

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ СТУДЕНТІВ У
ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Назва теми

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

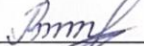
Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 053 «Психологія»

Шифр і назва спеціальності

Шифр 24358

номер ІНП

Виконав: студент 2-го курсу, ППМ-23-1  Роман БЕРЕЗЮК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник канд. психол. наук, доцент



Олена КУЛЕШОВА

Науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ім'я ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

д-р. психол. наук, професор



Таїсія КОМАР

Підпис

Ім'я ПРІЗВИЩЕ

2 грудня 2024 р.


Хмельницький 2024

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки
Освітній рівень другий (магістерський)
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки

 Таїсія КОМАР

підпис

протокол № 5 від 14 грудня 2023 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ
Романа БЕРЕЗЮКА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної роботи: «Особливості подолання соціальних страхів студентів у процесі навчання»
Керівник кваліфікаційної роботи: Олена КУЛЕШОВА, кандидат психологічних наук, доцент

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання

Затверджено наказом ректора університету від 26 серпня 2024 р. № 60

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 2 грудня 2024 р.
3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: опитувальник «Соціальні тривоги та соціофобії» О. Сагалакової, Д. Труєвцева, опитувальник з генералізованої тривоги GAD-7, методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Д. Холмса, К. Раге), методика «Визначення загальної самооінки» (С. Ковальнової)
4. Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1 Теоретичні аспекти проблеми виникнення та подолання соціальних страхів, соціальні страхи як психологічна проблема, психологічна характеристика студентського віку, причини виникнення та особливості подолання соціальних страхів студентів у процесі навчання, висновки до розділу; розділ 2 Емпіричне дослідження прояву соціальних страхів студентів у процесі навчання, організація та методи емпіричного дослідження, аналіз результатів дослідження, програма подолання соціальних страхів студентів у процесі навчання, висновки до розділу; висновки, перелік джерел посилання, додатки.
5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)

5 рисунків, 1 таблиці.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 14 грудня 2023 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 02 січня 2024 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 03 березня 2024 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної роботи.	До 01 вересня 2024 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної роботи.	До 10 вересня 2024 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної роботи.	До 01 жовтня 2024 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01 листопада 2024 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної роботи.	До 01 грудня 2024 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної роботи.	8 листопада 2024 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної роботи (відповідно графіку)	11 грудня 2024 р.	виконано

Здобувач  Роман БЕРЕЗЮК
Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник роботи  Олена КУЛЕШОВА
Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи: «Особливості подолання соціальних страхів студентів у процесі навчання»

Здобувач Роман БЕРЕЗІЮК

Керівник Олена КУЛЕСОВА

Кваліфікаційна робота включає 71 сторінку, 1 таблицю, 5 рисунків, перелік джерел посилання складає 69 найменувань, 5 додатків.

Ключові слова: соціальні страхи, соціальна тривога, тривожність, стресостійкість, самооцінка, студенти.

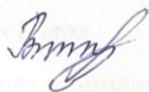
Об'єктом дослідження є соціальні страхи студентів у процесі навчання.

Предметом дослідження є особливості подолання соціальних страхів студентів у процесі навчання.

За результатами дослідження проаналізовано сутність поняття «соціальні страхи», визначені види та причини соціальних страхів студентів у процесі навчання, розроблено програму подолання соціальних страхів студентів.

Одержані результати можуть бути рекомендовані для використання викладачами, психологами, кураторами навчальних груп в процесі організації та забезпечення освітньої діяльності у закладах вищої освіти.

Дипломник



Роман БЕРЕЗІЮК

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 02 грудня 2024 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ВИНИКНЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ	10
1.1 Соціальні страхи як психологічна проблема	10
1.2 Психологічна характеристика студентського віку	21
1.3 Причини виникнення та особливості подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання	30
Висновки до розділу	43
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	44
2.1 Організація та методи емпіричного дослідження	44
2.2 Аналіз результатів дослідження	48
2.3. Програма подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання	57
Висновки до розділу	68
ВИСНОВКИ	69
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	72
ДОДАТКИ	80
Додаток А Опитувальник «Соціальні тривоги та соціофобії» О. Сагалакової, Д. Труєвцева	80
Додаток Б Опитувальник з генералізованої тривоги GAD-7	88
Додаток В Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Д. Холмс, К. Раге)	91
Додаток Г Методика «Визначення загальної самооцінки» (С. Ковальова)	95
Додаток Д Програма подолання соціальних страхів студентів	97

ВСТУП

Актуальність теми. В умовах постійної взаємодії з однолітками, викладачами, а також участі у різноманітних публічних заходах, студенти часто стикаються з емоційними труднощами, пов'язаними із соціальними страхами, що можуть включати страх оцінювання, побоювання відторгнення чи критики, знижену впевненість у власних силах тощо. Ці страхи не лише негативно впливають на емоційний стан та психічне здоров'я студентів, а й знижують їхню мотивацію, обмежують соціальну активність, призводять до уникнення соціальних ситуацій і загалом утруднюють навчання. Важливо зазначити, що процес навчання потребує не лише інтелектуальних зусиль, а й розвитку комунікативних навичок, емоційної стійкості та здатності до соціальної інтеграції, які можуть бути ускладнені соціальними страхами. Дослідження даної проблеми є необхідним для розробки ефективних методів психологічної підтримки та психокорекційних програм, що сприятимуть розвитку стійких копінг-навичок у студентів, підвищенню їхньої впевненості, емоційної стабільності та загальній адаптації в освітньому середовищі.

Актуальність цієї проблематики зростає в умовах глобальних змін у соціально-економічному середовищі, що посилює тиск на молодь у виборі професійного шляху, самореалізації та досягненні успіху. Нестабільність у майбутніх перспективах та зростання вимог щодо професійної та соціальної компетентності часто посилюють соціальні страхи у студентів, створюючи додаткові бар'єри для їхнього навчального та особистісного розвитку. Розуміння специфіки соціальних страхів і механізмів їх подолання допоможе розробити сучасні підходи до психокорекційної роботи, орієнтовані на формування у студентів навичок конструктивної взаємодії, критичного мислення, адаптації до соціальних викликів та саморегуляції емоційних станів. Це, у свою чергу, сприятиме покращенню соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі, підвищенню академічної успішності та особистісного задоволення від процесу навчання. Розв'язання цієї проблеми має не лише індивідуальне, а й суспільне значення, адже допоможе сформувати покоління

молодих спеціалістів, здатних до активної та відповідальної соціальної участі, впевнених у собі, емоційно стабільних і готових до співпраці в сучасному конкурентному середовищі.

