

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя

Факультет економіки та менеджменту

(повна назва факультету)

Кафедра психології

(повна назва кафедри)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня

бакалавра

(назва освітнього ступеня)

на тему: «Психологічна корекція невпевненості підлітків засобами когнітивно-поведінкової терапії»

Виконав(ла): студент(ка) 4 курсу, групи БП-41

спеціальності 053 Психологія

(шифр і назва спеціальності)


(підпис)

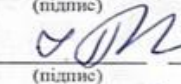
Крук В.М.
(прізвище та ініціали)

Керівник


(підпис)

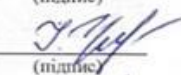
Періг І.М.
(прізвище та ініціали)

Нормоконтроль


(підпис)

Періг І.М.
(прізвище та ініціали)

В. о. зав. кафедри


(підпис)

Чорна І.М.
(прізвище та ініціали)

Рецензент


(підпис)

Луциків І.В.
(прізвище та ініціали)

Тернопіль
2026

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ НЕВПЕВНЕНОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА МОЖЛИВОСТЕЙ ЇЇ КОРЕКЦІЇ ЗАСОБАМИ КПТ	9
1.1. Поняття невпевненості в психології.....	9
1.2. Вікові та психологічні особливості підліткового періоду.....	12
1.3. Чинники та умови прояву невпевненості підлітків.....	16
1.4. Когнітивно-поведінкова терапія у роботі з підлітками.....	19
Висновки до розділу I.	23
РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ДОСЛІДЖЕННЯ НЕВПЕВНЕНОСТІ ПІДЛІТКІВ	25
2.1. Організація емпіричного дослідження.....	26
2.2. Характеристика вибірки та умови проведення дослідження.....	28
2.3. Методи та методики дослідження рівня невпевненості й пов'язаних показників.....	30
2.4. Аналіз і інтерпретація результатів констатувального експерименту.....	33
Висновки до розділу II.....	41
РОЗДІЛ III. ПРОГРАМА КПТ-КОРЕКЦІЇ НЕВПЕВНЕНОСТІ ПІДЛІТКІВ	46
3.1. Концептуальні засади корекційної програми в КПТ підході.....	46
3.2. Структура та зміст програми.....	48
Висновки до розділу III.....	49
РОЗДІЛ IV. БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ, ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ	51
4.1. Нормативно-правові засади безпеки життєдіяльності та охорони праці у закладі освіти.....	51
4.2. Організація безпечних умов проведення психодіагностичної та корекційної роботи з підлітками.....	53
4.3. Професійні ризики діяльності практичного психолога та заходи їх профілактики.....	56
4.4. Дії учасників дослідження в умовах надзвичайних ситуацій та вимоги пожежної безпеки.....	58

Висновки до розділу IV.	61
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	68
ДОДАТКИ	72

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний етап розвитку українського суспільства супроводжується глибокими соціальними, економічними та культурними трансформаціями, що безпосередньо впливають на психологічний стан підростаючого покоління. Особливо вразливою до дії зовнішніх і внутрішніх чинників є підліткова вікова група, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне становлення самосвідомості, формування образу «Я», розвиток навичок міжособистісної взаємодії, ціннісних орієнтацій і життєвих установок. Умови невизначеності, підвищеного емоційного напруження, соціального тиску, труднощів самопрезентації та самоствердження нерідко спричиняють посилення проявів невпевненості у підлітків, що негативно позначається на їхньому особистісному розвитку, комунікативній активності, навчальній мотивації та психологічному благополуччі.

Проблема невпевненості особистості належить до актуальних у сучасній психологічній науці, оскільки пов'язана з вивченням самооцінки, рівня домагань, тривожності, соціальної адаптації, рефлексії, емоційної саморегуляції та особливостей поведінки в ситуаціях міжособистісної взаємодії. У підлітковому віці невпевненість може проявлятися у вигляді страху оцінювання, сором'язливості, уникнення соціальних контактів, труднощів прийняття рішень, заниженої віри у власні можливості, надмірної залежності від думки оточення, пасивності, внутрішньої напруженості та схильності до самознецінення. Такі прояви не лише ускладнюють повсякденне функціонування підлітка, а й можуть закладати підґрунтя для подальших емоційних, поведінкових і комунікативних труднощів.

Підлітковий вік є сенситивним періодом для формування впевненості у собі, оскільки саме в цей час відбувається активний перегляд дитиною власного ставлення до себе, до своїх можливостей, зовнішності, здібностей та місця серед

однолітків. Значущість спілкування з ровесниками, підвищена чутливість до оцінки з боку інших, переживання кризи ідентичності, нестійкість самооцінки та емоційна лабільність створюють умови, за яких невпевненість може набути стійкого характеру. Якщо вчасно не надати психологічну допомогу, вона може закріплюватися у формі дезадаптивних переконань, унікальної поведінки.

У психології різні аспекти проблеми невпевненості, самооцінки, самоствавлення, тривожності та особистісного розвитку в підлітковому віці досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Вагомий внесок у вивчення особистісного розвитку підлітків, становлення самосвідомості, емоційної сфери та міжособистісної взаємодії зробили С. Максименко, Т. Титаренко, І. Бех, О. Скрипченко, Г. Костюк, О. Щербакова, Л. Кондрацька, А. Беженська, А. Бойсак, І. Жигаренка, В. Завацького та інші. Значну увагу проблемам заниженої самооцінки, невпевненості, тривожності та труднощів соціальної адаптації приділено у працях сучасних психологів, які підкреслюють багатofакторність походження таких проявів і необхідність їх ранньої психологічної корекції.

Особливий інтерес у контексті подолання невпевненості підлітків становить когнітивно-поведінкова терапія як один із найбільш науково обґрунтованих і практично ефективних підходів сучасної психологічної допомоги. Когнітивно-поведінковий підхід ґрунтується на положенні про взаємозв'язок думок, емоцій і поведінки людини та дає змогу виявляти й коригувати дезадаптивні переконання, негативні автоматичні думки, неефективні поведінкові стратегії, що підтримують стан невпевненості. Використання засобів когнітивно-поведінкової терапії в роботі з підлітками відкриває широкі можливості для розвитку реалістичного самосприйняття, формування навичок емоційної саморегуляції, впевненої поведінки, конструктивного мислення та підвищення адаптаційного потенціалу особистості.

Актуальність обраної теми зумовлена, з одного боку, поширеністю проявів невпевненості в підлітковому середовищі та їхнім негативним впливом на процес особистісного становлення, а з іншого – недостатньою практичною розробленістю цілісних програм психологічної корекції невпевненості підлітків засобами когнітивно-поведінкової терапії в умовах освітнього середовища. Це зумовлює необхідність теоретичного осмислення проблеми, емпіричного дослідження її проявів та розробки ефективної корекційної програми.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці програми психологічної корекції невпевненості підлітків засобами когнітивно-поведінкової терапії.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз психологічної літератури з проблеми невпевненості особистості та особливостей її прояву в підлітковому віці.
2. Розкрити вікові, психологічні чинники та умови формування і прояву невпевненості у підлітків.
3. Організувати та провести емпіричне дослідження рівня невпевненості підлітків і здійснити аналіз та інтерпретацію отриманих результатів.
4. Розробити програму психологічної корекції невпевненості підлітків у когнітивно-поведінковому підході.

Об'єкт дослідження: невпевненість як психологічний феномен у підлітковому віці.

Предмет дослідження: психологічна корекція невпевненості підлітків засобами когнітивно-поведінкової терапії.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що невпевненість підлітків пов'язана з особливостями їхнього самосприйняття, емоційного реагування, характером дезадаптивних переконань і поведінкових стратегій, а спеціально розроблена програма психологічної корекції на засадах когнітивно-поведінкової терапії сприятиме зниженню рівня невпевненості, послабленню негативних

когнітивних установок, підвищенню впевненості у собі та розвитку конструктивних способів саморегуляції й міжособистісної взаємодії.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація та інтерпретація наукової літератури з проблеми невпевненості підлітків і можливостей її корекції засобами когнітивно-поведінкової терапії;

- емпіричні: тест впевненості в собі В.Г. Ромека, методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн, методика «Шкала тривожності» Спілбергера-Ханіна, тест-опитувальник самоствалення В.В. Столін, С.Р. Пантелєєв ;

- методи кількісної та якісної обробки результатів дослідження ;

- інтерпретаційні методи ;

- методи математичної статистики.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення про закономірності психічного розвитку особистості в підлітковому віці, наукові підходи до вивчення самооцінки, самосвідомості, тривожності, невпевненості та міжособистісної взаємодії, а також основні принципи когнітивно-поведінкової терапії, орієнтованої на виявлення й зміну дезадаптивних когніцій та формування ефективних поведінкових стратегій.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Стрийвського ліцею ЗМР та Романосільської гімназії БСР. У ньому взяли участь 45 підлітків віком 14-16 років.

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про психологічний зміст невпевненості в підлітковому віці, чинники її формування та можливості корекції в межах когнітивно-поведінкового підходу. Робота систематизує наукові підходи до розуміння невпевненості та уточнює психологічні засади застосування когнітивно-поведінкової терапії в роботі з підлітками.

Практичне значення дослідження полягає у розробці програми психологічної корекції невпевненості підлітків засобами когнітивно-поведінкової терапії, яка може бути використана практичними психологами закладів освіти, соціальними педагогами, консультантами, фахівцями психологічної служби, а також батьками й педагогами у процесі психологічного супроводу підлітків.

Структура та обсяг роботи. Робота складається з вступу, чотирьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 53 найменування та 6 додатки. Робота викладена на 90 сторінках друкованого тексту, вміщує 2 таблиці та 2 рисунки.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ НЕВПЕВНЕНОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА МОЖЛИВОСТЕЙ ЇЇ КОРЕКЦІЇ ЗАСОБАМИ КПТ

1.1. Поняття невпевненості в психології

У сучасній психології поняття невпевненості розглядається як складне, багатовимірне особистісне утворення, що поєднує когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові компоненти. Невпевненість не зводиться лише до ситуативної сором'язливості чи тимчасового сумніву у власних силах, а охоплює стійкий спосіб самосприйняття, за якого особистість схильна занижувати власні можливості, очікувати негативної оцінки з боку оточення, сумніватися у правильності власних рішень і виявляти утруднення в самоствердженні. У такому розумінні невпевненість тісно пов'язана з особливостями Я-концепції, самооцінки, самоствавлення, самоцінності та відчуття власної компетентності. Саме тому в психологічній літературі це поняття часто аналізується не ізольовано, а в системі суміжних категорій, які відображають ставлення людини до самої себе, власного досвіду, можливостей і перспектив [3].

На це вказують сучасні праці, присвячені самооцінюванню підлітків, Я-образу та психологічним механізмам самосприйняття в умовах соціальної нестабільності. Зокрема, Н. Зінченко та І. Булах, аналізуючи самооцінювання образу «Я» підлітками, показали, що негативне самосприйняття, самокритика, самозневага, неприйняття себе та небажання презентувати власні сильні сторони у взаємодії є важливими ознаками порушеного самоствавлення, яке структурно близьке до феномену невпевненості [9].

У найзагальнішому значенні невпевненість можна тлумачити як переживання внутрішньої нестійкості, недостатньої опори на себе та сумніву у власній здатності ефективно діяти в значущих життєвих ситуаціях. Її психологічний зміст полягає в тому, що людина не відчуває себе достатньо

компетентною, цінною або прийнятною, а тому виявляє схильність до уникнення ініціативи, до надмірної орієнтації на зовнішнє схвалення та до постійного самоконтролю, який ускладнює спонтанну й вільну поведінку. Важливо, що невпевненість може мати як ситуаційний, так і особистісний характер. У першому випадку вона виникає у нових, загрозливих або соціально оцінюваних умовах, у другому – стає відносно стійкою рисою, яка пронизує різні сфери життя людини. Саме тому в психологічних дослідженнях її часто пов'язують із низькою або нестабільною самооцінкою, порушеннями самоприйняття, високою тривожністю, соціальною вразливістю та страхом негативної оцінки [18].

З теоретичного погляду невпевненість доцільно розглядати через категорію Я-концепції, оскільки саме вона задає цілісну систему уявлень особистості про себе. Якщо Я-концепція є фрагментарною, суперечливою, емоційно негативно забарвленою або залежною від зовнішніх оцінок, у поведінці людини зростає схильність до сумніву, самозаперечення й уникання активного самовираження. В українських дослідженнях підкреслюється, що Я-концепція є складною динамічною системою уявлень про себе, яка формується під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників та виступає основою саморегуляції поведінки. У цьому контексті невпевненість постає не випадковим емоційним станом, а результатом певних дисгармоній у структурі самоствавлення. В. Крамченкова показує, що характеристики батьківського ставлення суттєво пов'язані з компонентами самоствавлення підлітків, а отже, впливають і на міру внутрішньої впевненості, самоприйняття та психологічної стійкості [12].

Схожий акцент роблять Є. Потапчук та І. Качан, які наголошують, що Я-концепція підлітка є основою саморегуляції й взаємин з іншими, а сім'я закладає фундамент того, як дитина сприймає і оцінює себе [22].

Однією з центральних категорій, через які розкривається поняття невпевненості, є самооцінка. Самооцінка відображає те, як людина оцінює власні якості, здібності, досягнення, соціальну привабливість і значущість. Коли

самооцінка є заниженою або нестійкою, особистість легше втрачає відчуття контролю над ситуацією, гостріше реагує на критику, частіше порівнює себе з іншими не на свою користь і уникає діяльності, у якій можливе публічне оцінювання. Невпевненість у цьому сенсі виступає суб'єктивним переживанням низької або крихкої самооцінки. У дослідженнях У. Михайлишин підкреслюється, що характер самооцінки визначає формування якостей особистості підлітка та впливає на його поведінку у взаємодії з іншими людьми; низька чи неадекватна самооцінка ускладнює конструктивну поведінку, посилює внутрішню напруженість і порушує соціальну адаптацію [20].

Подібний висновок міститься і в праці А. Бойсак, І. Жигаренка, В. Завацького та Т. Чалої, де показано, що самооцінка підлітка не лише відображає ставлення до себе, а й зумовлює його ставлення до інших людей та дійсності загалом. Саме в підлітковому віці її нестійкість особливо помітна і безпосередньо впливає на міжособистісні стосунки [1].

Водночас невпевненість не можна повністю ототожнювати із низькою самооцінкою. Психологічно більш точним є підхід, за яким невпевненість виникає не лише через занижену оцінку себе, а й через недостатнє відчуття власної самоцінності. Самоцінність означає переживання своєї значущості незалежно від поточних успіхів, схвалення з боку інших чи ситуативних невдач. Людина може демонструвати зовні прийнятну самооцінку в окремих сферах, але не мати глибинного відчуття внутрішньої цінності, а тому залишатися вразливою до критики, відторгнення й порівняння. Саме це робить феномен невпевненості особливо стійким. Н. Миколенко та Б. Плєскач у статті, присвяченій розробці методики діагностики самоцінності, обґрунтовують автономність конструктів «самоцінність» і «самоприйняття», показуючи, що вони мають окреме психологічне значення й потребують спеціального вивчення [19]. Подібно до цього Л. Пілецька вказує, що самоцінність, самоєфективність, оптимізм та самоконтроль належать до ресурсних утворень, які підтримують психологічне

благополуччя, а отже, їх дефіцит створює умови для розвитку внутрішньої нестійкості та невпевненості [21].

На матеріалі підліткового віку О. Щербакова, Л. Кондрацька та А. Беженська показали, що в умовах війни психоемоційний стан підлітків зазнає значного напруження, а підвищена вразливість, нестійкість емоційного реагування і психологічна виснаженість можуть створювати ґрунт для посилення сумнівів у собі й порушень самосприйняття [26]. У міжнародних дослідженнях подібний зміст має твердження про те, що підлітки з тривожними розладами характеризуються нижчим рівнем співчуття до себе і вищим рівнем несприятливого самоствавлення, що посилює жорсткість внутрішньої самокритики та емоційно підтримує невпевненість [39].

Отже, узагальнення сучасних психологічних підходів дає підстави визначити невпевненість як інтегративне особистісне утворення, що відображає порушену або нестійку систему ставлення людини до себе та проявляється у сумніві щодо власної цінності, здатності діяти успішно, права на самовираження і прийняття з боку інших. У її структурі поєднуються когнітивний компонент – негативні переконання про себе; емоційний – тривога, сором, внутрішнє напруження; мотиваційний – уникання активного самоствердження; поведінковий – нерішучість, залежність від зовнішнього схвалення, труднощі в спілкуванні та самопрезентації. Поняття невпевненості тісно пов'язане з Я-концепцією, самооцінкою, самоцінністю, самоприйняттям, соціальною підтримкою та рівнем тривожності.

1.2. Вікові та психологічні особливості підліткового періоду

Підлітковий період у сучасній психології розглядається як один із найскладніших, найдинамічніших і водночас найпродуктивніших етапів онтогенезу, у межах якого відбувається інтенсивна перебудова всіх основних

сфер особистості. Саме в цей час змінюються не лише фізіологічні параметри розвитку, а й структура самосвідомості, емоційне реагування, характер міжособистісних відносин, спосіб осмислення себе та світу, рівень домагань, потреба в автономії та засоби самоствердження. О. Литвиненко зазначала, що підлітковий вік є періодом, коли особистісне становлення набуває особливої інтенсивності, а поведінкові прояви відображають не випадкові реакції, а глибинні процеси соціалізації, самопрезентації та внутрішньої перебудови особистості [14]. У сучасних оглядах із психології розвитку підкреслюється, що підлітковість не може бути описана лише як «криза» або лише як «перехід», оскільки це етап одночасного зростання когнітивних можливостей, ускладнення соціальної орієнтації та посилення чутливості до контексту взаємодії з іншими людьми.

З погляду вікової психології підлітковий період є сенситивним для формування центральних новоутворень особистості, серед яких провідне місце посідають самосвідомість, почуття дорослості, ідентичність, рефлексія, прагнення до самостійності, розвиток абстрактного мислення та особистісного вибору. А. Коваленкова підкреслювала, що саме підлітковий вік є сенситивним періодом для формування внутрішньої психологічної стійкості, оскільки в цей час особистість особливо гостро переживає питання власної визначеності, самоповаги, соціального визнання та здатності долати труднощі [11].

