Соціально-психологічна адаптація є процесом внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників і інтеграції цих груп зі студентським оточенням загалом [50]. Це пристосування до нового соціального оточення, перебудова наявних соціальних навичок і звичок, різкий перехід до самостійного життя. Цей компонент включає здатність до ефективної взаємодії з оточуючими в нових ситуаціях та використання соціальної підтримки.

Дидактична адаптація пов'язана із пристосуванням студентів до нової дидактичної ситуації, яка відрізняється від шкільної формами та методами організації навчального процесу. Дидактичний аспект відіграє важливу роль, бо навчання є основою діяльності студента, а успішність в навчанні – одним з головних критеріїв його адаптованості [39]. Цей компонент передбачає наявність репертуару адаптивних стратегій навчальної поведінки.

Професійна адаптація охоплює ознайомлення зі спрямованістю обраної спеціальності, з родом занять, які передбачає напрямок діяльності [9]. Мотиваційний компонент цього виду адаптації включає прагнення до подолання труднощів та досягнення поставлених цілей навіть в умовах невизначеності.

З метою зручності під час вивчення адаптації людини до певної групи однорідних факторів, різними дослідниками виділяються такі види адаптації, як фізіологічна (біологічна), психічна та психологічна, соціально-психологічна [1]. До основних етапів адаптаційного процесу першокурсника віднесено підстроювання і пристосування до нових умов навчального процесу у ЗВО, пристосування до мінливого режиму навчального процесу, становлення студента-першокурсника членом нового колективу [9].

Залежно від швидкості адаптації та її результатів розрізняють три типи адаптації студента [50].

Перший тип представлений студентами, які легко адаптуються до нових умов, швидко виробляють стратегію своєї поведінки, легко входять у колектив; їхня поведінка емоційно стійка, неконфліктна. Такі студенти демонструють високий рівень саморегуляції та ефективно використовують власні ресурси для подолання труднощів.

Другий тип – студенти, адаптація яких цілком залежить від середовища й соціального оточення. Трапляються ускладнення і в організації своєї роботи, і в режимі праці, і в спілкуванні. Важлива допомога, зовнішній контроль і підтримка, які стають ключовими факторами успішного адаптаційного процесу.

Третій тип – студенти, які важко адаптуються через свої індивідуальні особливості. Поведінка їх деструктивна, конфліктна, емоційно нестійка, з неадекватною реакцією на вимоги та умови навчання. Такі студенти потребують особливої уваги з боку психологічної служби закладу та розробки індивідуальних програм підтримки.

Адаптація студентів-першокурсників до нових умов навчання є складним, багатогранним та динамічним процесом, який часто зумовлений новим соціальним середовищем і пов'язаний з необхідністю подолання низки труднощів [9], що мають як об'єктивний, так і суб'єктивний характер.

До об'єктивних факторів належать: умови нового навчального закладу, структура вищої школи, вимоги які ставляться перед студентами, нове соціальне оточення (викладачі, однокурсники, сусіди в гуртожитку), недостатні знання структур і принципів роботи навчального закладу, можливості для самореалізації у творчості, науці, громадському житті, спорті [4].

Серед факторів, які визначають оптимальний вплив на процес адаптації студентів в якості основного, можна виокремити ставлення до навчання та обраної спеціальності [34]. Правильно обрана професія є неодмінною умовою успішної адаптації студентів-першокурсників. Якщо студент ще до вступу у ЗВО твердо вирішив питання про вибір професії, усвідомив її значення, позитивні та негативні фактори, то навчання у ЗВО буде цілеспрямованим і продуктивним, і адаптація буде здійснюватися без особливих труднощів.

Дослідники виділили такі групи факторів, що впливають на адаптацію: фактори індивідуального розвитку особистості (рівень освіти, фізичний розвиток, стан здоров'я, здатність до навчання, мотивація, вікові особливості); соціально-психологічні фактори (мікроклімат у групі, матеріальне забезпечення,

умови побуту, самооцінка, рівень розвитку колективу); національно-демографічні фактори (національність, соціальне походження) [4].

Серед пріоритетних якостей, що сприяють адаптованості особистості, виділяють: енергійність; стресостійкість; уміння навчатися; саморегуляція й активність; гнучкість характеру (здатність у різних життєвих обставинах виявляти різні риси характеру); виразні вольові якості; прикладний інтелект; високий рівень розвитку пам'яті та уваги; вираженість мотиву досягнення [4].

Зміст адаптації студентів-першокурсників полягає у вирішенні таких основних проблем: відсутність навичок психологічної саморегуляції, більш високі вимоги викладачів, неготовність до самостійного життя, відмінність у формах, методах і засобах навчання школи і ЗВО, соціально-економічні проблеми іногородніх студентів. На підставі узагальнення даних визначено, що основними сферами, у яких виявляються найвагоміші проблеми з пристосуванням, є такі: освітній процес, побут, позанавчальна діяльність, комунікативні проблеми в студентській групі [9].

З першого дня навчання студент потрапляє до навчальної групи, де зібрані колишні школярі з різними характерами, амбіціями, цілями, самооцінкою [34]. В цих умовах дуже важко адекватно сприймати не тільки навколишню дійсність, а й навіть самого себе. Виявлення своєї особистості, адаптація до нового режиму дня, до нових знайомств не у всіх відбувається легко і одразу.

На процес адаптації впливають переживання, пов'язані з перехідним віком, недостатня психологічна підготовка до самостійного життя, нові умови діяльності студента, пошук оптимального режиму праці та відпочинку, налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході до гуртожитку, відсутність навичок самостійної роботи [4]. Разом з присвоєнням статусу студента молоді люди зіштовхуються з такими проблемами, як нова система навчання, взаємостосунки з одногрупниками та викладачами, соціально-побутові умови, самостійне життя в нових умовах [9].

У процесі адаптації першокурсників у групі створюється не тільки система взаємостосунків, але й мікрогрупи, які створюють тенденції розвитку всієї групи.

Ці мікрогрупи можуть як сприяти адаптації, створюючи підтримуюче середовище, так і ускладнювати її через конфліктність або виключення окремих студентів.

Про успішне подолання основних труднощів адаптації першокурсником може свідчити: стабільність у процесі навчання функціонального організму студента; прояв активності у навчальній і громадській діяльності; результативність навчальної і наукової діяльності студента; пристосування до вимог викладачів; освоєння нової системи навчання, задоволеність змістом та умовами навчання [34].

Адаптація студентів до навчального процесу (за даними вивчення регуляторної функції психіки) закінчується в кінці другого – початку третього навчального семестру [29]. Цей період є критичним для формування стійких академічних навичок та соціальних зв'язків у новому середовищі.

Адаптованість особистості проявляється в емоційних станах і соціально значущих почуттях (відчуття душевного комфорту, рівноваги, психоемоційної стабільності, стану вдоволеності, позитивні стосунки з членами групи, відсутність стресу та відчуття загрози) та показниках адаптованості (впевненість у собі, адекватність самооцінки, ясність самосвідомості, відповідальність, уміння долати перешкоди) [29].

Отже, адаптація студентів першого року навчання до освітнього середовища є складним багатоаспектним феноменом, що включає формальну, соціально-психологічну, дидактичну та професійну складові. Історичний розвиток концепції адаптації від біологічних теорій до складних психологічних моделей свідчить про багатогранність цього явища.

Структурний аналіз показує, що успішність адаптації залежить від численних факторів як об'єктивного (умови навчання, структура закладу, соціальне оточення), так і суб'єктивного характеру (мотивація, індивідуально-психологічні особливості, рівень підготовки, вольові якості, здатність до саморегуляції). Різні теоретичні підходи – від психоаналітичних до гуманістичних – збагачують розуміння механізмів адаптаційних процесів.

Розуміння психологічних особливостей адаптаційного процесу, його етапів, компонентів та критеріїв успішності є необхідною умовою для розробки ефективних програм психологічного супроводу першокурсників та створення сприятливого освітнього середовища у закладах вищої освіти.

1.2. Сучасні наукові підходи до проблеми особистісної тривожності у психологічній науці

Проблема тривожності особистості протягом останніх десятиліть залишається однією з найактуальніших у психологічній науці. Феномен тривоги активно вивчається не тільки у психології, а й у психіатрії, патопсихології, фізіології, філософії, соціології [13; 31]. Однак, незважаючи на міждисциплінарний інтерес, тривога як психічний феномен залишається багатозначним та семантично невизначеним явищем.

У найзагальнішому вигляді тривожність розуміється як негативне емоційне переживання, стан пов'язаній з передчуттям небезпеки, яке може перерости у загальну тривожність, і стати стійкою рисою особистості [26]. Важливо розрізняти поняття «тривога» та «тривожність», оскільки перше стосується емоційного стану, що виникає «ситуативно, тоді як друге є стійкою особистісною характеристикою [42].

Психоаналітичний підхід до розуміння тривожності представлений працями З. Фройда, який вважав, що зіткнення біологічних потягів із соціальними заборонами породжує тривожність [31]. У фройдівській інтерпретації тривожність виступає як симптоматичний прояв внутрішнього емоційного конфлікту, викликаного тим, що людина несвідомо пригнічує в собі відчуття, почуття або імпульси, які є для неї занадто загрозливими.

З. Фрейд виділяє сигнальну, об'єктивну і невротичну тривожність. Об'єктивна тривожність включає реальну ситуацію небезпеки в зовнішньому світі, де емоційна реакція індивіда на загрозливу ситуацію буде адекватною.

Невротична тривожність, на відміну від об'єктивної, має своє джерело у внутрішньому світі індивіда, пов'язане з прихованими сексуальними та агресивними потягами, які на певному етапі онтогенезу були витіснені [31].

Представники неофрейдизму розвинули ці ідеї в новому напрямку. У теорії К. Хорні та С. Саллівана головним джерелом тривожності і занепокоєння особистості є результат неправильних людських відносин [13]. А. Адлер пов'язував тривожність з переживанням почуття неповноцінності та розвитком компенсаторних стратегій психологічного захисту.

Емоційно-когнітивний підхід К. Ізарда запропонував включення у поняття тривожності інших афектів та когнітивних процесів, таких як страх, ворожість, страждання, сором, провину, збудження [31]. Згідно з цим підходом, тривожність набуває нових форм через взаємодію страху з однією або декількома фундаментальними емоціями, причому домінуючою емоцією в синдромі тривожності залишається страх.

Особливе місце в сучасній психології тривожності посідає теорія Чарльза Спілбергера, який запропонував диференціювати тривожність за двома основними критеріями [48]. За Ч. Спілбергером ситуативна тривожність виникає, коли індивід сприймає певний подразник або ситуацію як таку, що несе в собі актуальні або потенційні елементи небезпеки, загрози або шкоди.

Шкала тривоги Спілбергера (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) є інформативним способом самооцінки рівня тривожності в даний момент (реактивна тривожність як стан) та особистісної тривожності (як стійка характеристика людини) [41]. Методика була розроблена в 1970 році та адаптована Ю.Л. Ханіним для україномовного та російськомовного простору, тому також відома як «Шкала Спілбергера-Ханіна» [47].

Ситуативна тривожність як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напруженням, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю [25]. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним за інтенсивністю та динамічністю у часі. Шкала особистої

тривожності оцінює відносно стабільні аспекти особистості, її схильність до занепокоєння, відчуття спокою, впевненості та безпеки [47].

«Особистісна тривожність є конституційною межею, що обумовлює схильність сприймати загрозу в широкому діапазоні ситуацій. При високій особистісній тривожності кожна з цих ситуацій матиме стресовий вплив на суб'єкта і викликатиме у нього виражену тривогу. Дуже висока особистісна тривожність прямо корелює з наявністю невротичного конфлікту, з емоційними та невротичними зривами та психосоматичними захворюваннями» [42, с.8].

Значний внесок у розуміння механізмів тривожності зробив Аарон Бек, засновник когнітивної психотерапії. А. Бек у своїй монографії «Когнітивна терапія і емоційні розлади» (1976) висунув принципово новий підхід до вивчення і лікування емоційних порушень: «Ключ до розуміння і вирішення психологічних проблем знаходиться в свідомості пацієнта» [18].

Когнітивна модель тривожності описує її як результат надмірної оцінки небезпеки і недооцінки власних ресурсів [5]. У рамках цієї теорії ключовими механізмами, що підтримують і загострюють тривожні стани, є когнітивні спотворення – автоматизовані, неусвідомлені помилки мислення, які ведуть до викривленої інтерпретації подій, негативної самооцінки, переоцінки загроз і недооцінки власних ресурсів [19].

Когнітивні спотворення включають такі механізми як катастрофізація, надузагальнення, чорно-біле мислення, емоційне обґрунтування та персоналізація [5]. У підлітків із високою тривожністю виявляється підвищена частота автоматичних негативних думок, що супроводжуються спотвореннями типу «передбачення негативного результату», «загальне знецінення себе», «дуалізм мислення» [44].

Сучасні дослідження звертають увагу на фізіологічні основи тривожності [35]. Під впливом дистресу (тривалого стресу) кора мозку утворює нові нейронні волокна, до складу яких входить пептид, що володіє властивістю посилювати тривожність.

Реакція на стрес регулюється різними гілками нервової системи: симпатичною – вона відповідає за «бийся або тікай» – і парасимпатичною – «сповільнюйся й завмри». Обидві системи створені для того, аби тримати людину в балансі під час стресів та нормалізації стану. Утім, під час війни стрес зашкалює, баланс у мозку порушується й починає переважати парасимпатична система, що призводить до появи змін у поведінці [28].

Під час тривожного стану можуть виникати різноманітні соматичні прояви: тремтіння, біль у тілі, підвищення температури, відчуття «клубка» в горлі, утруднене дихання, біль у серці, проблеми з шлунково-кишковим трактом, погіршення пам'яті [21; 42]. Ці симптоми свідчать про глибинний зв'язок між психологічним станом і фізіологічними процесами в організмі.

Ситуативна тривожність виникає через стресовий стан чи подразник, який впливає на особистість саме в певний час, а особистісна тривожність, зі свого боку, є рисою особистості, що характеризує людину як схильну до постійного переживання тривоги [31]. Сучасні дослідження показують тісний взаємозв'язок між тривожністю та іншими психологічними конструктами, зокрема життєстійкістю, самооцінкою, академічною успішністю [32].

О. Халік підкреслює, що тривожність – це така особистісна властивість, яка формується в ході онтогенезу і виявляється у готовності індивіда до емоційного напруження та негативного переживання подій, суб'єктивно значимого характеру [42]. Це стійка особистісна риса, яка реалізується у константних формах поведінки, переважно компенсаторної та захисної спрямованості [26].

Отже, проведений аналіз літератури засвідчує, що проблема особистісної тривожності має багатовимірний характер і розглядається з різних теоретичних позицій. Від психоаналітичної інтерпретації З. Фройда до когнітивної моделі А. Бека – кожен підхід вносить унікальний внесок у розуміння природи тривожності. Особливого значення набуває диференційований підхід Ч. Спілбергера, який дозволяє розмежувати ситуативну та особистісну тривожність.

Тривожність можна охарактеризувати як стійке особистісне утворення, що зберігається протягом досить тривалого періоду часу і має власну спонукальну силу. Розуміння механізмів формування та прояву особистісної тривожності є необхідною умовою для розробки ефективних програм психологічної допомоги населенню в умовах тривалого стресу та травматичних подій.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні специфіки прояву особистісної тривожності у студентів першого курсу, розробці комплексних програм психологічної підтримки та корекції тривожних станів.

1.3. Психологічні чинники тривожності студентів-першокурсників у контексті психологічних досліджень

Вивчення психологічних чинників тривожності студентів-першокурсників набуло особливої актуальності в контексті сучасних викликів вищої освіти. Поширеність тривожності серед студентів університетів становить від 20 до 50%, з вищими показниками у перші роки навчання [53]. Розуміння факторів, що впливають на формування і розвиток тривожності, є необхідною умовою для створення ефективних систем психологічної підтримки здобувачів вищої освіти.

Сучасні дослідження свідчать про багатофакторну природу тривожності студентів-першокурсників. Чинники, що впливають на тривожність та депресію студентів, можна характеризувати за кількома напрямами: психологічні, академічні, біологічні, пов'язані зі способом життя, соціальні та фінансові [53]. Ця багатовимірна структура чинників тривожності потребує комплексного підходу до вивчення та корекції психологічного стану здобувачів освіти.

Академічний стрес може бути єдиним найбільш домінуючим фактором стресу, який впливає на психічне благополуччя студентів коледжів [53]. Перехід до університетського навчання супроводжується підвищенням академічних вимог, які суттєво відрізняються від шкільних стандартів. Академічний стрес серед студентів університетів може бути викликаний такими факторами, як

академічне навантаження, погані відносини з однолітками, недостатні засоби навчання та академічні вимоги, що перевищують адаптивні можливості студентів [33].

Серед студентів-першокурсників частина зазначила, що виявилася не готовою до обсягу навчального навантаження, тоді як інші вважали підготовку до іспитів серйозним викликом [45]. Основними академічними стресорами виступають надмірне навантаження завданнями, тиск оцінювання та складність узгодження академічного і особистого життя. Дослідження також показують, що до джерел академічного стресу належать переповнені лекційні зали, семестрова система оцінювання, недостатні ресурси та обладнання, обсяг навчальної програми, тривалі години навчання та очікування механічного запам'ятовування [33].

Особливо важливим є те, що високі соціальні очікування щодо майбутнього можуть сприяти збільшенню академічного стресу, оскільки університетське середовище включає низку змін, до яких студенти повинні адаптуватися, включаючи прискорений темп навчання, терміни виконання завдань і проєктів, та більш глибоке висвітлення тем [33]. Кореляційний аналіз виявив значні асоціації між рівнями стресу, депресії та тривожності з академічною успішністю [7], що підкреслює взаємозв'язок між психологічним станом і навчальними досягненнями.

Дослідники підкреслюють, що академічний стрес є значущим предиктором психічного здоров'я студентів. Основними стресорами є перевантаження домашніми завданнями, тиск оцінювання та труднощі узгодження академічного та особистого життя. Систематичний огляд літератури показує, що академічний стрес суттєво впливає на благополуччя студентів у вищій освіті, охоплюючи фізичні, емоційні та поведінкові аспекти [53].

Соціальна підтримка відіграє критичну роль у модуляції тривожності студентів-першокурсників. Студенти, які розпочинають університетське навчання, стикаються зі стресовими ситуаціями, надмірними вимогами з боку оточення, психологічним виснаженням та незадоволеністю, що в поєднанні з

індивідуальними, сімейними, психосоціальними та академічними змінними призводить до погіршення їхнього психічного здоров'я [57].

Соціальна підтримка давно визнана модератором стресу і функціонує як ефективний механізм подолання стресорів. Дослідження показують, що соціальна підтримка значно негативно прогнозує тривожність, при цьому найбільш вираженою є підтримка з боку сім'ї [57]. Це підкреслює важливість збереження та розвитку соціальних зв'язків у період адаптації до університетського життя.

Соціальна підтримка та функціональність сім'ї відіграють важливу роль у запобіганні тривожності та депресії у студентів-першокурсників університетів [57]. Дослідження копінг-стратегій показало, що найбільш поширеним валідованим інструментом, що використовувався для їх вивчення, був Brief Coping Orientation to Problems Experienced Inventory (Brief-COPE), який вимірює копінг за 14 підшкалами, включаючи використання емоційної підтримки, використання інструментальної підтримки, активний копінг та позитивне переосмислення [20].

Загалом наукові дані свідчать про те, що сприйнята соціальна підтримка відіграє роль важливого буфера проти стресу в період адаптації до університетського життя. Це підтверджується результатами емпіричних досліджень, зокрема дослідженням студентів першого курсу в Ірландії, яке показало особливу значущість підтримки з боку сім’ї та друзів у подоланні академічних і особистісних викликів [57].