Проблема соціального страху з психологічної точки зору розглядається в працях як зарубіжних, так і вітчизняних науковців, зокрема: А. Бандури, Дж. Вольпе, М. Вітківської, Л. Грошева, В. Гузенко, О. Дурманенко, О. Кондаш, М. Кузнєцов, Д. Кияшко, С. Кухарського, А. Лісневської, І. Мейжис, В. Мельничука, В. Шаповалова та ін.). Аналіз даної проблеми з позиції клінічного підходу представлений в роботах Д. Барлоу, О. Гнатишиної, Б. Карвасарського, Д. Кларка, В. Осіпова, В. Скребеця, С. Турнеар та інших.

Об'єкт дослідження: соціальні страхи студентів в процесі навчання

Предмет дослідження: особливості подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання.

Мета дослідження: полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливостей проявів соціальних страхів студентів та розробці програми подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні аспекти проблеми виникнення та подолання соціальних страхів як психологічного феномену в соціально-психологічній літературі.
2. Визначити та обґрунтувати особливості виникнення та проявів соціальних страхів студентів в процесі навчання.
3. Здійснити емпіричне дослідження особливостей прояву соціальних страхів студентів в процесі навчання.
4. Розробити програму подолання соціальних страхів студентів та надати практичні рекомендації.

Гіпотеза дослідження: врахування таких індивідуальних психологічних особливостей особистості, як тривожність, стійкість до стресу

та самооцінка сприятиме розробці програми подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання.

Методи дослідження:

теоретичні: аналіз соціальної, психологічної та педагогічної літератури з проблеми дослідження, класифікація, порівняння, узагальнення;

емпіричні: використання психодіагностичних інструментів: опитувальника «Соціальні тривоги та соціофобії» О. Сагалакової, Д. Труєвцева, Опитувальника з генералізованої тривоги GAD-7, Методики визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Д. Холмса, К. Раге), Методики «Визначення загальної самооцінки» (С. Ковальової)

методи математичної обробки даних: кількісний та якісний аналіз.

Практичне значення роботи полягає в тому, що виявлені особливості подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання можуть бути використані для розробки цілеспрямованих психокорекційних програм і методик, спрямованих на підвищення соціальної адаптивності, емоційної стійкості та впевненості студентів у навчальному середовищі. Одержані результати можуть бути рекомендовані для використання викладачами, психологами, кураторами навчальних груп в процесі організації та забезпечення освітньої діяльності у закладах вищої освіти.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження здійснювалася на базі факультету здоров'я, психології, фізичної культури та спорту Хмельницького національного університету. На першому етапі у дослідженні взяли участь 54 студенти спеціальностей «Психологія» та «Ерготерапія» у віковому діапазоні від 17 до 20 років. На другому етапі – 36 студентів, які виявили підвищений та високий рівень соціальної тривоги.

Апробація результатів дослідження. Отримані під час дослідження теоретичні висновки та результати емпіричного дослідження були представлені на: кафедральному науковому семінарі «Актуальні проблеми наукових досліджень здобувачів другого та третього рівнів вищої освіти – 2024», тема доповіді: «Соціальні страхи студентів як психологічна проблема»,

(м. Хмельницький, 18-19 листопада 2024 р.); ХІУ Всеукраїнській науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців «Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору», тема доповіді: «Причини виникнення та особливості подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання» (м. Хмельницький, 30.11.2024 р.); в статті «Результати дослідження особливостей подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання» (*Психологічні травелогі. Науковий журнал. Хмельницький, 2024, № 4*).

Структура роботи складається із вступу, 2 розділів, висновків, переліку джерел посилання з 69 найменувань, 5 додатків. Основний зміст роботи викладений на 71 сторінці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ВИНИКНЕННЯ ТА ПЕРЕЖИВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ

1.1 Соціальні страхи як психологічна проблема

Стан страху та тривоги відомий кожному, особливо в сучасних умовах війни, коли впевненість у майбутньому знизилася для більшості українців. Страх завжди супроводжується стресами, призводить до захворювань і втратою здоров'я. Життя людини є відображенням її уявлень про себе і навколишній світ, незалежно від усвідомлення цього факту. Кожен має здатність змінювати власні обставини, якщо зможе змінити своє мислення.

Тривожність — це сигнал про загрозу, що потребує дій для її подолання. Як і у тварин, люди в таких ситуаціях реагують за принципом «бийся або втікай». Кожен обирає свій шлях — уникнення або агресія, залежно від особистих особливостей. Надмірна тривожність часто призводить до сором'язливості або агресивності [61].

Тривожність була об'єктом досліджень неофрейдистів, зокрема К. Хорні. Вона вважала, що основні причини тривоги лежать у неправильних людських взаємовідносинах. Людина прагне позбутися тривоги через задоволення своїх потреб, але невротичні потреби ненаситні, що унеможлиблює їх повне задоволення, а тому тривога залишається [63].

С. Саллівен також бачив тривожність як наслідок міжособистісних стосунків. Він підкреслював, що вона може виникати через реальні або уявні загрози для безпеки [52].

Е. Фромм підходив до цієї теми з іншого боку, вважаючи, що в середньовіччі люди були менш ізольовані і самотні, що допомагало їм почуватися більш безпечно. З розвитком суспільства ці зв'язки руйнуються, і людина відчуває самотність, невпевненість і тривогу [54].

К. Роджерс, представник гуманістичної психології, стверджував, що тривожність виникає через підсвідоме сприйняття загроз для особистості, яке може спричинити фізіологічні реакції, такі як прискорене серцебиття [48].

Отже, тривожність можна розглядати як емоційний стан або як рису характеру.

Вітчизняні психологи розрізняють «тривогу» як емоційний стан та «тривожність» як стійку рису особистості. Наприклад, А. Прихожан розглядає тривогу як емоційну реакцію, а тривожність — як постійне утворення особистості. Невелика кількість тривожності є нормою для всіх і необхідна для адаптації, але якщо вона набуває стійкої форми, це може вказувати на проблеми особистісного розвитку, що заважають нормальному спілкуванню та діяльності [42].

