

**Шифр: PSY-ANX-1**

**ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТІВ  
ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ДО ІСПИТІВ**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ІСПИТОВОЇ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТІВ .....</b>	<b>7</b>
<b>1.1. Поняття та основні психологічні характеристики іспитової     тривожності у студентів.....</b>	<b>7</b>
<b>1.2. Особливості виникнення та розвитку тривожності у студентів     .....</b>	<b>9</b>
<b>1.3. Вплив іспитової тривожності на навчальні результати студентів     .....</b>	<b>11</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІСПИТОВОЇ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1. Опис вибірки і процедури дослідження.....</b>	<b>13</b>
<b>2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження .....</b>	<b>15</b>
<b>2.3. Кореляційний аналіз та порівняння показників тривожності .....</b>	<b>20</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ІСПИТОВОЇ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ .....</b>	<b>23</b>
<b>3.1. Методи та техніки психологічної корекції тривожності.....</b>	<b>23</b>
<b>3.2. Розробка програми корекції тривожності у студентів .....</b>	<b>25</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>28</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>30</b>
<b>ДОДАТОК А .....</b>	<b>34</b>
<b>ДОДАТОК Б .....</b>	<b>35</b>
<b>ДОДАТОК В .....</b>	<b>36</b>
<b>ДОДАТОК Д.....</b>	<b>37</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасна вища освіта функціонує в умовах постійного зростання вимог до якості навчання та академічних результатів студентів, що супроводжується інтенсифікацією освітнього процесу та значним підвищенням психоемоційного навантаження на здобувачів освіти. Особливо напруженим та стресогенним є період екзаменаційної сесії, який потребує від студентів максимальної мобілізації інтелектуальних, емоційних та вольових ресурсів. У таких умовах іспит постає не лише як форма контролю знань, але й як вагома стресогенна ситуація, що детермінує переживання невизначеності, страху помилки та відповідальності за результат. Іспитова тривожність являє собою особливий психоемоційний стан, що виникає в контексті оцінювання академічних досягнень і характеризується поєднанням когнітивних дисфункцій, емоційного напруження та фізіологічних реакцій. Вираженість цього стану відіграє суттєву роль у визначенні ефективності навчальної діяльності, адже підвищений рівень тривожності негативно впливає на пізнавальні процеси, знижує концентрацію уваги, погіршує якість запам'ятовування та відтворення інформації.

Актуальність проблеми іспитової тривожності значно посилюється впливом суспільних умов, зокрема нестабільності, спричиненої воєнними діями в Україні, трансформацією традиційних форм навчання, збільшенням інформаційного навантаження та невизначеністю професійних перспектив. Ці чинники формують підвищений рівень психоемоційного напруження, що ускладнює процес адаптації студентів до освітнього середовища та збільшує ймовірність виникнення стійких тривожних станів. Дослідження показують, що іспитова тривожність має двоїстий характер, поєднуючи як деструктивні, так і регулятивні аспекти. Помірний рівень тривожності може стимулювати активізацію ресурсів та сприяти продуктивності навчальної діяльності, проте за умов надмірної інтенсивності тривожність набуває дезорганізуючого впливу, що призводить до зниження мотивації, погіршення академічної успішності та негативно позначається на психологічному благополуччі. У цьому контексті

особливо важливою стає проблема психологічної корекції, яка спрямована на розвиток навичок саморегуляції, підвищення рівня стресостійкості та формування адаптивних моделей поведінки серед здобувачів вищої освіти. Отже, дослідження іспитової тривожності має значну актуальність як з теоретичної, так і з практичної точки зору, оскільки воно сприяє глибокому розумінню психологічних механізмів її виникнення та розвитку, а також створенню ефективних методів її подолання в умовах сучасного освітнього середовища.

**Об'єкт дослідження:** тривожність студентів у період підготовки до іспитів.

**Предмет дослідження:** психологічна корекція прояву тривожності у студентів під час підготовки до іспитів.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості прояву іспитової тривожності у студентів, а також розробити й науково обґрунтувати програму психологічної корекції цього феномену.

**Завдання дослідження:** проаналізувати теоретичні підходи до вивчення іспитової тривожності, розкрити її психологічну сутність, структуру та особливості прояву у студентів під час підготовки до іспитів; дослідити чинники формування іспитової тривожності та визначити їхній вплив на ефективність навчальної діяльності студентів; провести емпіричне дослідження рівня та особливостей прояву іспитової тривожності у студентів закладів вищої освіти; розробити та науково обґрунтувати програму психологічної корекції іспитової тривожності з комплексом практичних рекомендацій для впровадження у закладах вищої освіти.

**Теоретико-методологічна основа дослідження:** наукові підходи до визначення тривожності як складного психофізіологічного стану, що впливає на навчальну діяльність студентів (І. Батраченко, М. Сурякова, О. Галієва, Т. Іванова, І. П. Кузнецов, І. А. Мартинюк, С. В. Пухно, Л. Сікорська, Л. Терлецька, С. М. Томчук, М. І. Томчук, І. А. Ясточкіна); дослідження особливостей виникнення та розвитку тривожності у студентів (І. О. Блохіна, О. В. Волошок, В. В. Краснова, А. Б. Холмогорова, М. М. А. Кузнецов, В. С. Шаповалова, Л. Б. Левковська, В. Малиш, С. О. Мащак, І. Бовтач, І. І. Стрілецька); аналіз впливу іспитової

тривожності на навчальні результати студентів (А. В. Колчигіна, І. П. Кузнецов, М. А. Кузнецов, Н. Ю. Діомідова, Т. І. Левченко, Л. В. Долинська, О. В. Савицька); положення сучасної психології щодо когнітивних, емоційних та мотиваційних чинників, що визначають рівень тривожності та її регуляцію у процесі навчання (І. В. Астремська, М. А. Кругляк, Т. В. Дзугань, Н. Калька, З. Ковальчук, Т. І. Логвиненко, С. Л. Скворчевська, О. Турчак, І. М. Ющенко).

**Методи дослідження:** теоретичні методи включали аналіз та систематизацію наукової літератури щодо проблеми тривожності студентів, вивчення психофізіологічних, когнітивних та поведінкових проявів іспитової тривожності; емпіричні методи передбачали проведення анкетування та психодіагностичного тестування із застосуванням стандартизованих методик: «Шкала тривожності Спілбергера-Ханіна» для визначення реактивної та особистісної тривожності, «Шкала тривожності Бека» для оцінки вираженості фізичних та психічних проявів тривоги, «Шкала прояву тривожності Тейлора» для визначення загального рівня тривожності; методи математичної статистики для встановлення кількісних характеристик досліджуваних параметрів.

**База дослідження:** дослідження проводилося на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки, до участі було залучено 30 студентів другого – четвертого курсів віком від 17 до 25 років, серед яких 16 осіб жіночої та 14 осіб чоловічої статі.

**Наукова новизна одержаних результатів дослідження:** уточнено психологічну сутність іспитової тривожності та її структурні компоненти в контексті сучасних умов навчання; визначено специфічні особливості прояву тривожності у студентів під час підготовки до іспитів; виявлено та систематизовано фактори, що впливають на рівень іспитової тривожності та навчальну діяльність студентів; розроблено комплексну програму психологічної корекції іспитової тривожності, що інтегрує методи когнітивно-поведінкової терапії, релаксаційні техніки та арт-терапевтичні практики.

**Практична значущість одержаних результатів:** результати дослідження можуть бути використані для організації ефективної психологічної підтримки

студентів під час підготовки до іспитів у закладах вищої освіти; запропоновані методи та розроблена корекційна програма сприятимуть зниженню рівня тривожності, підвищенню навчальної ефективності та формуванню здорових стратегій подолання стресу; матеріали дослідження можуть бути впроваджені у практичну діяльність психологічних служб закладів вищої освіти, використані у консультативній роботі зі студентами та у процесі підготовки майбутніх психологів.

**Апробація результатів:** результати дослідження висвітлювалися на XII науково-практичній інтернет-конференції «Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві» із циклу «Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування викликів сучасності», яка відбулася 8-12 грудня 2025 року у місті Луцьку, де було представлено тези доповіді на тему «Психологічна корекція тривожності у студентів під час підготовки до іспитів» URL: <https://www.inforum.in.ua/docs/202601220901313.pdf>. Заявлена участь у XIII Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Особистість і суспільство: методологія і практика сучасної психології», яка відбудеться 11-14 травня 2026 року, тези доповіді на тему «Особливості психологічної корекції тривожності студентів у передекзаменаційний період» (прийнято до друку 29.04.2026 року).

**Структура роботи:** дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел, загальний обсяг роботи становить 30 сторінок, список використаних джерел налічує 34 найменування, робота містить 3 рисунки та 1 таблицю.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ІСПИТОВОЇ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТІВ

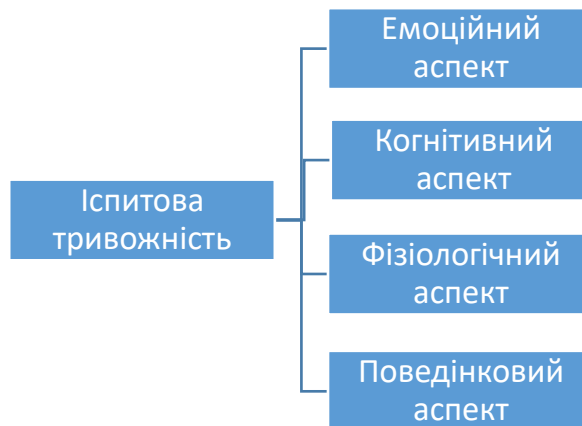
## 1.1. Поняття та основні психологічні характеристики іспитової тривожності у студентів

Тривожність під час іспитів є одним із найпоширеніших емоційних станів серед студентів, який у науковій літературі описується по-різному: одні дослідники вважають її станом невизначеного страху, інші розглядають як внутрішній сигнал про можливу небезпеку, що допомагає організму активізувати ресурси [5; 11; 20]. Сучасне наукове розуміння терміну «тривожність» бере свій початок від психоаналітичних концепцій, де тривога розглядалася як неприємний внутрішній стан, що попереджає про небезпеку та виконує адаптивну, захисну функцію [28]. Як зазначають С. М. Томчук та М. І. Томчук, страх пов'язувався з реальною загрозою, тоді як тривога характеризувалася невизначеністю джерела переживань [29].