Соціально-економічні характеристики значно впливають на рівень тривожності студентів. Попередні дослідження підтвердили зв'язок між депресією та тривожністю із соціально-економічними характеристиками: студенти університетів з вищими фінансовими боргами демонстрували вищу поширеність тривожності та депресії, а нижчий сімейний дохід асоціюється з вищими рівнями тривожності [57].

Економічна нерівність сама по собі може відігравати роль «контекстуального стресора», сприймаючись як загроза, що генерує більшу

тривожність і депресію. Для студентів із сімей з обмеженими фінансовими ресурсами додаткові виклики включають необхідність поєднувати навчання з роботою, обмежений доступ до освітніх ресурсів та постійне занепокоєння щодо фінансової стабільності.

Демографічні відмінності також відіграють роль у прояві тривожності. Жіноча стать є фактором ризику для помірного і тяжкого стресу, а також для надзвичайно тяжкого стресу, тривожності та депресії; молодші студенти знаходяться в групі підвищеного ризику стресу, тривожності та депресії [8]. Жінки-студентки університетів демонструють більше занепокоєння про інших і мають більші труднощі із концентрацією на академічній роботі [45], що може пояснюватися більшою емоційною експресивністю та соціальною відповідальністю.

Дослідження студентів бакалаврату в Гані показало, що тягар депресії, тривожності та стресу серед першокурсників є суттєвим, при цьому жіноча стать та молодший вік є значущими предикторами вищих рівнів психологічного дистресу.

Індивідуально-психологічні особливості суттєво впливають на вразливість до тривожності та здатність справлятися зі стресовими ситуаціями. Психічне здоров'я студентів університету залежить від різноманітних факторів, включаючи самооцінку та особистісні риси, при цьому психологічна стійкість відіграє вирішальну роль у опосередкуванні та модерації цих відносин [56].

Вищі показники психологічної стійкості сильно асоціюються зі зменшенням нейротизму в 2,9 рази, включаючи зменшення депресії в 5,6 разів, тривожності в 4,2 рази та вразливості в 5,9 разів для осіб з високою стійкістю [56]. Це свідчить про те, що розвиток психологічної стійкості може бути ефективним превентивним шляхом для захисту психічного здоров'я студентів.

Психологічна стійкість є важливим фактором у здатності студентів справлятися з тривогою щодо майбутнього, особливо в університетський період, коли приймаються рішення про майбутнє [14]. Студенти з високим рівнем психологічної стійкості демонструють більшу мотивацію до досягнення цілей,

здатність знаходити та впроваджувати рішення, краще справляються з негативними емоціями та невизначеністю, та відчувають менше стресу.

Тематичний аналіз інтерв'ю виявив п'ять ключових тем, що сприяють психологічній стійкості: життєвий досвід, соціально-економічні фактори, особисті якості, ресурси підтримки та рольове моделювання [56]. Це підкреслює багатокомпонентну природу психологічної стійкості та необхідність комплексного підходу до її розвитку.

Модель дерева рішень виявила вісім ключових предикторів психологічної стійкості в порядку важливості: самооцінка, відчуття належності до школи, проекологічна поведінка, суб'єктивне благополуччя, академічна прокрастинація, життєва автономія, залежність від інтернет-ігор та академічна успішність [56]. Ці дані можуть слугувати основою для розробки цільових інтервенцій, спрямованих на підвищення психологічної стійкості студентів.

Дослідження китайських студентів університетів показало, що самооцінка та особистісні риси (екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, відкритість досвіду) позитивно прогнозують психічне благополуччя, при цьому психологічна стійкість виступає медіатором цих відносин [56]. Особливо важливою виявилася роль стійкості як буфера проти негативного впливу нейротизму на психічне здоров'я.

Здатність до ефективної емоційної регуляції є важливим протективним фактором проти тривожності. Стратегії емоційної регуляції позитивно асоціювались з кращим психічним здоров'ям, а деякі виміри психологічної стійкості опосередковували ці відносини [38]. Емоційна регуляція дозволяє студентам ефективніше справлятися зі стресовими ситуаціями та знижує ризик розвитку тривожних розладів.

Систематичний огляд літератури щодо тривожності серед студентів бакалаврату виявив, що соціальне судження, академічний тиск та страх невдачі були основними причинами тривожності, часто співіснуючи з депресією та емоційною дисрегуляцією [36]. Ефективні копінг-стратегії включають практики усвідомленості, йогу, підтримку однолітків та біологічний зворотний зв'язок,

проте їх використання обмежене стигмою та недостатніми послугами психічного здоров'я.

Самодопомога є широким терміном для всіх речей, які студент робить, щоб дбати про себе фізично, емоційно та соціально, включаючи достатній сон, регулярні фізичні вправи та соціальну підтримку через спілкування з друзями та родиною [36]. Встановлення практик самодопомоги допомагає загальному благополуччю та є важливим компонентом профілактики тривожності.

Дослідження копінг-стратегій студентів університетів для управління стресом показало, що найбільш ефективними є адаптивні стратегії, такі як активне вирішення проблем, позитивне переосмислення та пошук соціальної підтримки [59]. Водночас дезадаптивні стратегії, такі як уникнення, заперечення та самозвинувачення, асоціюються з вищими рівнями тривожності та депресії.

Пандемія COVID-19 значно вплинула на психічне здоров'я студентів і продовжує мати наслідки для сучасного покоління здобувачів вищої освіти. Серед студентів, які були на першому курсі після середньої освіти у 2019-20 році, 73% повідомили, що відчували підвищений стрес і тривожність через пандемію COVID-19 у 2020-21 навчальному році [43].

Під час пандемії COVID-19 емоційне благополуччя студентів коледжу було додатково ускладнене раптовим переходом до дистанційного навчання з подальшим поверненням до очних занять [53]. Пандемія посилила рівні тривожності через соціальну ізоляцію, академічну невизначеність та побоювання щодо здоров'я.

Пандемія спричинила широкомасштабні психологічні та соціальні порушення, які вже завдали шкоди і продовжуватимуть впливати на психічне здоров'я молодих людей. Для студентів, які вступили до університету в останні роки, ці виклики поєднувалися з ефектами пандемії під час їхніх шкільних років, включаючи дистанційне навчання, що збільшило залежність від електронних пристроїв, підвищуючи ризик смартфон-залежності [60].

Дослідження рівнів стресу, тривожності та депресії серед студентів університетів через три роки після початку пандемії показало, що психологічні

наслідки COVID-19 мають пролонгований характер і продовжують впливати на ментальне здоров'я студентської молоді [53]. Це підкреслює необхідність довгострокових програм психологічної підтримки для здобувачів вищої освіти.

Психічне здоров'я студентів формується взаємопов'язаними факторами на всіх рівнях соціально-екологічної моделі, тому інтегровані, багаторівневі стратегії є важливими для створення підтримуючих кампусів, зміцнення суспільних мереж та впровадження інклюзивної політики, яка сприяє справедливості в галузі психічного здоров'я [36]. Це підкреслює необхідність системного підходу до профілактики та корекції тривожності серед студентів-першокурсників.

Всесвітня організація охорони здоров'я відзначає, що підлітковий та ранній дорослий вік є критичними періодами для психічного здоров'я, оскільки половина всіх психічних розладів починається до 14 років, а три чверті – до середини 20-х років [60]. Це робить період навчання в університеті особливо важливим для раннього виявлення та інтервенції щодо психічних проблем.

Сучасні теоретичні підходи до розуміння академічного стресу підкреслюють необхідність інтеграції біологічних та освітніх перспектив [33]. Розуміння академічного стресу крізь призму нейробіологічних механізмів дозволяє краще зрозуміти фізіологічні основи тривожності та розробити більш ефективні інтервенції.

Дослідження також показують, що знання в галузі психічного здоров'я, самоконтроль та навчальні стратегії є важливими факторами, що впливають на психічне благополуччя та академічну успішність студентів коледжів [36]. Підвищення психологічної грамотності студентів може бути ефективним способом профілактики тривожних розладів.

Отже, психологічні чинники тривожності студентів-першокурсників мають складну багатокомпонентну структуру, що включає академічні стресори, соціально-економічні умови, індивідуально-психологічні особливості, якість соціальної підтримки та контекстуальні чинники. Розуміння цієї багатофакторності є необхідною умовою для створення ефективних програм

психологічної підтримки та превенції тривожних розладів серед здобувачів вищої освіти. Особливої уваги потребує розвиток психологічної стійкості, навичок емоційної регуляції та копінг-стратегій, а також зміцнення систем соціальної підтримки на всіх рівнях освітнього середовища. Інтегрований підхід, що враховує взаємодію індивідуальних, міжособистісних, організаційних та соціальних факторів, є найбільш перспективним для забезпечення психологічного благополуччя студентів-першокурсників.

Висновки до 1 розділу

Особистісна тривожність є важливим психологічним конструктом, що відображає стійку схильність індивіда сприймати широке коло ситуацій як загрозливі та реагувати на них станом тривоги. Її вивчення набуває особливого значення у контексті адаптації здобувачів першого року навчання, оскільки підвищений рівень особистісної тривожності може суттєво впливати на академічну успішність, соціальну інтеграцію та загальне психологічне благополуччя студентів.

Здобувачі першого року навчання переживають критичний період адаптації, пов'язаний із зміною освітнього середовища, необхідністю встановлення нових соціальних зв'язків, підвищенням академічних вимог та переосмисленням власної ідентичності. Ці численні виклики створюють сприятливий ґрунт для активізації особистісної тривожності, що може виявлятися у труднощах концентрації уваги, порушеннях сну, соматичних скаргах, уникненні соціальних контактів та зниженні навчальної мотивації. Студенти з високим рівнем особистісної тривожності часто демонструють песимістичне оцінювання власних можливостей, схильність до катастрофізації та ригідні стратегії подолання стресу.

Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчує наявність різноманітних підходів до розуміння природи тривожності: психоаналітичного, когнітивного, біхевіорального та інтегративного. Методичний інструментарій вивчення

особистісної тривожності включає як стандартизовані психодіагностичні методики (опитувальники, шкали), так і якісні методи дослідження (інтерв'ю, спостереження). Особливої уваги заслуговують комплексні підходи, що поєднують оцінку особистісної тривожності з аналізом копінг-стратегій, соціальної підтримки та адаптаційного потенціалу особистості.

Проте сучасні дослідження демонструють значну прогалину у вивченні специфіки особистісної тривожності здобувачів першого року навчання з урахуванням впливу сучасних соціокультурних чинників: цифровізації освіти, трансформації комунікативних практик, соціально-економічної нестабільності та, особливо в українському контексті, впливу воєнного стану. Недостатньо розробленими залишаються питання гендерних особливостей прояву тривожності, впливу типу навчального закладу та спеціальності на рівень тривожності першокурсників, а також ефективності різних форм психологічної підтримки на етапі адаптації до закладу вищої освіти.

Ключовим висновком є необхідність розробки комплексних програм психологічного супроводу здобувачів першого року навчання, що враховуватимуть індивідуальні особливості прояву особистісної тривожності та спрямовуватимуться на формування адаптивних стратегій емоційної саморегуляції, розвиток соціальної компетентності та підвищення стресостійкості студентів у період входження в нове освітнє середовище.

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ

2.1. Характеристика вибірки та психодіагностичного інструментарію дослідження

Емпіричне дослідження особистісної тривожності здобувачів першого року навчання проводилося на базі Одеського державного університету внутрішніх справ (ОДУВС). Вибір даного закладу вищої освіти як бази дослідження був зумовлений кількома факторами: по-перше, університет є одним із провідних закладів вищої освіти у системі МВС України із специфічними умовами навчання [24], що передбачає особливі вимоги до психологічної готовності та емоційної стійкості майбутніх правоохоронців; по-друге, процес адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у даному закладі характеризується підвищеним рівнем стресогенності, пов'язаним зі специфікою правоохоронної діяльності; по-третє, університет має розвинену систему психологічного супроводу студентів, що дозволяє отримати об'єктивну інформацію про психоемоційний стан досліджуваних.

Загальну вибірку дослідження склали 46 студентів першого курсу віком від 17 до 21 років, які навчаються за спеціальністю «Правоохоронна діяльність» факультет «Інститут права та безпеки. Формування вибірки здійснювалося за принципом цілеспрямованого відбору з урахуванням специфічних критеріїв включення та виключення. До критеріїв включення належали: статус студента першого курсу ОДУВС, навчання за спеціальністю «Правоохоронна діяльність», перебування в процесі адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти протягом не менше 3 місяців, добровільна згода на участь у дослідженні. Критеріями виключення були: відсутність згоди на участь у дослідженні.

За статевою ознакою вибірка розподілилася наступним чином: 8 чоловіків (17%) та 38 жінок (83%), що забезпечує гендерну репрезентативність вибірки та

дозволяє провести порівняльний аналіз особливостей особистісної тривожності у студентів різної статі.

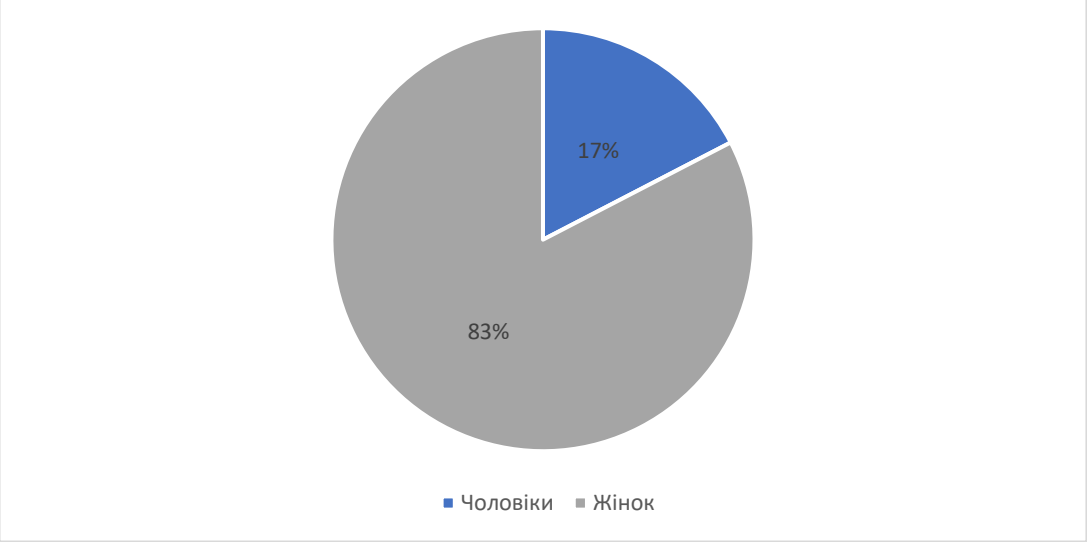

Рис. 2.1. Розподіл досліджуваних за статевою ознакою.

Віковий розподіл учасників дослідження відображає типові характеристики контингенту студентів першого курсу закладів вищої освіти України. В дослідженні взяли участь студенти різної вікової категорії віком від 17 до 21 року (Рис.2.2). Такий віковий розподіл дозволяє врахувати особливості адаптаційних процесів на різних етапах пізньої юності та ранньої дорослості.

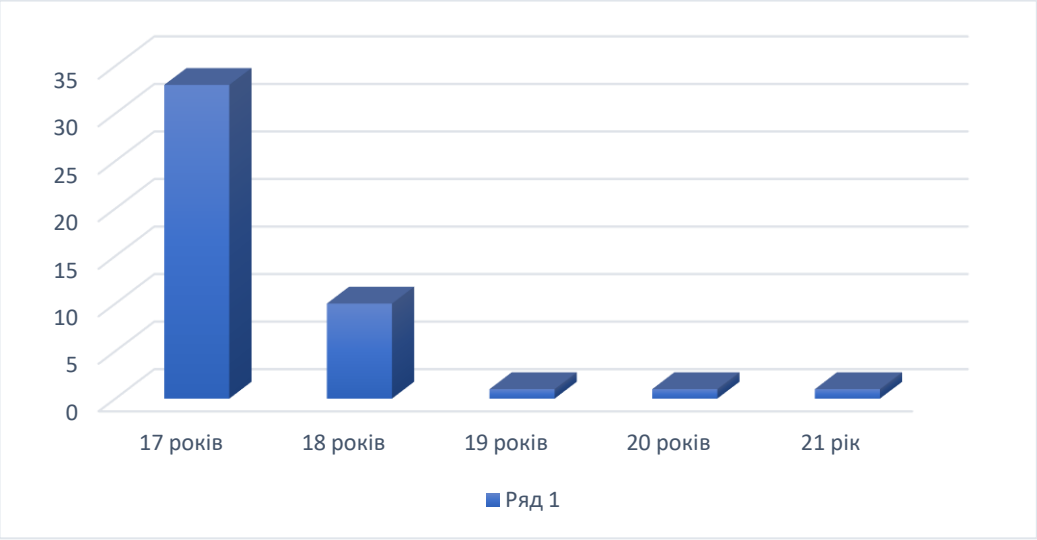

Рис. 2.2. Віковий розподіл учасників дослідження а віковою категорією.

Особливу увагу в характеристиці контингенту досліджуваних необхідно приділити специфіці навчання у закладі вищої освіти системи МВС України. Дослідники зазначають, що адаптація студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти МВС характеризується рядом особливостей, пов'язаних зі специфічними умовами навчання, підвищеними фізичними та психологічними навантаженнями [3] .Студенти першого курсу ОДУВС стикаються з необхідністю одночасної адаптації до нової системи навчання, нового соціального середовища, а також до вимог майбутньої професійної діяльності, що передбачає високий рівень відповідальності, стресостійкості та емоційної саморегуляції.

Характеристика освітнього статусу досліджуваних студентів свідчить про те, що всі учасники дослідження навчаються на першому курсі за спеціальністю «Правоохоронна діяльність». Середній стаж навчання у закладі на момент проведення дослідження становить 3 місяці, що відповідає першому семестру навчання. Цей період, за даними дослідників, є найбільш критичним з точки зору адаптації до умов навчання та характеризується підвищеним рівнем тривожності, емоційної напруженості та психологічного дискомфорту [23].

Аналізуючи особливості психологічного стану досліджуваних студентів на момент початку дослідження, слід зазначити, що більшість першокурсників демонструють ознаки адаптаційного стресу різного ступеня вираженості. Як відзначають дослідники проблеми адаптації студентів-першокурсників, серед емоцій, характерних для періоду адаптації, близько третини першокурсників відмічає внутрішню напругу, невпевненість у власних силах, спостерігаються труднощі зосередженості, підвищена тривожність та порушення сну [30]. Особливо це стосується студентів, які навчаються у закладах вищої освіти з особливими умовами навчання.

Всі досліджувані студенти отримують психологічний супровід у рамках діяльності психологічної служби університету. Такий комплексний підхід до психологічної підтримки студентів створює сприятливі умови для розвитку

адаптаційних можливостей та формування емоційної стійкості майбутніх правоохоронців.

Перед початком дослідження було проведено детальну ознайомчу розмову з кожним учасником. Кожен учасник був проінформований про мету, методи, цілі, завдання, зміст дослідження в доступній формі. Особлива увага приділялася поясненню конфіденційності дослідження та права на відмову від участі на будь-якому етапі. Для забезпечення конфіденційності всі дані були анонімізовані, а особиста інформація зберігалася окремо від результатів дослідження з дотриманням усіх вимог захисту персональних даних. Учасникам було надано право відмовитися від участі в дослідженні на будь-якому етапі без пояснення причин та без будь-яких негативних наслідків.

Для дослідження особистісної тривожності здобувачів першого року навчання був обраний комплекс стандартизованих психодіагностичних методик, які широко застосовуються у вітчизняній та зарубіжній психологічній практиці.