Однією з найпомітніших ознак підліткового віку є радикальна зміна ставлення до самого себе. Якщо в молодшому шкільному віці дитина переважно орієнтується на зовнішні оцінки дорослих, то в підлітковому віці вона дедалі частіше стає об'єктом власного аналізу, порівняння, сумнівів і самооцінювання. Н. Зінченко та І. Булах, досліджуючи самооцінювання образу «Я» підлітками в сучасних умовах, показали, що цей процес набуває вираженого когнітивно-рефлексивного та емоційно-оцінного змісту: підлітки починають глибше

аналізувати себе, але одночасно стають більш вразливими до самокритики, самознецінення та негативних очікувань щодо ставлення інших [9].

Важливою психологічною особливістю підліткового віку є нестійкість самооцінки. Самооцінка в цей період ще не є цілком інтегрованою і стабільною, тому вона легко коливається залежно від успіхів, невдач, порівняння з однолітками, сімейного ставлення чи шкільного досвіду. У. Михайлишин доводила, що самооцінка безпосередньо впливає на характер поведінки підлітка, зокрема на його здатність конструктивно розв'язувати конфлікти, реагувати на фрустрацію та зберігати рівновагу у взаємодії з іншими [20]. У систематичному огляді Е. Мартінес-Касанова, М. Молеро-Хурадо та М. Перес-Фуентес підкреслено, що саме в підлітковому віці самооцінка виступає важливим захисним чинником щодо ризикованої поведінки та психосоціальної дезадаптації, а тому її ослаблення має не лише емоційні, а й поведінкові наслідки [36]. Це дає підстави розглядати самооцінку як центральний регулятор підліткового самовідношення і поведінки.

Підлітковість також характеризується інтенсивним розвитком ідентичності. Для цього віку типовими є запитання «хто я?», «який я?», «чим я відрізняюся від інших?», «яким я хочу бути?». Ідентичність у підлітковому періоді ще не є завершеною структурою, вона перебуває в активному пошуку та конструюванні, що робить внутрішній світ підлітка водночас і багатшим, і більш суперечливим. К. Журба, аналізуючи формування національної ідентичності зростаючої особистості в умовах воєнного стану, підкреслювала, що ідентичність пов'язана не лише з раціональним усвідомленням належності, а й із переживанням гідності, відповідальності, морального вибору та прийняття певних цінностей [7]. У зарубіжному огляді С. Бранье наголошено, що розвиток цілісної ідентичності є одним із головних завдань підліткового віку, а його перебіг має хвилеподібний характер і значною мірою залежить від міжособистісного досвіду підлітка [29].

Поряд із розвитком самосвідомості відбувається перебудова емоційної сфери. Для підлітків характерні підвищена чутливість, емоційна лабільність, амбівалентність переживань, інтенсивність реакцій на події соціального оцінювання, різка зміна настрою, зростання потреби в емоційному прийнятті. О. Лазорко та Т. Шевцова показали, що підліткова психоемоційна сфера характеризується сенситивністю та нестабільністю, а вираженість тривоги, депресивних переживань, інтрузії та уникнення пов'язана з рівнем резильєнтності, статтю, віком і ситуаційним контекстом [13]. Подібно до цього О. Столярчук зазначає, що навіть за відносно безпечних умов українські підлітки демонструють виражені стресові реакції, почуття безсилля, хронічну втому та коливання резильєнтності [24].

Поясненням цієї емоційної нестабільності є не лише соціальні, а й нейропсихологічні чинники. Сучасні дослідження розвитку мозку вказують, що підлітковий вік є періодом активної перебудови нейронних систем, відповідальних за емоційну реактивність, оцінювання ризику, контроль імпульсів, планування та соціальне пізнання. К. Занолі та Е. Кроне підкреслюють, що підлітковий вік супроводжується нерівномірним дозріванням різних мозкових систем: емоційно-мотиваційні механізми часто активізуються раніше, ніж повною мірою формуються системи довільного контролю, тому поведінка підлітка може поєднувати високу чутливість із ще недостатньою стабільністю саморегуляції [44]. Саме тому підліток може водночас прагнути самостійності, але переживати труднощі з емоційним стримуванням, коливатися між сміливістю і невпевненістю, різко реагувати на незначні, з погляду дорослого, події.

Підлітковий вік є також періодом активного формування автономії. Йдеться не лише про прагнення до зовнішньої незалежності, а й про поступове набуття внутрішньої здатності спиратися на власні судження, приймати рішення, нести відповідальність за вибір і визначати особисті межі. Проте розвиток

автономії в підлітка нерідко відбувається суперечливо. Потреба у свободі співіснує з потребою в підтримці, а бажання самостійності – зі страхом помилитися чи втратити схвалення значущих людей. У статті О. Литвиненко показано, що окремі поведінкові стратегії підлітків безпосередньо пов'язані з рівнем домагань: занижений рівень домагань супроводжується зневірою у власні сили, залежністю від сторонньої допомоги та труднощами самостійного прийняття рішень [14].

Узагальнюючи сучасні наукові підходи, можна стверджувати, що підлітковий період є етапом інтенсивного особистісного становлення, у межах якого поєднуються біологічне дозрівання, розвиток рефлексії, нестійкість самооцінки, активний пошук ідентичності, підвищена емоційна чутливість, переорієнтація на ровесників, потреба в автономії, перебудова мотиваційної сфери та формування нових способів саморегуляції. Це багатовимірний і суперечливий період, який одночасно містить ризики й ресурси розвитку. Саме тому вивчення невпевненості підлітків потребує обов'язкового врахування вікової специфіки цього періоду, адже невпевненість у підлітковому віці формується не ізольовано, а в тісному зв'язку з процесами самопізнання, соціального порівняння, становлення ідентичності, емоційної нестабільності та досвіду взаємодії з дорослими й однолітками.

1.3. Чинники та умови прояву невпевненості підлітків

У сучасній психології прояви невпевненості підлітків розглядаються як результат складної взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Невпевненість не виникає ізольовано, спонтанно чи лише як наслідок окремої невдачі. Найчастіше вона формується поступово, на перетині особливостей самосприйняття, емоційного розвитку, сімейного виховання, досвіду міжособистісної взаємодії, соціального порівняння та шкільного середовища. Саме тому вивчення чинників

і умов прояву невпевненості підлітків потребує системного підходу, у межах якого цей феномен розглядається як наслідок порушення цілісності Я-концепції, нестійкості самооцінки, підвищеної тривожності та труднощів соціальної адаптації.

Одним із провідних чинників формування невпевненості в підлітковому віці є сімейне середовище. Саме в сім'ї дитина вперше отримує досвід прийняття або неприйняття, підтримки або критики, безпеки або емоційної нестабільності. Є. Потапчук та І. Качан доводили, що характер сімейного виховання прямо впливає на формування Я-концепції підлітка. Атмосфера довіри, емоційного прийняття та поваги до особистості дитини сприяє розвитку позитивного самоствавлення, тоді як дефіцит підтримки, надмірний контроль, непослідовність вимог і холодність у взаєминах формують спотворене уявлення підлітка про самого себе [22]. За таких умов підліток починає сприймати себе як недостатньо значущого, недостатньо цінного або нездатного відповідати очікуванням значущих дорослих, а це безпосередньо створює ґрунт для виникнення невпевненості.

Важливою умовою прояву невпевненості є сімейна конфліктність та порушене сімейне функціонування. У сім'ях, де переважають напруженість, конфлікти, емоційна дистанція, непередбачуваність реакцій дорослих і брак почуття психологічної безпеки, підліток часто перебуває в стані внутрішнього емоційного напруження. За таких умов у нього посилюється відчуття нестабільності світу, формується звичка до тривожного очікування негативних подій, зростає вразливість до оцінювання та послаблюється довіра як до інших, так і до самого себе. У дослідженні Р. Конг та співавторів показано, що батьківський конфлікт позитивно пов'язаний із соціально несприятливими емоціями підлітків, зокрема сором'язливістю та самотністю, а сімейне функціонування опосередковує цей зв'язок [33].

Ще одним значущим чинником є нестійкість самооцінки та порушення самоствавлення. У підлітковому віці самооцінка ще не є стабілізованою, тому вона легко змінюється під впливом думки інших людей, соціального порівняння, шкільних успіхів чи невдач, зовнішнього вигляду та якості взаємодії з ровесниками. Коли підліток систематично оцінює себе через призму власної «недостатності», невідповідності очікуванням або порівняння з «успішнішими» однолітками, у нього закріплюється установка на власну неспроможність. Н Зінченко та І. Булах наголошували, що негативний образ «Я» у підлітків супроводжується самозневагою, самокритикою, когнітивною обмеженістю та небажанням демонструвати сильні сторони власної особистості [9]. Саме така внутрішня система самосприйняття стає психологічною основою невпевненості, оскільки підліток починає сумніватися не лише у своїх вчинках, а й у власному праві бути прийнятим і значущим.

Істотним чинником виникнення невпевненості є особливості поведінкових проявів та внутрішньої саморегуляції підлітка. О. Литвиненко підкреслювала, що поведінкові прояви підлітків тісно пов'язані з їхнім особистісним становленням, а рівень домагань, самостійності, емоційної врівноваженості та внутрішньої організованості визначає, як саме підліток діятиме в ситуації труднощів чи оцінювання [14]. Якщо для підлітка характерні низький рівень домагань, пасивність, виражена залежність від зовнішньої підтримки, страх помилки, уникання складних соціальних чи навчальних ситуацій, то це створює сприятливі умови для закріплення невпевненості як звичної форми реагування. В такому разі невпевненість стає не тільки переживанням, а й стійкою поведінковою стратегією.

Значну роль у формуванні невпевненості відіграє підвищена тривожність та психоемоційна вразливість. У підлітків з високим рівнем тривожності частіше спостерігаються очікування невдачі, страх оцінювання, внутрішня скутість, нерішучість і схильність уникати ситуацій, у яких можливе порівняння з іншими.

О. Лазорко та Т. Шевцова, досліджуючи психоемоційні стани підлітків з різним рівнем резильєнтності під час війни, встановили, що нижчий рівень резильєнтності пов'язаний із вищими проявами тривоги, депресії, інтрузії та уникнення [13]. Це означає, що підвищена емоційна чутливість і недостатність внутрішніх ресурсів подолання стресу можуть виступати важливою внутрішньою умовою для розвитку невпевненості. Підліток, який постійно переживає напруження і не відчуває психологічної опори, значно частіше сумнівається у своїх можливостях і уникає прояву ініціативи.

Окрему групу чинників становлять умови воєнного часу, соціальна нестабільність та загальна атмосфера небезпеки. О. Столярчук зазначала, що навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни супроводжуються переживаннями страху, безсилля, тривоги, виснаження та нестійкості емоційного стану [24]. О. Щербакова, Л. Кондрацька та А. Беженська також підкресливали, що психоемоційний стан підлітків в умовах війни характеризується вираженою напругою та нестабільністю, а вікові особливості цього періоду роблять їх особливо вразливими до дії травматичних подій [26]. У такому контексті невпевненість посилюється не лише через особистісні особливості, а й через об'єктивне відчуття непередбачуваності майбутнього, порушення відчуття безпеки та звуження простору для стабільного саморозвитку.

Таким чином, чинники та умови прояву невпевненості підлітків доцільно поділяти на зовнішні та внутрішні, хоча на практиці вони майже завжди діють у взаємозв'язку. До зовнішніх чинників належать характер сімейного виховання, батьківське ставлення, сімейні конфлікти, емоційний клімат у родині, шкільне середовище, ставлення вчителів, досвід булінгу, відторгнення або приниження з боку однолітків, а також ширший соціальний контекст нестабільності й війни. До внутрішніх чинників належать нестійка самооцінка, негативне самоствавлення, підвищена тривожність, низька життєстійкість, недостатність

навичок емоційної саморегуляції, страх оцінювання, схильність до самокритики та залежність від зовнішнього схвалення.

1.4. Когнітивно-поведінкова терапія у роботі з підлітками

Когнітивно-поведінкова терапія у сучасній психологічній і психотерапевтичній науці розглядається як один із найбільш структурованих, доказових і практично орієнтованих підходів до надання психологічної допомоги дітям та підліткам. Її базове положення полягає в тому, що емоційний стан людини та її поведінкові реакції значною мірою визначаються не самими подіями, а тим, як ці події інтерпретуються, осмислюються і переживаються. Відповідно, зміна дезадаптивних переконань, автоматичних думок і поведінкових стратегій сприяє зниженню емоційного дистресу та формуванню більш адаптивних способів реагування. У сучасному огляді О. Смаросона, Б. Естберга та Б. Відарссона підкреслюється, що для дітей і підлітків когнітивно-поведінкова терапія є одним із центральних підходів у роботі з тривожними й депресивними розладами, а її основні компоненти включають психоосвіту, когнітивну реструктуризацію, поведінкові вправи, експозицію, розвиток навичок подолання та залучення батьків залежно від клінічної ситуації [38].

У вітчизняному науковому просторі когнітивно-поведінкова терапія також розглядається як сучасний напрям психологічної допомоги, що поєднує наукову обґрунтованість і практичну технологічність. Л. Джаббарова, аналізуючи сучасну когнітивно-поведінкову терапію, наголошувала, що цей підхід зорієнтований на виявлення когнітивних викривлень, зміну неадаптивних схем мислення та навчання людини новим способам сприйняття себе, інших і життєвих ситуацій. Для підліткового віку така логіка є особливо цінною, оскільки саме в цей період активно формуються уявлення про себе, закріплюються моделі інтерпретації досвіду, а негативні автоматичні думки

можуть швидко генералізуватися на різні сфери життя – навчання, спілкування, зовнішність, стосунки з ровесниками та дорослими [6].

Психологічна доцільність використання КПТ у роботі з підлітками пояснюється насамперед віковими особливостями цього періоду. Підлітковість характеризується інтенсивним розвитком самосвідомості, нестійкістю самооцінки, високою чутливістю до оцінювання, схильністю до соціального порівняння та загостренням емоційних реакцій. Саме тому в підлітків часто виникають дезадаптивні когнітивні схеми на кшталт «я гірший за інших», «мене не приймуть», «я обов'язково помилюся», «щоб мене цінували, я маю бути бездоганним». Такі переконання підтримують тривогу, сором, уникання, соціальну скітність і невпевненість. Когнітивно-поведінковий підхід є ефективним саме тому, що працює з цими механізмами прямо: допомагає підліткові розпізнати власні думки, перевірити їх на реалістичність, відстежити зв'язок між думками, почуттями та поведінкою і поступово формувати новий досвід більш упевненої та адаптивної дії [15].

У теоретичному сенсі когнітивно-поведінкова терапія спирається на уявлення про взаємозв'язок трьох компонентів психічного функціонування – когніцій, емоцій і поведінки. Якщо підліток інтерпретує соціальну ситуацію як загрозову, себе – як недостатньо цінного, а майбутній результат – як провальний, це запускає тривогу, сором, почуття безпорадності та поведінку уникання. У свою чергу уникання не дає можливості отримати досвід успішного подолання труднощів і тим самим ще більше закріплює негативні переконання. У систематичному огляді шкільно орієнтованих програм когнітивно-поведінкової терапії для дітей і підлітків із соціальною тривогою З. Цзе та співавтори підкреслюють, що саме вплив на когнітивні та поведінкові механізми дозволяє зменшувати вираженість соціальної тривоги, знижувати уникання та покращувати функціонування у шкільному середовищі. Це особливо важливо у

випадках підліткової невпевненості, де проблема часто підтримується колом «негативна думка – тривога – уникання – відсутність позитивного досвіду» [41].

Класична структура КПТ у роботі з підлітками передбачає чітку послідовність психокорекційних дій. На початковому етапі застосовується психоосвіта, тобто доступне пояснення підліткові, як працюють його думки, емоції, тілесні реакції та поведінка. Це зменшує розгубленість, формує відчуття передбачуваності власних переживань і створює основу для подальшої саморефлексії. Далі проводиться ідентифікація автоматичних думок і базових переконань, які підтримують дистрес. Наступним етапом стає когнітивна реструктуризація: підлітка навчають ставити під сумнів свої катастрофічні припущення, перевіряти їх фактами, шукати альтернативні інтерпретації та формувати більш збалансовані висновки. Паралельно використовуються поведінкові експерименти, вправи на поступове наближення до тривожних ситуацій, тренування навичок саморегуляції, соціальної компетентності та вирішення проблем [43].

У роботі з підлітками КПТ зазвичай адаптується до рівня їхнього когнітивного розвитку, мовлення, здатності до рефлексії та мотивації до співпраці. На відміну від дорослих, підлітки часто потребують більшої наочності, коротших формулювань, роботи через приклади, метафори, візуальні схеми, поведінкові вправи та спільне моделювання ситуацій. Залежно від проблематики терапевт може включати елементи тренінгу соціальних навичок, роботу з батьками, вправи на емоційну регуляцію та домашні завдання, які легко інтегруються у повсякденне життя школяра. У роботі про корекцію самоушкоджень підлітків О. Ігумнова та А. Михайлов підкреслюють, що когнітивно-поведінкова терапія приваблива для підліткової практики саме можливістю конкретної і поетапної роботи з дисфункційними установками та поведінковими патернами. Хоча їхнє дослідження присвячене специфічній

проблемі, воно добре ілюструє адаптивність КПТ до складних підліткових запитів [10].

Важливим аспектом когнітивно-поведінкової терапії у підлітковому віці є залучення батьків або інших значущих дорослих. Така участь не означає тотального контролю над терапевтичним процесом, але дозволяє створити узгоджене підтримувальне середовище поза сесіями. Батьки можуть навчатися коректніше реагувати на тривожність, уникання, перфекціоністичні установки чи самознецінення підлітка, менше підкріплювати проблемні моделі та більше підтримувати поступове відпрацювання адаптивних навичок. У систематичному огляді інтернет-орієнтованих КПТ-втручань для підлітків із тривогою Н. Скаарнес та співавтори окремо акцентують увагу на тому, що включення батьків може посилювати ефективність програм, особливо коли йдеться про закріплення навичок у повсякденному середовищі [37].

Отже, когнітивно-поведінкова терапія у роботі з підлітками являє собою структурований, доказовий і гнучкий підхід, який поєднує психоосвіту, когнітивну реструктуризацію, поведінкові інтервенції, розвиток навичок саморегуляції та, за потреби, залучення сім'ї й шкільного середовища. Її ефективність підтверджена насамперед щодо тривожних, депресивних і посттравматичних проявів у дітей та підлітків, а механізми її дії безпосередньо відповідають психологічній структурі невпевненості.