У працях провідних вітчизняних та зарубіжних дослідників підкреслюється, що тривожність являє собою не просто короткочасне хвилювання, а складний психофізіологічний стан, який охоплює емоційну сферу, когнітивні процеси та поведінкові реакції людини [7; 13; 23; 28].

Психологічна характеристика тривожності під час іспитів охоплює кілька взаємопов'язаних аспектів, що формують цілісну структуру цього феномену, рис. 1.1. Як наголошують О. В. Волошок, Є. М. Коць, емоційний аспект включає відчуття внутрішнього напруження, страх помилки, невпевненість, дратівливість, перепади настрою, які формують тривожне очікування [4; 11]. І. П. Кузнецов Л. та Сікорська стверджують, що когнітивний аспект проявляється у катастрофізації, негативній селективній увазі, нав'язливих сумнівах, що провокує феномен «білого поля» під час відповіді [13; 25]. І. В. Астремська, І. О. Блохіна, І. А. Ясточкіна зазначають, що фізіологічний аспект характеризується тахікардією,

тремором, підвищеною пітливістю, утрудненим диханням, головним болем, порушеннями сну, психосоматичними реакціями, які вказують на психофізичне напруження [1; 3; 33]. О. В. Волошок, М. А. Кузнецов, В. С. Шаповалова, О. В. Савицька підкреслюють, що поведінковий аспект виявляється у формах уникання (відкладання підготовки, пропуск консультацій, відмова відповідати) або гіперкомпенсації (надмірне зубріння, нічні підготовки, метушливість, скутість пози, монотонне мовлення) [4; 15; 24].



**Рис. 1.1. Структура іспитової тривожності**

Помірна тривога виконує мобілізуючу функцію, тоді як у більшості випадків вона має дезорганізуючий характер, знижуючи ефективність навчальної діяльності [10; 14; 22]. Прояви тривожності посилюються у студентів з низьким рівнем емоційної саморегуляції, високим перфекціонізмом та невпевненістю в собі [16; 17]. Дослідження О. В. Волошок та Л. Б. Левковська показують, що студенти з екстернальним локусом контролю відчувають більший страх перед іспитами та демонструють меншу здатність контролювати якість власної підготовки порівняно зі студентами з інтернальним локусом контролю [4; 16].

Таким чином, тривожність під час іспитів являє собою багатовимірний психологічний стан, у якому взаємодіють емоційні, когнітивні, фізіологічні та поведінкові компоненти. Інтенсивність іспитової тривожності та характер її впливу на навчальну діяльність визначаються сукупністю індивідуальних особливостей студента, рівнем розвитку навичок саморегуляції та суб'єктивною значущістю оцінюваного завдання для особистості.

## 1.2. Особливості виникнення та розвитку тривожності у студентів

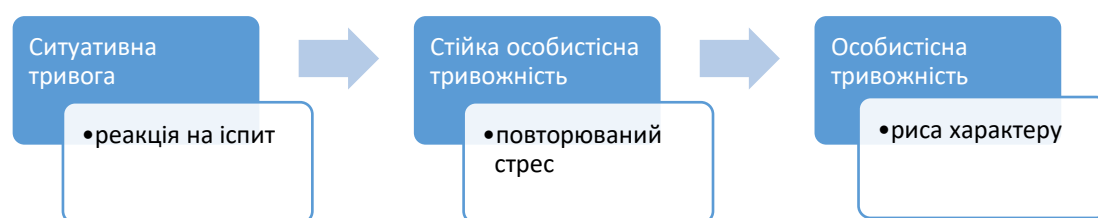
Тривожність у студентському віці є складним психологічним феноменом, який формується під впливом сукупності внутрішніх та зовнішніх чинників, пов'язаних з особливостями вікового розвитку, соціальними умовами життєдіяльності та специфікою освітнього середовища. Як стверджують І. О. Блохіна, В. В. Краснова, А. Б. Холмогорова, період навчання у ЗВО супроводжується значними змінами у когнітивній, емоційній та соціальній сферах особистості, що створює підґрунтя для підвищеної психічної напруженості та тривожних переживань [3; 12; 19]. Науковці М. А. Кузнецов, В. С. Шаповалова, Л. Б. Левковська та І. І. Стрілецька зазначають, що на початковому етапі тривожність проявляється як природна психологічна реакція на незнайомі, значущі або потенційно загрозові ситуації [15; 16; 27].

Дослідники І. Батраченко, М. Сурякова, М. А. Кузнецов, В. С. Шаповалова та Л. Б. Левковська виділяють особистісні, академічні та соціальні детермінанти тривожності [2; 15; 16]. Л. Б. Левковська, С. О. Мащак та І. Бовтач зазначають, що особистісні чинники включають внутрішні конфлікти між рівнем домагань особистості та реальними можливостями її досягнення, невідповідність Я-реального та Я-ідеального образів, невпевненість у собі та неадекватну самооцінку [16; 21]. Натомість І. Батраченко, М. Сурякова, А. В. Колчигіна, М. А. Кузнецов та Н. Ю. Діомідова наголошують, що академічні чинники пов'язані з невизначеністю професійних перспектив, страхом не виправдати очікувань, великими обсягами навчальної інформації, часовими обмеженнями та високими вимогами до якості навчальної діяльності [2; 10; 14]. О. В. Волошок, Л. В. Долинська, О. Турчак акцентують увагу на соціальних чинниках, які обумовлені труднощами адаптації в нових студентських групах, необхідністю встановлення нових міжособистісних контактів та впливом зовнішніх соціально-політичних стресорів, зокрема в умовах воєнного стану [4; 22; 30].

Дослідники виділяють також мотиваційні та адаптаційні чинники виникнення тривожності. Л. Б. Левковська та Т. І. Левченко зазначають, що

мотиваційні чинники проявляються у конфліктах мотивів діяльності та розриві між актуальним станом особистості та ідеальним уявленням про себе [16; 17]. О. В. Волошок, М. А. Кузнєцов та В. С. Шаповалова наголошують, що адаптаційні чинники пов'язані з переважанням зовнішнього локусу контролю та труднощами пристосування до нових умов навчання і життя [4; 15].

Розвиток тривожності відбувається поетапно, починаючи від ситуативної реакції на конкретні події та поступово трансформуючись у стійку особистісну рису. Рис.1.2



**Рис.1.2. Етапи розвитку тривожності у студентів**

Як зазначають І. А. Мартинюк, С. В. Пухно та Л. Сікорська, на ситуативному етапі тривога виникає як природна реакція на стресогенні ситуації, такі як іспити, контрольні роботи, відповіді на практичних заняттях, перші контакти з викладачами та однокурсниками [20; 23; 25]. І. В. Астремська, М. А. Кругляк, Т. В. Дзугань, О. В. Волошок стверджують, що на цьому етапі тривожність проявляється на фізіологічному рівні через вегетативні реакції, на когнітивному рівні через нав'язливі думки про можливу невдачу, на поведінковому рівні через уникання або надмірну активність [1; 4]. Як підкреслюють Є. М Коць та В. Малиш, за умов систематичного повторення стресових ситуацій, високих навчальних вимог та недостатнього розвитку навичок саморегуляції ситуативна тривога має тенденцію переростати у стійку особистісну тривожність [11; 19].

І. О. Блохіна, В. В. Краснова, А. Б. Холмогорова, І. П. Кузнєцов зауважують, що на етапі формування особистісної тривожності виникають стійкі психологічні наслідки, зокрема формуються негативні очікування щодо результатів діяльності, розвивається страх невдачі, що призводить до уникнення завдань, знижується самооцінка та з'являється відчуття безпорадності, формуються когнітивні

спотворення, такі як катастрофізація та узагальнення негативного досвіду [3; 12; 13]. Є. М. Коць, М. А. Кузнецов, Н. Ю. Діомідова, Л. Сікорська вказують, що на завершальному етапі тривожність інтегрується в особистісну структуру та починає впливати на всі сфери життєдіяльності студента [11; 14; 25]. На погляд О. В. Волошок, Л. В. Долинської, вона проявляється у патернах самосаботажу, прокрастинації, зниженні мотивації до навчання, ускладнення соціальної взаємодії та посилення емоційного виснаження [4; 22].

Таким чином, виникнення та розвиток тривожності у студентів є складним багатофакторним процесом, що включає взаємодію особистісних, академічних, соціальних та мотиваційних чинників. Розуміння цих механізмів є необхідною умовою для розробки ефективних стратегій психологічної профілактики та корекції іспитової тривожності у студентському середовищі.

### **1.3. Вплив іспитової тривожності на навчальні результати студентів**

Іспитова тривожність справляє значний вплив на навчальні результати студентів, оскільки в умовах емоційного напруження іспит сприймається як загроза самооцінці, майбутнім життєвим планам та соціальному статусу. І. А. Мартинюк, Л. В. Долинська, О. В. Савицька наголошують, що така інтерпретація робить іспит емоційно значущою подією, у якій результат оцінюється як показник засвоєння матеріалу, доказ інтелектуальної компетентності, академічних можливостей та соціальної спроможності студента [20; 22; 24].

Одним із найпомітніших наслідків іспитової тривожності є порушення пізнавальних процесів. І. П. Кузнецов, Л. Б. Левковська стверджують, що студент перебуваючи у стані високої тривожності, його робоча пам'ять перевантажується тривожними переживаннями, постійними думками про можливу невдачу, переживаннями про те, що подумають інші люди, страхом нічого не згадати у потрібний момент [13; 16]. Саме тому в критичний момент іспиту навіть добре вивчений матеріал може раптово «вилетіти з голови», і студент демонструє результат, що не відповідає його реальним знанням та рівню підготовки [16; 22].