Основною методикою дослідження особистісної тривожності була обрана методика «Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлор». Особистісний опитувальник був опублікований Дж. Тейлор у 1953 році і призначений для вимірювання проявів тривожності як особистісної якості [46]. Твердження для методики відбиралися з набору тверджень Міннесотського багатоаспектного особистісного опитувальника (MMPI). Вибір пунктів здійснювався з урахуванням аналізу їхньої здатності розрізняти осіб із «хронічними реакціями тривоги». У 1975 році В.Г. Норакідзе доповнив оригінальний опитувальник шкалою брехні, що дозволяє судити про демонстративність, нещирість у відповідях та підвищує достовірність результатів діагностики. Методика у модифікації Норакідзе складається з 60 тверджень (50 основних та 10 тверджень шкали брехні), на які обстежуваний повинен відповісти «так» чи «ні». Тестування продовжується 15-30 хвилин. Інтерпретація результатів здійснюється шляхом підрахунку кількості відповідей, що свідчать про тривожність: 40-60 балів – дуже високий рівень тривоги; 25-40 балів – високий рівень тривоги; 15-25 балів – середній рівень з тенденцією до високого; 5-15

балів – середній рівень з тенденцією до низького; 0-5 балів – низький рівень тривоги.

Додатковою методикою для комплексної оцінки тривожності була обрана шкала тривоги Бека (Beck Anxiety Inventory, BAI). Методика була розроблена А.Т. Беком та співавторами у 1988 році і є клінічною тестовою методикою, призначеною для скринінгу тривоги та оцінки ступеня її вираженості [50]. Шкала тривоги Бека представляє собою простий, зручний інструмент для попередньої оцінки ступеня вираженості тривожних розладів у широкого кола осіб: молодих людей від 14 років, зрілих та літніх, контингенту клініки та при скринінгових дослідженнях. Опитувальник складається з 21 пункту, кожний з яких включає один із типових симптомів тривоги – тілесних або психічних. Кожен пункт повинен бути оцінений респондентом за 4-бальною шкалою від 0 (симптом не турбував) до 3 (симптом турбував дуже сильно). Заповнення шкали займає не більше 10 хвилин, як правило, це можна доручити самому випробуваному. Інтерпретація результатів: 0-9 балів – відсутність тривоги; 10-21 бал – незначний рівень тривоги; 22-35 балів – середня вираженість тривоги; 36-63 бали – дуже висока тривога. Особи, які отримали високі бали за шкалою, повинні бути направлені на консультацію до фахівця.

Вибір саме цих методик для дослідження особистісної тривожності студентів-першокурсників був зумовлений наступними факторами: по-перше, обидві методики є високовалідними та надійними інструментами діагностики тривожності, які пройшли широку апробацію у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях; по-друге, методики дозволяють комплексно оцінити різні аспекти тривожності – як особистісну тривожність (методика Тейлора), так і поточний стан тривоги з її конкретними симптомами (шкала Бека); по-третє, методики є відносно простими у використанні та не вимагають значних часових витрат, що важливо при роботі зі студентами; по-четверте, методики дають можливість кількісної оцінки рівня тривожності, що дозволяє проводити статистичну обробку отриманих даних; по-п'яте, шкала Бека особливо ефективна для виявлення як психологічних, так і соматичних симптомів тривоги, що важливо

для комплексної оцінки стану студентів в умовах підвищених фізичних та психологічних навантажень.

Збір первинних емпіричних даних здійснювався за допомогою стандартизованих інструкцій, що відповідали обраним психодіагностичним методикам. Дослідження проводилося в тестовій формі в окремому приміщенні за умов, що забезпечували конфіденційність та комфорт. Середня тривалість проведення всього комплексу методик становила 30-40 хвилин.

На завершальному етапі було проведено ознайомлення учасників дослідження з отриманими результатами в індивідуальному порядку. За бажанням учасників надавалися рекомендації щодо зниження рівня тривожності та оптимізації процесу адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти.

Для можливості поділу респондентів на групи було розглянуто декілька варіантів класифікації. Перший – за віковою категорією, оскільки особистісна тривожність має вікові особливості прояву. Другий – за статевою ознакою, що дозволяє врахувати гендерні особливості переживання тривожності. Третій – за рівнем особистісної тривожності (низький, помірний, високий), що дозволяє виокремити групи ризику та визначити напрямки психологічної роботи.

Дане дослідження має певні обмеження, які варто враховувати при інтерпретації результатів. По-перше, використання методів самозвіту може призвести до суб'єктивності інтерпретації даних, особливо у студентів, які можуть мати тенденцію до соціально бажаних відповідей або недооцінки власного рівня тривожності. По-друге, відносно невелика вибірка (46 осіб) обмежує можливості генералізації результатів на всю популяцію студентів-першокурсників закладів вищої освіти системи МВС України. По-третє, дослідження проводилося в конкретний момент часу (перший семестр навчання), що не дозволяє оцінити динаміку змін рівня тривожності протягом навчального року.

Для подолання цих обмежень у майбутніх дослідженнях рекомендується: доповнити методи самозвіту об'єктивними методами оцінки (спостереженням, методами психофізіологічної діагностики); збільшити обсяг вибірки та

включити контрольну групу студентів інших спеціальностей для порівняльного аналізу; провести лонгітюдне дослідження для відстеження динаміки особистісної тривожності протягом усього першого року навчання.

Дослідження проводилося протягом 2 місяця і включало наступні етапи. Підготовчий етап (2 тижні) передбачав розробку дизайну дослідження, підбір методичного інструментарію, отримання дозволу адміністрації університету та згоди учасників на проведення дослідження. Етап збору даних (1 тиждень) включав проведення індивідуальної психодіагностики учасників, збір анамнестичних та демографічних даних. Етап обробки даних (2 тижні) передбачав статистичний аналіз отриманих результатів з використанням відповідних математичних методів. Заключний етап (3 тижні) включав інтерпретацію результатів, формулювання висновків, підготовку індивідуальних рекомендацій для учасників та загальних рекомендацій для фахівців психологічної служби університету.

У ході дослідження виникли певні труднощі, пов'язані зі специфікою вибірки та умовами проведення дослідження. По-перше, можлива настороженість студентів щодо психологічного дослідження через побоювання негативних наслідків (вплив на успішність, оцінювання придатності до навчання тощо). Для подолання цього було проведено детальне інформування про цілі дослідження, його конфіденційність та відсутність будь-якого впливу результатів на навчальний процес. По-друге, обмежений час, який студенти могли виділити для участі у дослідженні через щільний графік навчальних занять. Для вирішення цієї проблеми дослідження проводилося у вільний від занять час за попереднім узгодженням з кожним учасником. По-третє, можливий вплив актуальної ситуації (складена контрольна робота, конфлікт тощо) на результати діагностики тривожності. Для мінімізації цього впливу з кожним учасником проводилася попередня бесіда з метою виявлення актуального емоційного стану та за необхідності перенесення діагностики на інший час.

Отже, контингент досліджуваних представляє собою типову групу студентів-першокурсників закладу вищої освіти системи МВС України, які

перебувають в процесі адаптації до нових умов навчання та стикаються з підвищеними вимогами до психологічної готовності та емоційної стійкості. Вибраний комплекс психодіагностичних методик дозволяє комплексно оцінити рівень особистісної тривожності та виявити групи ризику серед студентів-першокурсників, що дозволило нам успішно провести дослідження, забезпечуючи його етичність та достовірність отриманих результатів.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня особистісної тривожності за методикою Тейлера та шкалою тривоги Бека

Для емпіричного дослідження особистісної тривожності здобувачів першого року навчання була обрана психодіагностична методика «Особистісна шкала прояву тривоги» Дж. Тейлора (в адаптації Т.А. Немчинова). Ця методика є широко визнаним психодіагностичним інструментом, розробленим для виміру рівня особистісної тривожності як стійкої індивідуальної характеристики, що відображає схильність людини сприймати широке коло ситуацій як загрозливі та реагувати на них станом тривоги.

Вибір даної методики обумовлений її високою надійністю та валідністю у вимірюванні тривожності як особистісної риси, можливістю кількісної оцінки рівня тривожності та порівняння отриманих результатів з нормативними показниками. Методика Тейлора дозволяє диференціювати респондентів за рівнями тривожності (дуже високий, високий, середній з тенденцією до високого, середній з тенденцією до низького, низький) та виявити осіб, які потребують психологічної підтримки в адаптаційний період.

Дослідження було проведено на вибірці здобувачів першого року навчання закладу вищої освіти. Цей специфічний фокус дослідження є особливо важливим, враховуючи потенційні виклики для емоційної сфери, пов'язані з процесом адаптації до нового освітнього середовища, зміною соціального

оточення, підвищенням академічного навантаження та необхідністю самостійного прийняття рішень.

За результатами проведеного дослідження було виявлено наступний розподіл здобувачів першого року навчання за рівнями особистісної тривожності (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Розподіл здобувачів першого року навчання за рівнями особистісної тривожності за методикою Тейлора

Рівень тривожності	**Діапазон балів**	**Кількість респондентів (осіб)**	**Відсоток від загальної вибірки (%)**
Дуже високий	40-50	8	17,4
Високий	25-39	19	41,3
Середній з тенденцією до високого	15-24	14	30,4
Середній з тенденцією до низького	5-14	5	10,9
Низький	0-4	0	0,0

Найбільш репрезентативною групою виявилися здобувачі з високим рівнем особистісної тривожності, які становлять 41,3% від загальної вибірки (19 осіб). Ці респонденти демонструють виражену схильність до переживання тривоги в різноманітних життєвих ситуаціях, підвищену чутливість до стресових факторів та емоційну напруженість. У контексті адаптації до навчання у закладі вищої освіти високий рівень тривожності може проявлятися у надмірному хвилюванні перед іспитами та заліками, страху невдачі в навчальній діяльності,

труднощах у встановленні контактів з однокурсниками та викладачами, порушеннях сну та соматичних симптомах.

Досить значну частку (17,4%, 8 осіб) становлять респонденти з дуже високим рівнем особистісної тривожності. Цей рівень тривожності вказує на критичний стан емоційної сфери, коли тривога стає домінуючою характеристикою особистості та суттєво впливає на всі сфери життєдіяльності. Здобувачі цієї групи потребують особливої уваги з боку психологічної служби закладу освіти та можливого включення до програм психологічної підтримки та корекції.

Сумарно респонденти з дуже високим та високим рівнями тривожності становлять 58,7% від загальної вибірки (27 осіб), що свідчить про те, що більше половини здобувачів першого року навчання переживають виражений стан тривожності, який може негативно впливати на їхню академічну успішність, соціальну адаптацію та загальний психологічний комфорт.

Середній рівень тривожності з тенденцією до високого виявлено у 30,4% респондентів (14 осіб). Ця група здобувачів характеризується помірною тривожністю, яка в певних ситуаціях може зростати до високого рівня. Такі особи зазвичай справляються зі звичайними навчальними завданнями, але можуть відчувати значне підвищення тривоги в стресових ситуаціях, таких як публічні виступи, складні екзамени або конфліктні взаємодії.

Лише 10,9% респондентів (5 осіб) демонструють середній рівень тривожності з тенденцією до низького. Ці здобувачі характеризуються більшою емоційною стабільністю, здатністю адекватно оцінювати ситуації без надмірної тривоги та ефективними механізмами саморегуляції. Примітним є той факт, що жоден з респондентів не продемонстрував низького рівня особистісної тривожності (0-4 бали), що може свідчити про універсальний характер адаптаційного стресу, який переживають здобувачі першого року навчання.

Також для більшої наглядності результати розподілу здобувачів за рівнями особистісної тривожності представлені на рисунку 2.3.

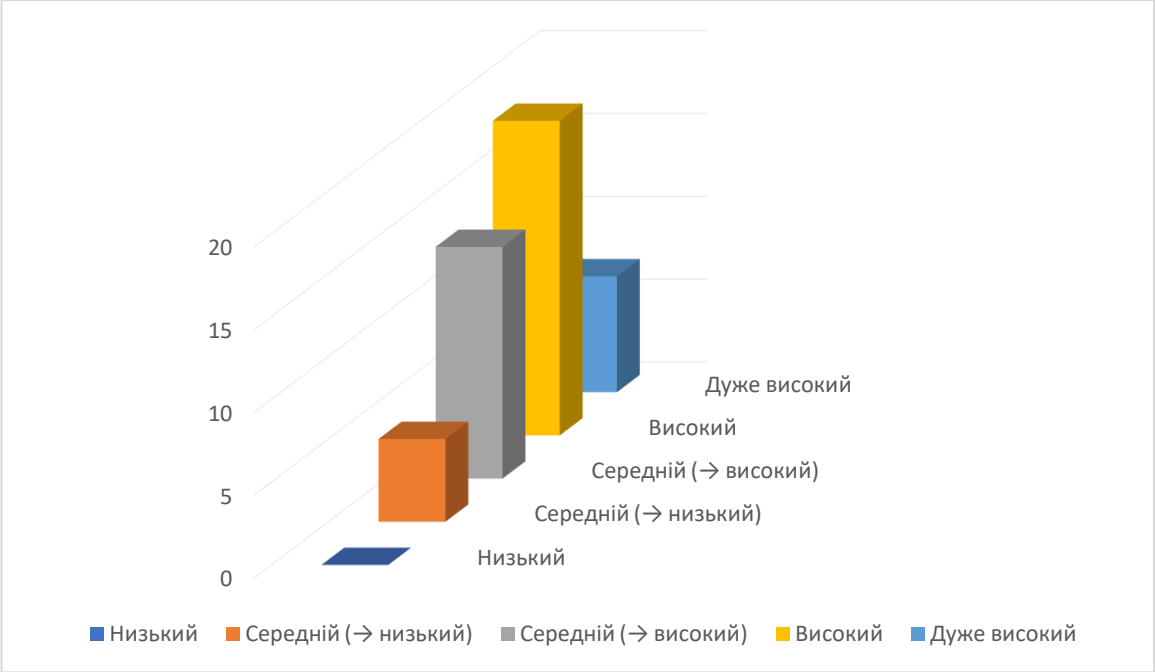

Рис. 2.1. Розподіл здобувачів за рівнями особистісної тривожності

Для більш глибокого розуміння особливостей розподілу тривожності у вибірці було проведено розрахунок основних статистичних показників (табл. 2.2).

Середній показник особистісної тривожності у вибірці становить 28,7 балів, що відповідає високому рівню тривожності згідно з нормативною класифікацією методики Тейлора. Медіана (27,5 балів) знаходиться близько до середнього значення, що свідчить про відносно симетричний розподіл даних. Мода (26 балів) також перебуває в діапазоні високого рівня тривожності, підтверджуючи, що найбільш типовим для досліджуваної вибірки є саме цей рівень.

Стандартне відхилення становить 9,8 балів, що вказує на досить значну варіативність показників тривожності у вибірці. Мінімальне значення (8 балів) відповідає середньому рівню з тенденцією до низького, тоді як максимальне значення (47 балів) наближається до верхньої межі шкали та вказує на дуже високий рівень тривожності. Розмах варіації у 39 балів демонструє широкий спектр індивідуальних відмінностей у переживанні тривожності серед здобувачів першого року навчання.

Таблиця 2.2

Описова статистика рівня особистісної тривожності здобувачів першого року навчання

Статистичний показник	Значення
Середнє арифметичне (M)	28,7
Медіана (Me)	27,5
Мода (Mo)	26
Стандартне відхилення (σ)	9,8
Мінімальне значення	8
Максимальне значення	47
Розмах варіації	39

Високі показники особистісної тривожності, виявлені у більшості здобувачів першого року навчання, можуть бути обумовлені комплексом факторів, специфічних для адаптаційного періоду. По-перше, перехід від шкільного до вузівського навчання супроводжується суттєвими змінами в організації навчального процесу, підвищенням вимог до самостійності та відповідальності студентів. По-друге, зміна соціального середовища, необхідність формування нових соціальних зв'язків та відрив від звичного оточення створюють додаткове емоційне напруження. По-третє, невизначеність щодо майбутньої професійної реалізації та відповідальність за власний вибір можуть посилювати тривожні переживання.

Особливу увагу привертає той факт, що у 17,4% здобувачів діагностовано дуже високий рівень тривожності, що може свідчити про наявність дезадаптаційних процесів та необхідність термінової психологічної інтервенції. Хронічно високий рівень тривожності може призводити до емоційного виснаження, зниження академічної успішності, порушень міжособистісних стосунків та соматичних проблем.

Водночас слід зазначити, що помірний рівень тривожності, виявлений у 30,4% респондентів, може мати адаптивне значення, стимулюючи мобілізацію

ресурсів для подолання труднощів адаптаційного періоду та мотивуючи до більш ретельної підготовки до навчальних завдань.

Відсутність респондентів з низьким рівнем тривожності свідчить про те, що процес адаптації до навчання у закладі вищої освіти є стресогенним для всіх здобувачів без винятку, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та рівня психологічної стійкості.

Проведене дослідження за методикою Тейлора дозволило отримати об'єктивну картину стану особистісної тривожності здобувачів першого року навчання. Результати засвідчили, що переважна більшість респондентів (58,7%) демонструють високий та дуже високий рівні тривожності, що підтверджує гіпотезу про значний рівень емоційного напруження в адаптаційний період.

Для поглибленого дослідження емоційного стану здобувачів першого року навчання була обрана психодіагностична методика «Шкала тривожності Бека» (Beck Anxiety Inventory, BAI) в адаптації Т.І. Балашової. Ця методика є одним із найбільш широко використовуваних та валідизованих інструментів для оцінки вираженості тривожної симптоматики як у клінічній, так і в неклінічній популяції.

Вибір даної методики обумовлений її високою чутливістю до виявлення тривожних станів різного ступеня вираженості, можливістю кількісної оцінки рівня тривожності та відстеження динаміки емоційного стану. Шкала Бека дозволяє диференціювати респондентів за рівнями тривожних проявів (відсутність або мінімальна тривожність, помірна тривожність, виражена тривожність, важка тривожність) та виявити осіб, які потребують психологічної або психотерапевтичної допомоги в адаптаційний період.

Методика охоплює широкий спектр тривожних симптомів, включаючи когнітивні (занепокоєння, страх найгіршого, нервозність), емоційні (відчуття жаху, паніка), соматичні (серцебиття, тремор, задишка, запаморочення, пітливість) та поведінкові (труднощі з розслабленням, нестійкість) компоненти тривожного стану. Це робить шкалу Бека особливо цінною для комплексної

оцінки психологічного благополуччя студентів в період адаптації до навчання у закладі вищої освіти.

За результатами проведеного дослідження було виявлено наступний розподіл здобувачів першого року навчання за рівнями тривожності за шкалою Бека (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Розподіл здобувачів першого року навчання за рівнями за рівнями тривожності за шкалою Бека

Рівень депресії	**Діапазон балів**	**Кількість респондентів (осіб)**	**Відсоток від загальної вибірки (%)**
Відсутність або мінімальна тривожність	0-7	18	39,1
Легка тривожність	8-15	15	32,6
Помірна тривожність	16-25	10	21,7
Важка тривожність	26-63	3	6,5

Найбільш репрезентативною групою виявилися здобувачі з відсутністю або мінімальним рівнем тривожності, які становлять 39,1% від загальної вибірки (18 осіб). Ці респонденти демонструють відсутність клінічно значущих тривожних проявів за шкалою Бека та характеризуються відносно сприятливим емоційним станом щодо соматичних та гострих симптомів тривожності. Однак важливо зазначити, що низькі показники за шкалою Бека не обов'язково означають повну відсутність тривожності, оскільки ця методика фокусується переважно на соматичних та гострих проявах тривоги, тоді як методика Тейлора вимірює більш стійку особистісну тривожність.

Легку тривожність виявлено у 32,6% респондентів (15 осіб). Цей стан характеризується наявністю окремих тривожних симптомів помірної інтенсивності, які ще не досягають клінічного рівня, але вже впливають на повсякденне функціонування особистості. Здобувачі цієї групи можуть відчувати періодичне занепокоєння, легке серцебиття, незначне напруження м'язів, труднощі з розслабленням та підвищену дратівливість. У контексті адаптації до навчання у закладі вищої освіти легка тривожність може проявлятися у періоди підвищеного академічного навантаження, перед екзаменами або під час виконання відповідальних завдань.