Висновки до розділу 1

У розділі було здійснено теоретичний аналіз проблеми невпевненості підлітків та можливостей її психологічної корекції засобами когнітивно-поведінкової терапії. Узагальнення наукових підходів дало змогу встановити, що невпевненість у психології є складним багатовимірним феноменом, який охоплює когнітивний, емоційний, мотиваційний і поведінковий компоненти.

Вона проявляється у сумнівах щодо власної цінності та компетентності, схильності до самокритики, страху негативної оцінки, нерішучості, залежності від зовнішнього схвалення та униканні ситуацій самовираження. Невпевненість тісно пов'язана з особливостями Я-концепції, самооцінки, самоприйняття, самоцінності, рівнем тривожності та характером соціальної адаптації особистості.

З'ясовано, що підлітковий період є особливо чутливим для виникнення та закріплення непевненості, оскільки саме в цей час інтенсивно розвиваються самосвідомість, рефлексія, ідентичність, самооцінка та ставлення до себе. Підлітковий вік характеризується емоційною нестійкістю, загостреною чутливістю до думки оточення, прагненням до самостійності та одночасною потребою у прийнятті й підтримці.

Теоретичний аналіз дозволив визначити основні чинники та умови прояву непевненості підлітків. До зовнішніх чинників належать особливості сімейного виховання, характер батьківського ставлення, емоційний клімат у родині, конфліктність сімейного середовища, шкільні умови, досвід булінгу, неприйняття або приниження з боку однолітків, а також загальний соціальний контекст нестабільності, зокрема умови воєнного часу. До внутрішніх чинників належать нестійка або занижена самооцінка, негативне самоставлення, підвищена тривожність, емоційна вразливість, низька життєстійкість, страх помилки, схильність до самознецінення та недостатня сформованість навичок емоційної саморегуляції.

Узагальнення сучасних наукових джерел засвідчило, що когнітивно-поведінкова терапія є одним із найбільш обґрунтованих і ефективних підходів у роботі з підлітками, які мають труднощі емоційного, когнітивного та поведінкового характеру. Її застосування у корекції непевненості є доцільним, оскільки цей підхід безпосередньо спрямований на виявлення та зміну негативних автоматичних думок, дисфункційних переконань, страху

оцінювання, унікальної поведінки та неадаптивних способів реагування. КПТ дає можливість не лише зменшити емоційну напругу, а й сформувати більш реалістичне самосприйняття, розвинути навички саморегуляції, асертивної поведінки, конструктивного мислення та впевненого самовираження.

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ДОСЛІДЖЕННЯ НЕВПЕВНЕНОСТІ ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження невпевненості підлітків було організовано відповідно до мети кваліфікаційної роботи, яка полягала у виявленні психологічних особливостей прояву невпевненості в підлітковому віці, визначенні пов'язаних із нею показників та створенні підґрунтя для подальшої розробки програми психологічної корекції засобами когнітивно-поведінкової терапії.

Організація емпіричного дослідження передбачала послідовне проходження кількох взаємопов'язаних етапів. На першому, підготовчому етапі було здійснено аналіз наукової літератури з проблеми невпевненості, підліткового віку, особливостей емоційної сфери, самооцінки, тривожності, соціальної адаптації, а також можливостей використання когнітивно-поведінкового підходу в роботі з підлітками. На цьому ж етапі було уточнено мету, завдання, об'єкт, предмет і гіпотезу дослідження, визначено основні психодіагностичні параметри, які доцільно вивчати в межах проблеми невпевненості, а саме рівень власне невпевненості, особливості самооцінки, вираженість тривожності, характер самоставлення та окремі поведінкові прояви, що супроводжують сумніви у собі. Підготовчий етап був важливим для забезпечення внутрішньої логіки дослідження, оскільки саме він дав змогу відібрати ті показники, які найбільш повно відображають психологічну структуру невпевненості підлітків.

Другий етап був пов'язаний із плануванням безпосередньої процедури емпіричного вивчення. На цьому етапі визначалися організаційні умови проведення дослідження, формувалася вибірка, уточнювалися критерії

включення респондентів у дослідження, добиралися діагностичні методики, готувалися стимульні матеріали та бланки відповідей. Особлива увага приділялася тому, щоб процедура дослідження була доступною для підлітків за змістом, зрозумілою за формою та не викликала додаткового емоційного напруження. З огляду на вікові особливості респондентів було важливо забезпечити доброзичливу атмосферу, чіткість інструкцій, оптимальну тривалість діагностичних процедур та можливість отримання пояснень у разі труднощів із розумінням окремих формулювань. Організація цього етапу спиралася на принципи добровільності, конфіденційності, недопущення психологічного тиску та дбайливого ставлення до емоційного стану учасників.

Третій етап становив констатувальний експеримент як основну частину емпіричного дослідження. Його зміст полягав у первинному виявленні рівня невпевненості підлітків і супутніх психологічних характеристик без цілеспрямованого корекційного впливу. Саме констатувальний етап дозволив зафіксувати початковий стан досліджуваного явища, отримати фактичні дані щодо поширеності різних рівнів невпевненості, виявити типові психологічні труднощі, які її супроводжують, та окреслити групу підлітків, що найбільше потребують психологічної підтримки. Важливість цього етапу зумовлена тим, що без первинної діагностики неможливо ані змістовно обґрунтувати психокорекційну програму, ані надалі оцінити її ефективність.

На аналітичному рівні організація дослідження передбачала подальшу кількісну та якісну обробку отриманих результатів. Кількісний аналіз мав дати змогу визначити загальні тенденції у розподілі респондентів за рівнями невпевненості та супутніх показників, виявити співвідношення високих, середніх і низьких значень, а також простежити можливі зв'язки між досліджуваними характеристиками. Якісний аналіз, своєю чергою, був необхідний для психологічної інтерпретації числових результатів, оскільки самі

по собі бали та відсотки не розкривають внутрішнього змісту підліткових переживань.

Таким чином, організація емпіричного дослідження була спрямована на всебічне вивчення невпевненості підлітків як складного психологічного феномена, який проявляється у взаємозв'язку когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів. Побудова дослідження включала підготовчий, організаційний, констатувальний та аналітичний етапи, що забезпечило цілісність і логічність наукового пошуку.

2.2. Характеристика вибірки та умови проведення дослідження

Емпіричне дослідження невпевненості підлітків проводилося на базі закладу загальної середньої освіти. Вибір саме шкільного середовища як організаційної основи дослідження був зумовлений тим, що в умовах навчального закладу підліток щоденно включений у систему міжособистісної взаємодії, соціального оцінювання, навчальної діяльності, ситуацій самоствердження та порівняння себе з іншими. Саме шкільний простір є одним із найбільш показових середовищ для виявлення проявів невпевненості, оскільки в ньому поєднуються як академічні вимоги, так і значний вплив одноліткового оточення, учительського оцінювання та групової динаміки.

У дослідженні взяли участь 45 підлітків віком 14-16 років. До вибірки були включені учні, які перебувають на етапі активного особистісного, емоційного й соціального становлення, коли особливо інтенсивно формуються самосвідомість, самооцінка, ставлення до себе та до інших, а також зростає чутливість до зовнішнього оцінювання. Саме середній шкільний вік вважається одним із найбільш показових для вивчення невпевненості, адже в цей період внутрішні сумніви у власних можливостях, зовнішності, привабливості, соціальному статусі й успішності часто набувають особливої вираженості.

Включення до вибірки саме підлітків дало змогу вивчити досліджуваний феномен у віковій групі, для якої проблема невпевненості є не випадковим, а психологічно закономірним і водночас соціально значущим явищем.

Формування вибірки здійснювалося з урахуванням загальної мети дослідження та його емпіричних завдань. До участі залучалися підлітки, які на момент проведення дослідження навчалися у середніх класах закладу загальної середньої освіти та перебували в типовому для свого віку освітньому й соціальному середовищі. Вибірка мала суцільний характер у межах визначених класних колективів, що забезпечило достатню репрезентативність результатів для розв'язання поставлених дослідницьких завдань. Залучення саме шкільних груп дозволило не лише зібрати достатній обсяг емпіричних даних, а й простежити особливості прояву невпевненості в умовах звичного для підлітків середовища, де значущими є як навчальні вимоги, так і повсякденна міжособистісна взаємодія.

Важливо зазначити, що підлітки середнього шкільного віку становлять неоднорідну психологічну групу, оскільки в межах цього вікового періоду індивідуальні відмінності можуть виявлятися досить яскраво. Частина респондентів уже демонструє ознаки більшої особистісної автономії, сформованішого самоконтролю, більш стабільної самооцінки та кращої здатності до рефлексії, тоді як інші залишаються більш емоційно вразливими, залежними від думки оточення, схильними до сумнівів у собі та нестійких форм самоствавлення. Саме ця внутрішня різноманітність вибірки є важливою з наукового погляду, оскільки дозволяє простежити різні рівні та форми прояву невпевненості у межах однієї вікової категорії.

Суттєвою характеристикою вибірки є те, що всі респонденти перебували в умовах сучасного освітнього простору, який сам по собі містить значну кількість факторів, що можуть впливати на формування та прояв невпевненості. До таких факторів належать навчальне навантаження, система оцінювання, ситуації

публічної відповіді, конкуренція, міжособистісні порівняння, вимоги дорослих, потреба відповідати певним очікуванням та прагнення до соціального визнання серед однолітків. Для підлітка саме шкільне середовище часто виступає простором перевірки його компетентності, значущості, привабливості та соціальної прийнятності. Тому включені до вибірки респонденти становили таку групу, у якій дослідження невпевненості є методично доцільним і психологічно змістовним.

Умови проведення дослідження були організовані таким чином, щоб забезпечити максимальну достовірність отриманих результатів і водночас зберегти психологічний комфорт учасників. Дослідження проводилося у звичних для підлітків умовах шкільного середовища, що дало змогу мінімізувати додатковий стрес, пов'язаний із незнайомою ситуацією чи незвичним простором. Організація процедури передбачала проведення діагностики у навчальних приміщеннях у відносно спокійній атмосфері, без надмірного зовнішнього шуму, поспіху чи стороннього втручання. Такий підхід є принципово важливим для дослідження невпевненості, оскільки навіть сама атмосфера обстеження може посилювати тривожність, скутість або прагнення дати соціально бажані відповіді.

До важливих умов проведення дослідження належало також дотримання принципу добровільної участі. Усі підлітки були залучені до дослідження без примусу, а сама участь мала характер інформованої згоди. Перед початком роботи респондентам у доступній формі пояснювалася загальна мета дослідження, наголошувалося на тому, що отримані результати не вплинуть на їхню шкільну успішність, не будуть підставою для осуду чи оцінювання та використовуватимуться виключно в узагальненому науковому вигляді. Підліткам повідомлялося, що в межах дослідження немає правильних або неправильних відповідей, а найбільшу цінність має саме щирість. Таке

попереднє налаштування було необхідним для зниження напруги та запобігання формальному виконанню завдань.

Не менш важливим принципом стало забезпечення конфіденційності. Умови проведення дослідження були організовані так, щоб кожен учасник мав можливість виконувати діагностичні завдання самостійно, без тиску з боку однолітків і без потреби озвучувати власні відповіді публічно. Підлітки були поінформовані про те, що індивідуальні результати не розголошуватимуться, а отримані дані будуть використані лише в знеособленій формі. Дотримання конфіденційності має особливе значення саме в темі дослідження невпевненості, оскільки ця проблема пов'язана з внутрішніми переживаннями, вразливістю, сумнівами у собі та чутливістю до оцінки з боку інших. Якщо підліток не відчуває безпечності ситуації, він може приховувати реальний стан речей, що негативно впливає на валідність результатів.

Умови проведення дослідження також передбачали доступність і зрозумілість інструкцій. Оскільки респондентами були підлітки, важливо було не лише підібрати психодіагностичні методики, що відповідають віковим можливостям, а й забезпечити чітке пояснення послідовності виконання завдань. Перед початком роботи кожна методика супроводжувалася інструкцією, сформульованою простою і зрозумілою мовою. У разі потреби учасники могли отримати додаткове уточнення щодо способу заповнення бланків, але без навіювання бажаних відповідей. Така організація сприяла тому, що результати відображали реальні особливості самосприйняття та емоційного стану підлітків, а не труднощі технічного характеру чи нерозуміння формулювань.

Отже, у дослідженні взяли участь 45 підлітків віком 14-16 років, які навчаються у закладах загальної середньої освіти. Вибір саме цієї вікової категорії та саме такого освітнього середовища зумовлений високою психологічною значущістю проблеми невпевненості в підлітковому віці. Умови проведення дослідження були організовані з дотриманням принципів

добровільності, конфіденційності, психологічної безпеки, зрозумілості інструкцій і комфортності обстановки.

2.3. Методи та методики дослідження рівня невпевненості й пов'язаних показників

Для досягнення мети емпіричного дослідження та перевірки висунутої гіпотези було використано комплекс взаємопов'язаних методів, які дали змогу всебічно вивчити рівень невпевненості підлітків і ті психологічні характеристики, що безпосередньо пов'язані з її проявом. Побудова методичного інструментарію ґрунтувалася на уявленні про невпевненість як складне особистісне утворення, що охоплює когнітивний, емоційний, оціночний і поведінковий компоненти. Саме тому діагностичний комплекс було сформовано так, щоб він дозволяв виявити не лише загальний рівень впевненості або невпевненості в собі, а й супутні показники – самооцінку, рівень домагань, самооставлення та тривожність.

Ключовою методикою дослідження було обрано тест впевненості в собі В. Ромека (Дод.В), оскільки саме він безпосередньо спрямований на виявлення рівня впевненості як особистісної характеристики. Цей тест широко використовується для дослідження впевненості в собі, невпевненої поведінки та пов'язаних із ними проявів саморегуляції. Саме тому ця методика є найбільш релевантною для дослідження невпевненості підлітків, адже дає змогу безпосередньо виявити міру вираженості сумнівів у собі, труднощів самопрезентації та недостатньої поведінкової активності.

Для дослідження самооцінки та рівня домагань було використано методику Дембо-Рубінштейн (Дод.Д). У вітчизняній психодіагностичній практиці вона є однією з найпоширеніших у роботі зі школярами та підлітками. Її зміст ґрунтується на безпосередньому оцінюванні досліджуваними ряду

особистісно значущих якостей за вертикальними шкалами. У доступних україномовних описах методики зазначається, що вона дозволяє визначити не лише актуальну самооцінку, а й рівень домагань, тобто той рівень розвитку певної якості, який особистість хотіла б мати. До структури шкал входить також показник «впевненість у собі», що надає методиці особливої цінності для цього дослідження. Завдяки їй можна побачити, як підліток оцінює власні здібності, характер, зовнішність, авторитет серед інших та власну впевненість, а також наскільки ці уявлення реалістичні й узгоджені між собою.

Для виявлення емоційного компонента невпевненості було використано шкалу ситуативної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна в україномовному варіанті (Дод.Е). Ця методика складається з двох опитувальників і дає змогу окремо оцінити рівень ситуативної тривожності як стану та особистісної тривожності як відносно стійкої індивідуальної характеристики. Вона широко застосовується для вивчення тривожності в структурі особистості та дозволяє розрізнити низький, помірний і високий рівні тривожності. Для дослідження невпевненості ця методика є принципово важливою, оскільки високий рівень тривожності часто супроводжує сумніви в собі, страх негативної оцінки, нерішучість та уникання складних соціальних ситуацій.

Для вивчення ставлення підлітка до самого себе доцільним стало використання тесту-опитувальника самоствавлення В. Століна та С. Пантелєєва (Дод.Ж). Вона побудована відповідно до ієрархічної моделі самоствавлення і дозволяє досліджувати як глобальне ставлення до себе, так і окремі його аспекти: самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес та очікування ставлення до себе з боку інших. Цей опитувальник активно застосовується для діагностики самоствавлення молоді та підлітків. Для теми нашого дослідження ця методика є особливо важливою, оскільки невпевненість тісно пов'язана не лише з низькою самооцінкою, а й із порушеним ставленням до себе: неприйняттям, внутрішньою

критикою, браком поваги до власної особистості та негативним очікуванням оцінки з боку інших.

Отже, у межах емпіричного дослідження було використано комплекс методів і методик, які доповнюють одна одну та дозволяють всебічно вивчити феномен невпевненості підлітків. Центральне місце посів тест упевненості в собі В. Ромека, який безпосередньо спрямований на вимірювання рівня впевненості. Методика Дембо–Рубінштейн у модифікації С. Максименко дала змогу дослідити самооцінку, рівень домагань і показник впевненості у собі. Шкала Спілбергера – Ханіна забезпечила вивчення ситуативної та особистісної тривожності як емоційної основи невпевненості. Опитувальник самоствавлення Століна – Пантелєєва у модифікації С. Максименко дозволив оцінити глибинні особливості ставлення підлітка до себе.

2.4. Аналіз і інтерпретація результатів констатувального експерименту

За результатами застосування тесту впевненості в собі В. Г. Ромека серед 45 підлітків було виявлено, що проблема недостатньої впевненості в собі є досить поширеною в досліджуваній вибірці. Отримані дані засвідчили, що лише частина респондентів демонструє достатній рівень особистісної впевненості, тоді як у більшості спостерігаються окремі або виражені прояви невпевненої поведінки, труднощі самопрезентації, нерішучість та недостатня соціальна активність.

Узагальнення результатів за загальним показником упевненості в собі дало змогу розподілити підлітків на три групи. Низький рівень упевненості в собі було виявлено у 13 підлітків, що становить 29,0% вибірки. Для цієї групи були характерні виражені сумніви у власних можливостях, схильність уникати ситуацій, у яких необхідно проявити ініціативу, страх помилки, труднощі у висловленні власної думки та залежність від підтримки або схвалення з боку

інших. Середній рівень впевненості в собі зафіксовано у 22 підлітка, або 48,8% досліджуваних. Представники цієї групи загалом здатні діяти достатньо впевнено у звичних умовах, однак у складних, нових або соціально напружених ситуаціях можуть переживати внутрішню скутість, вагання та нестачу рішучості. Високий рівень впевненості в собі було виявлено у 10 підлітків, що становить 22,2% вибірки. Ці респонденти продемонстрували більшу самостійність, готовність відстоювати власну позицію, вищу поведінкову активність та меншу залежність від зовнішнього оцінювання.(рис.2.1).