Слід відрізнити тривогу, яка проявляється епізодично (наприклад, перед виступом), від тривожності, яка є стійким станом, коли дитина постійно хвилюється в різних ситуаціях. Тривожність розглядається як складне психологічне явище, що має когнітивні, емоційні та операційні аспекти [22].

Страх вважають фундаментальною емоцією, на основі якої формується тривожність. Страх часто поєднується з іншими базовими емоціями і утворює складніші емоційні реакції. Огляд історії вивчення проблеми дослідження демонструє існування різних підходів до визначення феномену страху та аналізу його причин. Страх розглядається як вроджена характеристика людини (тварини), що виконує адаптивну функцію (Ч. Дарвін); одна з трьох найсильніших емоцій, поряд із радістю та гнівом (У. Джемс); базова емоція, яка може призводити до різних внутрішніх переживань та зовнішніх проявів (К. Ізард); вроджений і індивідуальний феномен, що відображає особистісні особливості людини та виникає внаслідок невирішених ситуацій (Ф. Ріман).

Страх виявляється у різних формах: тремтіння, заціпеніння, прискорене серцебиття, і супроводжується панікою або ступором у крайніх випадках. Різні вчені розробили численні типології страху. Наприклад, З. Фройд виділяє об'єктивний, невротичний та моральний страхи, тоді як інші теоретики

зосереджуються на фізіологічних, соціальних та психічних аспектах страху [12].

У сучасних трактуваннях феномена страх розглядається як негативна емоція, нестійкий стан, почуття, афективно загострений стан або негативне емоційне переживання [30]. Страх є негативною емоцією, що виникає у відповідь на реальну чи уявну небезпеку. Проте, з іншого боку, існує й природний страх, який часто допомагає уникнути трагедії. Деякі дослідники, такі як О. Захаров, підкреслюють різницю між страхом і тривогою: страх має конкретний характер і відповідає на реальні загрози, тоді як тривога є більш загальною реакцією на майбутні або абстрактні небезпеки.

Існує кілька сфер, в яких проявляється страх: фізіологічна, де він викликає збудження; когнітивна, коли сприйняття реальності стає непослідовним або порушеним; емоційна, де він супроводжується тривожністю; та поведінкова, коли він викликає реакції втечі, нападу або заціпеніння. Усі ці страхи мають різні рівні інтенсивності та можуть проявлятися у різних формах: від легкого занепокоєння до панічного жаху. Вони відображаються в поведінкових реакціях людини, таких як тремтіння, паніка або заціпеніння, залежно від сили загрози [67].

Загалом, страх має багатовимірну природу, впливаючи на когнітивні, емоційні та фізіологічні аспекти людського життя. Вивчення страхів та їхніх різновидів допомагає краще розуміти механізми, які керують людською поведінкою в умовах загрози або небезпеки. Страх має різноманітні прояви, що включають різні фізіологічні, емоційні та поведінкові реакції. Наприклад, сильний страх може спричинити тремтіння, нерегулярне серцебиття, або навіть призвести до непритомності. Однак страх, як емоція, є важливою адаптивною реакцією, яка допомагає уникнути небезпеки та забезпечити виживання [51]. У людини страх може виникати у формі жаху, паніки, тривожного передчуття чи занепокоєння. Він може проявлятися у формі активної захисної реакції, як-от напад або втеча, або у вигляді пасивної реакції, такої як заціпеніння. Це залежить від того, чи загроза сприймається як

сильніша або слабша за самого індивіда. Однією з найпоширеніших фізичних реакцій на страх є тремтіння. Ця реакція найчастіше починається з губ, але може поширюватися на все тіло. У разі сильного страху або паніки серце може битися хаотично, людина може збліднути або втратити свідомість.

Страх виражається в чотирьох основних сферах: фізіологічній, що включає збудження, порушеній когнітивній сфері, що виражається у відхиленнях у сприйнятті реальності, тривожності, що виявляється через передчуття загрози, і в поведінковій сфері, яка може включати втечу, напад або заціпеніння [14].

Страх як феномен емоційної сфери людини має складну і різноманітну структуру, яку можна охарактеризувати:

- а) кількісно – за інтенсивністю прояву (низький, середній, високий);
- б) якісно – за його чинниками, тобто за тим, які аспекти внутрішнього життя людини (підлітка або юнака) зазнають фрустрації з боку соціального оточення (афективні, гностичні, психомоторні та вітальні компоненти);
- в) змістовно – за видами (ситуативні, особистісно обумовлені, навіювані), в залежності від того, які соціальні ситуації та взаємозв'язки з оточуючими негативно впливають на особистість підлітка або молодшого юнака [13].

У сучасній психології існує багато способів класифікації страхів за різними ознаками. Згідно з гіпотезою німецького психотерапевта Ф. Рімана [65], можна виділити чотири основні форми страху, які визначають наше життя. Якщо ці страхи надмірно розвиваються, вони можуть призвести до чотирьох типів патологічного розвитку особистості: шизоїдного, істеричного, депресивного та нав'язливого. На думку Ф. Рімана, ці чотири види страху зумовлені базальними тенденціями, що впливають на соціальне і психічне життя людини.

Перша тенденція пов'язана з бажанням індивіда відокремитися від решти людства і реалізувати себе як окрему особистість, що неминуче викликає страх ізоляції і самотності [65].

Друга тенденція передбачає самозречення та самовіддачу, злиття з оточуючими. Як зазначає Ф. Ріман, «з цими поняттями пов'язані всі страхи, що виникають із боязні втратити власне "Я", які залежать від неминучої самовіддачі і небажання позбутися своєї індивідуальності та принести себе в жертву іншим, що є необхідним для адаптації до вимог більшості» [65, с. 6].

Третя тенденція психічного розвитку полягає в прагненні до стабільності та порядку. Вона супроводжується страхами, пов'язаними з «усвідомленням ірраціональності планування нашого існування, страхом ризику всього нового, невизначеністю наших планів і вічною мінливістю життя, яке ніколи не зупиняється і постійно змінює нас» [69, с. 88].