Помірну тривожність діагностовано у 21,7% респондентів (10 осіб). Цей рівень тривожності вказує на більш виражену тривожну симптоматику, яка суттєво впливає на різні сфери життєдіяльності. Здобувачі з помірною тривожністю характеризуються помітними соматичними проявами: прискореним серцебиттям, тремором рук, пітливістю, м'язовим напруженням, порушеннями сну, а також вираженими когнітивними симптомами – постійним занепокоєнням, труднощами з концентрацією уваги, очікуванням негативних подій. Ці прояви можуть значно ускладнювати навчальну діяльність та соціальну взаємодію.

Важку тривожність виявлено у 6,5% респондентів (3 особи). Це є тривожним показником, оскільки важка тривожність характеризується інтенсивними та стійкими симптомами, які можуть досягати рівня панічних атак. Здобувачі з таким рівнем тривожності відчувають значні труднощі у виконанні повсякденних та академічних завдань, мають виражені соматичні симптоми (сильне серцебиття, задишка, запаморочення, тремор), постійне відчуття страху або паніки, нездатність розслабитися. Такий стан потребує обов'язкової психологічної, а можливо й психіатричної інтервенції.

Позитивним показником є те, що більшість здобувачів (71,7%) мають відсутність або легкий рівень тривожності за шкалою Бека, що свідчить про відносно сприятливий стан щодо гострих тривожних проявів. Водночас 28,2%

респондентів (13 осіб) демонструють помірну або важку тривожність, що вказує на необхідність психологічної підтримки та профілактичних заходів.

Сумарно респонденти з клінічно значущими проявами тривожності (помірна та важка) становлять 28,2% від загальної вибірки (13 осіб). Це означає, що приблизно кожен четвертий здобувач першого року навчання переживає виражений тривожний стан з соматичними проявами, що може негативно впливати на їхню академічну успішність, фізичне здоров'я та загальну якість життя.

Для більшої наглядності результатів розподілу здобувачів за рівнями тривожності представлено на рисунку 2.4.

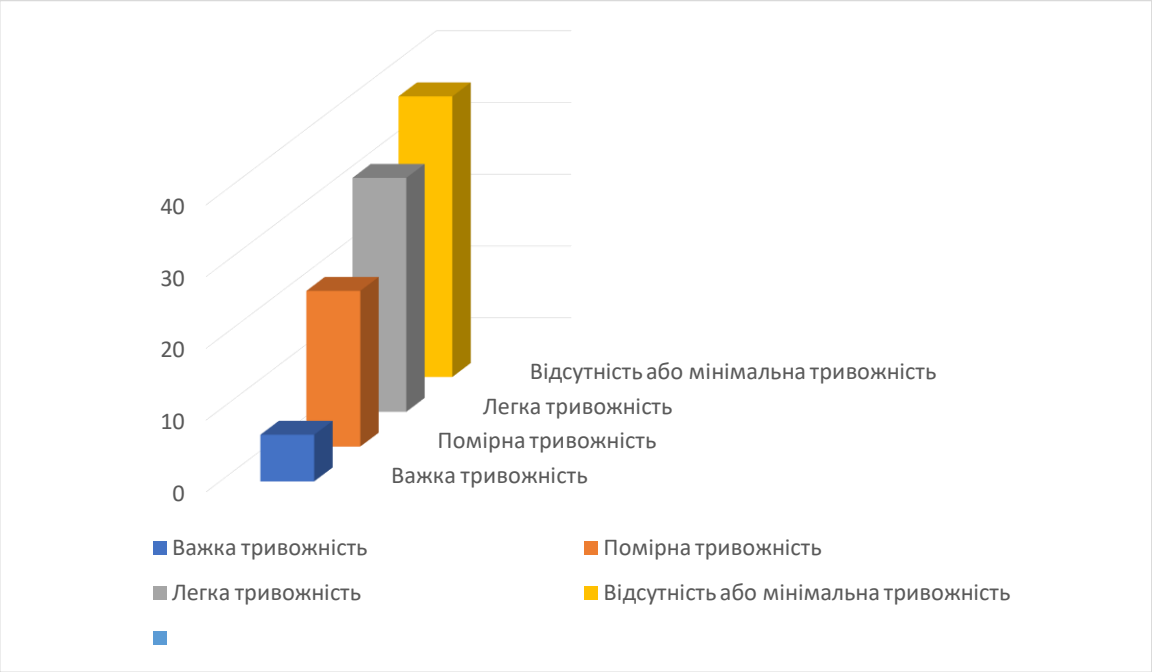

Рис. 2.2. Розподіл здобувачів за рівнями тривожності

Для більш глибокого розуміння особливостей розподілу тривожності у вибірці було проведено розрахунок основних статистичних показників (табл. 2.5).

Середній показник тривожності у вибірці за шкалою Бека становить 11,8 бала, що відповідає легкому рівню тривожності згідно з нормативною класифікацією методики. Це свідчить про те, що в цілому вибірка характеризується помірним рівнем тривожних симптомів з переважанням

соматичних проявів. Медіана (10,0 балів) є близькою до середнього значення, що вказує на відносно симетричний розподіл даних. Мода (8 балів) знаходиться на межі між мінімальною та легкою тривожністю, підтверджуючи, що найбільш типовим для досліджуваної вибірки є легкий рівень тривожних проявів.

Таблиця 2.5

Описова статистика рівня тривожності здобувачів першого року навчання за шкалою Бека

Статистичний показник	Значення
Середнє арифметичне (M)	11,8
Медіана (Me)	10,0
Мода (Mo)	8
Стандартне відхилення (σ)	8,4
Мінімальне значення	0
Максимальне значення	31
Розмах варіації	31

Стандартне відхилення становить 8,4 бала, що вказує на досить значну варіативність показників тривожності у вибірці. Це означає, що хоча більшість здобувачів демонструють низькі або помірні показники, існує певна кількість осіб з вираженими тривожними проявами. Мінімальне значення (0 балів) відповідає повній відсутності тривожної симптоматики, тоді як максимальне значення (31 бал) потрапляє в діапазон важкої тривожності. Розмах варіації у 31 бал демонструє широкий спектр індивідуальних відмінностей у переживанні тривожності серед здобувачів першого року навчання.

Детальний аналіз відповідей респондентів дозволив виявити найбільш поширені тривожні симптоми серед здобувачів першого року навчання (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Найбільш поширені тривожні симптоми за шкалою Бека

Симптом	Відсоток респондентів, які відзначили наявність симптому (%)
Нервозність, занепокоєння	52,2
Труднощі з розслабленням	47,8
Напруження м'язів	43,5
Порушення сну (труднощі засинання)	41,3
Дратівливість	39,1
Серцебиття, прискорений пульс	34,8
Відчуття страху	32,6
Тремор (тремтіння рук)	28,3

Найбільш поширеним симптомом виявилася нервозність та занепокоєння, яку відзначили 52,2% респондентів. Це може бути пов'язано з постійною невизначеністю щодо академічних вимог, необхідністю адаптації до нового ритму навчання та психологічним тиском адаптаційного періоду. Труднощі з розслабленням (47,8%) та напруження м'язів (43,5%) також є типовими проявами хронічного стресу та свідчать про підвищене психофізіологічне напруження здобувачів.

Порушення сну (41,3%) є серйозним симптомом, який вказує на те, що тривожність впливає на базові фізіологічні потреби та може призводити до накопичення втоми та зниження когнітивних функцій. Дратівливість (39,1%) може негативно впливати на соціальні стосунки та адаптацію в студентському колективі.

Соматичні прояви тривожності, такі як серцебиття (34,8%), відчуття страху (32,6%) та тремор (28,3%), хоча і менш поширені, є важливими індикаторами виразності тривожного стану. Ці симптоми можуть викликати додаткове занепокоєння у здобувачів та формувати "замкнене коло тривожності", коли побоювання повторення симптомів само по собі підтримує високий рівень тривоги.

Отримані результати свідчать про те, що більшість здобувачів першого року навчання (71,7%) не демонструють клінічно значущих тривожних симптомів за шкалою Бека, що є позитивним показником їхнього емоційного стану щодо гострих соматичних проявів тривоги. Це може вказувати на те, що процес адаптації до навчання у закладі вищої освіти, незважаючи на свою стресогенність, не призводить у більшості випадків до розвитку виразних соматичних симптомів тривожності.

Водночас наявність тривожних проявів різного ступеня у 60,9% респондентів (легка, помірна та важка тривожність разом) підкреслює необхідність профілактичної та психокорекційної роботи з цією групою здобувачів. Особливо важливою є рання діагностика та своєчасна психологічна допомога студентам з помірною та важкою тривожністю, оскільки без адекватної інтервенції ці стани можуть прогресувати та призводити до серйозних наслідків, включаючи панічні атаки, хронічні соматичні захворювання, академічну неуспішність та соціальну ізоляцію.

Цікавим є те, що найбільш поширені симптоми (нервозність, труднощі з розслабленням, м'язове напруження) мають як тривожну природу, так і можуть бути наслідками загального адаптаційного стресу. Це підкреслює важливість комплексного підходу до оцінки емоційного стану здобувачів та необхідність диференційної діагностики між нормальними адаптаційними реакціями та справжніми тривожними станами, які потребують спеціалізованої допомоги.

Результати кореляційної матриці основних показників продемонстровані в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Кореляційний аналіз взаємозв'язку тривожності та депресії

Показник	Коефіцієнт кореляції (r)	p-значення	Сила зв'язку
Особистісна тривожність ↔ Ситуативна тривожність	0,54	< 0,01	Помірний
Високий рівень особистісної тривожності ↔ Виражені соматичні симптоми	0,48	< 0,001	Помірний
Жіноча стать ↔ Особистісна тривожність	0,45	0,002	Помірний
Жіноча стать ↔ Ситуативна тривожність	0,38	0,009	Помірний
Порушення сну ↔ Загальний рівень тривожності	0,56	< 0,001	Помірний
М’язове напруження ↔ Рівень стресу	0,42	0,004	Помірний

Примітка: Сила кореляційного зв’язку оцінювалася за шкалою Чеддока: 0,1-0,3 – слабкий зв'язок; 0,3-0,5 – помірний зв'язок; 0,5-0,7 – помітний зв'язок; 0,7-0,9 – високий зв'язок; 0,9-1,0 – дуже високий зв'язок.

Аналіз центрального зв'язку дослідження показав помірний позитивний кореляційний зв'язок між особистісною тривожністю (за методикою Тейлора) та ситуативною тривожністю з соматичними проявами (за шкалою Бека) $r=0,54$ при $p<0,01$. Такий розподіл може свідчити про те, що ці два типи тривожності взаємопов'язані, але вимірюють дещо різні аспекти тривожного реагування, пояснюючи 29% дисперсії ($r^2=0,29$). Особистісна тривожність як стійка риса створює підґрунтя для виникнення ситуативних тривожних реакцій, однак помірна сила зв'язку вказує на те, що високий рівень особистісної тривожності не завжди супроводжується вираженими соматичними проявами.

Щодо взаємозв'язків високого рівня особистісної тривожності з соматичними симптомами, результати дослідження показали помірну позитивну кореляцію ($r=0,48$, $p=0,001$). Це вказує на те, що здобувачі з високою особистісною тривожністю мають підвищений ризик розвитку соматичних проявів тривоги (серцебиття, тремор, м'язове напруження), хоча цей зв'язок не є абсолютним.

Гендерний аналіз продемонстрував помірні позитивні зв'язки жіночої статі як з рівнем особистісної тривожності ($r=0,45$, $p=0,002$), так і з ситуативною тривожністю ($r=0,38$, $p=0,009$). Ці показники підтверджують відомі дані про вищу поширеність тривожних розладів серед жінок. Помірний рівень цих зв'язків вказує на те, що гендер є значущим, проте не єдиним фактором, що визначає індивідуальні відмінності в переживанні тривожності.

Окрему увагу привертає виявлений помітний позитивний зв'язок між порушеннями сну та загальним рівнем тривожності ($r=0,56$, $p<0,001$). Цей результат підкреслює психосоматичний характер тривожних станів та вказує на те, що порушення сну можуть виступати як наслідком високого рівня тривожності, так і фактором, що підтримує та посилює тривожний стан через порушення нормального функціонування організму. М'язове напруження також демонструє помірний позитивний зв'язок з рівнем стресу ($r=0,42$, $p=0,004$), що підтверджує взаємозв'язок психологічних та фізіологічних проявів адаптаційного стресу.

Цікаво відзначити, що всі виявлені кореляції є статистично значущими на рівні $p<0,01$ або $p<0,05$, що свідчить про надійність отриманих результатів та відсутність випадкових зв'язків у структурі даних. Водночас, помірна сила більшості зв'язків вказує на те, що тривожність є багатофакторним феноменом, на який впливають численні змінні, і жоден окремий фактор не може повністю пояснити індивідуальні відмінності у її проявах.

Результати факторного аналізу предикторів високого рівня тривожності представлені в таблиці 2.8 та дозволяють визначити найбільш значущі фактори, що впливають на формування тривожних станів у здобувачів першого року навчання.

Таблиця 2.8.

Факторний аналіз предикторів високого рівня тривожності у здобувачів першого року навчання

Предиктор тривожності	**Коефіцієнт регресії (β)**	**p-значення**	**Рівень впливу**
Страх академічної неуспішності	0,71	< 0,001	Високий
Труднощі адаптації до нового середовища	0,64	0,001	Високий
Невизначеність щодо майбутнього	0,58	0,002	Високий
Фінансові проблеми	0,52	0,003	Високий
Порушення сну та хронічна втома	0,49	0,005	Середній

Проблеми у стосунках з однокурсниками	0,46	0,01	Середній
Відсутність підтримки з боку родини	0,43	0,02	Середній
Негативна самооцінка	0,44	0,01	Середній
Проблеми зі здоров'ям	0,38	0,04	Середній

Найбільший вплив на рівень тривожності здобувачів першого року навчання мають академічні чинники ($\beta=0,71$, $p<0,001$), що підтверджує домінуючу роль навчального стресу в розвитку тривожних станів. Загальна пояснювальна потужність моделі становить приблизно 68%.

Найпотужнішим предиктором виявився страх академічної неуспішності ($\beta=0,71$, $p<0,001$), який демонструє високий рівень впливу на розвиток як особистісної, так і ситуативної тривожності. Цей показник пояснює приблизно 50% варіації рівня тривожності ($\beta^2=0,50$) та свідчить про те, що побоювання щодо невідповідності академічним вимогам є провідним стресогенним чинником адаптаційного періоду. Така закономірність узгоджується з теоретичними уявленнями про специфіку адаптації до вищої освіти, де різке підвищення академічних вимог та зміна системи оцінювання створюють значний психологічний тиск на здобувачів.

Другим за силою впливу предиктором виступають труднощі адаптації до нового середовища ($\beta=0,64$, $p=0,001$), що також демонструє високий рівень впливу. Цей фактор охоплює широкий спектр адаптаційних проблем, включаючи необхідність звикання до нової організації навчального процесу, встановлення стосунків з новим соціальним оточенням, орієнтацію в незнайомому просторі закладу освіти та засвоєння нових правил і норм

поведінки. Високий коефіцієнт регресії підтверджує, що комплексність та інтенсивність адаптаційних вимог є потужним джерелом тривожності.

Невизначеність щодо майбутнього (β=0,58, p=0,002) також демонструє високий рівень впливу на тривожність. Цей екзистенційний фактор відображає побоювання здобувачів щодо правильності професійного вибору, перспектив працевлаштування та життєвої самореалізації. Особлива значущість цього предиктора в сучасних умовах може бути пов'язана з високим рівнем соціально-економічної нестабільності та динамічними змінами на ринку праці, що створюють додаткову невизначеність для молодих людей.

Фінансові проблеми (β=0,52, p=0,003) виявилися четвертим за силою предиктором, також демонструючи високий рівень впливу. Матеріальні труднощі, необхідність оплати навчання, придбання навчальних матеріалів, забезпечення проживання та харчування створюють постійний фоновий стрес, який підсилює загальний рівень тривожності та може обмежувати можливості повноцінної участі в навчальному та соціальному житті.

Серед предикторів середнього рівня впливу виділяються порушення сну та хронічна втома (β=0,49, p=0,005), проблеми у стосунках з однокурсниками (β=0,46, p=0,01), негативна самооцінка (β=0,44, p=0,01), відсутність підтримки з боку родини (β=0,43, p=0,02) та проблеми зі здоров'ям (β=0,38, p=0,04). Хоча ці фактори демонструють менший прямий вплив на тривожність порівняно з академічними та адаптаційними чинниками, їхня значущість не повинна недооцінюватися, оскільки вони можуть виступати модераторами, які посилюють або послаблюють вплив основних предикторів.

Особливу увагу привертає роль порушень сну та хронічної втоми як предиктора тривожності. За результатами нашого дослідження, 41,3% здобувачів за шкалою Бека відзначили порушення сну, а 45,7% – хронічну втому. Ці симптоми створюють замкнене коло: тривожність призводить до порушень сну, що посилює втому, а втома знижує здатність справлятися зі стресом, що в свою чергу підвищує рівень тривожності.

Всі виявлені предиктори є статистично значущими, що підтверджує надійність моделі. Загальна пояснювальна потужність моделі становить приблизно 68%, що вказує на те, що виділені фактори охоплюють основні детермінанти тривожності в період адаптації, хоча залишається певна частка варіації (32%), яка може пояснюватися іншими, не включеними до моделі змінними, такими як індивідуальні особливості темпераменту, попередній досвід подолання стресу, соціально-економічний статус родини тощо.

Результати регресійного аналізу взаємозв'язку різних типів тривожності та їхніх проявів представлені в таблиці 2.9 та розкривають структуру факторів, що детермінують вираженість тривожних станів у здобувачів першого року навчання.

Таблиця 2.9.

Регресійний аналіз предикторів вираженості тривожної симптоматики

Предиктор депресії	**Коефіцієнт регресії (β)**	**p-значення**	**Рівень впливу**
Високий рівень особистісної тривожності → Соматичні симптоми	0,54	< 0,001	Помітний
Страх академічної неуспішності → Загальна тривожність	0,71	0,001	Високий

Соціальна ізоляція, самотність → Тривожність	0,52	0,001	Високий
Хронічна втома, виснаження → Соматичні прояви тривожності	0,49	0,002	Середній
Негативна самооцінка → Особистісна тривожність	0,44	0,005	Середній
Порушення сну → Загальний рівень тривожності	0,56	0,001	Помітний
М'язове напруження → Ситуативна тривожність	0,42	0,01	Середній

Найсильнішими предикторами вираженості тривожної симптоматики є страх академічної неуспішності ($\beta=0,71$, $p<0,001$) та високий рівень особистісної тривожності ($\beta=0,54$, $p<0,001$). Загальна пояснювальна потужність моделі становить приблизно 63%.

Найсильнішим предиктором вираженості загальної тривожності виявився страх академічної неуспішності ($\beta=0,71$, $p<0,001$), що демонструє високий рівень впливу. Цей результат підтверджує центральну роль академічних стресорів у формуванні тривожних станів у здобувачів. Високий коефіцієнт регресії свідчить про те, що переживання щодо академічної успішності не просто супроводжують тривожність, а виступають її безпосереднім причинним фактором, пояснюючи приблизно 50% варіації загальної тривожності.

Високий рівень особистісної тривожності (за методикою Тейлора) виявився сильним предиктором соматичних симптомів тривожності (β=0,54, p<0,001), що демонструє помітний рівень впливу. Це підтверджує теоретичні уявлення про те, що особистісна тривожність як стійка риса створює психофізіологічну готовність організму до тривожного реагування, що може проявлятися в соматичних симптомах (серцебиття, тремор, м'язове напруження, пітливість) навіть при відносно невеликих стресових впливах.