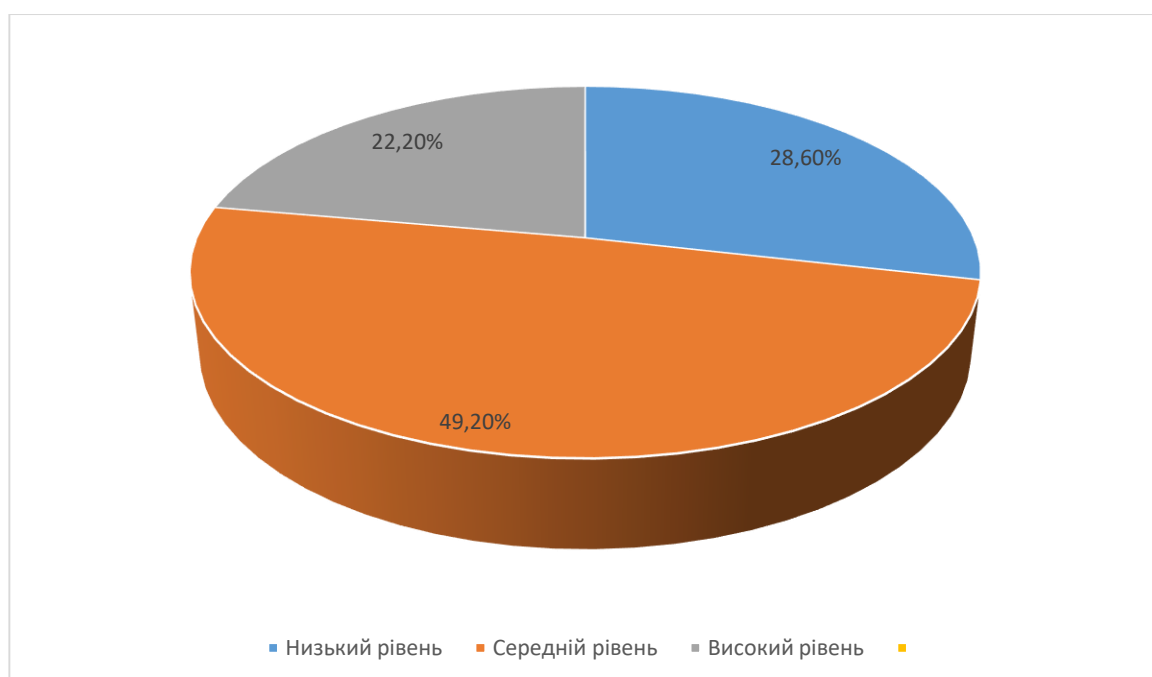


Рис.2.1. Результати за тестом В.Ромека

Отримані результати свідчать, що половина 49,2% підлітків мають середній рівень впевненості, тоді як 28,6% є з низьким рівнем впевненості, і лише 22,2% демонструють виражену впевненість. Це дає змогу стверджувати, що у більшості досліджуваних недостатній рівень впевненості проявляється або як стійка особистісна риса, або як ситуативна нестійкість, що активізується в умовах соціального оцінювання, необхідності прояву ініціативи чи самостійного прийняття рішень.

У психологічному плані такі результати можна інтерпретувати як свідчення того, що значна частина підлітків переживає труднощі самоствердження. Для них характерні сумніви щодо власної компетентності, недостатня сміливість у спілкуванні, обережність у нових ситуаціях, схильність уникати відповідальності та потреба в зовнішній підтримці.

Для дослідження самооцінки та рівня домагань підлітків було використано методику Дембо–Рубінштейн, яка дозволила виявити, як досліджувані оцінюють власні якості, а також яким бачать бажаний рівень їх розвитку. Аналіз отриманих результатів показав, що у більшості підлітків самооцінка має нестійкий і неоднорідний характер: за окремими шкалами вони схильні оцінювати себе відносно позитивно, тоді як за іншими демонструють сумніви, внутрішню незадоволеність собою та прагнення суттєво змінити окремі особистісні характеристики.

Результати дослідження самооцінки та рівня домагань представлено у таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Узагальнені результати за методикою Дембо-Рубінштейн

Рівень	Високий		Середній		Низький	
	А.к	У%	А.к	У%	А.к	У%
Рівень (домагань)	16	35,5%	21	46,7%	8	17,9%
Рівень самооцінки	8	17,9%	26	57,7%	11	24,4%

За узагальненим показником самооцінки було встановлено, що низький рівень самооцінки властивий 11 підліткам, що становить 24,4% вибірки. Для цих

респондентів характерне недостатньо позитивне ставлення до себе, схильність фіксуватися на власних недоліках, сумніви у своїх здібностях та знижена віра у можливість досягнення успіху. Середній рівень самооцінки виявлено у 26 підлітків (57,7%). Ця група є найчисельнішою; її представники загалом мають відносно реалістичне уявлення про себе, однак воно ще залишається залежним від ситуативних чинників, настрою та зовнішнього оцінювання. Високий рівень самооцінки зафіксовано у 8 підлітків (17,9%). Такі досліджувані більш позитивно сприймають себе, демонструють вищий рівень самоповаги та внутрішньої стабільності, хоча в окремих випадках висока самооцінка може поєднуватися з певною демонстративністю або прагненням підтримувати позитивний образ себе навіть за наявності внутрішніх сумнівів.

Не менш важливими виявилися результати щодо рівня домагань. За узагальненим показником було встановлено, що низький рівень домагань характерний для 8 підлітків (17,9%), середній – для 21 особи (46,7%), високий – для 16 підлітків (35,5%). Якщо порівняти ці дані із загальною самооцінкою, стає очевидним, що у більшості підлітків бажаний рівень розвитку особистісних якостей суттєво перевищує той рівень, який вони приписують собі в реальності.

Отже, результати методики Дембо-Рубінштейн показали, що для значної частини підлітків характерні нестійка або знижена самооцінка, особливо в аспектах соціального авторитету, зовнішності та впевненості у собі, а також достатньо високий рівень домагань, який помітно перевищує актуальне самосприйняття. Найбільш уразливими виявилися саме ті сфери, що безпосередньо пов'язані з соціальним прийняттям, самопрезентацією та внутрішнім відчуттям особистісної спроможності.

Для виявлення емоційного компонента невпевненості у підлітків було використано шкалу ситуативної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна в україномовному варіанті. Аналіз результатів показав, що для значної частини досліджуваних характерним є підвищений рівень тривожності,

причому як у формі актуального емоційного стану, так і у формі відносно стійкої особистісної схильності до тривожного реагування.

За результатами дослідження ситуативної тривожності було встановлено, що низький рівень цього показника мали 9 підлітків, що становить 20,0% вибірки. Ці респонденти під час проходження діагностики почувалися відносно спокійно, не виявляли вираженої емоційної напруги й загалом демонстрували достатній рівень самоконтролю в умовах обстеження. Помірний рівень ситуативної тривожності було зафіксовано у 22 підлітків (48,9%). Для цієї групи характерним було помірне хвилювання, внутрішня настороженість і певне напруження, однак без різкого погіршення емоційного стану. Високий рівень ситуативної тривожності виявлено у 14 підлітка (31,1%). Це свідчить про те, що третина досліджуваних у момент обстеження переживала виражене хвилювання, емоційний дискомфорт, скутість, внутрішню напругу та підвищену чутливість до ситуації оцінювання.

Водночас найбільш вагомими для інтерпретації феномена невпевненості є результати за шкалою особистісної тривожності. Було встановлено, що низький рівень особистісної тривожності мають 7 підлітків, або 15,6% вибірки. Ці респонденти характеризуються більшою внутрішньою врівноваженістю, меншою схильністю до тривожного реагування та відносно вищим рівнем емоційної стійкості. Помірний рівень особистісної тривожності виявлено у 21 підлітків (46,7%). Це означає, що майже половина досліджуваних має середню схильність до переживання тривоги, яка в типових умовах ще не порушує їхньої адаптації, але в складних соціальних чи емоційно навантажених ситуаціях може посилюватися. Високий рівень особистісної тривожності було зафіксовано у 17 підлітків (37,7%). Саме ця група викликає найбільший науковий і практичний інтерес, оскільки для таких підлітків тривога є не лише реакцією на окрему ситуацію, а стійкою особистісною особливістю (рис. 2.3).

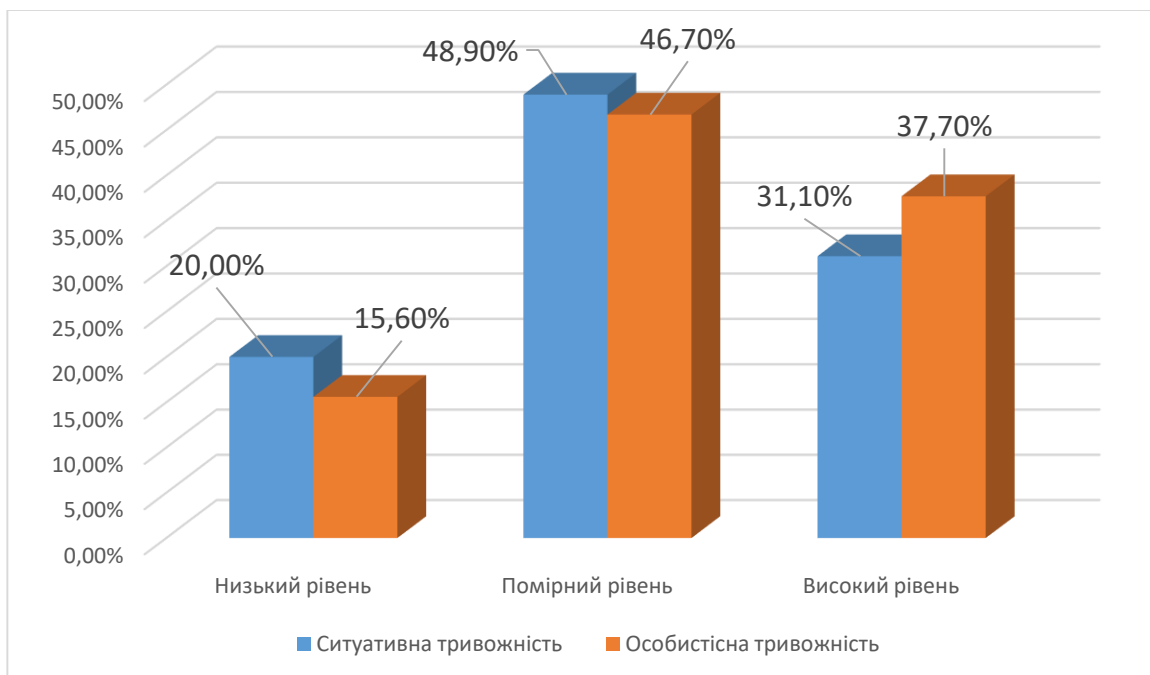


Рис. 2.3. Узагальнені результати за шкалою Спілбергера – Ханіна

Порівняльний аналіз ситуативної та особистісної тривожності показав, що рівень особистісної тривожності виявився вищим, ніж рівень ситуативної, що є особливо значущим для дослідження. Це означає, що у більшості підлітків тривога не зводиться лише до переживань, викликаних конкретною ситуацією обстеження. Вона має більш глибокий, відносно стабільний характер і виступає частиною індивідуально-психологічної організації особистості. Інакше кажучи, для значної частини респондентів тривожність є не випадковим емоційним станом, а внутрішнім фоном, який супроводжує їх у повсякденному житті, особливо в ситуаціях вибору, відповідальності, міжособистісної взаємодії та соціального оцінювання.

Таким чином, результати за шкалою Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна свідчать, що емоційний компонент невпевненості у досліджуваних підлітків є достатньо вираженим. У більшості респондентів спостерігається помірний рівень ситуативної тривожності та помірно високий рівень особистісної тривожності, а у значної частини – високі значення обох показників. Це означає, що невпевненість підлітків тісно пов'язана з емоційною напругою, очікуванням

негативної оцінки, переживанням нестабільності та недостатньою сформованістю навичок внутрішньої саморегуляції.

Для поглибленого вивчення внутрішнього ставлення підлітків до самих себе було використано тест-опитувальник самоствавлення В. Століна та С. Пантелєєва. Застосування цієї методики дало змогу виявити не лише загальний характер ставлення досліджуваних до власної особистості, а й окремі його компоненти, зокрема самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес та очікуване ставлення інших до себе.

За узагальненим показником глобального самоствавлення було встановлено, що низький рівень властивий 13 підліткам, що становить 28,9% вибірки. Для цієї групи характерне недостатньо позитивне ставлення до себе, сумніви у власній значущості, нестійке самоприйняття та схильність оцінювати себе більш критично, ніж доброзичливо. Середній рівень самоствавлення було виявлено у 23 підлітків (51,1%). Ці респонденти загалом не демонструють різко негативного ставлення до себе, однак їхнє самоприйняття залишається суперечливим і значною мірою залежить від ситуації, зовнішнього схвалення та емоційного стану. Високий рівень глобального самоствавлення зафіксовано у 9 підлітків (20,0%). Для них характерні більш цілісне самоприйняття, відносно стійка внутрішня опора та більш позитивне ставлення до власної особистості.

За шкалою самоповаги, низький рівень самоповаги було виявлено у 14 підлітків (31,1%), середній – у 22 осіб (48,9%), високий – у 9 підлітків (20,0%). Ці результати свідчать про те, що майже третина досліджуваних не сприймає себе як достатньо значущу, цінну і гідну поваги особистість. Для таких підлітків характерні сумніви у своїх можливостях, труднощі у відстоюванні себе, схильність применшувати власні досягнення та залежність від стороннього підтвердження своєї цінності. Переважання середнього рівня за цією шкалою вказує на те, що у більшості підлітків самоповага ще не є достатньо стабільною і може суттєво коливатися залежно від ситуації успіху або невдачі.

За шкалою аутосимпатії, низький рівень аутосимпатії зафіксовано у 16 підлітків (35,6%), середній – у 19 осіб (42,2%), високий – у 12 підлітків (22,2%). Отримані результати показують, що саме емоційне прийняття себе є однією з найуразливіших сфер у структурі самоствавлення підлітків. Значна частина респондентів не схильна ставитися до себе з теплотою, доброзичливістю та внутрішньою підтримкою. У їхньому самосприйнятті переважають самокритика, невдоволення окремими рисами та переживання власної невідповідності бажаному образу. Саме це є дуже важливим у контексті проблеми невпевненості, оскільки підліток, який не приймає себе емоційно, частіше сумнівається у своїй привабливості, значущості та праві на позитивне ставлення з боку інших.

За шкалою самоінтересу, низький рівень було виявлено у 8 підлітків (17,8%), середній – у 24 осіб (53,3%), високий – у 13 підлітків (28,9%). Це означає, що більшість досліджуваних достатньо активно звертаються до свого внутрішнього світу, замислюються над власними переживаннями, мотивами, бажаннями та особистісними труднощами. Підлітковий вік узагалі характеризується посиленням рефлексії, тому відносно вищі показники самоінтересу є закономірними. Однак важливо, що в досліджуваній вибірці цей самоінтерес не завжди супроводжується позитивним самоприйняттям. Інакше кажучи, підлітки багато думають про себе, але ці роздуми часто мають тривожний, критичний або сумнівний характер

Найбільш проблемною виявилася шкала очікуваного ставлення інших до себе. Низький рівень за цією шкалою мали 17 підлітки (37,8%), середній – 19 осіб (42,2%), високий – лише 9 підлітків (20,0%). Це свідчить про те, що значна частина досліджуваних не очікує від інших людей достатнього прийняття, підтримки, поваги чи позитивної оцінки. Такі підлітки схильні припускати, що оточення може ставитися до них критично, байдуже або негативно. Саме ця шкала найтісніше пов'язана з феноменом невпевненості, оскільки страх негативної оцінки, очікування осуду та невіра у соціальне прийняття є одними з

головних чинників сором'язливості, скутості та уникання соціальних ситуацій. (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Узагальнені результати за тестом самоствавлення

Показник	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	А.к.	У%	А.к.	У%	А.к.	У%
Глобальне самоствавлення	13	28,9%	23	51,1%	9	20,0%
Самоповага	14	31,1%	22	48,9%	9	20,0%
Аутосимпатія	16	35,6%	19	42,2%	12	22,2%
Самоінтерес	8	17,8%	24	53,3%	13	28,9%
Очікуване ставлення інших	17	37,8%	19	42,2%	9	20,0%

Психологічний аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати, що у значної частини досліджуваних підлітків непевненість пов'язана не лише з окремими сумнівами у своїх можливостях, а з глибшими порушеннями самоствавлення. Якщо підліток не поважає себе, не відчуває до себе внутрішньої симпатії і водночас очікує негативного ставлення з боку інших, то навіть за наявності певних здібностей або ресурсів він може демонструвати непевнену поведінку. У такому випадку проблема полягає не тільки в дефіциті рішучості чи соціальної сміливості, а в самій системі ставлення особистості до себе. Саме тому непевненість у таких підлітків може проявлятися як уникання самопрезентації, зниження ініціативності, страх критики, залежність від зовнішнього схвалення та постійне внутрішнє напруження.

Особливо показовим є поєднання високого самоінтересу з нижчими показниками аутосимпатії та очікуваного ставлення інших. Це свідчить про те, що підлітки схильні багато думати про себе, але ці роздуми не завжди підтримують розвиток цілісного і позитивного образу «Я». Навпаки, вони

можуть посилювати внутрішню критичність, зацикленість на власних недоліках і сумніви щодо того, як їх сприймають інші. Такий тип самоствавлення часто супроводжується емоційною вразливістю, сором'язливістю та страхом відторгнення, тобто безпосередньо підживлює невпевненість у собі

Висновки до розділу 2

У розділі було представлено організацію та результати констатувального експерименту з дослідження невпевненості підлітків. Емпіричне дослідження проводилося на базі закладу загальної середньої освіти за участю 45 підлітків віком 14-16 років.

У межах констатувального етапу було використано комплекс психодіагностичних методик, які дали змогу всебічно охарактеризувати досліджуваний феномен. Зокрема, тест впевненості в собі В. Г. Ромека дозволив виявити загальний рівень упевненості підлітків. Методика Дембо-Рубінштейн дала можливість дослідити самооцінку і рівень домагань. Шкала ситуативної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна дозволила оцінити емоційний компонент невпевненості, а тест-опитувальник самоствавлення В. Століна та С. Пантелєєва – виявити особливості ставлення підлітків до самих себе.

Аналіз результатів за тестом В. Ромека показав, що проблема недостатньої впевненості в собі є актуальною для більшості досліджуваних. Було встановлено, що лише незначна частина підлітків демонструє високий рівень загальної впевненості в собі, тоді як у переважної більшості виявлено середній або низький рівень цього показника. Результати, отримані за методикою Дембо-Рубінштейн, засвідчили, що для більшості підлітків характерна середня, але нестійка самооцінка. При цьому рівень домагань у більшості респондентів виявився

вищим за актуальну самооцінку, що свідчить про наявність внутрішнього розриву між реальним і бажаним образом себе.