Тривожність також впливає на стратегії підготовки студентів до іспитів. А. В. Колчигіна та В. Малиш підкреслюють, що замість глибокого осмислення та структурування навчального матеріалу, тривожні студенти частіше обирають стратегії поверхневого заучування, швидких переглядів конспектів або інтенсивного навчання в останню ніч перед іспитом [10; 19]. Як виділяють М. А. Кузнецов, Н. Ю. Діомідова та Л. В. Долинська, знання засвоюються фрагментарно, без глибоких логічних зв'язків, і в ситуації іспиту легко руйнуються під впливом стресу [14; 22].

Дослідники І. П. Кузнецов, Т. І. Левченко, пояснюють, що успішні студенти ставлять до себе більш високі вимоги, відчувають страх розчарувати викладачів, батьків або власні високі стандарти, що посилює їх тривожність [13; 17]. Автори А. В. Колчигіна, М. А. Кузнецов, Н. Ю. Діомідова зауважують, що висока академічна успішність не гарантує низького рівня тривожності, а іноді прагнення бути найкращим та підтримувати репутацію відмінника стає додатковим джерелом напруження [10; 14].

Як стверджують Є. М. Коць, М. А. Кузнецов, В. С. Шаповалова, у студентів формується невпевненість у власних силах, інколи розвивається феномен «вивченої безпорадності», коли студент переконаний, що його зусилля не дадуть бажаного результату [11; 15]. Дослідники М. А. Кузнецов, Н. Ю. Діомідова, Л. В. Долинська вказують, що це створює замкнене коло: тривожність знижує мотивацію, що погіршує якість підготовки, а це, в свою чергу, ще більше посилює тривожність та невпевненість [14; 22]. О. В. Волошок та О. Турчак вказують, що тривала дія стресових факторів, зокрема війна в Україні, небезпека обстрілів, регулярні повітряні тривоги, сформували підвищений фон емоційної напруженості [4; 30].

Таким чином, іспитова тривожність погіршує навчальні результати студентів через її негативний вплив на когнітивні процеси, мотиваційну сферу, емоційний стан та здатність демонструвати наявні знання і компетентності в стресових умовах оцінювання, що робить проблему психологічної корекції іспитової тривожності актуальною для системи вищої освіти.

## РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІСПИТОВОЇ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ

### 2.1. Опис вибірки і процедури дослідження

Емпіричне дослідження іспитової тривожності студентів було спрямоване на комплексне вивчення рівня, структури та проявів тривожності у період підготовки до іспитів, а також можливостей психологічної корекції. Метою дослідження було не лише встановлення кількісних показників рівня стресу в екзаменаційний період, а й розуміння того, як ці переживання відображаються на благополуччі студента, чи виникає тенденція уникати навчальної діяльності, чи, навпаки, студенти активніше шукають психологічну підтримку. Дослідження прагнуло зрозуміти внутрішній досвід іспитової тривожності, з'ясувати, як студенти проживають цей стан, які механізми саморегуляції активуються та які труднощі виникають у процесі підготовки до іспитів і під час їх складання.

Емпірична частина дослідження проводилася на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки протягом осіннього семестру 2024-2025 навчального року. До участі у дослідженні було залучено 30 студентів другого, третього та четвертого курсів різних спеціальностей гуманітарного профілю. Віковий діапазон респондентів становив від 17 до 25 років, середній вік учасників дослідження становив 19,8 років. Серед опитуваних було 16 осіб жіночої статі та 14 осіб чоловічої статі, що забезпечувало відносну гендерну збалансованість вибірки. Вибірка формувалася на основі добровільної участі, всі студенти були проінформовані про мету дослідження, конфіденційність даних та можливість відмовитися від участі на будь-якому етапі дослідження. Критеріями включення до вибірки були: статус студента денної форми навчання, відсутність діагностованих психічних розладів, готовність щиро та відповідально відповідати на питання психодіагностичних методик.

Процедура дослідження здійснювалася у три етапи. На підготовчому етапі відбувався підбір психодіагностичних методик, які б дозволили оцінити різні

аспекти тривожності студентів, формувалася вибірка, проводилася роз'яснювальна робота з учасниками щодо цілей та процедури дослідження. На основному етапі здійснювалося психодіагностичне обстеження студентів у групових умовах. На заключному етапі проводилася обробка отриманих даних, їх кількісний та якісний аналіз, інтерпретація результатів.

Для комплексного вивчення рівня тривожності були використані стандартизовані методики. 1. «Шкала тривоги Спілбергера-Ханіна», яка призначена для визначення рівня тривожності у двох вимірах: реактивної, що відображає тимчасовий емоційний стан у конкретній стресогенній ситуації, та особистісної, яка характеризує стійку індивідуально-психологічну схильність людини реагувати тривогою на різні життєві обставини. Методика складається з 40 тверджень, поділених на два блоки: перші 20 пунктів діагностують реактивну тривожність, наступні 20 – особистісну. Кожне твердження оцінюється за чотирибальною шкалою. Підрахунок балів здійснюється окремо для кожної шкали з урахуванням прямих та зворотних тверджень, після чого кількість набраних балів визначає рівень вираженості відповідного типу тривожності: низький рівень до 30 балів, помірний рівень від 31 до 44 балів, високий рівень від 45 балів і вище. 2. «Шкала тривоги Бека», яка призначена для оцінки фізичних і психічних проявів тривоги. Ця методика допомагає визначити інтенсивність тривожних станів, їх вплив на діяльність і емоційний стан особистості. Вона складається з 21 твердження, кожне з яких описує типовий симптом тривоги, і респондент оцінює ступінь його вираженості протягом останнього тижня за чотирибальною шкалою від 0 (симптом не турбував зовсім) до 3 (симптом турбував дуже сильно). Підрахунок балів здійснюється сумарно за всіма пунктами й інтерпретується відповідно до нормативних показників: мінімальний рівень тривожності до 7 балів, легкий рівень від 8 до 15 балів, помірний рівень від 16 до 25 балів, важкий рівень від 26 балів і вище. 3. «Шкала прояву тривожності Дж. Тейлор», яка призначена для визначення особистісної тривожності через оцінку емоційного стану та схильності до переживань. Завдяки цій методиці можна оцінити інтенсивність тривоги, її стійкість та вплив на поведінку і

психічний стан. Методика складається з 60 тверджень, що описують фізичні, емоційні та поведінкові прояви тривожності, на які респондент відповідає «так» або «ні». Підрахунок балів здійснюється сумарно, за ключем інтерпретується відповідно до нормативної шкали: низький рівень тривожності до 15 балів, середній рівень з тенденцією до низького від 16 до 25 балів, середній рівень з тенденцією до високого від 26 до 40 балів, високий рівень від 41 до 50 балів, дуже високий рівень понад 50 балів.

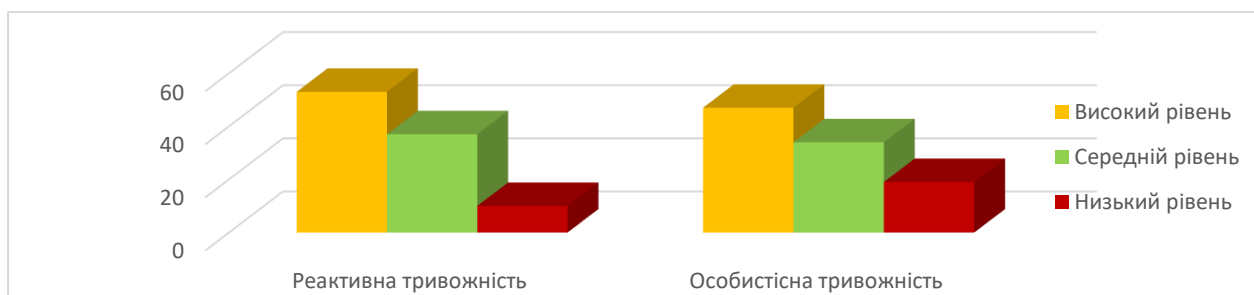
Вибір цих психодіагностичних методик обумовлений необхідністю отримання комплексної інформації про різні аспекти тривожності студентів. Методика Спілбергера-Ханіна дозволяла диференціювати ситуативну та особистісну тривожність. Методика Бека забезпечувала оцінку соматичних та когнітивних проявів тривоги, що допомагало виявити студентів, які потребують особливої психологічної уваги. Методика Тейлор надавала інформацію про рівень особистісної тривожності як стійкої риси. Використання трьох різних методик забезпечило можливість перехресної валідації результатів та підвищувало надійність отриманих емпіричних даних.

Процедура тестування проводилася у групових умовах в аудиторіях університету. Перед початком тестування учасникам надавалася інструкція, наголошувалося на щирості відповідей та гарантувалася конфіденційність. Загальний час заповнення трьох методик становив 40-50 хвилин. Всі студенти заповнювали методики самостійно, проте мали можливість звернутися за роз'ясненнями. Після тестування проводилася первинна обробка результатів з підрахунком балів і визначенням рівнів тривожності, що стало підґрунтям для подальшого статистичного аналізу та інтерпретації отриманих даних.

## **2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження**

Для оцінки рівня тривожності учасників дослідження було використано методику «Шкала тривоги Спілбергера-Ханіна», за допомогою якої проведено діагностування реактивної та особистісної тривожності студентів.