Згідно з четвертою тенденцією, яка керує людьми, ми прагнемо змінити існуючий порядок, до мінливості, розвитку, відмови від пізнаного. Ф. Ріман вважає, що з цією мотивацією, яка дозволяє нам розвиватися і досліджувати таємниці непізнаного, тісно пов'язаний страх перед необхідністю подолання порядку, правил і законів, а також інертності звичок, які обмежують наші можливості [65].

Відомий психіатр Б. Карвасарський виділяє вісім основних видів страху. До першої категорії він відносить агорафобію. До другої групи належать соціофобії, які включають в себе еретофобію (страх почервоніти в присутності людей), страх публічних виступів та страх виконати якусь дію в присутності сторонніх. Третя група складається з нозофобій – страхів захворіти на будь-яке захворювання. Четверта група охоплює нав'язливі страхи, п'ята – сексуальні страхи, шоста – страхи завдати шкоди собі або близьким. Сьома група містить «контрастні» фобії, а восьма – фобофобії, тобто страхи боятися чого-небудь, або страхи самих страхів [7].

Соціальні страхи – це умовні рефлекси, які формуються в процесі взаємодії з іншими людьми. Вони є частиною виховання, яке ми отримуємо від батьків і вчителів, а також частиною правил і умов, які характеризують соціальне середовище [43].

Одним з перших учених, які досліджували цю тему, був Д. Вольпе. Він ввів в науку поняття «соціальний страх», визначивши його як страх перед соціальними об'єктами або ситуаціями соціальної взаємодії. Д. Вольпе виокремлює два механізми виникнення соціального страху. Перший механізм – «механізм наслідування і навчання на моделях» – визначає появу страху щодо того, з чим людина раніше не стикалася, але чого бояться оточуючі. Другий механізм виникнення соціальних страхів пов'язаний із здатністю страхів іррадіювати, тобто поширюватися на подібні ситуації. Соціальні страхи можуть легко переходити на суміжні соціальні ситуації та об'єкти, наприклад, страх перед іспитами може поєднуватися зі страхом перед начальством і страхом публічних виступів [62].

Аналіз змісту, природи та особливостей прояву соціального страху показав, що це психічне явище об'єднує ознаки як біологічного страху, так і тривоги. Соціальний страх розглядається як реакція на небезпеку, причому загрозові об'єкти мають чітко визначений характер, а спогади про небезпеку кореняться в минулому травматичному досвіді особистості [64]. Соціальні страхи можуть виникати з біологічних страхів, проте завжди містять специфічний соціальний компонент, який виходить на перший план, витісняючи примітивні фактори виживання. Конкретні форми прояву соціальних страхів залежать від особливостей історичної епохи та типу суспільства [49]. Поява соціальних страхів пов'язана з традиціями, звичаями суспільства та статусом самої людини.

Загалом, страх має складну будову та проявляється по-різному, залежно від його природи й джерел. Наприклад, З. Фройд виділяє три основних види страху: реальний, невротичний та моральний. Реальний страх виникає через об'єктивну небезпеку, невротичний – через внутрішні конфлікти, а моральний – через порушення власних моральних принципів. Важливо також розуміти, що страх перед новим і невідомим часто є природною реакцією, спрямованою на захист людини від можливих неприємностей.

М. Кляйн додає, що страх може бути пов'язаний із проекцією власних негативних емоцій на інших людей. Це створює ситуацію, коли людина починає боятися тих, на кого проектує свої агресивні почуття, і тому виникає тривога перед потенційною загрозою [11].

В свою чергу, А. Кемпінські розробив власну класифікацію страхів, що включає біологічний страх, який пов'язаний із загрозою життю; соціальний страх, що виникає через порушення соціальних контактів; моральний страх, що пов'язаний із конфліктами з етичними нормами; та дезінтеграційний страх, який проявляється під час психічної нестабільності або змін у психіці [9].

Прояви страху мають свої градації: це можуть бути легке занепокоєння, тривога, паніка, або навіть жах. Кожен з цих станів супроводжується певними фізіологічними та психічними реакціями, залежно від сили загрози та індивідуальних особливостей людини.

Психологи виділяють декілька типів реакцій на страх: втеча, напад або заціпеніння. Страх може проявлятися як на фізіологічному рівні (через порушення роботи організму), так і на когнітивному (через зміни в сприйнятті дійсності).

Серед соціальних страхів можна виділити вісім найголовніших різновидів, що утворюють пари страхів: *страхи керівництва і підпорядкування; страх відповідальності; страх успіхів і невдач; страх близьких соціальних контактів (самотності та злиття), страх соціальних оцінок (негативних оцінок і неуваги)*. Всі ці форми страху мають соціальний характер і є результатом життєвого досвіду людини, що підкріплюється умовами виховання та суспільним оточенням.

У кожного виду страху є свої джерела, а реакції людини на них можуть бути різними, від збудження та підвищеної активності до пригніченості та уникнення. Різні форми страху, такі як страх відповідальності або страх перед невдачею, є частиною соціальних страхів, що формуються в процесі взаємодії з іншими людьми [3]. Наприклад, страх перед публічними виступами, страх втратити роботу або страх осуду з боку оточення мають глибокі соціальні

корені. Такий страх може виникати через минулий досвід невдач, коли людина зіштовхнулася з осудом або зневагою.

Соціальні страхи мають різноманітні форми, і один із найпоширеніших – страх начальства. Люди часто відчують невпевненість і тривогу при взаємодії з керівниками, навіть якщо вони не мають реальних підстав для цього страху. Ієрархічна структура суспільства сприяє виникненню цього страху, оскільки начальники мають владу впливати на життя підлеглих через свої рішення. Цей страх може призводити до зниження продуктивності, самознецінення і навіть психосоматичних захворювань [8].

Страх відповідальності часто впливає на рішення людей уникати відповідальних ролей, адже страх невдачі може призвести до серйозних фізичних і психологічних наслідків. Людина боїться відповідати за наслідки власних рішень, що може спричинити стрес та різні проблеми зі здоров'ям, такі як серцево-судинні захворювання. Страх відповідальності зазвичай проявляється у небажанні брати на себе нові зобов'язання чи ініціативи, оскільки це може призвести до поразки і осуду з боку інших. Багато людей відчують страх перед прийняттям важливих рішень, оскільки бояться наслідків, особливо якщо ці наслідки можуть викликати критику або невдоволення [2].