Аналіз результатів за шкалою Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна показав, що значна частина досліджуваних має підвищений рівень як ситуативної, так і особистісної тривожності. При цьому особистісна тривожність виявилася вищою за ситуативну, що свідчить про стійку схильність підлітків до тривожного реагування. Це означає, що їхня невпевненість пов'язана не лише з окремими стресовими обставинами, а й з більш глибокою емоційною вразливістю, очікуванням невдачі, страхом негативної оцінки та труднощами внутрішньої саморегуляції.

Результати тесту-опитувальника самоствавлення В. В. Століна та С. Р. Пантелєєва дозволили встановити, що у значної частини підлітків спостерігаються труднощі позитивного ставлення до себе. Найбільш проблемними компонентами виявилися аутосимпатія та очікуване ставлення інших до себе, що свідчить про недостатнє емоційне прийняття власної особистості, внутрішню самокритичність та негативні очікування щодо реакції соціального оточення. При цьому показник самоінтересу був відносно вищим, що дає підстави вважати: підлітки активно зосереджені на собі та своїх переживаннях, однак це не супроводжується достатнім самоприйняттям і самопідтримкою.

Узагальнення результатів усіх застосованих методик дало змогу зробити висновок, що невпевненість підлітків є комплексним психологічним феноменом, який проявляється у взаємозв'язку когнітивних, емоційних, оціночних і поведінкових компонентів. Для більшості досліджуваних характерні середній або низький рівень впевненості в собі, нестійка або знижена самооцінка, підвищений рівень тривожності, а також суперечливе або недостатньо позитивне самоствавлення. Найбільш уразливими виявилися сфери, пов'язані з соціальним

схваленням, самопрезентацією, авторитетом серед інших та внутрішнім прийняттям себе.

РОЗДІЛ III. ПРОГРАМА КІПТ-КОРЕКЦІЇ НЕВПЕВНЕНОСТІ ПІДЛІТКІВ

3.1. Концептуальні засади корекційної програми в КІПТ підході

Результати констатувального етапу дослідження дали змогу встановити, що невпевненість у підлітків має комплексний характер і проявляється на кількох взаємопов'язаних рівнях. У досліджуваних було виявлено недостатній рівень загальної впевненості в собі, зниження соціальної сміливості, труднощі ініціативної поведінки, нестійкість особистісної рішучості, підвищений рівень ситуативної та особистісної тривожності, а також суперечливе самоствавлення, що поєднує самоінтерес із недостатнім самоприйняттям, низькою аутосимпатією та негативним очікуванням ставлення з боку інших. Крім того, аналіз самооцінки та рівня домагань показав наявність значного розриву між реальним і бажаним образом себе, особливо за шкалами впевненості у собі, авторитету серед інших та зовнішності. Усе це засвідчує, що невпевненість підлітків не може бути зведена лише до окремої поведінкової скутості чи сором'язливості; вона виступає цілісним психологічним феноменом, який потребує системної, цілеспрямованої та науково обґрунтованої психокорекційної роботи.

Основна ідея корекційної програми полягає в тому, що невпевненість підлітка підтримується замкненим психологічним колом. Зазвичай воно починається з ситуації, яка сприймається як соціально значуща або загрозна: відповідь біля дошки, знайомство з новими людьми, висловлення власної думки, необхідність відстоювати себе, участь у груповій діяльності. У таких ситуаціях у підлітка виникають автоматичні негативні думки на кшталт: «я скажу щось не те», «з мене посміються», «я гірший за інших», «у мене не вийде», «інші мене не сприймуть». Ці думки викликають тривогу, напруження, внутрішню скутість, а далі – уникання, мовчання, відмову від ініціативи, підлаштування під інших або втечу від ситуації. Тимчасове уникнення знижує напругу, але водночас не дає

підліткові отримати позитивний досвід успішного самовираження, через що негативні переконання ще більше закріплюються. Саме на розрив цього кола і спрямована програма КПТ-корекції.

Змістовою основою програми стала інтерпретація емпіричних результатів, отриманих у другому розділі. Так, результати тесту В. Ромека показали, що найслабшими компонентами впевненості у досліджуваних підлітків є соціальна сміливість, ініціативність та особистісна рішучість. Це дає підстави включити в програму блоки, спрямовані на розвиток навичок відкритого висловлення думки, подолання страху соціальної оцінки, формування готовності до самостійних рішень і підвищення поведінкової активності. Дані за методикою Дембо-Рубінштейн свідчать про наявність значної розбіжності між актуальною самооцінкою та рівнем домагань, особливо в тих сферах, які прямо пов'язані з проблемою невпевненості. Це означає, що програма має бути спрямована не лише на посилення віри в себе, а й на корекцію нереалістичних уявлень про те, яким підліток «повинен» бути, щоб вважати себе гідним поваги та прийняття. Результати за шкалою Спілбергера-Ханіна виявили значний рівень тривожності, що обумовлює потребу у включенні технік зниження емоційної напруги, розвитку навичок розпізнавання тривожних думок і самозаспокоєння. Показники самоствалення засвідчили недостатню аутосимпатію, дефіцит самоповаги й негативне очікування ставлення інших, тому програма має передбачати вправи на розвиток самоприйняття, більш м'якого внутрішнього діалогу та формування реалістичнішого бачення ставлення оточення.

Метою корекційної програми є зниження рівня невпевненості підлітків шляхом корекції негативних когнітивних установок, зменшення тривожності, розвитку позитивного самоствалення та формування навичок упевненої поведінки. Відповідно до цієї мети передбачається розв'язання таких завдань: допомогти підліткам усвідомити власні прояви невпевненості та їхні психологічні механізми; навчити розпізнавати автоматичні негативні думки та

працювати з ними; знизити рівень емоційного напруження в ситуаціях соціального оцінювання; сформувати більш позитивне та реалістичне самосприйняття; розвинути навички самопідтримки та асертивної поведінки; сприяти отриманню позитивного досвіду соціальної взаємодії та самовираження.

Отже, концептуальні засади програми КПТ-корекції невпевненості підлітків будуються на уявленні про невпевненість як про багаторівневий феномен, що підтримується взаємодією негативних думок, тривожних переживань, порушеного самоствавлення та унікальної поведінки. Саме когнітивно-поведінковий підхід дає можливість цілеспрямовано впливати на всі ці компоненти, поєднуючи усвідомлення проблеми з набуттям нового досвіду мислення, емоційного реагування та поведінки. Це створює належне теоретичне й практичне підґрунтя для побудови змістовно цілісної корекційної програми, структура та наповнення якої будуть розкриті в наступному підрозділі.

3.2. Структура та зміст програми

Рекомендована програма КПТ-корекції невпевненості підлітків була розроблена з урахуванням результатів констатувального етапу дослідження, які засвідчили наявність у значної частини респондентів недостатнього рівня впевненості в собі, підвищеної тривожності, суперечливого самоствавлення, знижених показників самоповаги, аутосимпатії та вираженого розриву між актуальною самооцінкою і рівнем домагань. Саме тому програма подається не як така, що була безпосередньо реалізована в межах дослідження, а як практично орієнтована рекомендація для подальшого впровадження у роботі практичного психолога з підлітками.

Загальна тривалість програми становить 10 занять, кожне з яких розраховане приблизно на 30-40 хвилин. Заняття доцільно проводити 1-2 рази на

тиждень, що дає можливість, з одного боку, зберігати динаміку групового процесу, а з іншого – залишати учасникам час для осмислення матеріалу та виконання домашніх завдань.

Програма має груповий формат і рекомендована для підлітків віком 14-16, у яких за результатами діагностики може бути виявлено середній або низький рівень впевненості в собі, підвищений рівень тривожності, ознаки нестійкого самоствавлення та труднощі самопрезентації.

Перше заняття має вступно-організаційний характер і спрямоване на створення безпечної атмосфери в групі. Його основною метою є формування довіри між учасниками, зниження початкового напруження та ознайомлення з логікою програми. На цьому занятті доцільно провести вправи на знайомство, вироблення групових правил, створення відчуття психологічної безпеки та прийняття. Важливим змістовим елементом є обговорення того, що таке впевненість і невпевненість, у яких ситуаціях підлітки найчастіше відчувають сумніви в собі, що вони думають і відчувають у такі моменти.

Друге заняття присвячене психоосвітньому осмисленню невпевненості. Його мета полягає в тому, щоб допомогти підліткам зрозуміти, як пов'язані між собою ситуація, думки, емоції, тілесні реакції та поведінка. На занятті доцільно вводити базову КПТ-модель через прості приклади з повсякденного життя: наприклад, відповідь біля дошки, знайомство з новою людиною, участь у груповій розмові. Підлітки вчаться помічати, що одна й та сама ситуація може викликати різні емоції залежно від того, як її інтерпретувати.

Третє заняття має на меті виявлення автоматичних негативних думок, пов'язаних із невпевненістю. Саме на цьому етапі підлітки вчаться розпізнавати ті внутрішні висловлювання, які з'являються в них у соціально напружених ситуаціях: «я скажу дурницю», «мене засміють», «я нікому не цікавий», «у мене все одно не вийде». Робота будується на аналізі типових ситуацій, у яких учасники почуваються невпевнено. Важливо допомогти їм побачити, що

негативні думки часто є автоматичними, звичними й настільки швидкими, що вони навіть не завжди усвідомлюються.

Четверте заняття спрямоване на когнітивну реструктуризацію. Його завдання полягає в тому, щоб навчити підлітків не просто помічати негативні думки, а й перевіряти їх, ставити під сумнів і замінювати більш реалістичними. На цьому етапі використовуються техніки аналізу доказів «за» і «проти», пошуку альтернативних пояснень, виявлення когнітивних викривлень, таких як катастрофізація, читання думок інших, узагальнення чи навішування ярликів. Особлива увага приділяється думкам, пов'язаним із соціальним оцінюванням.

П'яте заняття орієнтоване на роботу із самооцінкою та самоствавленням. Воно спирається на результати попереднього дослідження, які показали, що в підлітків особливо уразливими є сфери впевненості у собі, аутосимпатії та очікуваного ставлення з боку оточення. На занятті доцільно використовувати вправи, спрямовані на усвідомлення власних сильних сторін, позитивних якостей, реальних досягнень і ресурсів. Водночас важливо працювати з темою внутрішнього критика – тієї частини внутрішнього діалогу, яка постійно знецінює й підсилює невпевненість.

Шосте заняття присвячене емоційній саморегуляції. Оскільки в досліджуваних було виявлено підвищений рівень тривожності, важливим завданням є навчити їх краще розуміти власні емоції та керувати ними. На цьому занятті підлітки вивчають, як проявляється тривога на рівні тіла, думок і поведінки, та опановують прості техніки зниження напруження: контрольоване дихання, м'язову релаксацію, короткі техніки заземлення, переключення уваги. Доцільно також включати вправи на розпізнавання своїх емоцій і прийняття того факту, що хвилювання є нормальним, але не повинно керувати поведінкою.

Сьоме заняття присвячене роботі зі страхом соціальної оцінки. Саме цей компонент виявився одним із ключових у структурі невпевненості підлітків. Учасники вчаться оцінювати реалістичність своїх страхів, розрізняти факти та

припущення. Можна використовувати вправи на поведінкові експерименти, коли підліток пробує зробити невеликий соціальний крок і потім аналізує, чи справдилися його побоювання, наприклад «я висловлю свою думку і побачу, що ніхто не засудить».[31].

Восьме заняття має поведінково-тренінгову спрямованість і присвячене розвитку асертивності. На цьому етапі підлітки вчаться відкрито висловлювати свої думки, говорити про власні бажання, відмовляти без агресії, захищати свої межі та не знецінювати себе в комунікації. Робота може проводитися через рольові ігри, моделювання типових шкільних ситуацій, вправи на «Я-повідомлення», конструктивне вираження незгоди та формування впевненої позиції у взаємодії. Важливо, щоб учасники не просто почули про асертивність, а й практично відчували різницю між пасивною, агресивною та впевненою поведінкою. [31]

Дев'яте заняття спрямоване на формування досвіду успішного самовираження. Його мета – дати підліткам можливість відчувати себе більш упевненими в ситуації самопрезентації. Учасники можуть виконувати вправи на коротке представлення себе, озвучення своєї думки в групі, позитивний зворотний зв'язок, обговорення своїх сильних сторін та особистих досягнень.

Десяте заняття має підсумковий і інтеграційний характер. Його завдання – узагальнити досвід, отриманий протягом програми, допомогти учасникам усвідомити власні зміни та сформулювати план подальшої самопідтримки. На цьому етапі доцільно провести вправи на підсумкову рефлексію, зіставлення початкового і теперішнього стану, визначення тих ситуацій, у яких підлітки вже змогли поводитися більш упевнено, а також обговорення того, які навички вони хотіли б розвивати надалі.

Зміст програми також передбачає виконання домашніх завдань, які є важливим елементом КПТ-підходу. Вони можуть включати спостереження за своїми думками у складних ситуаціях, короткі записи в «щоденнику

впевненості», фіксацію позитивних дій, виконання невеликих поведінкових експериментів, застосування технік саморегуляції або спробу більш упевненої поведінки в конкретній шкільній чи міжособистісній ситуації. Домашні завдання важливі тим, що дозволяють переносити зміни за межі корекційних зустрічей і закріплювати їх у реальному житті.

Висновки до розділу 3

У розділі було розроблено та обґрунтовано програму когнітивно-поведінкової корекції невпевненості підлітків, а також визначено підходи до оцінки її ефективності. Підставою для створення програми стали результати констатувального етапу дослідження, які засвідчили, що невпевненість підлітків має комплексний характер і проявляється у недостатньому рівні впевненості в собі, нестійкій самооцінці, підвищеній тривожності, суперечливому самоствавленні та негативному очікуванні оцінки з боку інших.

Рекомендована програма мала груповий формат, складалася з 10 занять і була організована за принципами системності, поетапності, активної участі підлітків і практичної спрямованості. Її зміст охоплював психоосвітній блок, когнітивну роботу з автоматичними негативними думками, розвиток навичок емоційної саморегуляції, формування позитивнішого самоствавлення, тренування асертивності, соціальної сміливості, ініціативності та самопрезентації.

РОЗДІЛ IV. БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ, ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ

4.1. Нормативно-правові засади безпеки життєдіяльності та охорони праці у закладі освіти

Безпека життєдіяльності і охорона праці є обов'язковою складовою організації будь-якого дослідження, що проводиться в освітньому середовищі, особливо якщо його учасниками є підлітки. У межах цієї дипломної роботи емпіричне дослідження та корекційна програма були пов'язані з психологічною діагностикою, груповою взаємодією, обговоренням особистісно значущих переживань і формуванням навичок упевненої поведінки. Тому безпечність дослідницького процесу розглядалася не лише як дотримання технічних, санітарних і протипожежних вимог, а й як створення психологічно захищеного простору, у якому неповнолітні учасники не зазнають фізичного, емоційного або соціального тиску.

Нормативною основою організації безпечних умов праці та життєдіяльності є Закон України «Про охорону праці», який визначає основні положення щодо реалізації права працівників на безпечні та нешкідливі умови праці, профілактику виробничих ризиків і відповідальність роботодавця за створення належного робочого середовища [46]. Для закладу освіти це означає, що адміністрація має забезпечити справність приміщень, освітлення, вентиляції, електрообладнання, протипожежних засобів, а також провести інструктажі для працівників і контролювати дотримання безпечних умов діяльності.

Оскільки дослідження проводилося в освітньому середовищі, важливе значення має Закон України «Про освіту», у якому закріплено поняття безпечного освітнього середовища як сукупності умов, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової або моральної шкоди [48]. У контексті цієї роботи безпечне освітнє середовище охоплює не тільки матеріально-технічні умови проведення занять, а й етичні правила

взаємодії з підлітками, недопущення приниження, стигматизації, примусу, порушення конфіденційності та небажаного розголошення результатів психодіагностики.

Особливості діяльності практичного психолога в закладі освіти регулюються Положенням про психологічну службу у системі освіти України. Цей документ визначає спрямованість психологічної служби на збереження та зміцнення психічного здоров'я, соціальне благополуччя, психологічний супровід, профілактику дезадаптації та створення умов для повноцінного розвитку здобувачів освіти [49]. Відповідно, проведення діагностичної та корекційної роботи з підлітками має здійснюватися з урахуванням професійної етики, добровільності участі, вікової доступності методик, поваги до гідності дитини та недопущення будь-яких дій, які можуть посилити її тривожність або невпевненість.

У сучасних умовах особливої актуальності набуває цивільний захист. Кодекс цивільного захисту України встановлює правові засади захисту населення і територій від надзвичайних ситуацій, визначає загальні підходи до запобігання небезпекам, реагування на них та організації евакуаційних заходів [47]. Для закладу освіти це передбачає наявність алгоритмів дій у разі повітряної тривоги, пожежі, аварійної ситуації, загрози ураження електричним струмом, погіршення самопочуття учасника заняття або іншої події, що може загрожувати безпеці дітей і працівників.

Важливою складовою є протипожежна безпека. Правила пожежної безпеки в Україні встановлюють вимоги до утримання приміщень, евакуаційних шляхів, засобів пожежогасіння, електромереж, інструктажів і поведінки персоналу в разі виявлення ознак пожежі [50]. У практичній площині це означає, що кабінет, у якому проводяться психодіагностичні або корекційні заняття, має бути розміщений у приміщенні з вільним доступом до виходу, не повинен бути

захарашеним зайвими меблями чи матеріалами, а учасники мають знати, як діяти у разі сигналу тривоги або необхідності організованого виходу.

Санітарно-гігієнічні вимоги до освітнього середовища визначаються Санітарним регламентом для закладів загальної середньої освіти, який регламентує параметри безпечності середовища, повітряно-тепловий режим, освітлення, організацію навчальної діяльності, гігієну приміщень та інші умови перебування дітей у школі [51]. Для психологічної роботи ці вимоги мають особливе значення, оскільки фізичний дискомфорт, недостатнє освітлення, задуха, надмірний шум або перевтома можуть погіршувати емоційний стан підлітків, підвищувати тривожність і знижувати достовірність результатів психодіагностики.