Аналіз результатів за шкалою реактивної тривожності виявив, що 53% респондентів, тобто 16 студентів з 30, продемонстрували високий рівень реактивної тривожності, що вказує на емоційну напруженість, чутливість до стресових чинників та можливі труднощі у виконанні діяльності, що потребує концентрації уваги та когнітивної ефективності. Такий стан може негативно впливати на продуктивність навчання, зумовлюючи дезорганізацію поведінки, погіршення якості відповідей, зниження академічних результатів. Рис. 2.1



**Рис. 2.1. Результати за методикою Шкала тривоги Спілбергера-Ханіна (STAI)**

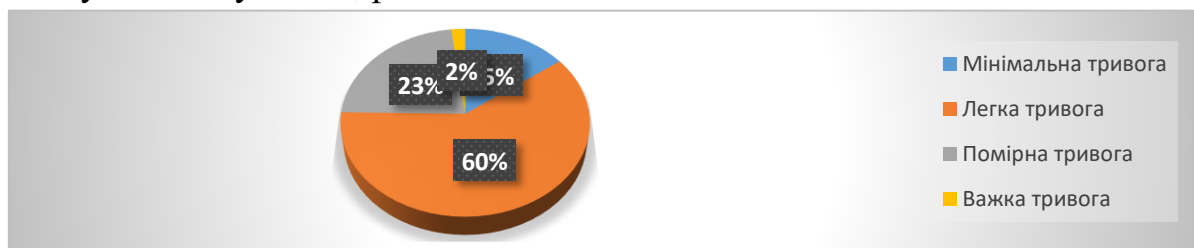
Середній рівень реактивної тривожності було виявлено у 37% досліджуваних, що становить 11 студентів, це означає, що вони можуть відчувати певне хвилювання в стресових ситуаціях, проте воно перебуває в межах норми і суттєво не заважає їм справлятися із навчальними завданнями та демонструвати свої знання на іспитах. Низький рівень реактивної тривожності мають 10% учасників дослідження, що відповідає 3 студентам, це може вказувати на високу емоційну стабільність, ефективні механізми саморегуляції та меншу вразливість до поточних психогенних впливів навчального середовища.

Результати за шкалою особистісної тривожності показали іншу картину розподілу. Високий рівень особистісної тривожності виявили 47% учасників, що становить 14 студентів з 30, такий результат викликає серйозне занепокоєння з точки зору психологічного благополуччя студентів, оскільки високий рівень особистісної тривожності може свідчити про внутрішню психічну напругу, схильність до тривалого емоційного переживання складних ситуацій, глибоку невпевненість та стійку тенденцію сприймати нейтральні або слабо загрозливі ситуації як потенційно небезпечні. У 34% респондентів, що відповідає 10 студентам, виявлено середній рівень особистісної тривожності, який є показником відносної психоемоційної стабільності особистості та лише помірної

схильності до тривожних переживань у складних життєвих обставинах. Низький рівень особистісної тривожності продемонстрували 19% досліджуваних, тобто 6 студентів, що відображає їхню емоційну стійкість, впевненість у собі, адекватну самооцінку та високий рівень розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Зіставлення показників за обома шкалами методики Спілбергера-Ханіна демонструє, що для досліджуваної студентської вибірки загалом характерний переважно підвищений рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності. Високі показники реактивної тривожності у 53% респондентів та особистісної тривожності у 47% учасників дослідження вказують на загострену емоційну чутливість студентів до стресогенних факторів навчального середовища та наявність у значної частини молоді стійкої схильності до тривожних переживань як особистісної риси. Це свідчить про необхідність розробки та впровадження спеціальних психокорекційних програм, спрямованих на зниження рівня тривожності та розвиток навичок емоційної саморегуляції у студентському середовищі.

Результати, отримані за методикою «Шкала тривожності Бека», надали додаткову інформацію про вираженість різноманітних проявів тривоги у досліджуваних студентів, рис. 2.2.



**Рис. 2.2. Результати за методикою Шкала тривожності Бека**

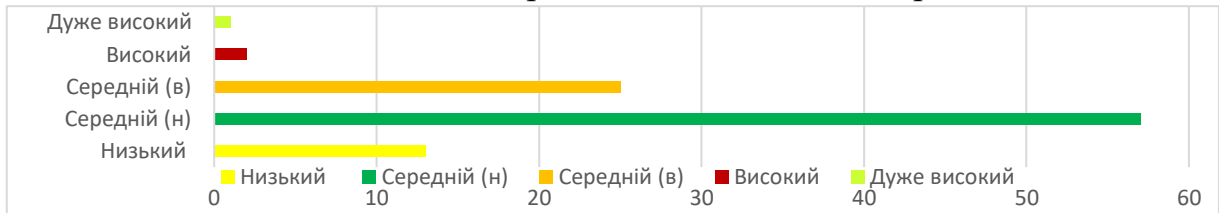
Було встановлено, що 15% студентів, що становить 4-5 осіб з вибірки, мають мінімальний рівень тривожності, що свідчить про їхній емоційно стабільний та гармонійний стан. Для таких студентів характерними є хороший рівень емоційної саморегуляції, впевненість у власних силах та здібностях, низька чутливість до стресових ситуацій та висока адаптивність до життєвих труднощів, включаючи академічні виклики. Найчисленнішою виявилася група студентів з легким рівнем тривожності, яка склала приблизно 60% вибірки, тобто 18 студентів, їхній рівень тривоги має переважно адаптивний характер і

проявляється епізодично, в основному у ситуаціях реального стресу. Симптоми тривоги у цих студентів можуть посилюватися в період екзаменаційної сесії або при зростанні навчального навантаження, однак загальна функціональність та працездатність цієї групи залишається збереженою, а тривожні реакції виконують адаптивну роль сигналу про необхідність активізації внутрішніх психологічних ресурсів.

Приблизно 23% студентів, що становить 6-7 осіб, продемонстрували помірний рівень тривожності за шкалою Бека, у цій групі вже сформований досить виражений комплекс фізичних та емоційних проявів тривоги, що впливає на повсякденне функціонування. У цих студентів спостерігаються певні труднощі з концентрацією уваги на навчальних завданнях, емоційне напруження, підвищена втомлюваність навіть при помірних навантаженнях, тривожні реакції вже починають втручатися в навчальну діяльність, ускладнюючи ефективне засвоєння матеріалу та успішне виконання академічних завдань. Найменшу, але критично важливу з точки зору необхідності психологічної допомоги групу склали 2% студентів, тобто 1 особа з вибірки, яка продемонструвала важкий рівень тривожності за методикою Бека. Цей стан можна охарактеризувати як високу або клінічно значущу тривогу, що порушує якість життя та здатність до нормального функціонування. Такі студенти відчувають сильні соматичні симптоми тривоги, можливі епізоди панічних атак, нав'язливі переживання загрози, страх втрати контролю над ситуацією та власним станом. Цей рівень тривожності істотно погіршує якість життя, знижує академічну успішність, ускладнює соціальну та навчальну адаптацію, що вимагає надання індивідуальної психологічної, а можливо і психотерапевтичної допомоги.

Для оцінки загального рівня особистісної тривожності студентської молоді було застосовано третю діагностичну методику «Шкала прояву тривожності Тейлор». Отримані показники розподілилися на п'ять рівнів тривожності, що дозволило більш диференційовано оцінити вираженість цієї особистісної характеристики у досліджуваних студентів, рис. 2.3. Було встановлено, що 16% опитуваних, що становить 5 студентів з вибірки, продемонстрували низький

рівень тривожності, що свідчить про їхню емоційну стабільність, психологічну врівноваженість та добре сформовані ефективні механізми подолання стресу. Такі студенти зазвичай демонструють впевненість у власних силах та можливостях, психологічну стійкість у ситуаціях невизначеності та низьку чутливість до різноманітних психологічних подразників навчального середовища.



**Рис. 2.3 Результати за методикою Шкала прояву тривожності Тейлор (ТМАС)**

У переважній частині вибірки, а саме у 57% студентів, що становить 17 осіб, виявлено середній рівень тривожності з тенденцією до низького. Ця група характеризується помірним, контрольованим хвилюванням, яке виникає переважно в реальних ситуаціях психологічного перенавантаження або підвищеної відповідальності, проте не набуває характеру хронічного стану. Водночас отримані показники свідчать про достатню психологічну адаптивність цих студентів, їхню емоційну врівноваженість та здатність ефективно справлятися з вимогами навчального процесу без надмірного психоемоційного напруження. Водночас 12% респондентів, що відповідає 3-4 студентам, продемонстрували середній рівень тривожності з тенденцією до високого, представники цієї групи є більш чутливими до дії стресових факторів, схильними до періодичного сильного хвилювання та відчувають певні труднощі у регуляції власних емоційних реакцій. За умов підвищеного навчального навантаження, впливу несприятливих життєвих обставин або в період екзаменаційної сесії у них можливий перехід до високого рівня тривожності, що потребує психологічного моніторингу та превентивної корекційної роботи.

Лише 2% студентів, тобто 1 особа з вибірки, належить до групи з високою тривожністю за методикою Тейлор. Для цього студента характерне постійне відчуття внутрішньої психічної напруги, яке не зникає навіть у відносно спокійних життєвих ситуаціях та не пов'язане безпосередньо з конкретними зовнішніми загрозами. Такі особи часто схильні до безпричинних хвилювань,

інтенсивних переживань за можливі помилки або негативні наслідки подій, що ще не відбулися, для них характерна гіпертрофована відповідальність та схильність до катастрофізації. Для студентів з таким рівнем тривожності доцільним та необхідним є залучення до спеціалізованого психологічного супроводу, можливо з елементами психотерапії. Дуже високий рівень тривожності зафіксовано також у 1% респондентів, що становить 1 особу з досліджуваної вибірки, це свідчить про наявність окремих студентів із клінічно значущими проявами тривожності, які можуть суттєво порушувати повсякденне функціонування, знижувати якість життя та вимагають обов'язкової індивідуальної психологічної, а можливо і медико-психологічної підтримки.

Узагальнюючи результати психодіагностики студентів за трьома методиками, спостерігається підвищений рівень тривожності різних типів. Значна частина студентів, від 47% до 53% демонструють високий рівень тривожності, що свідчить про серйозні проблеми у студентському середовищі. Водночас більшість студентів, 60-70%, мають середній рівень тривожності, однак за несприятливих умов він може зростати. Невелика частина студентів, 15-20%, характеризується низьким рівнем тривожності та високою емоційною стабільністю, що є сприятливим фактором їхньої академічної успішності та благополуччя. Отримані емпіричні дані підтверджують актуальність проблеми та обґрунтовують необхідність розробки програми корекції цього феномену.

### **2.3. Кореляційний аналіз та порівняння показників тривожності**

Для поглибленого аналізу взаємозв'язків між типами тривожності було проведено кореляційний аналіз, який дозволяє виявити наявність та ступінь статистичного зв'язку між досліджуваними показниками, що є важливим для розуміння структури тривожності як психологічного феномену.