Другим за силою впливу предиктором є соціальна ізоляція та самотність (β=0,52, p=0,001), що також демонструє високий рівень впливу. Цей результат підкреслює критичну важливість соціальної підтримки та включеності для психологічного благополуччя здобувачів. Відсутність близьких стосунків, труднощі в встановленні контактів з однокурсниками, відірваність від звичного соціального оточення створюють сприятливий ґрунт для розвитку тривожних переживань. Особливу роль відіграє суб'єктивне відчуття самотності, яке може бути присутнє навіть при формальній наявності соціальних контактів, якщо ці стосунки не забезпечують емоційної близькості та підтримки.

Порушення сну виявилося сильним предиктором загального рівня тривожності (β=0,56, p<0,001), демонструючи помітний рівень впливу. Цей симптом створює особливо небезпечне замкнене коло: тривожність призводить до труднощів із засинанням та порушень якості сну, а недостатній або неякісний сон знижує здатність до емоційної регуляції та підвищує вразливість до стресових факторів, що в свою чергу посилює тривожність. За нашими даними, 41,3% здобувачів відзначили порушення сну як один з основних симптомів, що підкреслює актуальність цієї проблеми.

Другим за силою впливу предиктором є соціальна ізоляція та самотність (β=0,52, p=0,001), що також демонструє високий рівень впливу. Цей результат підкреслює критичну важливість соціальної підтримки та включеності для психологічного благополуччя здобувачів. Відсутність близьких стосунків, труднощі в встановленні контактів з однокурсниками, відірваність від звичного соціального оточення створюють сприятливий ґрунт для розвитку тривожних

переживань. Особливу роль відіграє суб'єктивне відчуття самотності, яке може бути присутнє навіть при формальній наявності соціальних контактів, якщо ці стосунки не забезпечують емоційної близькості та підтримки.

Порушення сну виявилося сильним предиктором загального рівня тривожності ($\beta=0,56$, $p<0,001$), демонструючи помітний рівень впливу. Цей симптом створює особливо небезпечне замкнене коло: тривожність призводить до труднощів із засинанням та порушень якості сну, а недостатній або неякісний сон знижує здатність до емоційної регуляції та підвищує вразливість до стресових факторів, що в свою чергу посилює тривожність. За нашими даними, 41,3% здобувачів відзначили порушення сну як один з основних симптомів, що підкреслює актуальність цієї проблеми.

Негативна самооцінка ($\beta=0,44$, $p=0,005$) є значущим предиктором особистісної тривожності. Низька самооцінка, сумніви у власних здібностях та компетентності створюють постійний фон невпевненості, що посилює схильність сприймати різноманітні ситуації як загрозливі. Особливо це проявляється в академічному контексті, де здобувачі з низькою самооцінкою схильні недооцінювати свої можливості та переоцінювати складність навчальних завдань.

М'язове напруження ($\beta=0,42$, $p=0,01$) виявилося предиктором ситуативної тривожності, виміряної за шкалою Бека. За нашими даними, 43,5% здобувачів відзначили м'язове напруження як один з симптомів. Цей симптом є типовим фізіологічним проявом активації стресової реакції та може як супроводжувати тривожність, так і підтримувати її через постійний дискомфорт та відчуття напруги в тілі.

Важливо відзначити, що всі предиктори в моделі є статистично значущими, причому більшість з них демонструє високий або помітний рівень впливу. Загальна пояснювальна потужність регресійної моделі становить приблизно 63%, що вказує на високу адекватність моделі та свідчить про те, що виділені фактори охоплюють основні детермінанти тривожної симптоматики в

період адаптації здобувачів першого року навчання до освітнього середовища закладу вищої освіти.

2.3. Дослідження стратегій подолання стресу та чинників виникнення тривожності

Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти тісно пов'язані з тим, які стратегії подолання стресу вони обирають та які чинники зумовлюють виникнення у них підвищеної тривожності. Розуміння цих аспектів є критично важливим для розробки ефективних програм психологічної підтримки майбутніх правоохоронців.

Під стратегіями подолання стресу (копінг-стратегіями) розуміють усвідомлені когнітивні, емоційні та поведінкові зусилля особистості, спрямовані на зменшення деструктивного впливу стресу на психіку [12]. Дослідники відзначають, що для подолання стресу кожна людина використовує власні стратегії на основі наявного у неї особистісного досвіду і психологічних резервів [37]. Р. Лазарус і С. Фолькман під копінгом розуміють сукупність мінливих когнітивних і поведінкових зусиль особистості, що спрямовані на подолання різноманітних труднощів, які можуть перевищувати ресурси людини [22]. Важливо підкреслити, що подолання стресу – це не одна-однісінька стратегія, яка вживається за будь-яких обставин. Ефективна відповідь на стрес передбачає вживання такої стратегії взаємодії зі стресором, яка значно знижує переживання стресу.

У науковій літературі виділяють кілька основних підходів до класифікації копінг-стратегій. Найпоширенішим є розподіл стратегій за трьома основними векторами: стратегії, сфокусовані на проблемі (активне вирішення проблемної ситуації), стратегії, сфокусовані на емоціях (регуляція емоційного стану), та стратегії, сфокусовані на оцінці ситуації (когнітивне переосмислення стресової ситуації). Дослідники також розрізняють адаптивні та неадаптивні копінг-

стратегії [15]. Адаптивні стратегії, зокрема активне подолання проблем, пошук соціальної підтримки та планування, сприяють зміцненню особистісної стійкості та знижують ризик психічних розладів у майбутньому. Натомість неадаптивні копінг-стратегії, що включають уникнення, самозвинувачення, заперечення проблеми, лише тимчасово знижують рівень стресу і можуть мати деструктивний вплив у довгостроковій перспективі, призводячи до розвитку психічних розладів.

Особливо важливим є розуміння специфіки копінг-стратегій у студентів закладів вищої освіти системи МВС України. Дослідження показують, що конструктивні копінг-стратегії поведінки допомагають майбутнім поліцейським підвищити задоволеність життям, розширити власну зону комфорту, розцінити стресову ситуацію як виклик, а не як загрозу [16]. Водночас, ефективність обраної копінг-стратегії залежить не тільки від самої ситуації загалом, але й від індивідуально-типологічних властивостей особистості та її потенційних ресурсів. Сучасні дослідження засвідчують наявність тісного кореляційного зв'язку між копінг-стратегіями та рівнем тривожності особистості студентів [12]. Зокрема, встановлено, що студенти, які використовують ефективні копінг-стратегії, мають нижчий рівень тривожності та вищу успішність у навчанні порівняно з тими, хто застосовує непродуктивні стратегії. При цьому важливо зазначити, що студенти молодших курсів володіють меншим репертуаром адаптивних копінгів, ніж студенти старших курсів, що пояснюється меншим життєвим досвідом та нижчим рівнем розвитку психологічних механізмів саморегуляції.

В умовах адаптації до навчання у закладі вищої освіти студенти-першокурсники найчастіше використовують такі копінг-стратегії, як втеча/уникнення, пошук соціальної підтримки, позитивна переоцінка та самоконтроль. При цьому перевага тих чи інших стратегій значною мірою визначається індивідуально-психологічними особливостями студента, його попереднім досвідом подолання складних життєвих ситуацій, а також рівнем розвитку емоційного інтелекту та рефлексивних здібностей.

Паралельно з дослідженням стратегій подолання стресу важливим завданням є виявлення основних чинників, що зумовлюють виникнення особистісної тривожності у студентів-першокурсників. Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити три основні рівні чинників, що зумовлюють виникнення особистісної тривожності у осіб юнацького віку: соціальний, психологічний та психофізіологічний [22]. На кожному з цих рівнів діють специфічні фактори, що в сукупності формують індивідуальну картину тривожності конкретної особистості.

На соціальному рівні одним із найважливіших чинників виникнення тривожності у студентів-першокурсників є зміна соціального середовища та необхідність адаптації до нових умов навчання. Перехід від шкільної до університетської системи освіти вимагає від студента перебудови звичних способів навчальної діяльності, що часто супроводжується підвищеною тривожністю [37]. Зміна навчального середовища, адаптація до нових правил і режиму може призвести до значного підвищення рівня тривожності серед першокурсників. Не менш важливим фактором є підвищені академічні вимоги та страх невідповідності очікуванням. Студенти стикаються з інтенсивним інтелектуальним, емоційним та інформаційним навантаженням. Виникнення стану емоційної напруги часто пов'язане з чинниками навчальної діяльності: складністю навчального матеріалу, необхідністю швидкої переробки великих обсягів інформації, прискореним темпом навчання [16].

Суттєвий вплив на рівень тривожності мають особливості міжособистісних стосунків у новому колективі. Основними причинами високої особистісної тривожності у студентів є міжособистісні стосунки, різні ситуації, що виникають під час навчального процесу. Необхідність встановлення нових соціальних зв'язків, пошук свого місця в групі, страх негативної оцінки з боку однокурсників та викладачів – усі ці фактори сприяють підвищенню рівня тривожності. Для студентів, які навчаються за спеціальністю «Правоохоронна діяльність», додатковими стресогенними чинниками є специфічні умови

навчання, підвищені фізичні та психологічні навантаження, необхідність відповідати особливим вимогам до майбутніх правоохоронців.

На психологічному рівні чинники тривожності пов'язані з особливостями когнітивної та емоційної сфери особистості. Зокрема, важливу роль відіграють особливості когнітивної оцінки ситуації. Студенти мають більш розвинену здатність оцінювати людей, які беруть участь у взаємодії, ніж саму ситуацію [16]. При сприйманні ситуацій студенти в першу чергу оцінюють рівень небезпеки і ступінь її визначеності, що може призводити до виникнення тривожності навіть за відсутності реальної загрози. Недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції також виступає значущим чинником виникнення тривожності. Невміння ефективно керувати своїми емоціями, контролювати тривожні переживання призводить до закріплення тривожності як стійкої особистісної характеристики.

Невпевненість у власних силах та можливостях є ще одним важливим психологічним чинником. Занижена самооцінка, страх перед невідомим, який постійно присутній, виступає причиною того, що студенти не наважуються брати на себе ініціативу, ведуть себе стримано, намагаються уникати ситуацій публічної демонстрації своїх знань та вмінь. Пов'язаним з цим є чинник неадекватних очікувань та перфекціонізму. Надмірно високі вимоги до себе, прагнення до ідеального виконання всіх завдань, страх помилки часто призводять до хронічного стану тривожності та емоційного виснаження.

На психофізіологічному рівні чинники тривожності пов'язані з особливостями функціонування нервової системи та гормональної регуляції. Особливості темпераменту та типу нервової системи відіграють суттєву роль у схильності до тривожних станів. Індивіди з високою чутливістю нервової системи, схильністю до інтенсивних емоційних реакцій більш вразливі до розвитку тривожних станів. Гормональні зміни та фізіологічні реакції на стрес також впливають на рівень тривожності. Тривалий стресовий вплив призводить до змін у роботі гормональної системи, що може посилювати прояви тривожності. Негативний вплив стресу пояснюється тим, що гормон стресу

кортізол не тільки негативно впливає на тіло, але й на мозок, що в подальшому може призвести до проблем з пам'яттю та хронічного стану тривожності [17]. Порушення режиму сну та відпочинку, недостатня кількість сну, порушення циркадних ритмів негативно впливають на емоційний стан та підвищують схильність до тривожних реакцій.

Важливо підкреслити, що у більшості випадків виникнення особистісної тривожності у студентів-першокурсників зумовлене не одним, а комплексом взаємопов'язаних чинників. Високий рівень тривожності, так само як і її недостатній рівень, може відображати неблагополуччя студента, негативно впливати на його особистісний розвиток та академічну продуктивність. Дослідження показують наявність тісного взаємозв'язку між стратегіями подолання стресу та рівнем особистісної тривожності студентів. Студенти з високим рівнем тривожності частіше використовують неадаптивні копінг-стратегії, такі як уникнення проблем, емоційне заперечення, самозвинувачення. Натомість студенти з помірним рівнем тривожності демонструють більш широкий репертуар копінг-стратегій та здатність гнучко їх використовувати залежно від ситуації.

Важливу роль у виборі копінг-стратегій відіграють рефлексивні механізми – вміння, що на різних рівнях забезпечують здатність до самоаналізу, гнучкого мислення, емоційної регуляції та оцінки власних можливостей [16]. Розвиток рефлексивних здібностей сприяє формуванню більш адаптивних способів реагування на стресові ситуації та зниженню рівня тривожності. Особливого значення набуває проблема формування конструктивних копінг-стратегій у студентів закладів вищої освіти системи МВС України. Саме застосування конструктивних стратегій сприяє згуртуванню колективу, покращенню взаємин, взаємопідтримці та довірі, що є критично важливим для майбутньої професійної діяльності правоохоронців [17]. Тому необхідно навчати майбутніх правоохоронців підтримувати активний копінг, що орієнтований на вирішення проблемних ситуацій.

Отже, дослідження стратегій подолання стресу та чинників виникнення тривожності у студентів-першокурсників є важливою складовою комплексного розуміння процесів адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти. Виявлення неефективних копінг-стратегій та визначення основних чинників, що зумовлюють підвищення рівня тривожності, дозволяє розробити цільові програми психологічної підтримки, спрямовані на формування адаптивних способів реагування на стресові ситуації та зниження негативного впливу тривожності на особистісний розвиток та академічну успішність студентів.

Висновки до 2 розділу

Проведене емпіричне дослідження дозволило виявити ключові психологічні особливості емоційного стану здобувачів першого року навчання в період адаптації до освітнього середовища закладу вищої освіти. Використання валідних психодіагностичних методик – шкали особистісної тривожності Тейлора та шкали тривожності Бека – та ретельна організація дослідження сприяли отриманню достовірних даних про рівень та структуру тривожності здобувачів. Гендерний розподіл вибірки (83% жінок та 17% чоловіків) дав можливість оцінити специфіку переживання адаптаційного стресу більшою групою здобувачів.

Аналіз результатів, отриманих за допомогою методики Тейлора, показав, що переважна більшість здобувачів (58,7%) демонструють високий та дуже високий рівні особистісної тривожності, що свідчить про значне емоційне напруження в адаптаційний період. Середній показник тривожності у вибірці становить 28,7 бала, що відповідає високому рівню згідно з нормативною класифікацією. Особливо тривожним є той факт, що 17,4% здобувачів (8 осіб) мають дуже високий рівень особистісної тривожності (40-50 балів), що вказує на критичний стан емоційної сфери та потребує термінової психологічної інтервенції. Водночас лише 10,9% респондентів (5 осіб) демонструють середній

рівень тривожності з тенденцією до низького, а жоден здобувач не показав низького рівня тривожності, що підтверджує універсальний характер адаптаційного стресу для всіх першокурсників без винятку.

Результати за шкалою тривожності Бека виявили дещо іншу картину: 39,1% респондентів (18 осіб) не демонструють клінічно значущих тривожних симптомів, що свідчить про відносно сприятливий стан щодо гострих соматичних проявів тривоги. Водночас 60,9% здобувачів мають тривожні прояви різного ступеня: 32,6% – легку тривожність, 21,7% – помірну, та 6,5% – важку тривожність з вираженими соматичними симптомами. Середній показник за шкалою Бека становить 11,8 бала, що відповідає легкому рівню тривожності.

Кореляційний, факторний та регресійний аналіз дозволив визначити найбільш впливові фактори, які сприяють розвитку тривожності у здобувачів першого року навчання, та розкрити структуру взаємозв'язків між різними типами тривожності. Виявлено помірний позитивний кореляційний зв'язок між особистісною тривожністю (за Тейлором) та ситуативною тривожністю з соматичними проявами (за Беком) $r=0,54$ при $p<0,01$, що підтверджує їхню взаємопов'язаність, але вказує на те, що ці методики вимірюють дещо різні аспекти тривожного реагування. Особистісна тривожність пояснює 29% дисперсії ситуативних тривожних проявів ($r^2=0,29$), що свідчить про наявність інших факторів, які впливають на виникнення гострих тривожних станів.

Статистична значущість усіх виявлених предикторів та кореляційних зв'язків ($p<0,05$ або $p<0,01$) підтверджує надійність отриманих результатів та їхню придатність для розробки практичних рекомендацій. Високі показники пояснювальної потужності моделей (63-68%) свідчать про те, що виділені фактори охоплюють основні детермінанти тривожності у здобувачів першого року навчання, хоча залишається певна частка варіації, яка може пояснюватися індивідуальними особливостями темпераменту, попереднім досвідом подолання стресу, специфікою сімейної ситуації та іншими факторами, що потребує подальшого вивчення.

РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОЛОГІЧНІ ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РОКУ НАВЧАННЯ

3.1. Аналіз виявлених проблем особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання

Аналіз особистісної тривожності здобувачів першого року навчання демонструє, що стресові фактори адаптаційного періоду охоплюють як навчальні, так і психоемоційні аспекти життя студентів. Вплив цих факторів є комплексним і може мати як короткострокові, так і довготривалі наслідки, що проявляються у вигляді адаптаційного стресу, підвищеної тривожності та тривожних розладів. На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні на психіку здобувачів впливає велика кількість стресових ситуацій, які випробовують усі першокурсники без винятку. Внутрішнє напруження веде до негативного психічного стану яке впливає як на психічне, так і фізичне здоров'я молодих людей.

За результатами нашого дослідження, 58,7% здобувачів першого курсу відчувають симптоми тривожності високого та дуже високого ступеня вираженості, а майже третина (30,4%) демонструє ознаки емоційного дискомфорту з середнім рівнем тривожності з тенденцією до високого. Особливо вразливими є здобувачі у перші місяці навчання, коли відбувається інтенсивна адаптація до нового освітнього середовища, незнайомого соціального оточення та підвищених академічних вимог.

Перебування в незнайомому середовищі, тривале перебування в стані невизначеності щодо власних можливостей, постійне перебування в умовах високих академічних вимог, психоемоційне навантаження від великої кількості нових контактів та необхідності встановлення соціальних зв'язків, необхідність приймати швидкі рішення щодо організації власного навчання та розподілу часу,

а також фізичне та емоційне виснаження є факторами, які можуть стати причиною високого рівня тривожності у здобувачів. Вивчення факторів тривожності у здобувачів першого року навчання є ключовим механізмом, що сприяє покращенню якості життя студентів, зниженню рівня тривожності та профілактики психічних і фізіологічних захворювань. Розуміння здобувачем тих процесів, які відбуваються з ним, як на фізичному, так і ментальному рівнях допомагає зберегти здоров'я та відповідно, підвищити ефективність навчальної діяльності та адаптацію до складних умов студентського життя, що є важливим для забезпечення академічної успішності та психологічного благополуччя.

Метою дослідження було визначити особливості особистісної тривожності здобувачів першого року навчання та визначити ефективні шляхи її подолання в контексті адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти. Для досягнення мети було здійснено теоретико-методологічний аналіз наукових досліджень впливу тривожності на психічний стан особистості здобувача, емпірично досліджено провідні фактори особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання, виокремлено певні фактори тривожності, які потребують детального дослідження серед першокурсників, визначено рівні факторів особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання та запропоновано необхідність звертати увагу на фактори помірного впливу у здобувачів першого року навчання як «латентного прояву» негативних психічних станів.