Соціальні страхи також можуть виявлятися у боязні невдачі та страху успіху, що на перший погляд здаються протилежними, але мають спільну основу. Страх невдачі може виникати у ситуаціях, де людина очікує поразки, боїться не відповідати стандартам або підвести себе та інших. Це часто призводить до відмови від спроб і ризиків, оскільки людина переконана, що не зможе досягти успіху. Це також супроводжується зниженням самооцінки та впевненості у власних силах [10].

Унікальним соціальним страхом є страх успіху. Страх успіху, на відміну від страху невдачі, проявляється у вигляді тривоги перед тим, що після досягнення успіху людина зіткнеться з новими викликами і відповідальністю, до яких вона не готова. Успіх часто асоціюється з підвищеними очікуваннями

з боку оточуючих, і людина може боятися, що не зможе впоратися з новими завданнями. Цей страх часто виникає у тих, хто не впевнений у своїх силах або хто раніше зазнав поразок і не готовий знову зіштовхнутися з тиском. Люди бояться, що після досягнення успіху на них будуть покладені ще більші очікування, і вони не зможуть їх виправдати. Цей страх виникає через непевненість у своїх силах, а також через боязнь взяти на себе нові обов'язки або бути на виду. Це парадоксальний страх, коли люди бояться досягти високих результатів, адже це може призвести до підвищених очікувань з боку інших, а також до необхідності зберігати здобуті позиції. Для людей, які страждають від цього виду страху, успіх стає джерелом стресу, оскільки вони не впевнені у своїй здатності утримати досягнуті результати [10].

Страх соціальних оцінок також має два аспекти: страх негативних оцінок і страх неуваги. Страх осуду змушує людей уникати ситуацій, у яких їх можуть критикувати або недооцінити. Це може призвести до розвитку сором'язливості або соціофобії, коли люди уникають соціальних контактів, щоб не бути осудженими. Демонстративні особистості, навпаки, можуть страждати від страху неуваги. Вони прагнуть привертати до себе увагу будь-якими способами, і відсутність уваги з боку інших людей може викликати у них відчуття тривоги або депресії [23].

Іншою формою соціального страху є страх невдачі, який зазвичай проявляється у професійній та особистій сферах. Студенти часто відчують страх перед іспитами, а працівники можуть боятися зазнати невдачі на роботі або в бізнесі. Цей страх може супроводжуватися думками про те, що будь-яка помилка або невдача матиме катастрофічні наслідки для їхнього майбутнього. Страх невдачі тісно пов'язаний зі страхом початку чогось нового. Люди бояться братися за нові завдання або випробовувати себе у незнайомих обставинах через страх провалу. Цей страх може перешкоджати розвитку і призводить до того, що люди відмовляються від багатьох можливостей, які могли б принести успіх [23].

Соціальні страхи також включають страх відмови. Люди часто бояться, що їхні прохання чи спроби взаємодіяти з іншими можуть бути відхилені. Це може стримувати їх від пошуку допомоги чи встановлення нових зв'язків, навіть якщо ці зв'язки могли б бути корисними.

Ще один соціальний страх – страх бідності, який змушує людей відмовлятися від витрат і заощаджувати навіть тоді, коли це не є життєво необхідним. Це також може стосуватися страху не зуміти оплатити борги або уникати фінансових ризиків, що ускладнює життя і не дозволяє користуватися можливостями для поліпшення матеріального становища [26].

Іншим різновидом соціальних страхів є страх близьких стосунків, страх соціальних контактів, зокрема страх самотності та страх злиття. Багато людей бояться як самотності, так і занадто близьких відносин. Страх самотності часто виникає у тих, хто потребує підтримки і визнання від інших. Водночас страх втратити своє «я» у стосунках змушує деяких людей уникати надмірної близькості з іншими. Наприклад, страх самотності часто виникає у тих, хто залежить від підтримки і схвалення інших людей. Такі особи дуже бояться залишитися на самоті або втратити близьку людину, що може призвести до депресії або інших психологічних розладів. Страх самотності може проявлятися в прагненні до постійного спілкування та відчуття підтримки з боку оточення. Страх самотності, як вже згадувалося раніше, виникає через страх бути відкинутим або залишитися без підтримки. Людина боїться втратити важливих для неї людей і через це намагається зберігати стосунки будь-якою ціною [32].

Існує і протилежний страх – страх занадто тісних стосунків або злиття з іншою людиною. Деякі люди бояться втратити свою незалежність у близьких стосунках і тому уникають надмірної близькості. Вони прагнуть до збереження дистанції, щоб не втратити власне «я» і не бути надто вразливими для інших. Страх злиття полягає в тому, що людина боїться втратити свою індивідуальність або стати залежною від іншої людини в близьких стосунках.

Такі люди прагнуть зберігати дистанцію у стосунках і часто уникають емоційної близькості [34].

Ще один соціальний страх, пов'язаний з міжособистісною взаємодією, – це страх оцінок. Він може проявлятися у двох формах: страх негативних оцінок або страх неуваги. Страх осуду або критики часто змушує людей уникати ситуацій, де їх можуть оцінювати. Це може проявлятися у вигляді сором'язливості, уникання публічних виступів або навіть соціальних взаємодій загалом. Людина може боятися показати свою слабкість або зробити помилку перед іншими. Цей страх має глибокі соціальні корені і часто формується в дитинстві під впливом виховання або негативного досвіду. Люди, які бояться критики, часто уникають ситуацій, де можуть бути осуджені, і це призводить до розвитку сором'язливості або навіть соціофобії. Вони можуть боятися виступати на публіці, висловлювати свою думку або брати участь у соціальних подіях, де їх можуть оцінювати інші. Іншою формою страху оцінок є страх неуваги, коли людина прагне до постійної уваги з боку оточуючих. Така людина може робити все можливе, щоб привернути увагу до себе, і навіть переживати, якщо інші не помічають її зусиль. Відсутність уваги може стати для такої людини джерелом стресу і викликати почуття непотрібності або самотності. Страхи оцінок також можуть включати страх виглядати гірше за інших, наприклад, через одяг або зовнішній вигляд. Люди можуть боятися осуду через те, що не відповідають певним стандартам, і це впливає на їхню впевненість у собі [35].