Аналіз взаємозв'язку між реактивною та особистісною тривожністю за методикою Спілбергера-Ханіна виявив наявність помірного позитивного кореляційного зв'язку ( $r = 0,58$ ,  $p < 0,01$ ), що свідчить про те, що студенти з

високим рівнем особистісної тривожності як стійкої особистісної риси частіше демонструють підвищену ситуативну тривожність. Цей результат узгоджується з теоретичними положеннями про те, що особистісна тривожність виступає своєрідною схильністю або диспозицією до реагування тривогою на широкий спектр ситуацій, які сприймаються як потенційно загрозливі.

Кореляційний аналіз взаємозв'язку між показниками особистісної тривожності за методикою Спілбергера-Ханіна та загальним рівнем тривожності за методикою Тейлор показав наявність високого позитивного кореляційного зв'язку ( $r = 0,72$ ,  $p < 0,001$ ), що цілком очікувано, оскільки обидві методики вимірюють по суті один і той же конструкт – стійку схильність особистості до тривожних переживань. Високий коефіцієнт кореляції підтверджує конвергентну валідність використаних методик та надійність отриманих результатів щодо вимірювання особистісної тривожності у досліджуваній вибірці студентів, Дод. А. Табл. А.1.

Аналіз кореляції між показниками тривожності за шкалою Бека та реактивною тривожністю за Спілбергером-Ханіном виявив помірний позитивний зв'язок ( $r = 0,54$ ,  $p < 0,05$ ), що свідчить про те, що студенти з вираженими фізичними та психічними проявами тривоги частіше відчують підвищену ситуативну тривожність у стресових навчальних ситуаціях. Водночас кореляція між показниками шкали Бека та особистісною тривожністю виявилася дещо вищою ( $r = 0,63$ ,  $p < 0,01$ ), що може свідчити про те, що соматичні та когнітивні прояви тривоги, які діагностує методика Бека, більш тісно пов'язані зі стійкою особистісною тривожністю, ніж з ситуативними її проявами.

Для порівняння рівнів тривожності у студентів різної статі було застосовано t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Порівняння показників реактивної тривожності у юнаків ( $M = 42,3$ ;  $SD = 8,7$ ) та дівчат ( $M = 46,8$ ;  $SD = 9,2$ ) виявило статистично значущу різницю ( $t = 1,98$ ,  $p < 0,05$ ), що свідчить про вищий рівень ситуативної тривожності у дівчат порівняно з юнаками. Це узгоджується з результатами інших досліджень, які показують, що представниці жіночої статі

загалом більш схильні до вираженого переживання тривоги в стресових ситуаціях, Дод. Б. Табл. Б.1.

Порівняння показників особистісної тривожності також виявило статистично значущу різницю між юнаками ( $M = 41,5$ ;  $SD = 10,3$ ) та дівчатами ( $M = 47,2$ ;  $SD = 11,1$ ) за критерієм Стьюдента ( $t = 2,14$ ,  $p < 0,05$ ), що підтверджує наявність гендерних відмінностей не лише в ситуативних проявах тривоги, але й у стійкій схильності до тривожних переживань як особистісної характеристики [15; 16; 19]. Ці результати важливі для планування психокорекційної роботи, оскільки вказують на необхідність врахування гендерної специфіки при розробці програм зниження тривожності у студентському середовищі, Дод. Б. Табл. Б.2.

Порівняння показників тривожності за методикою Бека між юнаками ( $M = 14,2$ ;  $SD = 6,8$ ) та дівчатами ( $M = 18,6$ ;  $SD = 7,3$ ) також продемонструвало статистично значущу різницю ( $t = 2,32$ ,  $p < 0,05$ ), що свідчить про більш виражені соматичні та когнітивні прояви тривоги у представниць жіночої статі. Таким чином, гендерний фактор виявився значущим предиктором рівня тривожності у всіх її вимірах, що було виявлено у нашому дослідженні, Дод. Б. Табл. Б.3.

Отримані результати кореляційного аналізу та порівняльного аналізу за t-критерієм Стьюдента поглиблюють розуміння структури іспитової тривожності студентів та підтверджують необхідність комплексного підходу до її діагностики та корекції з урахуванням як індивідуально-психологічних, так і гендерних особливостей студентів.

## РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ІСПИТОВОЇ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ

### 3.1. Методи та техніки психологічної корекції тривожності

Психологічна корекція тривожності у сучасній психологічній практиці передбачає використання комплексного інтегративного підходу, що поєднує різноманітні методи роботи: когнітивно-поведінкові техніки, релаксаційні вправи, арт-терапевтичні методи, тілесно-орієнтовані практики та психодраматичні техніки [6; 8; 9; 18]. О. В. Савицька, С. Л. Скворчевська, А. І. Ясточкіна зазначають, що увага приділяється не лише симптоматичному зменшенню самої тривоги як емоційного стану, а й глибинній роботі з тими психологічними причинами та механізмами, через які вона виникає [24; 26; 30]. Завдяки комплексному підходу студент поступово навчається по-іншому реагувати на складні та стресогенні ситуації, розуміти їхні тілесні прояви, а також формувати ефективні адаптивні копінг-стратегії подолання стресу [18; 25; 32].

Одним із найефективніших напрямів у психологічній роботі з тривожністю є когнітивно-поведінкова терапія, яка спрямована на зміну дисфункціональних переконань, ірраціональних установок і негативних автоматичних думок [23; 24; 25]. За допомогою когнітивного реструктурування студенти навчаються усвідомлювати тривожні переживання, аналізувати їхню реалістичність, знаходити більш раціональні способи реагування на них [13; 18]. О. В. Савицька та О. Турчак підкреслюють, що метод поступової експозиції дозволяє контролювано та безпечно зустрічатися з ситуаціями, які викликають тривогу, що сприяє поступовій психологічній десенсибілізації [24; 30]. Вагомим компонентом когнітивно-поведінкового підходу є навчання навичкам емоційної саморегуляції, що допомагає зміцнити впевненість у власних силах [18; 25; 32].

Важливим аспектом корекційної роботи з тривожністю є використання релаксаційних технік, зокрема прогресивної м'язової релаксації, яка допомагає студенту усвідомити, де саме в його тілі накопичилося напруження, та поступово

розслабити різні групи м'язів через почергове їх напруження і розслаблення [1; 8]. І. В. Астремська, М. А. Кругляк, Т. В. Дзугань та Т. І. Логвиненко виділяють, різноманітні дихальні вправи, наприклад техніка «квадратного» дихання або діафрагмального дихання, заспокоюють нервову систему, допомагають стабілізувати серцевий ритм [1; 18]. Вправи на візуалізацію та медитативні практики дають змогу переключити увагу з тривожних думок на спокійні та ресурсні образи, відчути внутрішній спокій і психологічну рівновагу [6; 8; 26].

Психоедукація є надзвичайно важливою складовою корекційної роботи з тривожністю, адже вона дає студентам можливість зрозуміти природу їхніх переживань, механізми виникнення тривожних станів [12; 19]. І. П. Кузнецов, Т. І. Логвиненко, С. Л. Скворчевська наголошують, що усвідомлення фізіологічних та психологічних аспектів тривоги, навчання розпізнаванню її сигналів та симптомів, формування навичок планування власної поведінки в потенційно стресових ситуаціях дозволяє значно зменшити страх перед невідомим та підвищити відчуття особистісного контролю [13; 18; 26]. Крім того, підвищення обізнаності студентів про вплив способу життя, режиму дня, якості сну, фізичної активності та харчування на рівень тривожності сприяє виробленню здорових та адаптивних стратегій самоконтролю і профілактики тривожних станів [12; 30].

Арт-терапевтичні підходи дозволяють виражати складні та інтенсивні емоції невербальним способом, що є цінним у випадках високого внутрішнього напруження, коли вербалізація переживань ускладнена [6; 8; 9]. Як зазначають Д. О. Євдокимова та О. В. Карапетрова, малювання, графічна діяльність, ліплення, робота з різноманітними художніми матеріалами допомагають виявити приховані джерела тривоги, опрацювати глибинні переживання, одночасно стимулюючи творчий потенціал особистості та активізуючи її ресурсні стани [6; 9]. Робота з художнім матеріалом та візуалізація власного внутрішнього досвіду у творчих продуктах сприяють інтеграції його емоційного досвіду та розвитку навичок емоційної саморегуляції через творче самовираження [8; 9; 18].

Не можна недооцінювати роль рухових та тілесно-орієнтованих практик у психологічній роботі з тривожністю студентів. Регулярна фізична активність,

вправи на розтяжку, йога, тай-чі та інші динамічні рухові практики сприяють ефективному зняттю психоемоційної напруги, покращують інтеграцію тілесного та психічного досвіду особистості [8; 18]. Дослідники Д. О. Євдокимова та С. Л. Скворчевська підкреслюють, що через усвідомлену роботу з тілесними відчуттями людина навчається краще відчувати свої емоції на ранніх етапах їхнього виникнення та більш ефективно керувати ними [6; 26]. Психодрама також є корисним методом роботи з тривожністю, оскільки дозволяє відтворювати різноманітні життєві ситуації, включаючи стресогенні іспитові ситуації, проживати емоції в безпечному психологічному середовищі групової роботи [12; 32]. Рольові ігри дають змогу студентам спробувати нові, більш адаптивні реакції на стресові ситуації, побачити та усвідомити свої звичні дезадаптивні паттерни поведінки і отримати підтримку та зворотній зв'язок від учасників групи [12; 18].

Найкращий та найстійкіший результат у корекції тривожності спостерігається тоді, коли поєднуються різні методи та техніки в рамках інтегративного підходу. Наприклад, когнітивно-поведінкова терапія разом із релаксаційними техніками та психоедукацією допомагає студентам одночасно навчитися розслаблятися фізично, раціонально аналізувати свої тривожні думки та спокійніше реагувати на стресові академічні події [18; 24; 26]. Такий синергетичний комплексний підхід не лише покращує актуальні симптоми тривожності, а й сприяє довготривалій психологічній стабільності [18; 26; 30; 32].