Отже, нормативно-правові засади безпеки життєдіяльності та охорони праці у межах цієї роботи охоплюють правові, організаційні, санітарні, протипожежні, психологічні та етичні вимоги. Їх дотримання є необхідною умовою проведення дослідження, оскільки робота з підлітками потребує особливої уваги до захисту їхнього здоров'я, гідності, емоційного благополуччя та права на безпечну участь у психологічних процедурах.

4.2. Організація безпечних умов проведення психодіагностичної та корекційної роботи з підлітками

Проведення психодіагностичної та корекційної роботи з підлітками потребує спеціальної організації простору, часу, комунікації та процедур взаємодії. У межах дослідження особлива увага має приділятися тому, щоб учасники не сприймали діагностичні методики як іспит, перевірку «успішності» або спосіб порівняння з іншими. Психологічне тестування повинно подаватися як дослідницька процедура, спрямована на краще розуміння особистісних особливостей і потреб підлітків, а не як оцінювання їхньої «нормальності» чи

«проблемності». Такий підхід знижує емоційне напруження та підтримує почуття безпеки.

Першою умовою безпечної організації дослідження є добровільність участі. Підліткам необхідно пояснити мету роботи у зрозумілій формі, повідомити, що участь не впливає на оцінки, ставлення вчителів або статус у класі, а також що вони мають право не відповідати на окремі запитання, якщо вони викликають дискомфорт. Оскільки учасниками є неповнолітні, важливим є інформування батьків або законних представників про загальний зміст роботи, її безпечний характер і конфіденційність отриманих даних. Такий порядок відповідає принципам етичної психологічної практики та зменшує ризик примусу.

Другою умовою є конфіденційність. Результати методик не повинні оголошуватися перед класом, порівнюватися між учнями або використовуватися для формування негативних ярликів. У межах роботи з невпевненістю це особливо важливо, адже сам факт публічного обговорення низьких показників упевненості, високої тривожності чи складнощів у самоствавленні може посилити переживання сорому та самознецінення. Узагальнені результати можуть використовуватися для наукового аналізу, але персональні дані мають залишатися захищеними.

Третьою умовою є відповідність методик віку й психологічним можливостям учасників. Інструкції мають бути чіткими, короткими, без складної термінології. Психолог має переконатися, що підлітки розуміють завдання, не бояться зробити «неправильну» відповідь і можуть звернутися по уточнення. У процесі заповнення методик важливо уникати поспіху, тиску, коментарів оцінного характеру, іронії або порівнянь. Якщо підліток демонструє втому, сильне хвилювання або небажання продовжувати, доцільно запропонувати паузу чи інший безпечний спосіб завершення участі.

Четвертою умовою є правильна організація приміщення. Кабінет для психодіагностики та занять має бути достатньо освітленим, провітреним, теплим у холодний період і не перегрітим у теплу пору року. Стільці та столи мають відповідати віку учнів, забезпечувати зручну позу, не створювати надмірного фізичного напруження. Під час групових занять бажано організувати простір так, щоб учасники бачили одне одного, але не відчували тиску через надмірну близькість. Необхідно також забезпечити вільний прохід до дверей і не розміщувати речі так, щоб вони заважали евакуації.

П'ятою умовою є регламентація тривалості роботи. Заняття КПТ-корекції не повинні бути надмірно тривалими або емоційно перевантаженими. Для підлітків важливо чергувати обговорення, письмові завдання, рольові вправи, короткі паузи та рефлексію. Якщо заняття передбачає роботу з тривожними думками, страхом оцінювання або невпевненістю в соціальних ситуаціях, психолог має поступово підводити групу до таких тем, не примушуючи учасників відкривати особистий досвід глибше, ніж вони готові. Безпечна корекційна робота має базуватися на принципі поступовості.

Окреме значення має психологічна безпека групової взаємодії. На початку корекційної програми доцільно разом з учасниками сформулювати правила групи: не висміювати, не перебивати, не розголошувати особисті висловлювання інших, говорити від себе, мати право «пасу» у вправі, підтримувати доброзичливий тон. Такі правила формують довіру й дозволяють підліткам поступово пробувати нові форми самовираження без страху осуду. Для невпевнених підлітків це є не другорядним елементом, а основою корекційної ефективності.

Психолог має стежити за емоційною динамікою групи. Якщо під час вправи виникає напруження, сльози, виражене збентеження, конфлікт або різка реакція учасника, необхідно зупинити вправу, нормалізувати переживання, запропонувати коротку стабілізаційну техніку, перевести увагу на безпечний

ресурс або надати можливість індивідуального короткого обговорення після заняття. При цьому недоцільно деталізувати травматичний досвід у групі або вимагати від підлітка пояснювати свій стан перед іншими.

Безпека корекційної програми також пов'язана з добром вправ. Рольові ігри, тренування впевненої поведінки, вправи на відмову, самопрезентацію й захист особистих меж мають бути максимально наближені до повсякденних ситуацій, але не повинні ставити учасника в позицію приниження або публічного провалу. Психолог має створювати ситуації поступового успіху, у яких підліток отримує досвід конструктивної дії, а не підтвердження власної неспроможності. У цьому полягає одна з ключових відмінностей безпечної корекційної роботи від формального тренінгу.

Значущою умовою є захист даних. Анкети, бланки відповідей, протоколи спостереження та інші матеріали повинні зберігатися так, щоб до них не мали доступу сторонні особи. У разі використання електронних таблиць або документів необхідно уникати зазначення повних персональних даних, застосовувати коди учасників і не передавати інформацію через незахищені канали. Таке ставлення до даних підсилює довіру до психолога та відповідає загальним принципам професійної відповідальності.

Таким чином, безпечні умови психодіагностичної та корекційної роботи з підлітками передбачають поєднання організаційних, етичних, комунікативних і санітарно-гігієнічних вимог. Їх дотримання забезпечує не лише фізичний захист учасників, а й емоційну надійність процесу, без якої корекція невпевненості засобами когнітивно-поведінкового підходу не може бути ефективною.

4.3. Професійні ризики діяльності практичного психолога та заходи їх профілактики

Охорона праці у діяльності практичного психолога має свою специфіку, оскільки професійні ризики в цій сфері пов'язані не лише з фізичними або

технічними чинниками, а й з інтенсивним емоційним навантаженням, необхідністю постійної концентрації уваги, відповідальністю за психологічну безпеку дітей, роботою з конфіденційною інформацією та потребою зберігати нейтральну, підтримувальну позицію. Під час реалізації програми корекції невпевненості психолог має одночасно організовувати групову динаміку, відстежувати стан учасників, пояснювати завдання, регулювати напруження й аналізувати результати роботи.

Першим професійним ризиком є психоемоційне перевантаження. Робота з підлітками, які мають прояви невпевненості, тривожності, страху оцінювання, нестійкої самооцінки та складнощів у спілкуванні, потребує високої емпатійності, уважності й витримки. Якщо психолог проводить багато консультацій або групових занять без достатніх пауз, виникає ризик емоційної втоми, зниження якості уваги, формального ставлення до вправ і помилок у професійному реагуванні. Профілактикою є раціональне планування навантаження, перерви між заняттями, супервізійна підтримка, ведення робочих записів без надмірного накопичення невиконаних завдань.

Другим ризиком є професійне вигорання. Воно може посилюватися тоді, коли психолог постійно працює з емоційно складними темами, але не має можливості обговорювати професійні труднощі з колегами, отримувати методичну підтримку або відновлювати власні ресурси. У роботі з підлітковою невпевненістю фахівець може стикатися з повільною динамікою змін, опором, мовчазністю учасників, їхньою недовірою або страхом відкриватися. Тому важливо оцінювати прогрес не лише за швидкими зовнішніми проявами, а й за малими кроками: готовністю відповідати, брати участь у вправі, формулювати думку, помічати власні досягнення.

Третім ризиком є порушення професійних меж. Підлітки можуть шукати в психологові не тільки фахівця, а й значущого дорослого, який підтримує, приймає і не засуджує. З одного боку, це створює основу довіри, з іншого –

потребує чіткого дотримання меж: психолог не має підміняти собою батьків, друзів або вчителів, не повинен нав'язувати особисті погляди, брати на себе відповідальність за рішення підлітка чи вступати в неформальні залежні взаємини. Професійна безпека передбачає доброзичливість у межах ролі, чіткий регламент зустрічей і зрозумілі правила комунікації.

Четвертим ризиком є інформаційне перевантаження та порушення конфіденційності. Психолог працює з результатами методик, спостереженнями, висловлюваннями учасників, іноді – з інформацією від батьків і педагогів. Надмірне накопичення даних без систематизації може спричинити помилки в інтерпретації, плутанину між учасниками або випадкове розголошення. Профілактикою є ведення документації за єдиною структурою, кодування матеріалів, збереження паперових і електронних носіїв у безпечному місці, обмеження доступу сторонніх осіб.

П'ятим ризиком є ергономічне навантаження. Підготовка до занять, обробка результатів, написання висновків і робота з електронними документами часто пов'язані з тривалим перебуванням за комп'ютером. Це може спричиняти втому очей, м'язове напруження, головний біль, зниження концентрації. Тому робоче місце психолога має бути організоване відповідно до принципів ергономіки: достатнє освітлення, зручне положення монітора, правильна висота стільця і столу, можливість робити короткі перерви для відпочинку очей і зміни положення тіла.

Таким чином, охорона праці практичного психолога у межах дослідження невпевненості підлітків має розглядатися комплексно. Вона охоплює фізичні умови роботи, безпечне використання приміщення та обладнання, захист інформації, профілактику професійного вигорання, дотримання етичних меж і підтримання власної психологічної стійкості фахівця. Лише за умови професійної безпеки самого психолога можлива якісна, відповідальна й ефективна допомога підліткам.

4.4. Дії учасників дослідження в умовах надзвичайних ситуацій та вимоги пожежної безпеки

У сучасних умовах організація будь-якої діяльності в закладі освіти потребує готовності до надзвичайних ситуацій. Для дослідження, пов'язаного з участю підлітків, це має особливе значення, оскільки психолог відповідає не лише за зміст заняття, а й за збереження спокою, організованості та безпечної поведінки групи. Надзвичайною ситуацією в контексті роботи можуть бути пожежа, задимлення, аварія електромережі, погіршення самопочуття учасника, сигнал повітряної тривоги, необхідність евакуації або інша подія, що вимагає припинення заняття.

Перед початком циклу занять психолог має бути ознайомлений із планом евакуації, розташуванням найближчих виходів, укриття або безпечного приміщення, місцем розміщення аптечки, вогнегасників, засобів зв'язку та відповідальних працівників закладу. Учасникам не потрібно подавати цю інформацію в тривожному тоні, однак вони мають знати, що у разі сигналу або вказівки дорослого заняття припиняється, а група організовано переходить у визначене безпечне місце. Чіткість алгоритму знижує паніку і допомагає зберегти контроль над ситуацією.

У разі повітряної тривоги або іншого сигналу небезпеки психолог повинен негайно припинити діагностику чи вправу, спокійно повідомити учасникам про необхідність діяти за правилами закладу освіти, перевірити наявність учасників групи та організовано супроводити їх до укриття разом із відповідальними працівниками. Важливо не завершувати тестування будь-якою ціною, не вимагати дописувати відповіді та не створювати ситуації вибору між виконанням завдання і безпекою. Після повернення до звичайних умов роботу можна продовжити лише за умови стабільного стану учасників.

Під час перебування в укритті або іншому безпечному місці психолог може підтримувати емоційний стан підлітків короткими нейтральними

стабілізаційними прийомами: спокійним диханням, орієнтацією в теперішньому моменті, простими вправами на увагу, ненав'язливою розмовою. Водночас не слід проводити глибоку корекційну роботу, обговорювати складні особисті теми або примушувати учасників ділитися переживаннями. Основним завданням у надзвичайній ситуації є безпека, організованість і зниження напруження.

У разі пожежі або задимлення першочерговим є припинення заняття, повідомлення відповідальної особи або служби порятунку відповідно до правил закладу, організований вихід із приміщення за евакуаційним маршрутом і недопущення повернення учасників за особистими речами. Кабінет для занять має утримуватися так, щоб евакуаційний шлях не був заблокований стільцями, столами, сумками, демонстраційними матеріалами або іншими предметами. Використання електрообладнання під час занять має бути мінімально необхідним, а пошкоджені подовжувачі, розетки чи зарядні пристрої не повинні застосовуватися.

Окремої уваги потребує профілактика побутових травм. Під час групових вправ, рольових ситуацій або переміщення в аудиторії слід уникати різких фізичних дій, бігу, штовханини, використання предметів, які можуть спричинити травмування. Вправи на впевненість, самопрезентацію або відстоювання особистих меж повинні бути психологічними, а не фізично силовими. Якщо вправа передбачає рух у просторі, необхідно попередньо прибрати зайві предмети, забезпечити достатню дистанцію між учасниками та пояснити правила виконання.

У разі погіршення самопочуття підлітка психолог має припинити його участь у вправі, повідомити відповідального працівника закладу освіти, за потреби звернутися до медичного працівника або законних представників та діяти відповідно до внутрішнього порядку закладу. Психолог не повинен ігнорувати скарги на стан здоров'я або тлумачити їх лише як емоційну реакцію.

У роботі з підлітками важливо враховувати, що фізичне виснаження, голод, головний біль або недосипання можуть посилювати тривожність і невпевненість.

Після будь-якої надзвичайної ситуації доцільно провести коротку нормалізувальну бесіду, яка допоможе учасникам повернутися до спокійного стану. Її зміст має бути простим: визнати, що переривання заняття було необхідним, підкреслити, що група діяла організовано, і за потреби пояснити подальший порядок роботи. Якщо частина учасників залишається напруженою, заняття краще завершити або перейти до нейтральної діяльності, а не продовжувати емоційно складні справи.

Таким чином, дії у надзвичайних ситуаціях мають бути заздалегідь продуманими, простими й зрозумілими. Для психологічного дослідження це важливо подвійно: з одного боку, забезпечується фізична безпека підлітків, з іншого – демонструється надійна поведінка дорослого, яка сама по собі знижує тривожність і підтримує відчуття захищеності.

Висновки до розділу 4

У четвертому розділі було розглянуто питання безпеки життєдіяльності та охорони праці у контексті проведення психологічного дослідження й корекційної роботи з підлітками. Встановлено, що безпечна організація такої діяльності передбачає поєднання правових, санітарно-гігієнічних, протипожежних, організаційних, етичних і психологічних вимог.

Показано, що нормативною основою безпеки є законодавство України з охорони праці, освіти, цивільного захисту, пожежної безпеки, санітарного регламентування освітнього середовища та діяльності психологічної служби. У межах дослідження ці вимоги набувають практичного значення через необхідність забезпечення добровільної участі підлітків, конфіденційності, вікової доступності методик, психологічної безпеки групи та належних умов перебування у приміщенні.

Визначено, що безпечна психодіагностична та корекційна робота з підлітками має ґрунтуватися на правилах доброзичливої взаємодії, поступовості, недопущення приниження чи порівняння, захисту персональних даних і уважного реагування на емоційний стан учасників. Особливо важливо, щоб КПТ-вправи не посилювали страх оцінювання, а створювали досвід посильного успіху, самовираження та підтримки.

Охарактеризовано професійні ризики діяльності практичного психолога, серед яких психоемоційне перевантаження, професійне вигорання, порушення меж, інформаційне перевантаження, ергономічні труднощі та комунікативне напруження у взаємодії з дорослими учасниками освітнього процесу. Запропоновано профілактичні заходи: раціональне планування навантаження, супервізійна підтримка, дотримання професійних меж, захист документації, організація ергономічного робочого місця та регулярні перерви.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У роботі було здійснено теоретичне та емпіричне дослідження проблеми психологічної корекції невпевненості підлітків засобами когнітивно-поведінкової терапії. Актуальність обраної теми зумовлена тим, що підлітковий вік є сенситивним періодом для формування самосвідомості, самооцінки, впевненості в собі, соціальної ідентичності та навичок міжособистісної взаємодії. Саме в цей період внутрішні сумніви, страх негативної оцінки, нестійке самоствавлення та труднощі самопрезентації можуть набувати вираженого характеру і негативно впливати на особистісний розвиток підлітка, його комунікативну активність, емоційне благополуччя та соціальну адаптацію.

У процесі теоретичного аналізу було встановлено, що невпевненість у психології є складним інтегративним феноменом, який охоплює когнітивний, емоційний, поведінковий та особистісно-оцінний компоненти. Вона проявляється у сумнівах щодо власної цінності й компетентності, страху помилки, залежності від зовнішнього схвалення, униканні соціально значущих ситуацій, зниженій ініціативності та труднощах у відкритому самовираженні. Було з'ясовано, що невпевненість тісно пов'язана з особливостями самооцінки, самоствавлення, рівня домагань, тривожності та сприйняття ставлення інших людей до себе.

У роботі було визначено основні чинники та умови прояву невпевненості підлітків. До зовнішніх чинників віднесено особливості сімейного виховання, характер батьківського ставлення, шкільне середовище, досвід соціального порівняння, ризик булінгу, дефіцит прийняття з боку значущого оточення та загальну атмосферу соціальної нестабільності. До внутрішніх чинників належать занижена або нестійка самооцінка, підвищена тривожність, негативне самоствавлення, схильність до самокритики, страх негативної оцінки, низька життєстійкість і недостатньо сформовані навички емоційної саморегуляції. На

основі теоретичного аналізу було обґрунтовано, що когнітивно-поведінкова терапія є одним із найбільш ефективних підходів до психологічної корекції невпевненості, оскільки дозволяє цілеспрямовано впливати на негативні автоматичні думки, дезадаптивні переконання, тривожні реакції та унікальну поведінку.

Емпіричне дослідження проводилося на базі закладах загальної середньої освіти за участю 45 підлітків віком 14-16 років. У роботі було використано комплекс реальних психодіагностичних методик, які дозволили всебічно дослідити невпевненість та пов'язані з нею показники. Зокрема, тест упевненості в собі В. Г. Ромека дав змогу оцінити загальний рівень упевненості; методика Дембо-Рубінштейн – виявити особливості самооцінки, рівня домагань та оцінки власної впевненості; шкала ситуативної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера - Ю. Л. Ханіна – дослідити емоційний компонент невпевненості; тест-опитувальник самоствавлення В. В. Століна та С. Р. Пантелєєва – вивчити характер ставлення підлітків до самих себе.

Результати констатувального етапу дослідження показали, що проблема невпевненості є актуальною для значної частини досліджуваних. Було встановлено, що у більшості підлітків переважає середній або низький рівень загальної впевненості в собі. Дослідження самооцінки виявило її нестійкий характер і наявність значного розриву між актуальною самооцінкою та рівнем домагань.