Для деяких людей протилежною проблемою є страх неуваги. Такі люди прагнуть бути у центрі уваги і бояться залишитися непоміченими. Вони можуть робити все можливе, щоб привернути увагу до себе, навіть через негативні прояви. Відсутність уваги викликає у них почуття тривоги або незадоволення, і вони можуть відчувати, що їх не цінують або ігнорують.

Психологічні страхи, як-от страх публічних виступів, страх критики або страх неуспіху, є типовими для багатьох людей і часто впливають на їхню поведінку у суспільстві. Такі страхи заважають особистісному розвитку і

спонукають уникати ситуацій, де можлива оцінка з боку інших. Соціальні страхи не тільки впливають на поведінку людини, але й можуть призводити до серйозних психологічних проблем. Їхнє подолання вимагає внутрішньої роботи, розвитку впевненості у собі та здатності приймати себе такими, як є, без страху осуду чи неваги з боку інших людей.

Таким чином, соціальні страхи відіграють значну роль у житті людей, впливаючи на їхню поведінку, стосунки та рішення, є важливим чинником, що впливає на взаємодію з оточуючим світом і на самосприйняття. Вони проявляються у різних формах – від страху самотності до страху критики – і мають значний вплив на життя і рішення людини. Ці страхи формуються під впливом як індивідуальних особливостей особистості, так і соціальних норм та очікувань, які домінують у суспільстві, вони впливають на її рішення, самооцінку та здатність взаємодіяти з іншими. Однак ці страхи можуть бути подолані через саморозвиток, усвідомлення власних страхів і роботу над їхнім зменшенням. Підсумовуючи, соціальні страхи є складним психологічним явищем, що охоплює широкий спектр переживань, від страху самотності до страху успіху. Вони впливають на емоційне та соціальне життя людини, часто обмежуючи її можливості та перешкоджаючи повноцінному розвитку.

1.2 Психологічна характеристика студентського віку

Студентський вік зазвичай охоплює період від 17 до 23 років і є етапом інтенсивних змін у духовній сфері, формуванні власного світогляду та системи цінностей, пошуку свого місця у світі. Цей етап збігається з кризою юності, коли молода людина стикається з розривом між ідеалом і реальністю, що може призводити до внутрішніх конфліктів [54].

Індивідуальний розвиток студентів, а також їхнє інтелектуальне, професійне та соціальне становлення відбувається в контексті їхньої спільної діяльності та взаємодії у процесі навчання. Учорапні школярі, ставши студентами, опиняються в нових соціальних умовах, освоюючи нові ролі та

навчаючись новим видам діяльності. Засвоєння професійних навичок відбувається спільно з іншими учасниками освітнього процесу. Результативність цього процесу залежить від мотивації студентів щодо обраної професії. Молодь свідомо (часто й несвідомо) вибирає свій життєвий шлях, переважно професійний, і бере на себе відповідальність за цей вибір. За словами Ф. Дістервега, розвиток і освіта не можуть бути передані або подаровані людині, а кожен, хто хоче їх здобути, повинен досягати цього власною діяльністю та зусиллями [39].

Студентське середовище, попри значне соціальне та економічне розшарування, має спільні риси з погляду світогляду, ставлення до життя та мотивів навчально-професійної діяльності. Тому студентство часто розглядається як єдина соціально-професійна група з власними цілями та завданнями. Л. Подоляк і В. Юрченко зазначають, що основні соціальні завдання студентства включають засвоєння знань, соціальних ролей та розвиток особистісної й професійної зрілості [36].

Н. Хазратова вважає, що навчальний процес у виші інтегрує студентів у систему суспільних відносин та сприяє зміцненню зв'язків з іншими соціальними групами [55].

Кожен студент є суб'єктом освітнього процесу – активним чи пасивним, він сам вирішує, наскільки буде залученим у цей процес. Викладач може бути лише допоміжною ланкою, але саме студент зацікавлений у результатах власної освіти. Унікальність студентства як соціальної та психологічної категорії стала предметом комплексних досліджень, що охоплюють біологічні, психологічні та соціальні аспекти. Біологічний аспект стосується типу нервової системи, фізичних характеристик та спадкових факторів. Психологічний аспект розглядає індивідуальні властивості, такі як характер, здібності та темперамент, які впливають на психічні процеси. Соціальний аспект стосується належності до певної соціальної групи, статусу та взаємодії з оточенням [40].

Ці три аспекти дозволяють глибше розуміти процес розвитку студентства та його потенціал. Вони допомагають не лише вивчити індивідуальні особливості кожного студента, але й зрозуміти закономірності розвитку студентської групи загалом. Це важливо для того, щоб бачити, як ці молоді люди не лише здобувають професійні знання, але й визначають своє місце в суспільстві та соціально самовизначаються [37].

У ширшому соціальному контексті студентство виконує функцію задоволення потреб держави та суспільства у кваліфікованих кадрах, тоді як в особистісному контексті студенти задовольняють власні потреби у професійному розвитку та самореалізації.

Е. Фромм зазначає, що потреба "бути особистістю" суб'єктивно проявляється у прагненні досягнення успіху, уваги, визнання, дружби та поваги. Ця потреба задовольняється через отримання зворотного зв'язку про власні досягнення, що зміцнює почуття персоналізації та активізує соціальну активність особистості. У цьому контексті важливим є баланс між особистісним і соціальним розвитком студентів, що відбувається завдяки їхній участі у групових формах діяльності. Однак разом із цим виникає проблема очікувань – як власних, так і з боку оточення. Студенти прагнуть до самостійності та самоповаги, але водночас відчують тиск від очікувань батьків, викладачів і суспільства загалом [54].

Дослідження Н. Мишко показують, що для молодих людей, які вступають до вищих навчальних закладів, найбільш важливими мотивами є прагнення до успіху, побудова кар'єри та здобуття соціального статусу. Важливими також є самовдосконалення і культурний розвиток, а новим мотивом стало бажання отримати можливість працювати за кордоном. Дослідження показують позитивні зрушення у розумінні молоддю життєвих цілей та сенсу життя, які виходять за межі оволодіння лише спеціальністю [28].