### **3.2. Розробка програми корекції тривожності у студентів**

Результати емпіричного дослідження продемонстрували, що більшість студентів перебувають у стані постійного підвищеного психоемоційного навантаження та відчувають вплив численних стресорів, що значно підвищують рівень як реактивної, так і особистісної тривожності [13; 14; 22]. У цих умовах важливим стає формування у студентів внутрішнього стану психологічної стабільності, який забезпечує здатність зберігати емоційну рівновагу та ефективно функціонувати у складних або стресогенних життєвих ситуаціях [18;

26; 30]. Саме тому на основі теоретичного аналізу проблеми тривожності та результатів емпіричного дослідження була розроблена спеціалізована психокорекційна програма під назвою «Спокій та ресурс», яка об'єднує різноманітні психологічні вправи, техніки та методики, що допомагають студентам відновити внутрішню психологічну рівновагу, активізувати ресурси та навчитися ефективно контролювати власний емоційний стан [6; 8; 18].

У розробленій програмі «Спокій та ресурс» спокій розглядається як активний стан внутрішньої зосередженості, усвідомленості, здатності гнучко та адаптивно реагувати на складні життєві ситуації без надмірного емоційного напруження [18; 26]. Ресурс у контексті програми означає здатність людини опиратися на власні внутрішні сили, ефективно використовувати емоційну підтримку оточуючих та власний життєвий досвід для подолання труднощів [8; 18; 32]. Саме гармонійне поєднання цих двох складових – спокою та ресурсу – утворює цілісну систему психологічної самодопомоги, яка допомагає студентам значно зменшити рівень тривожності та відчувати впевненість у власних силах навіть у найбільш стресогенних академічних ситуаціях [18; 26; 30].

**Мета програми:** комплексне зниження реактивної та особистісної тривожності студентів шляхом розвитку навичок емоційної саморегуляції, зміцнення психологічної стійкості особистості та формування усвідомлених навичок керування власним психоемоційним станом у стресових ситуаціях. Програма розрахована на формування у студентів стійких психологічних механізмів подолання іспитової тривожності, які вони зможуть самостійно використовувати не лише під час підготовки та складання іспитів, але й у інших стресогенних життєвих ситуаціях [18; 24; 26].

Програма «Спокій та ресурс» включає 7 структурованих занять, кожне тривалістю 60 хвилин, що поєднують різноманітні методи та техніки психологічної корекції тривожності. Програма інтегрує вправи арт-терапії, тілесно-орієнтованої терапії, елементи когнітивно-поведінкової терапії та практики майндфулнес, що забезпечує системний комплексний вплив на тілесні, емоційні та когнітивні механізми виникнення та підтримання тривоги [6; 8; 18;

24]. Така багатокомпонентна структура програми дозволяє працювати з тривожністю на всіх рівнях її прояву – фізіологічному, емоційному, когнітивному та поведінковому [1; 4; 13].

План психокорекційних занять програми «Спокій та ресурс» наведено у Дод. Д. Табл. 1.

Під час занять за програмою «Спокій та ресурс» студенти отримують унікальну можливість краще пізнати себе та глибше зрозуміти свої індивідуальні психологічні особливості, зокрема специфіку прояву тривожності саме у них [15; 16; 19]. Вони поступово вчаться помічати власні емоційні стани, розуміти глибинні причини того, чому виникають ті чи інші тривожні переживання, а головне – опановують різноманітні практичні способи зменшення тривоги [8; 18; 26]. Це забезпечує стабілізацію психофізіологічного рівня напруження, що є результатом системного зниження реактивної тривожності [1; 13; 20].

Важливим аспектом програми є те, що вона працює не лише з ситуативною тривожністю, але й впливає на особистісну тривожність через формування нових психологічних установок [15; 16; 18]. Заключна частина програми, яка включає колективну арт-терапевтичну практику та створення індивідуальної карти ресурсів, передбачає інтеграцію всього набутого досвіду, закріплення сформованих навичок, об'єднання індивідуального та групового психологічного ресурсу, що сприяє посиленню особистісної стійкості та резильєнтності [6; 9; 18; 26]. Ці якості є надзвичайно цінними для довготривалого зниження особистісної тривожності та підвищення загальної стресостійкості студентів [18; 26; 30; 32].

Програма «Спокій та ресурс» може бути реалізована як у форматі закритої психокорекційної групи з постійним складом учасників, так і у форматі відкритих тематичних занять у студентському консультативному центрі [18; 26]. Рекомендована частота занять – 1-2 рази на тиждень, що дозволяє студентам засвоювати нові навички та інтегрувати їх у повсякденне життя [18]. Оптимальний розмір групи становить 8-12 учасників, що забезпечує достатню інтенсивність групової динаміки та водночас дозволяє приділити увагу кожному учаснику [26].

## ВИСНОВКИ

У процесі проведення дослідження було послідовно та систематично виконано всі поставлені завдання, кожне з яких зробило свій важливий внесок у досягнення загальної мети роботи – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити феномен іспитової тривожності студентів, а також розробити науково обґрунтовані практичні підходи до її психологічної корекції. Це забезпечило цілісне та всебічне бачення проблеми іспитової тривожності як у теоретичному, так і в практичному вимірах, що дозволяє зробити такі узагальнюючі висновки.

1. Здійснений теоретико-методологічний аналіз наукових джерел, монографій та статей дозволив краще зрозуміти психологічну природу та структуру феномена іспитової тривожності, виділити його основні структурні складові – когнітивний, емоційний, фізіологічний та поведінковий компоненти. У роботі показано, що тривожність під час підготовки до іспитів проявляється як складне багатокomпонентне психічне явище, яке формується під комплексним впливом особливостей навчального середовища, індивідуально-психологічних особливостей студента та його соціального оточення.

2. Аналіз психологічних чинників формування іспитової тривожності та комплексна оцінка їхнього впливу на навчальну діяльність студентів показала, що зростання тривожності зумовлене складною взаємодією внутрішніх та зовнішніх факторів. Детально проаналізовано психологічні механізми того, яким саме чином іспитова тривожність порушує нормальне функціонування когнітивних процесів: вона знижує концентрацію уваги, уповільнює темп розумової роботи, ускладнює процеси прийняття рішень. Особлива увага в роботі приділяється аналізу механізму «емоційного блокування», що часто призводить до погіршення академічних результатів студента навіть за умови його підготовки до іспиту.

3. Проведене емпіричне вивчення актуальних рівнів іспитової тривожності у студентів шляхом анонімного тестування з використанням валідних та надійних психодіагностичних методик дозволило отримати об'єктивні кількісні та якісні дані про інтенсивність тривожних переживань студентів, характер їхнього прояву

та частоту виникнення в різноманітних навчальних ситуаціях. Детальний аналіз отриманих результатів показав, що більшість студентів досліджуваної вибірки відчують виражену іспитову напругу, яка у значної частини респондентів досягає такої інтенсивності, що починає суттєво заважати нормальній навчальній роботі, концентрації уваги на завданнях, викликає плутанину в емоціях та дезорганізацію мислення. Було виявлено чітку тенденцію: навіть помірні початкові прояви психологічного стресу під час підготовки до іспиту можуть поступово наростати та суттєво впливати на поведінку студента і його емоційний стан безпосередньо в день складання іспиту. Інтерпретація отриманих даних підкреслює необхідність корекції для збереження психічного здоров'я студентів.

4. У дослідженні розроблено науково обґрунтований комплекс практичних психологічних технік та методик, а також створено цілісну структуровану програму психологічної корекції іспитової тривожності студентів під назвою «Спокій та ресурс». Для студентів у програмі особлива увага приділяється цілеспрямованому розвитку навичок емоційної саморегуляції, планомірному підвищенню стресостійкості, освоєнню різноманітних технік психологічної релаксації. Розроблена корекційна програма поєднує елементи психоедукації, що підвищують розуміння природи тривожності, техніки когнітивно-поведінкової терапії, що трансформують дисфункціональні думки, та різноманітні релаксаційні вправи, що знижують фізіологічне напруження, завдяки чому досягається всебічний вплив на когнітивні, емоційні та поведінкові прояви тривожності.

Таким чином, послідовна реалізація всіх завдань дослідження дала можливість комплексно проаналізувати природу іспитової тривожності студентів, виявити механізми її виникнення та розвитку, емпірично дослідити її актуальний стан у студентському середовищі. Отримані результати стали науковою основою для подальшого створення ефективної, практично орієнтованої корекційної програми і переконливо підтвердили, що іспитова тривожність є значущим психологічним фактором, що суттєво впливає на емоційне благополуччя, психічне здоров'я та академічну успішність сучасної студентської молоді.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астремська І.В., Кругляк М.А., Дзугань Т.В. Особливості соціальної тривожності в контексті емоційного інтелекту особистості. *Габітус. Психологія особистості*. Вип. 73. 2025. С. 118- 122. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2025/73-2025/21.pdf>
2. Батраченко І., Сурякова М., Учитель І. Соціальна тривожність у міжособистісній взаємодії студентів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. Вип. 10. 2021. С. 3–11.
3. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності у студентів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Психологія*. 2021. Вип. 4. С. 82-86. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/42696>.
4. Волошок О.В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2012. Вип. 8. С. 479-484.
5. Галієва О. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. 2019. Т. 24. № 1(49). С. 32-48. DOI: [https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\),185763](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49),185763).
6. Євдокимова Д. О. Використання арт-терапії для зниження рівня тривожності. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. 2018. № 2. С. 14-15.
7. Іванова Т. Тривога як психологічний феномен. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 72-78.
8. Калька Н., Ковальчук З. *Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник*. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
9. Карапетрова О. В. Використання методів арт-терапії у роботі психолога з корекції тривожних станів особистості. *Вісник Університету імені*

Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2020. № 2. С. 34-41. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/2/5.pdf>.