Проведене дослідження тривожності засвідчило, що у значної частини респондентів наявний підвищений рівень ситуативної та особистісної тривожності, причому особистісна тривожність виявилася більш вираженою. Це підтверджує, що невпевненість підлітків тісно пов'язана з емоційною напругою, очікуванням невдачі, підвищеною вразливістю до соціального оцінювання та схильністю до тривожного реагування.

На основі результатів констатувального етапу було розроблено програму когнітивно-поведінкової корекції невпевненості підлітків. Її концептуальні засади ґрунтувалися на розумінні невпевненості як багаторівневого феномена, що підтримується взаємодією негативних думок, тривожних емоцій, порушеного самоствавлення та унікальної поведінки. Програма була побудована у груповому форматі, включала 10 занять і спрямовувалася на розв'язання таких основних завдань: усвідомлення механізмів невпевненості, виявлення автоматичних негативних думок, зниження рівня тривожності, розвиток навичок саморегуляції, формування позитивного самоствавлення, посилення соціальної сміливості, ініціативності, асертивності та самопрезентації.

Окремо у роботі було обґрунтовано вимоги безпеки життєдіяльності та охорони праці під час проведення психодіагностичної і корекційної роботи з підлітками. Визначено, що безпечність дослідження забезпечується дотриманням правових норм, санітарно-гігієнічних і протипожежних вимог, алгоритмів цивільного захисту, правил конфіденційності, добровільності участі та психологічно підтримувальної групової взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойсак А., Жигаренко І., Завацький В., Чала Т. Особливості міжособистісних взаємовідносин і самооцінки неповнолітніх з неповних сімей та їх корекція. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2022. № 59(3). С. 34–44.
2. Вестбрук Д., Кеннерлі Г., Кірк Дж. Вступ у когнітивно-поведінкову терапію. Львів: Галицька видавнича спілка, 2021. 416 с.
3. Гаврилюк Ю. Техніки когнітивно-поведінкової терапії у подоланні станів тривоги студентів : матеріали XIII Всеукраїнській науково-практичній конференції. Хмельницький, 2023. С. 71-74.
4. Грузинська І. Проблема емоційного реагування на стресові ситуації в умовах воєнного стану. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2022. (21). С. 97-107.
5. Давидова О. В. Майндфулнес-технології регуляції стресостійкості в роботі практичного психолога з учнями юнацького віку. Кременчук, 2022. 56 с.
6. Джаббарова Л. В. Сучасна когнітивно-поведінкова терапія. Соціально-гуманітарний вісник. 2020. Вип. 34. С. 64–65.
7. Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. Нова педагогічна думка. 2022. № 2 (110). С. 105–109
8. Журба К. О. Формування національної ідентичності зростаючої особистості в умовах воєнного стану: досвід експериментальної реалізації. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2023. Т. 5, № 1.
9. Зінченко Н., Булах І. Особливості психологічного аналізу самооцінювання образу «Я» підлітками в сучасних умовах. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2025. № 26(71). С. 33–46.

10. Ігумнова О., Михайлов А. Когнітивно-поведінкова терапія як метод корекції самоушкоджень підлітків. *Psychology Travelogs*. 2021. № 1. С. 99–114.
11. Коваленкова А. Умови розвитку життєстійкості особистості підліткового віку. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2024. Вип. 23(68). С. 36–46.
12. Кодекс цивільного захисту України : Кодекс України; Закон, Кодекс від 02.10.2012 № 5403-VI // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/5403-17> (дата звернення: 10.03.2026).
13. Крамченкова В. О. Батьківське ставлення як чинник «Я-концепції» підлітка. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2022. Вип. 66. С. 109–126.
14. Лазорко О. В., Шевцова Т. Є. Дослідження психоемоційних станів підлітків з різним рівнем резильєнтності під час війни. *Психологічні перспективи*. 2022. Вип. 40. С. 87–103
15. Литвиненко О. О. Специфіка поведінкових проявів підлітків у контексті їх особистісного становлення. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2021. Вип. 16(45). С. 25–40.
16. Лукомська С. Особливості психологічних травм російсько-української війни у контексті євроінтеграційних процесів. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2022. Спецвипуск. С. 78–85.
17. Лялюк Г. М. Соціально-психологічні чинники булінгу серед підлітків. *Габітус*. 2024. Вип. 58. С. 83–87.
18. Марценковський Д. І., Бікшаєва Я. Б., Марценковська І. І., Колесник О. М. Травмофокусована когнітивно-поведінкова терапія депресії в дітей та

- підлітків, пов'язаної з психологічною травматизацією. Міжнародний неврологічний журнал. 2021. Т. 17, № 4. С. 49–58.
19. Мельникова А. А. Детермінація та динаміка тривожності підлітків в умовах воєнного стану. 2025.
20. Миколенко Н. В., Плескач Б. В. Розробка методики діагностики самоцінності: надійність та валідність. Молодий вчений. 2024. № 5(129). С. 62–71.
21. Михайлишин У. Б. Вплив самооцінки на конфліктну поведінку підлітків. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2021. № 3. С. 86–92.
22. Пілецька Л. П. Психологічна структура реабілітаційного потенціалу особистості у проектуванні життєвого шляху. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2021. № 3(56), т. 3. С. 157–164.
23. Потапчук Є. М., Качан І. О. Вплив сім'ї та сімейного виховання на формування «Я-концепції» у дітей підліткового віку. Габітус. 2022. Вип. 42. С. 84–89.
24. Потапчук Є. М., Серга О. О. Реалізація сім'єю з підлітками функції виховання як психологічна проблема. Науковий журнал «Габітус» Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій. Вип. 21, 2021. С. 183 – 187.
25. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення: 10.03.2026).
26. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України : Наказ; МОН України від 22.05.2018 № 509 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z0885-18> (дата звернення: 10.03.2026).

- 27.Про затвердження Правил пожежної безпеки в Україні : Наказ; МВС України від 30.12.2014 № 1417 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z0252-15> (дата звернення: 10.03.2026).
- 28.Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : Наказ; МОЗ України від 25.09.2020 № 2205 // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z1111-20> (дата звернення: 10.03.2026).
- 29.Про охорону праці : Закон України від 14.10.1992 № 2694-ХІІ // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2694-12> (дата звернення: 10.03.2026).
- 30.Психологія впевненості у собі: конспект лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки за спеціальністю 053 Психологія / уклад. О. О. Водолазька; Міжнародний гуманітарний університет, Кафедра педагогіки та психології. Одеса, 2024.С.25.
- 31.Робішо М., Дюга М. Ж. Генералізований тривожний розлад. Когнітивно-поведінкова терапія для подолання невпевненості, тривоги та страху. Київ: Науковий світ, 2025.50 с
- 32.Столярчук О. А. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2022. № 1. С. 115–120.
- 33.Чабан О. С., Хаустова О. О. Психічне здоров'я в період пандемії COVID-19 (особливості психологічної кризи, тривоги, страху та тривожних розладів). Нейро News. 2020. № 3. С. 26–36.
- 34.Щербакова О. О., Кондрацька Л. В., Беженська А. А. Вікові особливості психоемоційного стану підлітків в умовах війни. Габітус. 2023. Вип. 55. С. 67–71.

35. Яцина О. Ф. Основы психотерапии: практикум. Навчально-методичний посібник. Ужгород, 2021. 80 с.
36. Badanta B., Márquez de la Plata-Blasco M., Lucchetti G., González-Cano-Caballero M. The Social and Health Consequences of the War for Ukrainian Children and Adolescents: A Rapid Systematic Review. *Public Health*. 2024. Vol. 226. P. 74–79.
37. Branje S., de Moor E. L., Spitzer J., Becht A. I. Dynamics of Identity Development in Adolescence: A Decade in Review. *Journal of Research on Adolescence*. 2021. Vol. 31(4). P. 908–927
38. Çiçek İ., Tanhan A., Karaman M. A., Bulus M. The Effect of Secure Attachment on Family Relationships and Peer Bullying in Adolescents: The Mediating Role of Positive Childhood Experiences. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. Article 1700648.
39. Goto R., Pinchuk I., Kolodezhny O., Pimenova N., Kano Y., Skokauskas N. Mental Health of Adolescents Exposed to the War in Ukraine. *JAMA Pediatrics*. 2024. Vol. 178(5). P. 480–488.
40. James G., Reardon T., Soler A., James A. C., Creswell C. Cognitive Behavioural Therapy for Anxiety in Children and Young People. *Cochrane Database of Systematic Reviews*. 2020. Issue 11. Art. No. CD013162.
41. Kong R., Zhu J., Yin X., Guo C., Li J., Wang M. Parental Conflict and Adolescents' Socially Adverse Emotions: The Mediating Role of Family Functioning. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. Article 1387698.
42. Liu H., Kvintova J., Vachova L. Parents' Social Comparisons and Adolescent Self-Esteem: The Mediating Effect of Upward Social Comparison and the Moderating Influence of Optimism. *Frontiers in Psychology*. 2025.
43. López-Soler C., Vicente-Escudero J. L., López-López J. A., Alcántara M., Martínez A., Castro M. et al. Effectiveness of Internet-Delivered Psychological Treatments for Children and Adolescents with Anxiety and/or Depressive

- Disorders: Systematic Review and Network Meta-Analysis. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2024. Vol. 24(3). Article 100487.
44. Martínez-Casanova E., Molero-Jurado M. d. M., Pérez-Fuentes M. d. C. Self-Esteem and Risk Behaviours in Adolescents: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*. 2024. Vol. 14(6). Article 432.
45. Skaarnes H. A., Mathiasen K., McLellan L. F. et al. Internet-Based Cognitive Behavioral Intervention for Adolescents with Anxiety Disorders: A Study Protocol for a Parallel Three-Armed Randomized Controlled Trial. *Trials*. 2024. Vol. 25. Article 699.
46. Smáráson O., Skarphéðinsson G. Á., Storch E. A. Cognitive Behavioral Therapy for Anxiety and Depression in Children and Adolescents. *Psychiatric Clinics of North America*. 2024. Vol. 47(2). P. 311–323.
47. Tali E., Potharst E. S., de Bruin E. I., Utens E. M. W. J. Self-Compassion and Anxiety in Adolescents with and without Anxiety Disorder. *Children*. 2023. Vol. 10(7). Article 1181.
48. Thielemann J. F. B., Kasparik B., Pieper H., Hall J., Rosner R. A Systematic Review and Meta-Analysis of Trauma-Focused Cognitive Behavioral Therapy for Pediatric Posttraumatic Stress Symptoms. *Child Maltreatment*. 2024. Vol. 29(2). P. 247–262.
49. Tse Z. W. M., Xu W., Hong X., Han Z. R. School-Based Cognitive-Behavioural Therapy for Children and Adolescents with Social Anxiety Disorder and Social Anxiety Symptoms: A Systematic Review. *Children*. 2023. Vol. 10(3). Article 573.
50. Yuan W., Xie Z., Zhu X. Linking Perceived Social Support to Self-Esteem and Social Integration among Adolescents with Visual Impairment: A Cross-Lagged Study. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 13. Article 1054857.
51. Weersing V. R., Goger P., Schwartz K. T. G., Baca S. A., Angulo F., Kado-Walton M. Evidence-Base Update of Psychosocial and Combination Treatments

- for Child and Adolescent Depression. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 2025. Vol. 54(1). P. 1–51.
- 52.Zanolie K., Ma I., Bos M. G. N., Schreuders E., Vandenbroucke A. R. E., van Hoorn J., van Duijvenvoorde A. C. K., Wierenga L., Crone E. A., Güroğlu B. Understanding the Dynamics of the Developing Adolescent Brain Through Team Science. *Frontiers in Integrative Neuroscience*. 2022. Vol. 16. Article 827097.
- 53.Zhou X., Shek D. T. L., Zhu X. Family Intimacy and Adolescent Peer Relationships: Investigating the Mediating Role of Psychological Capital and the Moderating Role of Self-Identity. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Article 1165830.

ДОДАТКИ

Додаток А

Структура програми КПТ-корекції невпевненості підлітків

№ заняття	Тема заняття	Мета заняття	Основний зміст і вправи	Очікуваний результат
1	Вступ до програми. Знайомство та формування безпечного простору	Створити довірливу атмосферу в групі, знизити початкову напругу, ознайомити учасників із метою та правилами роботи	Вправи на знайомство, прийняття групових правил, обговорення очікувань, вправа «Мої сильні сторони», первинна рефлексія труднощів невпевненості	Формування довіри в групі, підвищення мотивації до участі, зниження тривожності
2	Що таке невпевненість: думки, емоції, поведінка	Сформувати розуміння зв'язку між ситуаціями, думками, емоціями та поведінкою	Міні-лекція про модель КПТ, аналіз типових ситуацій невпевненості, вправа «Ланцюг реакцій», вправа «Як думки впливають на почуття і поведінку». обговорення власного досвіду	Усвідомлення механізмів виникнення невпевненості
3	Мої автоматичні думки	Навчити підлітків розпізнавати	Вправа «Злови думку», аналіз самознецінювальних	Підвищення усвідомленості щодо власного

		негативні автоматичні думки, пов'язані з невпевненістю	висловлювань, щоденник думок, групове обговорення	внутрішнього діалогу
4	Як змінювати негативні думки	Розвивати навички когнітивної реструктуризації	Визначення когнітивних викривлень, вправа «Докази за і проти», пошук альтернативних думок, моделювання більш реалістичних висновків	Зниження категоричності самознецінювальних суджень, формування гнучкішого мислення
5	Яким я бачу себе: самооцінка і самоставлення	Сприяти усвідомленню власних сильних сторін і корекції негативного образу себе	Вправи «Мої ресурси», «Мої досягнення», робота з образом «реального Я» та «бажаного Я», техніка послаблення внутрішнього критика	Підвищення самоповаги, посилення позитивного самосприйняття
6	Як упоратися з хвилюванням	Навчити підлітків способів емоційної саморегуляції	Психоосвіта про тривогу, дихальні вправи, техніки м'язового розслаблення, вправи на заземлення, самоспостереження за тілесними реакціями	Зниження емоційної напруги, розвиток навичок самозаспокоєння

7	Страх оцінки з боку інших	Зменшити страх негативного оцінювання та соціальну скутість	Аналіз соціальних страхів, вправа «Що найгірше може статися?», перевірка соціальних прогнозів, поведінкові міні-експерименти	Послаблення страху осуду, зростання соціальної сміливості
8	Упевнена поведінка та асертивність	Розвивати навички впевненої, але неагресивної поведінки	Рольові ігри, відпрацювання «Я-повідомлень», вправи на вміння відмовляти, висловлювати свою думку, захищати особисті межі	Формування навичок асертивної поведінки, підвищення рішучості
9	Самопрезентація і досвід успіху	Закріпити навички впевненої самопрезентації у групі	Вправи на самопредставлення, виступ перед групою, позитивний зворотний зв'язок, вправи на підтримку одне одного, рефлексія успіхів	Підвищення впевненості у взаємодії з іншими, досвід успішного самовираження
10	Підсумок програми. Мої зміни і мій план дій	Узагальнити результати програми, закріпити позитивні зміни, сформувані план подальшої самопідтримки	Підсумкова рефлексія, вправа «До і після», аналіз досягнутих змін, складання індивідуального плану підтримки впевненості	Усвідомлення особистісного прогресу, готовність застосовувати набуті навички надалі

Вправи, які використовувалися в програмі

Вправа «Мої сильні сторони»

Кожному учаснику пропонується назвати 3–5 своїх сильних сторін. Якщо підлітку важко це зробити самостійно, психолог ставить уточнювальні запитання: «Що в тебе добре виходить?», «За що тебе можуть цінувати інші?», «Що ти в собі поважаєш?».

Після індивідуального осмислення можна провести коротке обговорення. Учасники вчаться помічати свої позитивні якості, що є важливим кроком у роботі з невпевненістю. Для багатьох підлітків ця вправа є непростою, але саме тому вона має корекційне значення.

Вправа «Ланцюг реакцій»

Учасникам пропонується взяти одну ситуацію, у якій вони відчують невпевненість, і послідовно розкласти її на елементи:

ситуація → думка → емоція → тілесна реакція → поведінка → наслідок.

Наприклад: «Учитель викликав до дошки» → «Я не впораюся» → страх → серцебиття, напруження → мовчу, червонію → ще більше відчую себе слабким.

Така вправа допомагає усвідомити, як саме формується невпевнена поведінка.

Вправа «Як думки впливають на почуття і поведінку»

Для кожної ситуації спробуйте придумати різні моделі мислення. Визначте, як ці думки вплинуть на ваші почуття та дії.

Приклад

Ситуація: колега запрошує вас на вечірку, він хоче познайомити вас зі своїми друзями, яких ви не знаєте.

Можлива думка 1: схоже, буде весело, я познайомлюсь з новими людьми і можу завести кілька нових друзів.

Почуття: щастя і хвилювання.

Модель поведінки: піти на вечірку, познайомитись і поговорити з новими людьми.

Можлива думка 2: звучить жахливо, я там нікого не знаю, тож почуватимуся ніяково.

Почуття: тривога і знервованість.

Модель поведінки: зателефонувати колезі, вибачитися і сказати, що не зможу піти; або прийти на вечірку, відсидіти в куточку і потім рано піти.[31, с.50]

Вправа «Злови думку»

Психолог пояснює, що автоматичні думки виникають дуже швидко і часто сприймаються як факт. Учасникам пропонується пригадати нещодавню ситуацію, де вони почувалися невпевнено, і спробувати «зловити» ту думку, яка першою промайнула в голові.

Наприклад: «Я виглядаю безглуздо», «Я не впораюсь», «Інші кращі за мене», «Мене засудять».

Мета вправи – навчити помічати власний внутрішній діалог, який зазвичай залишається неусвідомленим.

Вправа «Докази за і проти»

Психолог пропонує взяти одну негативну думку й перевірити її за допомогою двох колонок: докази «за» і докази «проти».

Наприклад, думка: «Я нікому не цікавий». У колонці «за» підліток може написати: «Мене рідко кличуть гуляти». У колонці «проти»: «У мене є друг, який часто пише мені», «Мене питають про домашнє завдання», «Іноді я сам уникаю спілкування».

Ця вправа вчить не сприймати першу емоційну думку як істину.

Вправа «Мої ресурси»

Учасникам пропонується визначити власні ресурси: особистісні якості, здібності, соціальну підтримку, досягнення, те, що допомагає справлятися зі складнощами.