Л. Карамушка та О. Ходакевич встановили, що очікування дівчат і юнаків щодо майбутнього є подібними: 98% з них прагнуть мати добре

оплачувану роботу, матеріальну незалежність та забезпечене майбутнє для своїх дітей. Лише 2% дівчат виявили бажання бути домогосподарками. Водночас часто не виправдовуються не лише очікування суспільства щодо підготовки фахівців, але й самих студентів щодо їхнього професійного становлення під час навчання [21].

Останнім часом проблема невідповідності очікувань студентів щодо професійного розвитку та реальних результатів навчання активно досліджується в психології. За даними І. Меліхової, лише 15% студентів вважають, що їхні вищі навчальні заклади готують фахівців високого рівня. Решта студентів або сумніваються у якості освіти, або зовсім не погоджуються з цим твердженням [27]. Дослідники С. Діхтяренко та Я. Ременюк виявили, що 43% студентів вважають, що якість освіти загалом відповідає сучасним вимогам, проте 60% опитаних не задоволені програмою курсів, а їхня незадоволеність зростає від молодших курсів до старших. 52% студентів відчують нестачу в широті одержуваної освіти і бажали б мати можливість паралельно отримувати додаткову освіту. Близько 44% вважають, що знань, отриманих під час навчання, недостатньо для того, щоб бути конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці. Також 54% студентів зазначили необхідність поглиблення спеціалізації, і ця кількість зростає на старших курсах [16].

Для того щоб вищі навчальні заклади могли ефективно виконувати свої завдання та мотивувати студентів до навчальної діяльності відповідно до потреб суспільства і студентських очікувань, необхідна ретельніша психолого-педагогічна організація освітнього процесу. Студентський вік є періодом, коли відбувається інтенсивне самопізнання та саморозвиток, тому важливо, щоб цей процес був підкріплений відповідною освітньою стратегією, яка б допомагала студентам не лише отримувати знання, але й самостійно розвивати свою професійну та особистісну ідентичність [41].

Студентський вік – це період активної індивідуалізації, який співпадає з кризою юності та життєвого самовизначення. У цей час молодь проходить

через складний процес пошуку свого місця в суспільстві та особистісного самовизначення. Криза пов'язана з фактичним розривом між ідеальним «Я» і реальним «Я», що може супроводжуватися внутрішніми конфліктами, які можна подолати лише через реальні дії та самовизначення. Це процес остаточного формування зрілої особистості, коли молода людина активно шукає власне місце в житті та професії [53].

Е. Фромм стверджує, що потреба «бути особистістю» може проявлятися у прагненні до досягнень, уваги, слави, дружби та поваги. Він підкреслює, що задоволення цієї потреби через отримання позитивного зворотного зв'язку сприяє персоналізації та залученості у соціальні зв'язки. Для розвитку особистості важливим є баланс між індивідуальним та соціальним аспектами розвитку, де взаємодія у колективі відіграє ключову роль у самопізнанні та самореалізації студентів. Окрім того, одним із найважливіших викликів для студентів є очікування – як власні, так і ті, що покладають на них батьки, викладачі й суспільство загалом. Внутрішня мотивація до самостійності та самоповаги нерідко конфліктує з зовнішніми вимогами й обмеженнями, що можуть викликати тривогу й внутрішні конфлікти [54].

За словами Н. Мишко, головними мотивами молоді, яка вступає до вищих навчальних закладів, є прагнення досягти життєвого успіху, зробити кар'єру, здобути соціальний статус. Зростає роль мотивів, пов'язаних із культурним розвитком, самовдосконаленням, самореалізацією та критичним ставленням до досвіду інших країн. З'явився також новий мотив – можливість працевлаштування за кордоном. На думку дослідника, відбулися зміни у розумінні молоддю життєвих цілей і сенсу життя, а прагнення до отримання вищої освіти вийшло за межі простої спеціалізації [28].

Л. Карамушка та О. Ходакевич встановили, що серед очікувань хлопців і дівчат відсутні суттєві відмінності. 98% опитаних хотіли б мати добре оплачувану роботу, власне житло, авто, бути матеріально незалежними, будувати кар'єру і забезпечити майбутнє своїм дітям. Лише 2% дівчат відзначили, що планують стати домогосподарками після одруження. Однак, як

часто буває, не завжди виправдовуються не лише очікування оточуючих, а й самих студентів щодо професійного розвитку в університеті [21]. Для того щоб заклад вищої освіти успішно виконував свої функції та мотивував студентів відповідно до їхніх індивідуальних потреб і запитів суспільства, необхідно краще організувати навчальний процес.

Студентський вік є часом, коли починає формуватися індивідуальний погляд на життя і професію, тому інтерес до саморозвитку та самопізнання стає особливо важливим. Вибір професії для студентів відображає не тільки прагнення до здобуття навичок, але й культурну та соціальну значущість цієї професії. Я. Потовій зазначає, що саме у ранньому періоді зрілості створюються найкращі можливості для розвитку ключових структур особистості [38].

Життєва діяльність людини складається із взаємодії минулого, теперішнього та майбутнього. Минуле дає досвід, теперішнє – реальність, а майбутнє постає як проект. Розвиток професійної спрямованості молоді можливий тоді, коли виникає напруга між вимогами бажаної діяльності та її особистісним смислом. За таких умов професійна діяльність трансформується, що сприяє особистісному розвитку та формуванню нових уявлень про професію. Цей процес саморозвитку підсилює зміни в професійній діяльності, і вона, своєю чергою, стає рушійною силою для подальшого особистісного зростання студента [59].

Як свідчить аналіз наукової літератури, у студентський період відбувається активний процес саморозвитку та самоактуалізації особистості. Студент не тільки формує уявлення про те, ким хоче стати (маючи уявлення про «Я-ідеальне» і «Я-реальне»), але й має можливості для реалізації цих цілей. Т. Тарасова описує цей процес як багаторівневий і багатофакторний, який охоплює різні аспекти формування особистості. Це самоспрямований процес становлення, що полягає у прагненні до кращої версії себе і розширенні особистісних горизонтів, який водночас є стрижнем професійного розвитку [50].