10. Колчигіна А.В. Навчальний стрес студентів з різним мотиваційним потенціалом досягнення. *News of Science and Education*. №4 (6), 2017. С. 40-42.
11. Коць Є.М. Феномен соціальної тривожності як наукова проблема. *Психологічні перспективи*. 2020. № 29. С. 114–124.
12. Краснова В.В., Холмогорова А. Б. Соціальна тривожність і її зв'язок з емоційною дезадаптацією, рівнем стресу і якістю міжособистісних відносин у студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Психологія»*. 2021. № 3, С. 49–58.
13. Кузнецов І.П. Залежність показників концентрації та розподілу уваги від рівня особистісної тривожності. *Науковий вісник Волинського державного університету ім. Лесі Українки*. Луцьк, 2022. № 5. С. 41–45.
14. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. *Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту : монографія*. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123.456789/1464>.
15. Кузнецов М. А., Шаповалова В. С. *Студентські страхи: види, структура, динаміка та шляхи корекції*. Харків: Діса плюс, 2016. 342 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/38052e74-3806-4b2d-98ca-366eb1b86edd/content>.
16. Левковська Л. Б. Психологічні чинники виникнення тривожності у осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. № 1 (101). 2022. С. 57–60. DOI: [10.32839/2304-5809/2022-1-101-12](https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-1-101-12)
17. Левченко Т.І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія. Вінниця : Нова Книга, 2011. 448 с.
18. Логвиненко Т. І. Психологічна тривожність як фактор успішності навчання студентів. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2018. Вип. 8. С. 70-73. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/akprozo\\_201\\_8\\_8\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/akprozo_201_8_8_12).

19. Малиш В. Особливості корекції тривожних станів особистості засобами групової терапії. *Наукові перспективи*. 2024. № 3. С. 1202-1203. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/10326>.
20. Мартинюк І. А. Психологічні особливості студентського віку. *Психологія стресостійкості студентської молоді*. Київ: НУБІП України, 2019. С. 55-64.
21. Машак, С. О., Бовтач, І. Вплив тривожності на академічну успішність студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, № 2. 2025. С. 36-40. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.2.6>
22. Методи дослідження особистості : методичний посібник / Л. В. Долинська; НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ : НПУ, 2003. 53 с.
23. Пухно С. В. Стресостійкість студентів закладів вищої освіти як психологічна проблема. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2023. № 1. С. 44-48. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2023.1.7>.
24. Савицька О. В. Особливості подолання екзаменаційного стресу студентами-першокурсниками з різним рівнем тривожності. *Габітус*. 2021. Вип. 28. С. 47.
25. Сікорська Л. Індивідуальні особливості навчальних стресів студентів психологів. *Вісник Львівського університету. Серія: педагогічна*. 2019. № 34. С. 209-220.
26. Скворчевська С. Л. Психологічні особливості екзаменаційної тривожності у студентів-психологів. *Вісник Харківського національного університету. Серія: Психологія*. 2020. Вип. 69. С. 23-28. DOI: <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2020-69-03>.
27. Стрілецька І. І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія Психологічні науки*. Вип. 1 (46). 2015. С. 266–272.

28. Терлецька Л. Взаємозв'язок страхів, фобій, тривожності із самоставленням особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Вип. 1(11). 2020. С. 57–63. DOI: [10.17721/bsp.2020.1\(11\).11](https://doi.org/10.17721/bsp.2020.1(11).11)
29. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
30. Турчак О. Ефективність когнітивно-поведінкового тренінгу як засобу зниження вербальних проявів тривожності у ситуаціях емоційної напруги. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2015. Т. 2. № 1. С. 141-150.
31. Ющенко І.М. Зміни у ієрархічній структурі актуальних страхів молоді у контексті викликів сучасного світу. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 32 (71). № 6, 2021. С.14-18. DOI : <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.6/03>
32. Ясточкіна І. А. Методи психічної саморегуляції як засіб корекції тривожних станів у студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія ІІ, Соціологія*. Вип. 18. 2014. С. 131-137.
33. Ясточкіна І. А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності у ранньому юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 – Педагогічна та вікова психологія. Київ, 2011. 20 с.
34. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції : Активне соціально-психологічне навчання : навч. посібник. Київ : Вища школа, 2004. 679 с.
35. Menin D.S., Fresco D.M., Schneier F.R., Davies S.O., Liebowitz M.R. Screening for social anxiety disorder using the Liebowitz Social Anxiety Scale. *Journal of Anxiety Disorders*. 2022. 16(6). P. 661–673.
36. Riemann F. Anxiety. Using Depth Psychology to Find a Balance in Your Life (translated by Greta Dunn), Munich / Basel : Ernst Reinhardt. 2008, 220 p.
37. Shiryaeva I. V. Features of anxiety manifestation in adolescents. *Actual trends of modern scientific research. Proceedings of the 10th International scientific and practical conference*. MDPC Publishing. Munich, Germany. 2021. P. 259-266.

## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК А

Таблиця А.1

Результати кореляційного аналізу взаємозв'язків між показниками тривожності за різними методиками

Показники	1	2	3	4	5
1. Реактивна тривожність (Спілбергер-Ханін)	1				
2. Особистісна тривожність (Спілбергер-Ханін)	0,58**	1			
3. Загальна тривожність (Тейлор)	0,51**	0,72***	1		
4. Тривожність за шкалою Бека	0,54*	0,63**	0,66**	1	
5. Вік студентів	0,12	0,08	0,05	0,11	1

Примітки:

- - кореляція значуща на рівні  $p < 0,05$  \*\* - кореляція значуща на рівні  $p < 0,01$  \*\*\*
  - кореляція значуща на рівні  $p < 0,001$

Інтерпретація:

- Помірний позитивний зв'язок між реактивною та особистісною тривожністю ( $r = 0,58$ )
- Високий позитивний зв'язок між особистісною тривожністю за Спілбергером-Ханінім та загальною тривожністю за Тейлор ( $r = 0,72$ )
- Помірний позитивний зв'язок між показниками шкали Бека та іншими типами тривожності
- Вік не демонструє статистично значущих кореляцій з рівнем тривожності

## ДОДАТОК Б

Таблиця Б.1

Порівняння показників реактивної тривожності у студентів різної статі за t-критерієм Стьюдента

Стать	N	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	t-критерій	p-рівень
Юнаки	14	42,3	8,7	1,98	p < 0,05
Дівчата	16	46,8	9,2		

**Висновок:** Виявлено статистично значущу різницю в рівні реактивної тривожності між юнаками та дівчатами. Дівчата демонструють вищий рівень ситуативної тривожності.

Таблиця Б.2

Порівняння показників особистісної тривожності у студентів різної статі за t-критерієм Стьюдента

Стать	N	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	t-критерій	p-рівень
Юнаки	14	41,5	10,3	2,14	p < 0,05
Дівчата	16	47,2	11,1		

**Висновок:** Виявлено статистично значущу різницю в рівні особистісної тривожності між юнаками та дівчатами. Дівчата характеризуються вищою стійкою схильністю до тривожних переживань.

Таблиця Б.3

Порівняння показників тривожності за шкалою Бека у студентів різної статі за t-критерієм Стьюдента

Стать	N	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	t-критерій	p-рівень
Юнаки	14	14,2	6,8	2,32	p < 0,05
Дівчата	16	18,6	7,3		

**Висновок:** Виявлено статистично значущу різницю в показниках тривожності за шкалою Бека між юнаками та дівчатами. Дівчата демонструють більш виражені соматичні та когнітивні прояви тривоги.

Таблиця Б.4

Порівняння показників загальної тривожності за методикою Тейлор у студентів різної статі за t-критерієм Стьюдента

Стать	N	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	t-критерій	p-рівень
Юнаки	14	23,4	9,5	2,08	p < 0,05
Дівчата	16	28,9	10,2		

**Висновок:** Виявлено статистично значущу різницю в загальному рівні тривожності за методикою Тейлор між юнаками та дівчатами. Дівчата демонструють вищий загальний рівень тривожності.

## ДОДАТОК В

Таблиця В.1

Узагальнені статистичні показники тривожності у досліджуваній вибірці студентів

Методика	Показник	Min	Max	M	SD	Медіана
Спілбергер-Ханін (реактивна)	Бали	28	62	44,7	9,1	45
Спілбергер-Ханін (особистісна)	Бали	25	65	44,6	10,8	44
Шкала Бека	Бали	3	34	16,6	7,2	16
Шкала Тейлор	Бали	8	52	26,4	10,1	25

Примітка: N = 30; M – середнє арифметичне; SD – стандартне відхилення; Min – мінімальне значення; Max – максимальне значення.

Таблиця В.2

Розподіл студентів за рівнями тривожності (у відсотках)

Рівень тривожності	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність	Тривожність за Бека	Тривожність за Тейлор
Низький	10%	19%	15%	16%
Середній (помірний)	37%	34%	60%	69%
Високий	53%	47%	23%	14%
Дуже високий	-	-	2%	1%

Примітка: Загальна вибірка N = 30 студентів. Відсотки округлено до цілих значень.

## ДОДАТОК Д

Таблиця 1

## Корекційна програма «Спокій та ресурси»

№ заняття	Назва заняття	Зміст роботи	Тривалість	Матеріали та засоби
1.	«Точка нуль: повернення до себе»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вступ та створення безпечного простору</li> <li>- Емоційний скринінг «Де зараз мій спокій?»</li> <li>- Тілесне укорінення «Дихаю у центр»</li> <li>- Арт- вправа «Моя карта поточного стану»</li> <li>- Визначення мініресурсу дня</li> <li>- Рефлексивне коло</li> </ul>	<p>5 хв</p> <p>10 хв</p> <p>10 хв</p> <p>15 хв</p> <p>10 хв</p> <p>10 хв</p>	папір А-4, олівці, фломастери, пастель, пледи, музика для релаксації, ручки
2.	«Дихання, що повертає рівновагу»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Мотиваційне введення</li> <li>- Техніка «Подвійна хвиля»</li> <li>- Релаксація «Перетікання тепла»</li> <li>- Майндфулнес «Тиша всередині мене»</li> <li>- «Мій такт спокою»</li> <li>- Рефлексія</li> </ul>	<p>5 хв</p> <p>10 хв</p> <p>5 хв</p> <p>10 хв</p> <p>5 хв</p> <p>10 хв</p>	музика для медитації, подушки, пледи, ефірні олійки, ручки
3.	«Трансформація тривоги»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вступ</li> <li>- Арт-практика «Форма моєї тривоги»</li> <li>- КПТ-техніка «Перехоплення тривожної думки»</li> <li>- Тілесне укорінення «Важкі стопи – легка голова»</li> <li>- Щоденник «Мій мікрокрок до спокою»</li> <li>- Підсумкове коло</li> </ul>	<p>5 хв</p> <p>15 хв</p> <p>15 хв</p> <p>10 хв</p> <p>10 хв</p> <p>5 хв</p>	папір А-4, ручки, блокнот-щоденник, килимки, олівці, фломастери, пастель