Для вирішення поставлених завдань використано взаємопов'язані методи дослідження, а саме теоретичні методи, які включали аналіз наукової літератури, формально-логічні методи, такі як порівняння, узагальнення, систематизація та класифікація отриманої в ході емпіричного дослідження інформації, аналітичні методи, що передбачали вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду дослідження природи тривожності, емпіричні методи, які включали дослідження факторів особистісної тривожності, що впливають на психологічний стан здобувачів першого року навчання з використанням методики особистісної тривожності Тейлора та шкали тривожності Бека, а також математично-статистичні методи, зокрема кореляційний аналіз за коефіцієнтом Пірсона,

факторний та регресійний аналіз для виявлення предикторів тривожності. Важливим є комплексний підхід вивчення факторів тривожності, механізмів їх впливу та методів подолання, що потребує детального наукового дослідження серед галузей психології, медицини, філософії та педагогіки.

У такому разі успішність діяльності здобувача залежить не так від ступеня ефективності адаптаційного процесу, як від здатності індивіда певний час зберігати адекватність регуляції свого функціонального стану під час виконання навчальних завдань, оскільки більшість психічних порушень виникає саме в період інтенсивної адаптації до нового освітнього середовища. Також науковці вважають, що люди реагують на різні типи тривожності різними стратегіями подолання. Активні копінг-стратегії, такі як конфронтація, пошук рішення, звернення по допомогу, планування, зазвичай виникають, якщо стресор або загроза піддаються контролю або можуть бути подолані через власні зусилля. Пасивні копінг-стратегії, наприклад уникнення, відчуженість, ізоляція, виникають, якщо стресор неконтрольований або неминучий.

Цікаво, що нещодавні дослідження показують, що різні психологічні механізми опосередковують активні та пасивні стратегії емоційного подолання, і вибір стратегії суттєво впливає на результати адаптації [56]. Цікавим є досвід зарубіжних психологів, які детально вивчали вплив тривожності на емоційний стан людини та когнітивні здібності. Так, науковці вважають, що тривожні стани можуть викликати сильні емоції, які запускають психічну активність, сприяючи поведінковим і когнітивним зрушенням для забезпечення психологічної стабільності. Однак при інтенсивному або хронічному впливі таких станів копінг-процеси можуть бути дезадаптивними та порушувати психічне благополуччя.

Ця дезадаптація знаменує собою ключовий момент, коли виникає психологічний стрес, який може запустити підсвідому, «автоматичну» реактивність як захисний механізм для захисту людини від потенційної небезпеки, включаючи непереборні неприємні відчуття та тривожні думки. Результатом дезадаптивної активності є когнітивні дисфункції, такі як

порушення пам'яті, прийняття рішень та поведінки, які становлять ризик психічних розладів. Дослідники встановлюють, що фактори тривожності мають великий вплив на настрій, самопочуття, поведінку та здоров'я. На взаємозв'язок між психосоціальними стресорами та погіршенням здоров'я впливає характер, кількість та стійкість стресорів, а також біологічна вразливість індивіда, тобто генетика, конституційні фактори, психосоціальні ресурси та засвоєні моделі подолання [54]. Психосоціальні втручання виявилися корисними для лікування розладів, пов'язаних з тривожністю, і можуть впливати на перебіг хронічних станів, покращуючи загальне психологічне благополуччя особистості.

Тому важливим є дослідження факторів тривожності у здобувачів першого року навчання, тобто визначення різноманітних чинників, що можуть викликати психологічний і фізіологічний дискомфорт під час адаптації до навчання. Вони можуть бути як зовнішніми, такими як академічні вимоги, соціальні очікування, фінансові труднощі, так і внутрішніми, зокрема перфекціонізм, низька самооцінка, страх невдачі, і часто мають складний вплив на психічне здоров'я та академічну працездатність здобувачів. Для проведення дослідження ми використали валідні психодіагностичні методики, що дозволило отримати об'єктивну картину емоційного стану здобувачів. На основі проведеного дослідження за методикою особистісної тривожності Тейлора та шкалою тривожності Бека, а також кореляційного, факторного та регресійного аналізу, ми визначили ключові фактори, які впливають на рівень тривожності здобувачів першого року навчання.

Вибіркою проведеного дослідження є 46 здобувачів першого року навчання закладу вищої освіти віком від 17 до 21 року. Гендерний розподіл вибірки становив 38 жінок, що складає 83%, та 8 чоловіків, що становить 17%. Всі вони є здобувачами, які перебувають у процесі адаптації до нового освітнього середовища та соціального оточення. Респондентам було запропоновано пройти психодіагностичне тестування за двома методиками. Завдання респондентів полягало в необхідності чесно та відверто відповісти на запитання опитувальників, що дозволило отримати достовірні дані про їхній

психоемоційний стан. Ці фактори часто комбінуються та можуть створювати складні ситуації, які потребують спеціальних підходів для підтримки психологічного здоров'я здобувачів та надання необхідної психологічної допомоги.

Дослідження проводилось методом стандартизованого психодіагностичного тестування з використанням валідних методик. У результаті обробки тестів ми визначили індивідуальні показники кожного респондента, середньоарифметичні показники по вибірці, провели кореляційний, факторний та регресійний аналіз даних. Детально опрацьовані результати було представлено у другому розділі дипломної роботи. Дослідження показало, що найвищі показники факторів тривожності спостерігаються у таких категоріях, як страх академічної неуспішності з коефіцієнтом регресії 0,71 при рівні значущості менше 0,001, труднощі адаптації до нового середовища з коефіцієнтом 0,64 при рівні значущості 0,001, невизначеність щодо майбутнього з коефіцієнтом 0,58 при рівні значущості 0,002, а також фінансові проблеми з коефіцієнтом 0,52 при рівні значущості 0,003.

Це свідчить про те, що здобувачі першого року навчання найбільше схильні до тривожності через прямі загрози академічній успішності, фізичні та психологічні труднощі адаптації, необхідність встановлення нових соціальних зв'язків, а також психологічно важкі обставини невизначеності майбутнього, які вимагають глибокої емоційної стійкості та розвинених механізмів психологічного захисту. Найнижчі показники факторів тривожності виявлено у таких категоріях, як проблеми зі здоров'ям з коефіцієнтом регресії 0,38 при рівні значущості 0,04, відсутність підтримки з боку родини з коефіцієнтом 0,43 при рівні значущості 0,02, а також проблеми у стосунках з однокурсниками з коефіцієнтом 0,46 при рівні значущості 0,01. Такі результати дослідження можуть свідчити про те, що здобувачі першого року навчання менше реагують на соціальні та фізіологічні труднощі, і пріоритетним для них є академічні та екзистенційні загрози, які несуть безпосередню загрозу їх успішності та психологічної стабільності, а також майбутній професійній реалізації.

Аналізуючи результати дослідження можна умовно визначити три рівні факторів тривожності. Низький рівень впливу, який характеризується коефіцієнтом регресії менше 0,45, включає фактори, які суб'єктивно сприймаються здобувачами як малозначущі, але їх накопичувальний ефект може призводити до хронічної тривожності. Середній рівень впливу з коефіцієнтом регресії від 0,45 до 0,55 охоплює помірно значущі фактори, які частково впливають на психоемоційний стан та можуть посилювати вплив високих факторів тривожності. Високий рівень впливу, який визначається коефіцієнтом регресії більше 0,55, включає найбільш загрозливі фактори, що викликають значне емоційне та психологічне напруження та мають найбільший вплив на психологічне благополуччя.

Фактори з високими показниками об'єднує їх безпосередній зв'язок із прямою загрозою академічній успішності, фізичною та психологічною цілісністю здобувачів, професійному майбутньому, також із переживаннями, які пов'язані з оцінюванням та невідповідністю очікуванням. Вони виникають унаслідок прямого чи опосередкованого контакту з ситуаціями академічного оцінювання, високих вимог викладачів, необхідності постійно підтверджувати свою компетентність, страху невдачі та небезпеки академічної неуспішності. Ці фактори мають сильний вплив на емоційний стан, даючи початок виразному страху, тривозі, відчуттю безпорадності та внутрішньому конфлікту.

За результатами нашого дослідження, середній показник особистісної тривожності у вибірці становить 28,7 бала за методикою Тейлора, що відповідає високому рівню тривожності. При цьому 58,7% здобувачів демонструють високий та дуже високий рівні тривожності, що становить 27 осіб, що підтверджує гіпотезу про значний рівень емоційного напруження в адаптаційний період. Особливо тривожним є той факт, що 17,4% респондентів, що становить 8 осіб, мають дуже високий рівень тривожності в діапазоні від 40 до 50 балів, що вказує на критичний стан емоційної сфери та потребує термінової психологічної інтервенції.

Ці фактори викликають глибокі переживання, пов'язані з потребою постійно приймати складні рішення щодо організації навчання, розподілу часу між різними завданнями, опановувати великі обсяги інформації, справлятися з невизначеністю майбутнього, переживати можливість академічної неуспішності та розчарування батьків, а також опановувати страх за власну професійну самореалізацію. Такі ситуації мають сильний вплив на самооцінку здобувача, впевненість у своїх силах та відчуття контролю над обставинами, що може призводити до розвитку тривожних станів. Спільною рисою цих факторів є їх сильний вплив на ідентичність здобувача. Вони змінюють сприйняття себе як студента та майбутнього професіонала, викликаючи почуття тривоги, невпевненості, сорому за власні невдачі, байдужість до навчання або навіть внутрішньо особистісний конфлікт між бажаннями та можливостями.

Переживання можливих невдач і постійна загроза неуспішності можуть підсилювати відчуття емоційного виснаження й знижувати здатність адаптуватись в складних умовах навчання, що підтверджується високими показниками тривожності у 30,4% респондентів із середнім рівнем тривожності з тенденцією до високого. Кореляційний аналіз виявив помірний позитивний зв'язок між особистісною тривожністю та ситуативною тривожністю з соматичними проявами, коефіцієнт кореляції становить 0,54 при рівні значущості менше 0,01, що свідчить про те, що ці емоційні стани тісно взаємопов'язані та часто супроводжують один одного. Особистісна тривожність пояснює приблизно 29% дисперсії ситуативної тривожності, що підтверджує її роль як важливого предиктора тривожних станів у здобувачів.

Для зниження впливу цих факторів необхідно систематично проводити психологічну роботу. Важливо допомогти здобувачам розвивати навички емоційної саморегуляції, навчитися справлятися з тривогою та страхом через практики релаксаційних технік, зокрема дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація, медитація, методи саморегуляції негативних психічних станів, такі як когнітивна реструктуризація, позитивне мислення, проводити групові тренінги з розвитку стресостійкості та індивідуальні психологічні консультації.

Психологічна підтримка має включати роботу над подоланням почуття невпевненості, страху невдачі та прийняття складних ситуацій як можливостей для зростання, що стане допомогою у зміцненні внутрішніх ресурсів та відновленні впевненості у власних силах.

Розглянемо детальніше фактори з середнім значенням, які, незважаючи на нижчі коефіцієнти регресії, відіграють важливу роль у формуванні загального психоемоційного стану здобувачів. Фінансові проблеми з коефіцієнтом регресії 0,52 при рівні значущості 0,003, хоча формально потрапляють до категорії високого рівня впливу, займають проміжне положення. Інформаційне перенавантаження фінансовими турботами викликає постійне психологічне напруження, що впливає на загальну стресостійкість. Постійні переживання щодо оплати навчання, придбання необхідних матеріалів, забезпечення проживання та харчування впливають на психологічний стан здобувача, знижуючи здатність повноцінно концентруватися на навчанні. Окремим чинником посилення фінансового стресу є недостатня здатність частини студентів першого курсу до самостійного фінансового планування та контролю власних витрат, що зумовлено низьким рівнем фінансової грамотності. Така ситуація нерідко формується під впливом особливостей сімейного виховання, зокрема відсутності практики самостійного управління коштами в попередньому життєвому досвіді окремих здобувачів освіти.

Відсутність фінансової стабільності обмежує можливості повноцінної участі у студентському житті, що у свою чергу посилює ризик соціальної ізоляції, тривожних розладів і емоційного виснаження. Таким чином, фінансова незабезпеченість або постійні турботи про гроші можуть викликати відчуття безпорадності, фрустрацію, а також негативно впливати на самооцінку здобувачів. Це знижує загальний рівень психологічної і фізичної стійкості, створюючи додатковий фоновий стрес, який накладається на академічні вимоги. Хронічна втома та виснаження з коефіцієнтом регресії 0,49 при рівні значущості 0,005 також відіграють важливу роль. Перевтома виснажує енергетичні ресурси організму, знижує імунітет і підвищує ризик різних захворювань.

Постійна втома впливає на когнітивні процеси, погіршуючи пам'ять, увагу, сприйняття і здатність до навчання, а також викликає тривалі порушення сну, що створює замкнене коло, адже втома призводить до порушення сну, а недостатній сон посилює втому. За нашими даними, 41,3% респондентів відзначили порушення сну як один з основних тривожних симптомів, що підтверджує значущість цього фактору. Отже, можна зробити висновок, що постійна фізична й емоційна втома знижує здатність до концентрації та ефективного виконання навчальних завдань. Відсутність адекватного відновлення та відпочинку сприяє розвитку емоційного вигорання, зниження мотивації та погіршення загального самопочуття.

Проблеми у стосунках з однокурсниками з коефіцієнтом регресії 0,46 при рівні значущості 0,01 також мають суттєве значення. Труднощі в соціальній адаптації можуть суттєво впливати на емоційний стан здобувача. Відсутність близьких стосунків, труднощі в встановленні контактів з новим соціальним оточенням, конфлікти або непорозуміння з однокурсниками можуть створювати сприятливий ґрунт для розвитку тривожних переживань та відчуття соціальної ізоляції. Особливу роль відіграє суб'єктивне відчуття самотності, яке може бути присутнє навіть при формальній наявності соціальних контактів, якщо ці стосунки не забезпечують емоційної близькості та психологічної підтримки.

Негативна самооцінка з коефіцієнтом регресії 0,44 при рівні значущості 0,01 також впливає на психоемоційний стан здобувачів. Низька самооцінка впливає на впевненість у власних силах та здатність справлятися з академічними викликами. Постійна самокритика, сумніви у власній компетентності, порівняння себе з більш успішними однокурсниками можуть призводити до уникнення складних завдань, страху публічних виступів і зниження мотивації до навчання. За результатами нашого дослідження, 32,6% респондентів відзначили відчуття страху як один з поширених симптомів тривожності, що підтверджує актуальність цієї проблеми.

Відсутність підтримки з боку родини з коефіцієнтом регресії 0,43 при рівні значущості 0,02 також має певний вплив на тривожність здобувачів. Брак

емоційної підтримки з боку близьких, зокрема батьків, родичів або значущих осіб, позбавляє здобувачів відчуття психологічної безпеки та прийняття, що ускладнює процес подолання стресових ситуацій, пов’язаних з навчальною діяльністю, та сприяє підвищенню рівня тривожності, особливо в умовах високих академічних вимог і адаптаційних труднощів.

3.2. Практичні рекомендації з профілактики та подолання особистісної тривожності у студентів

Здобувачі першого року навчання становлять особливу групу, яка переживає складний період адаптації до нового освітнього середовища, що створює значне психологічне навантаження. За результатами нашого дослідження, 58,7% здобувачів демонструють високий та дуже високий рівні особистісної тривожності, а 30,4% мають середній рівень тривожності з тенденцією до високого, що неминуче впливає на їх академічну успішність, соціальну адаптацію та загальне психологічне благополуччя. Коли ж здобувач стикається з додатковими стресовими факторами, такими як фінансові труднощі, відсутність соціальної підтримки або проблеми зі здоров'ям, завдання формування емоційної стійкості та забезпечення успішної адаптації стає особливо важливим.

Адаптація до освітнього середовища — це процес, за допомогою якого особистість пристосовується до нових академічних, соціальних та психологічних умов. У здобувачів з високим рівнем тривожності цей процес ускладнюється, що може впливати на їх поведінку, емоційний стан, академічну успішність та соціальні навички. Дисфункція адаптаційних механізмів може стосуватися когнітивних процесів, емоційної регуляції, соціальної взаємодії, мотивації до навчання та загального психологічного благополуччя. Емоційна підтримка є фундаментальною основою для розвитку стійкості здобувача. Одним із

найважливіших факторів формування психологічної стійкості є емоційна підтримка з боку родини, друзів, викладачів та однокурсників.

Для здобувачів першого року навчання, які опинилися в новому середовищі, часто далеко від дому, надзвичайно важливо компенсувати відсутність звичного оточення через підтримання регулярного зв'язку з рідними, створення відчуття стабільності та безпеки в новому соціальному середовищі. За результатами досліджень, студенти з високим рівнем соціальної підтримки демонструють значно нижчі показники тривожності [58]. Емоційно стійкі здобувачі можуть знаходити найкращий вихід із важких ситуацій. Надавайте собі та іншим емоційну підтримку, і це допоможе розвинути позитивне ставлення до труднощів у процесі навчання та особистісного зростання. Важливо створювати підтримуючі студентські спільноти, групи взаємодопомоги, де здобувачі можуть ділитися своїм досвідом, обговорювати проблеми та знаходити підтримку у однодумців.

Для здобувачів з високим рівнем тривожності важливо створити структуроване та передбачуване освітнє середовище. Особи з високою тривожністю часто погано переносять невизначеність та несподівані зміни, більше прагнуть до стабільності, чітких рамок і структурованості. Викладачам та адміністрації закладів освіти рекомендується встановлювати чіткий графік навчання, заздалегідь оголошувати дати контрольних робіт та екзаменів, використовувати прозорі критерії оцінювання та попереджати здобувачів про будь-які зміни в розкладі заздалегідь. Важливим є забезпечення доступності інформації про навчальний процес, а саме чіткі силабуси дисциплін, зрозумілі вимоги до виконання завдань, своєчасний зворотний зв'язок від викладачів. Це особливо важливо для здобувачів першого року навчання, які ще не звикли до вимог вищої освіти та можуть відчувати підвищену тривожність через невизначеність щодо очікувань.

Робота з емоційною регуляцією має бути комплексною та систематичною. Психологічні методи саморегуляції є одними з найефективніших терапевтичних підходів, що використовуються для здобувачів з підвищеною тривожністю та

труднощами з адаптацією. Рекомендується впроваджувати програми психологічної підтримки, які включають індивідуальні консультації та групові тренінги з розвитку навичок емоційної саморегуляції. Ефективними є техніки когнітивно-поведінкової терапії, які допомагають здобувачам ідентифікувати та змінювати негативні думки та переконання, що підтримують тривожність [59]. Когнітивна реструктуризація дозволяє замінити ірраціональні думки, наприклад «Я обов'язково провалю екзамен», на більш реалістичні та адаптивні, зокрема «Я добре підготувався і зроблю все можливе». Це можуть бути вправи з ідентифікацією автоматичних негативних думок, їх аналізом та заміною на більш конструктивні альтернативи.

Важливим складником роботи зі здобувачами, які переживають високий рівень тривожності, є формування стресостійкості та життєстійкості. Для здобувачів першого року навчання, які переживають інтенсивний адаптаційний стрес, рекомендується впроваджувати техніки емоційної саморегуляції та релаксації. Дослідження показують, що регулярна практика технік релаксації значно знижує рівень тривожності та покращує загальне психологічне благополуччя студентів. Дихальні вправи є одним з найпростіших та найефективніших способів швидкого зниження тривожності. Техніка діафрагмального дихання, тобто дихання животом, допомагає активізувати парасимпатичну нервову систему, що призводить до заспокоєння. Рекомендується практикувати дихання за схемою чотири, сім, вісім, а саме вдих на 4 рахунки, затримка дихання на 7 рахунків, видих на 8 рахунків. Ця техніка особливо корисна перед екзаменами або публічними виступами.

Прогресивна м'язова релаксація за Джекобсоном передбачає послідовне напруження та розслаблення різних груп м'язів, що допомагає усвідомити та зменшити фізичне напруження, пов'язане з тривожністю [60]. Регулярна практика цієї техніки протягом 15-20 хвилин щодня допомагає здобувачам краще розуміти сигнали свого тіла та своєчасно реагувати на наростання стресу. Техніки майндфулнес, тобто усвідомленості, допомагають здобувачам зосередитися на теперішньому моменті, не оцінюючи його та не переймаючись

майбутнім. Практика майндфулнес-медитації протягом 10-15 хвилин щодня сприяє зниженню рівня тривожності, покращенню концентрації уваги та емоційної регуляції. Особливо ефективними є короткі вправи на усвідомлене дихання, які можна виконувати навіть між парами.