Психолог може дати запитання-підказки: «Що в мене виходить добре?», «На кого я можу спертися?», «Що допомагало мені раніше?».

Вправа сприяє переходу від дефіцитарного мислення до ресурсного бачення себе.

Вправа «Мої досягнення»

Кожному учаснику пропонується згадати власні успіхи – великі чи маленькі. Це можуть бути навчальні результати, допомога комусь, участь у конкурсі, подолання страху, вміння витримати складну ситуацію.

Головне – навчити підлітка визнавати свої досягнення, а не знецінювати їх. Після цього можна обговорити, які якості допомогли досягти цих результатів.

Техніки м'язового розслаблення

Підліткам пропонується по черзі напружувати і розслабляти різні групи м'язів: кисті, плечі, обличчя, ноги.

Психолог акцентує увагу на різниці між станом напруги і розслаблення. Це допомагає краще відчувати власне тіло й свідомо знижувати фізичну напругу.

Вправи на заземлення

Учасникам демонструються короткі техніки повернення до теперішнього моменту: назвати 5 предметів, які бачиш; 4 звуки, які чуєш; 3 відчуття в тілі.

Такі вправи особливо корисні, коли тривожні думки «захоплюють» увагу. Вони допомагають стабілізувати стан і повернути контроль над собою.

Вправа «Що найгірше може статися?»

Учаснику пропонується взяти одну лячну соціальну ситуацію і послідовно відповісти: «Що найгірше може статися?», «Наскільки це ймовірно?», «Як я зможу впоратися, якщо це все ж станеться?».

Ця вправа знижує катастрофізацію і показує, що навіть неприємний результат не є катастрофою, яку неможливо пережити.

Вправи на вміння відмовляти

Підліткам пропонуються ситуації, де треба сказати «ні» без почуття провини і без агресії. Наприклад: небажання дати списати, участь у тому, що не подобається, прохання зробити щось замість іншого.

Психолог вчить простим формулам відмови: коротко, спокійно, чітко, без надмірних виправдань.

Вправи на висловлення власної думки

Учасникам пропонуються нейтральні або близькі їм теми для короткого висловлення позиції. Головне – не «правильність» відповіді, а сама практика говорити від себе.

Це допомагає подолати звичку підлаштовуватися або мовчати через страх оцінки.

Вправи на захист особистих меж

Психолог пояснює, що особисті межі – це право на власну думку, почуття, простір, вибір.

Учасники аналізують ситуації порушення меж і відпрацьовують короткі фрази захисту: «Мені це не підходить», «Я не готовий це обговорювати», «Будь ласка, не жартуй так зі мною».

Ця робота сприяє формуванню поваги до себе.

Вправи на самопредставлення

Кожному учаснику пропонується коротко представити себе перед групою: назвати ім'я, свої інтереси, сильні сторони, те, що йому в собі подобається або над чим він працює.

Психолог підкреслює, що головне не ідеальність виступу, а досвід відкритого й спокійного самовираження.

Вправа «До і після»

Учасникам пропонується порівняти свій стан на початку і в кінці програми. Це можна зробити усно, письмово або у вигляді двох колонок: «На початку я...» і «Тепер я...».

Наприклад: «боявся говорити в групі – можу висловитися», «часто думав, що я гірший – почав помічати свої сильні сторони».

Вправа допомагає зробити прогрес помітним.

Тест упевненості в собі В. Ромек

Мета: оцінити впевненість у собі як соціально-психологічну характеристику особистості.

Інструкція: Дайте відповідь на кожне твердження відповідно до власної думки. Для кожного пункту оберіть лише один варіант відповіді: так / важко сказати / ні. Бажано якомога рідше обирати невизначену відповідь.

Твердження

Я легко знайомлюся з новими людьми.

Мені важко висловити власну думку, якщо вона відрізняється від думки інших.

Я можу спокійно відмовити людині, якщо не хочу щось робити.

У новій компанії я зазвичай почуваюся скуто.

Я здатний(а) відстоювати свої кордони без агресії.

Мене легко збентежити критичним зауваженням.

Я не боюся ставити запитання, якщо чогось не розумію.

Часто мовчу, навіть коли маю що сказати.

Я вірю у власні сили під час виконання складних завдань.

Мені важко звернутися по допомогу, навіть коли вона потрібна.

Я можу ініціювати розмову першим(ою).

Я надто залежу від схвалення інших людей.

Я спокійно реагую, коли хтось не погоджується зі мною.

У ситуації вибору я часто сумніваюся у власному рішенні.

Я вмю відкрито говорити про свої потреби й бажання.

Мені незручно просити про те, що для мене важливо.

Я здатний(а) виступити перед групою людей, якщо це необхідно.

Я часто уникаю ситуацій, у яких мене можуть оцінювати.

Я вважаю себе людиною, яка заслуговує на повагу.

Після спілкування я часто переживаю, що сказав(ла) щось не так.
Я можу приймати рішення без постійної підтримки з боку інших.
Мені важко захищати свої інтереси в суперечці.
Я почувуюся достатньо впевнено в більшості повсякденних ситуацій.
Я боюся, що люди негативно оцінять мою поведінку.
Я можу взяти на себе ініціативу в спільній справі.
Навіть незначна невдача надовго вибиває мене з рівноваги.
Я здатний(а) сказати «ні», не відчуваючи сильної провини.
Я соромлюся висловлювати власні ідеї публічно.
Я зазвичай поводжуся впевнено під час спілкування з авторитетними людьми.

У складних соціальних ситуаціях я частіше відступаю, ніж дію.

Ключ до обробки результатів

Прямі твердження

1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29

Оцінювання:

Так = 2 бали

Іноді / важко сказати = 1 бал

Ні = 0 балів

Зворотні твердження

2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30

Оцінювання:

Так = 0 балів

Іноді / важко сказати = 1 бал

Ні = 2 бали

Інтерпретація результатів

0-20 балів – низький рівень упевненості в собі. Людина часто сумнівається у власних можливостях, залежить від оцінки оточення, уникає самовираження та захисту власної позиції.

21-40 балів – середній рівень упевненості в собі. Упевненість проявляється вибірково: у звичних ситуаціях вона достатня, але в умовах оцінювання, критики чи соціального тиску може знижуватися.

41-60 балів – високий рівень упевненості в собі. Людина зазвичай здатна відкрито висловлювати думку, відстоювати власні межі, брати ініціативу та зберігати внутрішню стійкість у спілкуванні.

Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн в модифікації

С. Максименко

Інструкція. Будь-яка людина оцінює свої здібності, можливості, характер та ін. Рівень розвитку кожної якості, сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої символізуватиме найнижчий розвиток, а верхня - найвище. На наступній сторінці зображені сім таких ліній. Вони позначають:

- 1) здоров'я;
- 2) розум, здібності;
- 3) характер;
- 4) авторитет у однолітків;
- 5) уміння багато робити своїми руками, умілі руки;
- 6) зовнішність;
- 7) впевненість у собі.

Під кожною лінією написано, що вона означає. На кожній лінії рисою (-) відзначте, як ви оцінюєте розвиток у себе цієї якості, сторони вашої особи в даний момент часу. Після цього хрестиком (x) відзначте, при якому рівні розвитку цих якостей ви були б задоволені собою або відчули гордість за себе.

Завдання

Зображено сім ліній, довжина кожної - 100 мм, із зазначенням верхній, нижній крапок і середини шкали. При цьому верхня і нижня точки відрізняються помітними рисами, середина - ледь помітною крапкою. Методика може проводитися як фронтально - з цілим класом (або групою), так і індивідуально. При фронтальній роботі необхідно перевірити, як кожен учень заповнив першу шкалу. Треба переконатися, чи правильно застосовуються запропоновані значки, відповіді на питання. Після цього випробовуваний працює самостійно. Час, що відводиться на заповнення шкали разом з читанням інструкції, 10-12 хв.

Обробка результатів

Обробка проводиться по шести шкалах (перша, тренувальна - "здоров'я" - не враховується). Кожна відповідь виражається в балах. Як вже зазначалося раніше, розміри кожної шкали 100 мм, відповідно до цього відповіді школярів отримують кількісну характеристику (напр., 54 мм = 54 балам). По кожній з шести шкал визначити:

- а) рівень домагань - відстань в мм від нижньої точки шкали ("Про") до знаку "х";
- б) висоту самооцінки - від "0" до знаку "х";
- в) значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою - відстань від знаку "х" до знаку "-", якщо рівень домагань нижче самооцінки, він виражається негативним числом.

«Шкала тривожності» Спілбергера-Ханіна

Інструкція: «Прочитайте уважно кожне з наведених нижче речень і закресліть цифру у відповідній графі справа залежно від того, як ви себе відчуваєте в даний момент. Над питаннями довго не замислюйтесь, оскільки правильних і неправильних відповідей немає».

«1»- ні, це не так, «2»- майже так, «3»- вірно, «4»- абсолютно вірно.

Шкала ситуативної тривожності

1. Я спокійний 1 2 3 4
2. Мені ніщо не загрожує 1 2 3 4
3. Я перебуваю в напруженні 1 2 3 4
4. Я внутрішньо скутий 1 2 3 4
5. Я відчуваю себе вільно 1 2 3 4
6. Я засмучений 1 2 3 4
7. Мене хвилюють можливі невдачі 1 2 3 4
8. Я відчуваю душевний спокій 1 2 3 4
9. Я стривожений 1 2 3 4
10. Я відчуваю внутрішнє задоволення 1 2 3 4
11. Я впевнений в собі 1 2 3 4
12. Я нервуюсь 1 2 3 4
13. Я не знаходжу собі місця 1 2 3 4
14. Я напружений 1 2 3 4
15. Я не відчуваю скутості, напруження 1 2 3 4
16. Я задоволений 1 2 3 4
17. Я стурбований 1 2 3 4
18. Я дуже збуджений і мені не по собі 1 2 3 4
19. Мені радісно 1 2 3 4
20. Мені приємно 1 2 3 4

Шкала особистої тривожності

«1» - майже ніколи, «2» - інколи, «3» - часто, «4» - майже завжди.

21. У мене буває піднесений настрій 1 2 3 4
22. Я буваю дратівливим 1 2 3 4
23. Я легко впадаю в розпач 1 2 3 4
24. Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші 1 2 3 4
25. Я тяжко переживаю неприємності та довго не можу про них забути 1234
26. Я відчуваю приплив сил і бажання працювати 1 2 3 4
27. Я спокійний, урівноважений та зібраний 1 2 3 4
28. Мене турбують можливі труднощі 1 2 3 4
29. Я дуже переживаю через дрібниці 1 2 3 4
30. Я буваю цілком щасливий 1 2 3 4
31. Я все приймаю близько до серця 1 2 3 4
32. Мені не вистачає впевненості в собі 1 2 3 4
33. Я відчуваю себе беззахисним 1 2 3 4
34. Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів 1 2 3 4
35. У мене буває хандра 1 2 3 4
36. Я буваю задоволений 1 2 3 4
37. Усілякі дрібниці відволікають і хвилюють мене 1 2 3 4
38. Буває, що я відчуваю себе невдахою 1 2 3 4
39. Я врівноважена людина 1 2 3 4
40. Мене охоплює неспокій, коли я думаю про свої справи і турботи 1234

Інтерпретація

результатів

STAI

Ситуативна тривожність визначається таким чином:

З суми балів з питань (3,4,6,7,9,12,13,14,17,18) відняти суму балів з питань (1,2,5,8,10,11,15,16,19, 20), потім до отриманого результату додати 50.

СТ = (3,4, 6,7,9,12,13,14,17,18)- (1,2,5,8,10,11,15,16,19,20) +50=

Особистісна

тривожність

визначається

так:

З суми балів з питань (2,3,4,5,8,11,12,14,15,11,17,18,20) відняти суму балів з питань (1,6,7,10,13,16,19), потім до отриманого результату додати 35.
 $ЛТ = (2,3,4,5,8,11,12,14,15,11,17,18,20) - (1,6,7,10,13,16,19) + 35 =$
Результати за обома шкалами інтерпретуються так:

При аналізі результатів самооцінки треба мати на увазі, що загальний підсумковий показник по кожній із підшкал може перебувати в діапазоні від 20 до 80 балів. Чим вищим є підсумковий показник, тим вищий рівень тривожності (ситуативної або особистісної).

При загальній інтерпретації показників можна використовувати наступні орієнтовні оцінки тривожності:

до 30 балів – низька;

31-44 бали – помірна;

45 і більше – висока.

Зіставлення результатів за обома підшкалами дає можливість оцінити індивідуальну значимість стресової ситуації для респондента.

Методика «Опитувальник самоствавлення Столін і Пантелєєв»

Інструкція:

Вам пропонується відповісти на наступні 57 тверджень. Якщо Ви згодні з цим твердженням ставте знак "+", якщо не згодні то знак "-".

текст опитувальника

1. Думаю, що більшість моїх знайомих ставиться до мене з симпатією.
2. Мої слова не так вже й часто розходяться з ділом.
3. Думаю, що багато хто бачить у мені щось подібне з собою.
4. Коли я намагаюся себе оцінити, насамперед я бачу свої недоліки.
5. Думаю, що як особистість я цілком можу бути привабливим для інших.
6. Коли я бачу себе очима люблячого мене людини, мене неприємно вражає те, наскільки мій образ далекий від дійсності.
7. Моє "Я" завжди мені цікаво.
8. Я вважаю, що іноді не гріх пожаліти самого себе.
9. У моєму житті є або, принаймні, були люди з якими я був надзвичайно близький.
10. Власне повагу мені ще треба заслужити.
11. Бувало, і не раз, що я сам себе гостро ненавидів;
12. Я цілком довіряю своїм раптово виникли бажанням.
13. Я сам хотів багато в чому себе переробити.
14. Моє власне "Я" не представляється мені чимось гідним глибокої уваги.
15. Я щиро хочу, щоб у мене було все добре в житті.
16. Якщо я і ставлюся до кого-небудь з докором, то перш за все перед самим собою.
17. Випадковій знайомому я швидше за все здамся людиною приємним.
18. Найчастіше я схвалюю свої плани і вчинки.
19. Власні слабкості викликають у мене щось на зразок презирства.
20. Якби я роздвоївся, то мені було б досить цікаво спілкуватися зі своїм двійником.
21. Деякі свої якості я відчуваю як сторонні, чужі мені.
22. Навряд чи хто-небудь зможе відчутти свою подібність зі мною.
23. У мене досить здібностей і енергії втілити в життя задумане.
24. Часто я не без глузування жартують над собою.
25. Найрозумніше, що може зробити людина в своєму житті - це підкоритися власній долі.
26. Стороння людина, на перший погляд, знайде в мені багато відразливого.

27. На жаль, якщо я і сказав щось, це не означає, що саме так і буду поступати.
28. Своє ставлення до самого себе можна назвати дружнім;
29. Бути поблажливим до власних слабкостей цілком природно.
30. У мене не виходить бути для коханої людини цікавим тривалий час.
31. У глибині душі я б хотів, щоб зі мною сталося щось катастрофічне.
32. Навряд чи я викликаю симпатію в більшості моїх знайомих.
33. Мені буває дуже приємно побачити себе очима люблячого мене людини.
34. Коли у мене виникає якесь бажання, я перш за все питаю про себе, чи розумно це.
35. Іноді мені здається, що якби якийсь мудрий чоловік зміг побачити мене наскрізь, він би тут же зрозумів, яке я нікчема.
36. Часом я сам собою захоплююсь.
37. Можна сказати, що я ціную себе досить високо.
- 96 38. У глибині душі я ніяк не можу повірити, що я дійсно доросла людина.
39. Без сторонньої допомоги я мало що можу зробити.
40. Іноді я сам себе погано розумію.
41. Мені дуже заважає нестача енергії, волі і цілеспрямованості.
42. Думаю, що інші в цілому оцінюють мене досить високо.
43. У моєї особистості є, напевно, щось таке, що здатне викликати в інших неприязнь.
44. Більшість моїх знайомих не приймають мене вже так серйозно.
45. Сам у себе я досить часто викликаю почуття роздратування.
46. Я цілком можу сказати, що принижую себе сам.
47. Навіть мої негативні риси не здаються мені чужими.
48. У цілому, мене влаштовує те, яким я є.
49. Навряд чи мене можна любити по-справжньому.
50. Моїм мріям і планам не вистачає реалістичності.
51. Якби моє друге "Я" існувало, то для мене це був би самий нудний партнер по спілкуванню.
52. Думаю, що міг би знайти спільну мову з будь-яким розумним і знаючим людиною.
53. Те, що в мені відбувається, як правило, мені зрозуміло.
54. Мої гідності цілком переважають мої недоліки.
55. Навряд чи знайдеться багато людей, які звинуватять мене в відсутності совісті.
56. Коли зі мною трапляються неприємності, як правило, я кажу: "Так тобі й треба".
57. Я можу сказати, що в цілому я контролюю свою долю.

Обробка та аналіз результатів:

Проводиться підрахунок «сирих балів» шкальних значень згідно ключа. При співпадінні з ключем нараховується 1 бал, при неспівпадінні – 0 балів.

Ключ для обробки

98 Номери пунктів і знак, з яким пункт входить до відповідного фактор.

Шкала S (інтегральна):

"+": 2, 5, 23, 33, 37, 42, 46, 48, 52, 53, 57.

"

-" : 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

Шкала самоповаги (I):

"+": 2, 23, 53, 57.

"

-" : 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Шкала аутосимпатії (II):

"+": 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54.

"

-" : 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Шкала очікуваного відносини від інших (III):

"+": 1, 5, 10, 15, 42, 55.

"

-" : 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Шкала Самоінтерес (IV):

"+": 7, 17, 20, 33, 34, 52.

"

-" : 14, 51.

Шкала самовпевненості (1);

"+": 2, 23, 37, 42, 46.

"

-" : 38, 39, 41.

Шкала відносини інших (2):

"+": 1, 5, 10, 52, 55.

"

-" : 32, 44.

Шкала самоприйняття (3).

"+": 12, 18, 28, 47, 48, 54

"

-" : 21.

99 Шкала самопоследовательності (саморуководство) (4):

+ " : 50, 57.

"

-" : 25, 27, 31, 35, 36.

Шкала самозвинувачення (5):

"+": 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.

"

-" :

Шкала самоінтереса (6):

"+": 17, 20, 33.

"

-" : 26, 30, 49, 51.

Шкала саморозуміння (7):

"+": 53.

"

-" : 6, 8, 13, 15, 22, 40.