4.	«Сенсорний ресурс: спокій через відчуття»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вступ</li> <li>- Кавотерапія «Мій аромат спокою»</li> <li>- Тактильна робота «Теплі долоні – теплі рішення»</li> <li>- Практика «Звук, що мене тримає»</li> <li>- Техніка «3 дотиків до реальності»</li> <li>- Рефлексія</li> </ul>	5 хв 20 хв 10 хв 10 хв 10 хв 5 хв	сенсорні матеріали (пісок, камінці), звукові інструменти, арт-матеріали, кава, стаканчик, пензлики, папір
5.	«Моя внутрішня опора»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вступна мотивація</li> <li>- Вправа «Три мої стовпи стабільності»</li> <li>- Методика «Внутрішній наставник»</li> <li>- Арт-вправа «Символ мого фундаменту»</li> <li>- Рефлексія</li> </ul>	5 хв 10 хв 15 хв 20 хв 5 хв	арт-матеріали, повітряний пластилін, олівці, папір
6.	«Ресурс взаємодії: спокій у контакті»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вступ</li> <li>- Дзеркальні техніки «Спокій у парі»</li> <li>- Груповий арт-проект «Коло підтримки»</li> <li>- Майндфулнес «Дихання в темпі групи»</li> <li>- Рефлексивне коло</li> </ul>	5 хв 10 хв 25 хв 10 хв 5 хв	папір, пальчикові фарби, килимки, пастель, маркери
я7.	«Моя особиста система спокою»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Вступ</li> <li>- Практика «Я – автор свого стану»</li> <li>- Щоденник спокою: завершальні твердження</li> <li>- Проект «Карта мого ресурсу»</li> <li>- Рефлексія</li> </ul>	5 хв 15 хв 15 хв 20 хв 5 хв	аркуші А-4 та А-3, кольоровий папір, журнали, маркери.

**Перше заняття** програми має назву «Точка нуль: повернення до себе» і спрямоване на створення безпечного психологічного простору для учасників групи та встановлення контакту з власними актуальними станами. Заняття починається з вступної частини тривалістю 5 хвилин, під час якої ведучий знайомить учасників з метою та структурою програми, встановлює правила групової роботи та створює атмосферу довіри і прийняття [18; 26]. Далі проводиться емоційний скринінг «Де зараз мій спокій?» тривалістю 10 хвилин, під час якого студенти оцінюють свій актуальний емоційний стан та рівень внутрішнього спокою за допомогою візуальної шкали [12; 19]. Наступна вправа «Дихаю у центр» є технікою тілесного укорінення тривалістю 10 хвилин, яка

допомагає учасникам відчутти контакт зі своїм тілом через усвідомлене дихання та відчуття опори [1; 8]. Центральною частиною заняття є арт-вправа «Моя карта поточного стану» тривалістю 15 хвилин, під час якої студенти створюють графічне зображення свого внутрішнього стану, використовуючи кольори, форми та символи [6; 9]. Вправа «Визначення мініресурсу дня» тривалістю 10 хвилин допомагає кожному учаснику виявити хоча б один невеликий ресурс, який він може використати вже сьогодні [18]. Заняття завершується рефлексивним колом тривалістю 10 хвилин, де учасники діляться своїми враженнями та відкриттями [26]. Для проведення заняття необхідні папір А-4, олівці, фломастери, пастель, пледи для створення затишної атмосфери, музика для релаксації та ручки.

**Друге заняття** «Дихання, що повертає рівновагу» фокусується на розвитку навичок використання дихання як інструменту саморегуляції емоційного стану. Після мотиваційного введення тривалістю 5 хвилин, де обговорюється роль дихання в регуляції тривожності [1; 18], учасники опановують техніку «Подвійна хвиля» тривалістю 10 хвилин – спеціальний ритм дихання, що заспокоює нервову систему [8]. Релаксаційна вправа «Перетікання тепла» тривалістю 5 хвилин допомагає розслабити напружені м'язи через візуалізацію теплої хвилі, що рухається тілом [1]. Майндфулнес-практика «Тиша всередині мене» тривалістю 10 хвилин навчає студентів спостерігати за своїми думками без оцінювання [8; 18]. Вправа «Мій такт спокою» тривалістю 5 хвилин допомагає знайти індивідуальний ритм дихання, який приносить максимальне заспокоєння [1]. Заняття завершується рефлексією тривалістю 10 хвилин [26]. Необхідні матеріали: музика для медитації, подушки, пледи, ефірні олії для створення розслаблюючої атмосфери, ручки для записів.

**Третє заняття** «Трансформація тривоги» присвячене роботі з когнітивними аспектами тривожності та їх символічним опрацюванням. Після вступу тривалістю 5 хвилин проводиться арт-практика «Форма моєї тривоги» тривалістю 15 хвилин, де студенти створюють візуальний образ своєї тривоги, що допомагає екстерналізувати та дистанціюватися від неї [6; 9; 13]. Центральна частина заняття – КПТ-техніка «Перехоплення тривожної думки» тривалістю 15 хвилин, де учасники навчаються виявляти автоматичні тривожні думки та замінювати їх більш раціональними [13; 24; 25]. Тілесне укорінення «Важкі стопи – легка голова» тривалістю 10 хвилин допомагає перерозподілити напругу в тілі [8]. Ведення щоденника «Мій мікрокрок до спокою» тривалістю 10 хвилин формує навичку щоденної рефлексії та планування маленьких кроків до зниження тривожності [18; 26]. Заняття завершується підсумковим колом тривалістю 5 хвилин. Матеріали: папір А-4, ручки, індивідуальні блокноти-щоденники, килимки для тілесних вправ, олівці, фломастери, пастель.

**Четверте заняття** «Сенсорний ресурс: спокій через відчуття» використовує сенсорні канали для зниження тривожності. Після вступу тривалістю 5 хвилин проводиться кавотерапія «Мій аромат спокою» тривалістю 20 хвилин, де учасники створюють арт-об'єкт з кави, що поєднує тактильні, нюхові та візуальні відчуття [6; 8; 9]. Тактильна робота «Теплі долоні – теплі рішення» тривалістю 10 хвилин використовує дотик як засіб заспокоєння [8]. Практика «Звук, що мене тримає» тривалістю 10 хвилин досліджує заспокійливий вплив різних звуків [6].

Техніка «З дотиків до реальності» тривалістю 10 хвилин допомагає повернутися в тілесне відчуття «тут і зараз» при наростанні тривоги [8; 18]. Рефлексія тривалістю 5 хвилин завершує заняття [26]. Необхідні матеріали: сенсорні матеріали (пісок, камінці, тканини різної текстури), звукові інструменти або записи природних звуків, різноманітні арт-матеріали, кава для кавотерапії, стаканчики, пензлики, папір.

**П'яте заняття** «Моя внутрішня опора» спрямоване на виявлення та зміцнення внутрішніх психологічних ресурсів студентів. Після вступної мотивації тривалістю 5 хвилин проводиться вправа «Три мої стовпи стабільності» тривалістю 10 хвилин, де учасники визначають три головні внутрішні опори, які допомагають їм залишатися стабільними [15; 16; 18]. Методика «Внутрішній наставник» тривалістю 15 хвилин використовує техніку візуалізації для створення образу мудрого внутрішнього помічника, до якого можна звертатися в складних ситуаціях [12; 18]. Арт-вправа «Символ мого фундаменту» тривалістю 20 хвилин передбачає створення об'ємного символу з повітряного пластиліну, що втілює внутрішню силу та стійкість особистості [6; 9]. Рефлексія тривалістю 5 хвилин допомагає усвідомити отриманий досвід [26]. Матеріали: різноманітні арт-матеріали, повітряний пластилін, олівці, папір для записів та малюнків.

**Шосте заняття** «Ресурс взаємодії: спокій у контакті» фокусується на груповій підтримці та міжособистісних ресурсах. Після вступу тривалістю 5 хвилин проводяться дзеркальні техніки «Спокій у парі» тривалістю 10 хвилин, де учасники працюють у парах, синхронізуючи дихання та рухи, що формує відчуття підтримки [8; 12]. Груповий арт-проект «Коло підтримки» тривалістю 25 хвилин передбачає створення спільного творчого продукту, де кожен учасник вносить свій внесок, що символізує взаємну підтримку [6; 9; 18]. Майндфулнес-практика «Дихання в темпі групи» тривалістю 10 хвилин допомагає відчути єдність та приналежність до групи через синхронізоване дихання [8]. Рефлексивне коло тривалістю 5 хвилин дає можливість поділитися досвідом групової взаємодії [26]. Необхідні матеріали: великий папір для групової роботи, пальчикові фарби для безпосереднього контакту з матеріалом, килимки, пастель, маркери.

**Сьоме заняття** «Моя особиста система спокою» є завершальним та інтегруючим. Після вступу тривалістю 5 хвилин проводиться практика «Я – автор свого стану» тривалістю 15 хвилин, де учасники усвідомлюють власну відповідальність та можливості щодо регулювання свого емоційного стану [16; 18; 26]. Робота з щоденником спокою тривалістю 15 хвилин передбачає формулювання завершальних тверджень про набуті навички та стратегії [18; 26]. Створення індивідуального проекту «Карта мого ресурсу» тривалістю 20 хвилин допомагає систематизувати всі техніки та ресурси, що були опрацьовані протягом програми, у вигляді візуальної карти, якою студент зможе користуватися у майбутньому [6; 9; 18]. Завершальна рефлексія тривалістю 5 хвилин підбиває підсумки всієї програми та дає можливість учасникам поділитися своїми змінами [26]. Матеріали: аркуші паперу А-4 та А-3, кольоровий папір, старі журнали для колажів, маркери, клей, ножиці.