В освітньому середовищі необхідно забезпечити комплексну адаптацію здобувачів з високим рівнем тривожності. Підтримуюча освітня атмосфера — це створення в навчальному просторі особливого підходу до супроводу здобувачів з підвищеною тривожністю. Цей підхід передбачає додаткові елементи навчального процесу, зокрема індивідуальні консультації з викладачами, гнучкі форми контролю знань, психологічну підтримку та створення безпечного освітнього середовища. Адаптація для здобувача з підвищеною тривожністю має проводитися паралельно в кількох напрямах, а саме адаптація освітнього середовища, методів викладання, форм оцінювання та соціальної взаємодії. Важливо створити атмосферу психологічної безпеки, де здобувач не боїться висловлювати свої думки, ставити запитання та допускати помилки. Доцільним є посилення діяльності кураторів академічних груп, а також створення умов для соціалізації здобувачів освіти шляхом залучення їх до спортивних секцій, гуртків, клубів за інтересами та органів студентського самоврядування, що сприятиме зниженню рівня тривожності й розвитку соціальних зв’язків.

Адаптація методів оцінювання має враховувати особливості здобувачів з високою тривожністю. Для них особливо стресовими є традиційні форми контролю, такі як усні екзамени або контрольні роботи з обмеженим часом. Рекомендується впроваджувати альтернативні форми оцінювання, зокрема проєктні роботи, есе, презентації, портфоліо, що дозволяють здобувачам продемонструвати свої знання в менш стресових умовах. За результатами нашого дослідження, основним стрес-фактором для здобувачів є страх академічної неуспішності з коефіцієнтом регресії 0,71 при рівні значущості менше 0,001 та тиск оцінювання. Тому важливо диверсифікувати форми контролю, надавати чіткі критерії оцінювання заздалегідь, забезпечувати своєчасний зворотний зв'язок та можливість виправлення помилок. Формативне

оцінювання, яке фокусується на прогресі здобувача, а не лише на кінцевому результаті, допомагає знизити рівень тривожності та підвищити мотивацію до навчання.

Розвиток навичок організації навчальної діяльності відбувається через спеціально організоване навчання. Важливо навчити здобувачів ефективно планувати свій час, встановлювати пріоритети та розбивати великі завдання на менші, більш керовані частини. Техніка «помідора», що передбачає 25 хвилин роботи з 5-хвилинною перервою, допомагає підтримувати концентрацію та уникати перевтоми. Рекомендується проводити тренінги з тайм-менеджменту на початку навчального року, де здобувачі можуть навчитися створювати реалістичні розклади, використовувати планери та цифрові інструменти для організації навчальної діяльності. Особливо важливим є навчання здобувачів балансувати академічне навантаження з відпочинком, соціальним життям та самодоглядом.

У психологічній сфері тривожність обумовлює зміну рівня домагань особистості, зниження самооцінки, рішучості, впевненості в собі, мотивації [61]. Тому важливо працювати над формуванням позитивної академічної самооцінки здобувача. За результатами нашого дослідження, негативна самооцінка є одним із значущих предикторів тривожності з коефіцієнтом регресії 0,44 при рівні значущості 0,01. Здобувачі повинні навчитися бачити можливості, а не тільки перешкоди. Важливо, щоб вони розуміли, що помилки — це частина навчання, і їх можна використовувати для розвитку. Концепція «growth mindset», тобто настрою на зростання, допомагає здобувачам сприймати виклики як можливості для розвитку, а не як загрози. Регулярна похвала за зусилля, а не лише за результат, допомагає формувати стійкість до невдач та мотивацію до подальшого розвитку.

Викладачам рекомендується надавати конструктивний зворотний зв'язок, який фокусується на конкретних аспектах роботи та можливостях для покращення, а не на загальній оцінці особистості здобувача. Важливо відзначати прогрес, навіть якщо він невеликий, та підтримувати здобувачів у їхніх

академічних зусиллях. Розвиток соціальних навичок та емоційної компетентності відбувається через спеціально організовану взаємодію. Важливо створювати можливості для взаємодії здобувачів першого року навчання між собою та зі студентами старших курсів. Програми менторства, де досвідченіші студенти підтримують першокурсників, допомагають швидшій адаптації та зменшенню відчуття ізоляції.

За результатами нашого дослідження, проблеми у стосунках з однокурсниками мають коефіцієнт регресії 0,46 при рівні значущості 0,01, що вказує на їх значущість як предиктора тривожності. Тому організація соціальних активностей, студентських клубів, груп за інтересами сприяє формуванню соціальних зв'язків та почуття належності до університетської спільноти. Особливо важливими є заходи на початку навчального року, які допомагають здобувачам познайомитися та встановити дружні стосунки. Співпраця всіх учасників освітнього процесу є ключовою для успіху. Досвідчені психологи, психотерапевти, куратори допоможуть оцінити стан здобувача та створити індивідуальну програму підтримки. Викладачі, методисти, працівники психологічної служби, адміністрація мають працювати як команда, регулярно обмінюватися інформацією про здобувачів групи ризику, коригувати стратегії підтримки відповідно до їх актуальних потреб.

Важливо забезпечити доступність психологічних послуг для всіх здобувачів. Це може включати індивідуальні консультації, групову психотерапію, кризову інтервенцію, онлайн-ресурси з психологічної підтримки. За результатами досліджень, лише невелика частина здобувачів з високою тривожністю звертається по психологічну допомогу через стигматизацію психічних проблем або незнання про наявні ресурси. Тому важливо активно інформувати здобувачів про доступні послуги та нормалізувати звернення по психологічу допомогу. Треба розуміти, що в адаптаційний період потреба в емоційній стабілізації буде більша, ніж у досягненні високих академічних результатів. Усі когнітивні процеси можуть бути викривлені, уповільнені через високий рівень тривожності. За результатами нашого дослідження, 41,3%

здобувачів відзначають порушення сну як один з основних симптомів тривожності. Тому важливо приділяти достатньо часу емоційному супроводу, не форсувати академічні досягнення на шкоду психологічному благополуччю.

Здобувачам рекомендується дотримуватися принципів здорового способу життя, зокрема регулярний сон протягом 7-9 годин на добу, збалансоване харчування, фізична активність щонайменше 30 хвилин помірної активності 5 разів на тиждень, обмеження вживання кофеїну та алкоголю. Дослідження показують, що ці фактори значно впливають на рівень тривожності та загальне психологічне благополуччя. Важливо також навчити здобувачів розпізнавати ранні ознаки емоційного виснаження, зокрема хронічна втома, втрата мотивації, цинізм, зниження продуктивності, та своєчасно звертатися по допомогу. Профілактика краща за лікування, тому регулярний моніторинг психологічного стану здобувачів та рання інтервенція можуть запобігти розвитку більш серйозних психологічних проблем.

Сучасні технології відкривають нові можливості для підтримки психологічного благополуччя здобувачів [62]. Мобільні додатки для медитації, зокрема Headspace, Calm, трекери настрою, онлайн-платформи для психологічних консультацій можуть бути корисними інструментами для здобувачів з високою тривожністю. Особливо ефективними є програми когнітивно-поведінкової терапії у форматі додатків, які дозволяють здобувачам працювати над своєю тривожністю у зручному темпі. Однак важливо враховувати, що надмірне використання соціальних мереж може, навпаки, підвищувати рівень тривожності через постійне порівняння себе з іншими. Тому рекомендується навчати здобувачів цифровій гігієні, зокрема встановлювати межі використання соціальних мереж, робити регулярні «цифрові детокси», критично оцінювати інформацію в онлайн-просторі.

Отже, формування емоційної стійкості та подолання тривожності — це тривалий процес, що потребує терпіння, послідовності та індивідуального підходу. Висока тривожність — це не вирок, а виклик, з яким можна впоратися. З підтримкою психологів, викладачів, родини та використанням ефективних

технік саморегуляції здобувач може адаптуватися до освітнього середовища, розвивати свої здібності та бути успішним у навчанні. Завдяки комплексному підходу, що поєднує психологічну підтримку, емоційну саморегуляцію, адаптацію освітнього середовища, розвиток навичок тайм-менеджменту та міжпрофесійну співпрацю, здобувачі першого року навчання з високим рівнем тривожності можуть успішно адаптуватися до умов закладу вищої освіти та розкрити свій академічний і особистісний потенціал.

Важливо розуміти, що робота з тривожністю — це не одноразовий захід, а постійний процес, який потребує регулярної уваги та підтримки. Заклади вищої освіти мають розглядати психологічне благополуччя здобувачів як пріоритет, інвестуючи ресурси в програми профілактики, психологічні служби та створення підтримуючого освітнього середовища. Тільки за такого комплексного підходу можна забезпечити не лише академічну успішність, але й психологічне здоров'я майбутніх фахівців.

Висновки до 3 розділу

Проведений аналіз виявлених проблем особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання засвідчив, що адаптаційний період характеризується значним психоемоційним навантаженням, яке проявляється у підвищених показниках тривожності різного рівня вираженості. За результатами емпіричного дослідження встановлено, що 58,7% здобувачів демонструють високий та дуже високий рівні особистісної тривожності за методикою Тейлора, тоді як 28,2% мають клінічно значущі тривожні прояви (помірну та важку тривожність) за шкалою Бека, що суттєво впливає на їхню академічну успішність, соціальну інтеграцію та загальне психологічне благополуччя.

Здобувачі першого року навчання переживають критичний період адаптації, пов’язаний із дією множинних стрес-факторів різного рівня інтенсивності. Факторний аналіз дозволив виділити три категорії предикторів

тривожності: високого (β>0,55), середнього (β=0,40-0,55) та помірного (β<0,40) рівня впливу. До найбільш значущих предикторів тривожності належать страх академічної неуспішності (β=0,71, p<0,001), труднощі адаптації до нового середовища (β=0,64, p=0,001) та невизначеність щодо майбутнього (β=0,58, p=0,002). Ці численні виклики створюють сприятливий ґрунт для активізації особистісної тривожності, що може виявлятися у нервозності та занепокоєнні (52,2% респондентів), труднощах з розслабленням (47,8%), напруженні м'язів (43,5%), порушеннях сну (41,3%) та дратівливості (39,1%).

Кореляційний аналіз виявив помірний позитивний зв'язок між особистісною тривожністю (за методикою Тейлора) та ситуативною тривожністю з соматичними проявами (за шкалою Бека) (r=0,54, p<0,01), що підтверджує їхню взаємопов'язаність при збереженні специфіки вимірюваних конструктів. Здобувачі з високим рівнем особистісної тривожності часто демонструють виражені соматичні симптоми (β=0,48, p<0,001), негативну самооцінку (β=0,44, p=0,01) та схильність до катастрофізації стресових ситуацій. Гендерний аналіз засвідчив, що жіноча стать статистично значуще пов'язана з вищими показниками як особистісної тривожності (r=0,45, p=0,002), так і ситуативної тривожності (r=0,38, p=0,009), що вказує на необхідність врахування гендерних особливостей у психологічній підтримці.

Розроблені практичні рекомендації з профілактики та подолання особистісної тривожності базуються на результатах емпіричного дослідження та сучасних науково обґрунтованих підходах до психологічної підтримки здобувачів. Комплексна програма психологічного супроводу має включати кілька взаємопов'язаних напрямів: емоційну підтримку та розвиток соціальних зв'язків, створення структурованого та передбачуваного освітнього середовища, навчання техніків емоційної саморегуляції та стресозниження (дихальні вправи, прогресивна м'язова релаксація, техніки майндфулнес), адаптацію академічного середовища та форм оцінювання, розвиток навичок тайм-менеджменту та планування, формування позитивної академічної самооцінки та міжпрофесійну співпрацю всіх учасників освітнього процесу.

Особливої уваги заслуговують рекомендації щодо модифікації форм контролю знань та оцінювання, оскільки страх академічної неуспішності виявився найпотужнішим предиктором тривожності. Впровадження альтернативних форм оцінювання (проєктні роботи, портфоліо, презентації), забезпечення прозорості критеріїв оцінювання та своєчасного зворотного зв'язку можуть суттєво знизити рівень тривожності здобувачів. Важливим є також розвиток соціальної підтримки через програми менторства, студентські спільноти взаємодопомоги та створення можливостей для неформального спілкування, оскільки соціальна ізоляція виявилася вагомим предиктором тривожності ($\beta=0,52$, $p=0,001$). Критичне значення має також робота з порушеннями сну ($\beta=0,56$, $p<0,001$), які одночасно є як наслідком, так і посилювачем тривожних станів, створюючи небезпечне замкнене коло психоемоційного неблагополуччя.

Проте реалізація запропонованих рекомендацій вимагає системного підходу та координації зусиль усіх учасників освітнього процесу.

Залишаються недостатньо розробленими питання оцінки ефективності різних форм психологічної підтримки, специфіки роботи з здобувачами, які мають дуже високий рівень особистісної тривожності (17,4% респондентів), довгострокових ефектів впровадження профілактичних програм та їхнього впливу на академічну успішність і психологічне благополуччя студентів протягом усього періоду навчання. Недостатньо вивченими залишаються також питання впливу сучасних соціокультурних чинників – цифровізації освіти, трансформації комунікативних практик, використання цифрових технологій для психологічної підтримки – на особливості прояву та подолання тривожності у здобувачів першого року навчання. Потребує подальшого дослідження співвідношення різних типів тривожності (особистісної та ситуативної) у динаміці адаптаційного процесу та їхня диференційована роль у формуванні академічної успішності.

Ключовим висновком є необхідність інституціоналізації комплексних програм психологічного супроводу здобувачів першого року навчання на рівні

закладів вищої освіти, що враховуватимуть індивідуальні особливості прояву особистісної тривожності, виявлені предиктори психологічного неблагополуччя та спрямовуватимуться на формування адаптивних стратегій емоційної саморегуляції, розвиток соціальної компетентності, навичок управління стресом та підвищення загальної стресостійкості студентів у період входження в нове освітнє середовище. Заклади вищої освіти мають розглядати психологічне благополуччя здобувачів не як додаткову опцію, а як пріоритетний напрям діяльності, інвестуючи ресурси в розвиток психологічних служб, підготовку викладачів до роботи зі студентами групи ризику та створення підтримуючого освітнього середовища, що забезпечить не лише академічну успішність, але й психологічне здоров'я майбутніх фахівців. Лише комплексний підхід, що поєднує ранню діагностику, індивідуалізовану психологічну підтримку, модифікацію освітнього середовища та формування навичок самодопомоги, може ефективно сприяти подоланню особистісної тривожності та забезпечити успішну адаптацію здобувачів першого року навчання до вимог вищої освіти.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі досліджувалися особливості особистісної тривожності здобувачів першого року навчання та шляхи її подолання в контексті адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти. Мета дослідження — дослідити особливості особистісної тривожності здобувачів першого року навчання та визначити ефективні шляхи її подолання в контексті адаптації до умов навчання у закладі вищої освіти — була досягнута. За результатами виконаної роботи можна сформулювати наступні узагальнені висновки.

1. Перше завдання передбачало здійснення теоретико-методологічного аналізу наукової літератури щодо визначення поняття особистісної тривожності та особливостей адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у закладі вищої освіти. У результаті виконання цього завдання встановлено, що особистісна тривожність є стійкою індивідуальною характеристикою особистості, яка визначає схильність сприймати широке коло ситуацій як загрозливі та реагувати на них станом тривоги. З'ясовано, що розуміння цього феномену є критично важливим для забезпечення психологічної адаптації здобувачів у період входження в нове освітнє середовище. Виявлено, що адаптація студентів-першокурсників супроводжується множинними викликами: суттєвими змінами в організації навчального процесу, підвищенням вимог до самостійності, зміною соціального середовища, необхідністю формування нових соціальних зв'язків, а також невизначеністю щодо майбутньої професійної реалізації. Теоретичний аналіз засвідчив, що ці фактори створюють додаткове емоційне напруження та посилюють тривожні переживання, які можуть проявлятися у надмірному хвилюванні перед іспитами, страху невдачі, труднощах у встановленні контактів та соматичних симптомах.

2. Друге завдання полягало у визначенні специфіки прояву особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання та основних чинників її виникнення. Для реалізації цього завдання була сформована вибірка з 46 осіб на базі закладу вищої освіти, дослідження проводилося з використанням методики

«Особистісна шкала прояву тривоги» Дж. Тейлора та «Шкали тривожності Бека». За результатами емпіричного дослідження встановлено, що 58,7% респондентів (27 осіб) мають високий та дуже високий рівні тривожності, при цьому середній показник становить 28,7 балів за методикою Тейлора. Примітно, що жоден респондент не продемонстрував низького рівня особистісної тривожності, що підтверджує універсальний характер адаптаційного стресу. За шкалою Бека виявлено, що 28,2% респондентів (13 осіб) демонструють помірну або важку тривожність із середнім показником 11,8 бала. Визначено найпоширеніші симптоми: нервозність та занепокоєння (52,2%), труднощі з розслабленням (47,8%), напруження м'язів (43,5%) та порушення сну (41,3%). Факторний аналіз дозволив ідентифікувати основні чинники виникнення тривожності: страх академічної неуспішності ($\beta=0,71$, $p<0,001$), труднощі адаптації до нового середовища ($\beta=0,64$, $p=0,001$), невизначеність щодо майбутнього ($\beta=0,58$, $p=0,002$) та фінансові проблеми ($\beta=0,52$, $p=0,003$), які в сукупності пояснюють приблизно 68% варіативності тривожності.

3. Третє завдання передбачало аналіз наявних психологічних підходів до корекції особистісної тривожності та визначення найбільш ефективних методів їх застосування у роботі зі студентами-першокурсниками. У ході виконання цього завдання виявлено статистично значущий помірний позитивний кореляційний зв'язок між особистісною тривожністю та її соматичними проявами ($r=0,54$ при $p<0,01$). Коефіцієнт детермінації ($r^2=0,29$) засвідчив, що 29% варіативності соматичних проявів тривожності пояснюється рівнем особистісної тривожності, що підтверджує взаємозв'язок різних аспектів тривожного реагування. Регресійний аналіз виявив ключові предиктори: високий рівень особистісної тривожності як предиктор соматичних симптомів ($\beta=0,54$, $p<0,001$), суттєвий вплив соціальної ізоляції на загальний рівень тривожності ($\beta=0,52$, $p=0,001$) та двосторонній зв'язок порушень сну з тривожністю ($\beta=0,56$, $p<0,001$), що створює замкнене коло психоемоційного неблагополуччя. Гендерний аналіз продемонстрував помірні позитивні зв'язки жіночої статі з особистісною тривожністю ($r=0,45$, $p=0,002$) та ситуативною тривожністю

(r=0,38, p=0,009). Ці результати обґрунтовують необхідність комплексного багатовекторного психологічного втручання з урахуванням гендерної специфіки.

4. Четверте завдання полягало у розробці практичних рекомендацій щодо шляхів подолання особистісної тривожності у здобувачів першого року навчання. На основі отриманих емпіричних даних та теоретичного аналізу розроблено комплекс практичних рекомендацій. Враховуючи, що 58,7% здобувачів демонструють підвищену особистісну тривожність, яка негативно впливає на академічну успішність, соціальну адаптацію та психологічне благополуччя, запропоновано впровадження програм психологічної адаптації на початку навчального року. З огляду на виявлені чинники тривожності рекомендовано створення системи психологічної підтримки, що охоплює роботу зі страхом академічної неуспішності, підтримку в адаптації до нового середовища через організацію груп психологічної підтримки, консультування щодо професійного самовизначення та інформування про можливості фінансової підтримки. Враховуючи виявлений зв'язок соціальної ізоляції з тривожністю, рекомендовано проведення тренінгів з розвитку навичок саморегуляції та стрес-менеджменту. Для здобувачів з високим рівнем тривожності запропоновано індивідуальне психологічне консультування. Реалізація цих рекомендацій сприятиме зниженню рівня особистісної тривожності, формуванню адаптивних копінг-стратегій та забезпеченню успішної адаптації до умов навчання.

Підсумовуючи, результати проведеного дослідження підтверджують гіпотезу про те, що рівень особистісної тривожності здобувачів першого року навчання детермінований індивідуально-психологічними особливостями та стресорами адаптаційного періоду, при цьому цілеспрямований психологічний супровід та розвиток навичок саморегуляції сприяють зниженню тривожності та успішній адаптації. Дослідження має багатогранну цінність для теоретичної та прикладної сфери психології освіти, оскільки суттєво поглибило наукове розуміння механізмів особистісної тривожності в контексті адаптації здобувачів першого року навчання. Отримані результати створюють науково обґрунтовану

основу для розробки ефективних програм психологічної підтримки здобувачів, що є запорукою як їхньої академічної успішності, так і психологічного здоров'я майбутніх фахівців.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Адаптація та адаптаційні можливості людини / Збірник «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами». URL: https://ap.uu.edu.ua/article/32

2. Адаптація психічна. Велика українська енциклопедія. URL: https://vue.gov.ua/Адаптація_психічна

3. Архів електронний (репозитарій) Дніпровського державного університету внутрішніх справ Режим доступу: https://www.er.dduvs.edu.ua/handle/123456789/575

4. Бурєнніков Ю. А., Хом'юк І. В. Основні теоретичні аспекти адаптації студентів першого курсу до навчання у ВТНЗ. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2007. № 3. С. 95. URL: https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/download/462/46

5. Великий Д. О. Когнітивні спотворення і розвиток тривожності у старшокласників: магістерська робота. 2025. URL: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/06/Великий-Д.О..pdf

6. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука : зб. наук. праць / за ред. М. В. Папучі. — Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. — Вип. 2–3. — С 12-13 — URL: www.ndu.edu.ua.

7. Вплив тривожності на академічну успішність студентів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, липень 2025. URL: http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/402

8. Гендерні особливості прояву тривожності в студентів-першокурсників в умовах війни. ResearchGate, вересень 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/374610362_GENDERNI_OSOBLIVOSTI_PROAVU_TRIVOZNOSTI_V_STUDENTIVPERSOKURSNIKIV_V_UMOVAH_VIJNI

9. Гречка К. В. Адаптація першокурсників до навчання у закладі вищої освіти: випускна кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра:

спец. 013 Початкова освіта / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2022. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/1f585d33-bc58-43f5-900a-8fe86b680cab

10. Гринечко А. Я. Співвідношення рівнів тривожності та самооцінки сучасної молоді. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти, грудень 2015. URL: https://journals.uran.ua/apppfo/article/view/55810

11. Дідух М. М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. Юридична психологія. 2019. № 2 (25). С. 61–69. URL: https://psychped.navs.edu.ua/index.php/psychped/article/download/1122/1127

12. Дорощук А. Рефлексивні механізми копінг-стратегій студентів [Електронний ресурс] / А. Дорощук // Дипломна робота. ОА НаУКМА. 2024. Режим доступу: https://theses.oa.edu.ua/DATA/14963/Дорощук%20Анна%20магістерська.pdf

13. Іванова Т. Тривога та тривожність: характеристика основних теоретичних підходів. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 6. С. 66–75. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/6_2020/13.pdf

14. Ільніцька А. Я. Зв'язок тривожності та індивідуально-психологічних особливостей студентів-психологів. Дніпровський медико-соціальний фаховий коледж, 2024. С. 43-49 URL: http://biblio.umsf.dp.ua/jspui/bitstream/123456789/6540/1/2024_Ilnitska_053_Bak.pdf

15. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». Ляшин, Я. Є. (2017). Копінг у подоланні життєвих труднощів. URL: https://otp-journal.com.ua/index.php/2227-6246/article/view/157263

16. Ісаєва Н. С. Копінг-стратегії поведінки поліцейських як ресурс особистісного потенціалу [Електронний ресурс] / Н. С. Ісаєва // Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу

системи МВС України. Харків: ХНУВС, 2019. С. 188–190. Режим доступу: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/05_04_2019/pdf/57.pdf

17. Кишинівська А. О. Тривожність у студентів першого курсу. Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету. URL: https://naurok.com.ua/robota-trivozhnist-u-studentiv-pershogo-kursu-199606.html

18. Когнітивна терапія А. Бека (Когнітивно-поведінкова терапія): основні положення / Большакова А. 2022. URL: https://www.bolshakova-psy.com/kognityvna-terapiya-a-beka-kognityvno-povedinkova-terapiya-osnovni-polozhennya/

19. Когнітивно-поведінкова терапія: навчальний посібник. Чернігів: Чернігівський національний університет імені Т. Г. Шевченка, 2024. URL: https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9108/1/Когнітивно-поведінкова%20терапія.pdf

20. Копінг-стратегії та рівень тривожності студентів медичних спеціальностей під час воєнного стану. Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я, серпень 2023. URL: https://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/article/view/2625

21. Лекція 1. Проблема соціально-психологічної адаптації в психологічній науці / ЖДУ ім. І. Франка. URL: https://learn.ztu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=206675

22. Литвинчук Н. Стресостійкість та копінг-стратегії студентів в умовах воєнного стану [Електронний ресурс] / Н. Литвинчук, А. Римарчук // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2024. Вип. 1(24). С. 79–86. Режим доступу: https://er.nau.edu.ua/items/f24dee99-f784-4b24-9337-66a4564ddd1e

23.A Longitudinal Analysis of Stress Among Incoming College Freshmen Режим доступу: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6122850/?utm_source=chatgpt.com

24. Одеський державний університет внутрішніх справ [Електронний ресурс] // Реєстр суб'єктів освітньої діяльності. Режим доступу: https://registry.edbo.gov.ua/university/306/

25. Опитувальник Спілбергера-Ханіна (СХ). Studentam.net.ua. URL: https://studentam.net.ua/content/view/10952/86/

26. Особистісна тривожність як соціально-психологічна характеристика. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 6. С. 162–169. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/6_2020/26.pdf

27. Піраміда Абрагама Маслоу: Аналіз Теорії Ієрархії Потреб / GasForMind. URL: https://www.gasformind.com/piramida-potreb-maslou/

28. Підтримка ментального здоров'я в часи війни. Національний інститут стратегічних досліджень. URL: https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/pidtrymka-mentalnoho-zdorovya-v-chasy-viyny

29. Психологічна адаптація першокурсників до навчання у ЗВО / Університет «Україна». URL: https://uu.edu.ua/psihologichna_adaptaciya_pershocursnikiv

30. Психологічна адаптація першокурсника у вузі: психологічні проблеми [Електронний ресурс] // Освіта.UA. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29056/

31. Психологічний аналіз поняття тривоги та тривожності як стану особистості. Всеукраїнський науковий форум. 2023. URL: https://www.inforum.in.ua/conferences/27/91/715

32. Психологічні особливості взаємозв'язку життєстійкості та тривожності. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. 2022. URL: https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article/view/299

33. Випускна кваліфікаційна магістерська робота на тему: психологічні особливості прояву екзаменаційного стресу здобувачів вищої освіти URL: https://irback.e-u.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f7cae60c-ed6a-40fc-9b21-cdcb5d10bc6a/content

34. Дідух М. М. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2011. № 2. URL https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/660

35. Психологія й війна: як це впливає на психоемоційну стабільність людини. Суспільне Новини. 2022. URL: https://suspilne.media/238315-bijsa-tikaj-abo-zavmri-ak-zitta-v-umovah-vijni-vplivae-na-psihoemocijnu-stabilnist-ludini/

36. Психічне здоров'я студентів як фактор адаптації до навчання у ВНЗ. Український науковий журнал "ОСВІТА РЕГІОНУ". URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/573

37. Решетнікова П. Л. Стратегії подолання психологічного стресу студентами закладу вищої освіти [Електронний ресурс] / П. Л. Решетнікова // Бакалаврська робота. Сумський державний університет. 2020. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/79737/1/Reshetnikova_PL.pdf

38. Саморегуляція екзаменаційної тривожності студентів. Національний університет «Одеська юридична академія». С. 43-50. URL: https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/866bc06a-27b2-4961-ad0e-33665fdcef53/content

39. Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників до умов навчання / Подільський державний університет. URL: https://www.pdatu.edu.ua/news-06/sotsialno-psikhologichna-adaptatsiya-studentiv-pershokursnikiv-do-umov-navchannya.html

40. Піаже Ж. Психологія інтелекту. Київ: Основи, 2003. 192 с. https://stud.com.ua/88666/psihologiya/operatsiyna_kontseptsiya_intelektu_piazhe#google_vignette

41. Тест тривожності Спілбергера-Ханіна (STAI). EcoPsychologist. URL: https://ecopsychologist.net/questionnaires/spielberger-anxiety

42. Національного університету харчових технологій. Стаття «Прояви рівня тривожності у студентів перших та випускних курсів» URL:

https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/dd4fc3ab-fa30-4c39-8642-13ea4117d992/content

43. Українські психологи розкрили копінг-стратегії молоді під час війни. Sci314 | Наука 314, травень 2025. URL: https://sci314.com/news/ukrainski-psykholohy-rozkryly-kopinh-stratehii-molodi-pid-chas-viiny/

44. Хом'як Т. В. Особистісна тривожність і шляхи її подолання у підлітковому віці: магістерська робота. Тернопіль, 2023. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/40023/1/Магістерська_Хом'як.pdf

45. Шевченко О. В., Кравчук О. Л. Самосприйняття психічного здоров'я та прояви тривожності студентів-першокурсників. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2024. URL: https://eprints.zu.edu.ua/43261/1/1.pdf

46. Шкала прояву тривожності Тейлор [Електронний ресурс] // Всеосвіта. Бібліотека. Режим доступу: https://vseosvita.ua/library/skala-proavu-trivoznosti-tejlor-371967.html

47. Шкала реактивної та особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна. Методичні матеріали. URL: https://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/27569/2/Extract%20pages%20from%20Бондар%20(Яськілко).pdf

48. Шкала тривоги Спілбергера (STAI). Mozok.ua. URL: https://mozok.ua/depressiya/testy/item/2703-shkala-trivogi-splbergera-STA

49. Шльонська О. О. Розгляд поняття «адаптація» з погляду системного підходу. Актуальні проблеми психології. Том III: Консультативна психологія і психотерапія. Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2013. Вип. 9. С. 256-264 URL: https://neurocorrection.com.ua/publikatsii/item/75-rozglyad-ponyattya-adaptatsiya-z-poglyadu-sistemnogo-pidkhodu

50. Що таке адаптація. Види адаптації студентів / Кафедра педагогіки і психології управління соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна. URL: https://web.kpi.kharkov.ua/ppuss/uk/shho-take-adaptatsiya-vidi-adaptatsiyi-studentiv/

51. Балл Г. О. Поняття адаптації і його значення для психології особистості. Психологія і суспільство. 2007. № 1. С. 73–95. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707866/1/dis%20Ostrova.pdf

52. Bantjes J., Lochner C., Saal W., Roos J., Taljaard L., Page D., Auerbach R. P., Mortier P., Bruffaerts R., Kessler R. C., Stein D. J. Prevalence and sociodemographic correlates of common mental disorders among first-year university students in post-apartheid South Africa / J. Bantjes, C. Lochner, W. Saal [et al.] // International Journal of Mental Health Systems. 2019. Vol. 13. Article 51. DOI:10.1186/s13033-019-0307-2. https://ijmhs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13033-019-0307-2

53. Barbayannis G., Bandari M., Zheng X., Baquerizo H., Pecor K. W., Ming X. Academic Stress and Mental Well-Being in College Students: Correlations, Affected Groups, and COVID-19 / G. Barbayannis, M. Bandari, X. Zheng [et al.] // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. Article 886344. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.886344

54. Clinciu A. I. Adaptation and Stress for the First Year University Students / A. I. Clinciu // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2013. Vol. 78. P. 718–722. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.04.382. DOI: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813007963

55. Cui Z., Lin Z., Ren J., Cao Y., Tian X. Exploring self-esteem and personality traits as predictors of mental wellbeing among Chinese university students: the mediating and moderating role of resilience / Z. Cui, Z. Lin, J. Ren [et al.] // Frontiers in Psychology. 2024. Vol. 15. Article 1308863. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1308863

56. Ramírez-Martínez F. R., Villanos M. T., Sharma S. Variations in anxiety and emotional support among first-year college students across different learning modes / F. R. Ramírez-Martínez, M. T. Villanos, S. Sharma // PLoS ONE. 2024. Vol. 19, № 3. Article e0285650. DOI: 10.1371/journal.pone.0285650. DOI: https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0285650

57. World Health Organization. Mental health of adolescents. 2024. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health

58. Cohen S. Chronic stress, glucocorticoid receptor resistance, inflammation, and disease risk / S. Cohen, D. Janicki-Deverts, W. J. Doyle, G. E. Miller // PNAS. – 2012. – Vol. 109(16). – P. 5995–5999. DOI: https://www.cmu.edu/common-cold-project/publications/pnas_2012_gcr_corrections_are_highlighted.pdf

59. Beck J. S. Cognitive behavior therapy: Basics and beyond (3rd ed.) / J. S. Beck. – New York: Guilford Press, 2020. – 391 p. DOI: https://beckinstitute.org/cbt-resources/resources-for-professionals-and-students/cbtresources/

60. Toussaint L. Effects of lifetime stress exposure on mental and physical health in young adulthood / L. Toussaint, G. S. Shields, G. Dorn, G. M. Slavich // Journal of Health Psychology. – 2016. – Vol. 21(6). – P. 1004–1014. DOI: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1359105314544132

61. Beesdo-Baum K. The ‘Early Developmental Stages of Psychopathology (EDSP) study’: A 20-year review of methods and findings / K. Beesdo-Baum, S. Knappe, M. Asselmann, K. R. Zimmermann, J. Bruckl, M. Höfler, R. Behrendt, T. Kirsten, A. Bittner, M. Wittchen, R. Lieb // Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology. – 2015. – Vol. 50(6). – P. 851–866. DOI: https://link.springer.com/article/10.1007/s00127-015-1062-x

62. Bakker D. Mental health smartphone apps: review and evidence-based recommendations for future developments / D. Bakker, N. Kazantzis, D. Rickwood, N. Rickard // JMIR Mental Health. – 2016. – Vol. 3 (1). – e7. DOI: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4795320/

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Методика “Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлор” (у модифікації В.Г. Норакідзе)

Методика призначена для вимірювання рівня тривожності. У 1975 р. В.Г. Норакідзе доповнив опитувальник шкалою брехні, яка дозволяє судити про демонстративність, нещирість у відповідях. Методика використовується при індивідуальному та груповому обстеженні, здатна вирішувати як теоретичні, так і практичні завдання й може бути включена в батарею інших тестів.

Для зручності користування кожне твердження може пропонуватись респондентові на окремій картці. Відповідно до інструкції респондент відкладає картки вправо або вліво залежно від того, згоден він чи не згоден з твердженням, що міститься в них. Тестування триває 15–30 хв.

Інструкція:

Прочитайте уважно кожне із 60-ти запропонованих тверджень, які вимагають однозначних відповідей (“так” або “ні”). У реєстраційному бланку у клітинці, відповідній номеру твердження, поставте знак “+” (так), якщо згодні, або “–” (ні), якщо не згодні. Відповідайте швидко, довго не замислюйтесь.

Реєстраційний бланк

П.І.Б. (повністю) _____

Дата обстеження _____ Вік _____ Посада (підрозділ)

_____

Спеціальність _____ Військове звання _____

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
№	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
№	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60

Опитувальник:

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

19. Я рідко помічаю в себе серцебиття або задишку.
20. Не всі люди, яких я знаю, мені подобаються.
21. Я не можу заснути, якщо мене щось тривожить.
22. Зазвичай я спокійний і мене важко засмутити.
23. Мене часто мучать нічні кошмари.
24. Я можу легко заплакати.
25. Я часто відчуваю, що мені бракує впевненості в собі.
26. Я легко червонію.
27. В іграх я волію скоріше вигравати, ніж програвати.
28. Я більш чутливий, ніж більшість інших людей.
29. Буває, що нескромні жарти та гостроти викликають у мене сміх.
30. Я хотів би бути так само задоволений своїм життям, як, мабуть, задоволені інші.
31. Мій шлунок сильно турбує мене.
32. Я постійно заклопотаний своїми матеріальними та службовими справами.
33. Я насторожено ставлюся до деяких людей, хоча знаю, що вони не можуть заподіяти мені шкоди.
34. Мені часом здається, що переді мною нагромаджені такі труднощі, яких мені не подолати.
35. Я легко ніяковію.
36. Часом я стаю настільки збудженим, що це заважає мені заснути.
37. Я вважаю за краще ухилятися від конфліктів і скрутних ситуацій.
38. Я часто відчуваю, що мене не розуміють.
39. У мене іноді буває сильне серцебиття.
40. Я рідко відчуваю страх, навіть у складних ситуаціях.
41. Іноді мені хочеться утекти від усього.
42. Я відчуваю себе впевнено серед людей.
43. Часто я сумніваюся в правильності своїх дій.
44. Я часто втомлююсь без видимої причини.
45. Я не звертаю уваги на дрібні неприємності.

46. Я дуже переживаю, якщо щось іде не так, як я планував.

47. Іноді я думаю, що нікому не потрібний.

48. Я часто турбуюся через дрібниці.

49. Я можу спокійно чекати навіть тоді, коли поспішаю.

50. Я часто прокидаюся серед ночі.

51. Мене легко засмутити.

52. Я задоволений своїм життям.

53. Часто мені здається, що я зробив щось не так.

54. Мене дратують гучні звуки.

55. Я часто думаю про своє здоров'я.

56. Мені важко розслабитися після напруженого дня.

57. Я часто відчуваю втому навіть після відпочинку.

58. Я можу довго чекати без роздратування.

59. Я рідко переживаю через майбутнє.

60. Часто я відчуваю, що життя занадто складне.

"Ключ"

У 1 бал оцінюються відповіді **«так»** до висловлювань

6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 21, 23, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 53, 54, 56, 60.

У 1 бал оцінюються відповіді **«ні»** до висловлювань

8, 10, 14, 17, 19, 20, 22, 24, 27, 28, 29, 39, 48, 51, 52, 55, 57, 58, 59.

Неправильним вважається відповіді «так» до висловлювань 10, 14, 17, 19, 20, 22, 24, 27, 28, 29, 39, 48, 51, 52, 55, 57, 58, 59.

Інтерпретація результатів. **Сумарна оцінка:**

- **40–60 балів** — дуже високий рівень тривоги (підвищена тривожність).
- **25–39 балів** — високий рівень тривоги.
- **16–24 бали** — середній рівень (з тенденцією до високого).
- **5–15 балів** — середній рівень (з тенденцією до низького).
- **0–4 бали** — низький рівень тривоги.

ДОДАТОК Б

Шкала Тривоги Бека

Прізвище, ім’я _____ Вік __ Дата дослідження _____

Прошу обрати одну з можливостей відповіді на кожне запитання. Старайтесь відповідати швидко.

	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. Нервова хода				
14. Страх втрати контролю				
15. Труднощі з диханням				
16. Страх смерті				

17. Переляк				
18. Шлунково-кишкові розлади				
19. Непритомність				
20. Приплив крові до обличчя				
21. Посилене потовиділення (не пов’язане зі спекою)				

0–5 — норма

6–8 — легкий рівень тривоги

9–18 — середній рівень тривоги

Більше 19 балів — високий рівень тривоги

Σ = _____