Студентський вік є ключовим етапом у формуванні особистості та соціалізації молоді людини як майбутнього фахівця. Це повинно враховуватися викладачами при плануванні змісту навчального процесу, виборі методів організації навчання і педагогічного спілкування. Викладачі повинні ставитися до студентів як до партнерів, майбутніх колег, і таким чином підтримувати їхнє прагнення до самореалізації та професійного зростання [50]. Професійне самовизначення, яке стає центральною проблемою особистості у цей період, пов'язане із формуванням професійної самосвідомості, яка виступає важливою складовою розвитку особистості [58].

Дослідники О. Гульбс, О. Кобець, Л. Тишакова та С. Діхтяренко визначають кілька факторів, що сприяють розвитку професійної самосвідомості: мотивація досягнення високого рівня професіоналізму, професійно орієнтоване навчання, фокус на конкретній спеціальності та оптимальна тривалість цього процесу. Найважливішу роль у формуванні професійної самосвідомості відіграє мотивація – близько 30% впливу. За нею йде якість навчання (26%), спрямованість особистості (28%) та часовий фактор (16%) [15]. Отже, формування професійної самосвідомості безпосередньо залежить від мотивації навчальної та професійної діяльності студентів.

Самостійне навчання студентів неможливо уявити без розвитку їхньої мотиваційно-ціннісної сфери. Це важливо, оскільки студенти повинні вміти ставити перед собою нові цілі і переглядати мотивацію навчання в процесі свого розвитку. Основною формою навчання у вищих навчальних закладах є знаково-контекстне навчання, яке сприяє серйозним змінам в інтелектуальній сфері студентів. Багато досліджень у психології присвячено вивченню особливостей когнітивного розвитку у студентському віці. Ці дослідження демонструють, що у цей період відбувається складне структурування інтелекту, яке має яскраво виражений індивідуальний характер і варіативність [44].

З огляду на це, завдання навчальних закладів полягає в тому, щоб створювати завдання, які спрямовані на осмислення, розуміння,

структурування і запам'ятовування навчального матеріалу. Студенти повинні вміти зберігати та актуалізувати ці знання. У соціально-психологічному контексті студентська молодь відрізняється від інших соціальних груп вищим рівнем освіти, інтелектуальним потенціалом, більш активним засвоєнням досягнень науки та культури, а також високим рівнем пізнавальної мотивації та соціальної активності.

Вік студентства характеризується гармонізацією соціальної та інтелектуальної зрілості. Особистісно-діяльнісний підхід розглядає студента як активного суб'єкта навчальної взаємодії, який організовує власну діяльність самостійно. Важливим аспектом є формування у студентів здатності ефективно виконувати різні види навчальної діяльності. Водночас, викладачі несуть відповідальність за те, щоб навчити студентів планувати, організовувати власне навчання та формувати навички спілкування, що є особливо важливим у період адаптації на перших курсах. Це також сприяє мотивації до обраної професії [57].

Студент, як суб'єкт навчальної діяльності, є активним учасником освітнього процесу, і його успішність у навчанні залежить від особистих мотивів. Згідно з думками багатьох авторів, основними мотивами, що керують навчальною діяльністю студентів, є мотив досягнення, професійний мотив і пізнавальний мотив. Пізнавальний мотив відіграє центральну роль у навчально-пізнавальній діяльності молоді, оскільки він відповідає природі їхньої розумової активності. Цей мотив виникає в проблемних ситуаціях і розвивається завдяки взаємодії студентів і викладачів, що сприяє ефективному навчанню. Мотив досягнення, як правило, підпорядковується пізнавальним і професійним мотивам, формуючи цілісну систему мотивації у навчальному процесі [19].

Особистісний розвиток студентів як майбутніх фахівців відбувається у кількох напрямках. Поступово зміцнюються професійні здібності, зростає ідейна переконаність і професійна спрямованість. Психічні процеси, особистісні стани та життєвий досвід проходять процес професіоналізації, що

сприяє вдосконаленню особистісних якостей. Разом із цим формується почуття обов'язку та професійна відповідальність, а також виразніше проявляються індивідуальні риси студента [17].

Одночасно з цим відбувається зростання вимог і очікувань студентів щодо їхньої майбутньої професійної діяльності. Завдяки передачі професійного і соціального досвіду формується професійно важливі якості, що підвищує рівень особистісної стійкості та зрілості студентів. У цьому процесі важливу роль відіграє самовиховання, яке поступово збільшує частку у професійному розвитку, підвищуючи рівень професійної самостійності та готовності до майбутньої роботи. У результаті цього процесу студенти стають підготовленими до виконання професійних завдань і володіють необхідними знаннями та навичками [18].

Таким чином, психологічні особливості студентського віку характеризуються комплексним поєднанням інтелектуального, особистісного та соціального розвитку. Студентський вік є періодом інтенсивної соціалізації, коли молода людина активно формується як особистість і професіонал. Одним із ключових аспектів цього періоду є розвиток мотиваційно-ціннісної сфери, яка стимулює прагнення до самопізнання, саморозвитку та професійної реалізації. Важливою рисою цього етапу є зростання самостійності у прийнятті рішень та організації навчальної діяльності, що пов'язано зі зростанням рівня інтелектуального структурування. Окрім того, мотивація студентів досягати успіху в навчанні та кар'єрі, професійна спрямованість і пізнавальні інтереси виступають рушійними силами розвитку їхньої професійної самосвідомості. У студентському віці відбувається гармонізація соціальної та інтелектуальної зрілості, що сприяє переходу від зовнішніх мотивів навчання до внутрішньої самодисципліни і цілеспрямованості.

1.3 Причини виникнення та особливості переживання соціальних страхів студентів в процесі навчання

Навчання є соціальною діяльністю, яка вимагає постійної взаємодії з однолітками, викладачами та іншими учасниками освітнього процесу. Під час навчання студенти стикаються з різними соціальними страхами, які впливають на їхню поведінку, успішність та психологічне благополуччя. Соціальні страхи в навчальному процесі значно ускладнюють навчання, спричиняють стрес і тривогу, що впливає як на успішність, так і на загальне самопочуття студентів [4].

Особливості переживання соціальних страхів у студентів відрізняються в залежності від індивідуальних психологічних особливостей. Деякі студенти можуть проявляти схильність до уникнення складних завдань або соціальних ситуацій, де можливе негативне оцінювання, інші ж навпаки демонструють агресивну чи захисну поведінку. Крім того, страх невдачі або відмови у спілкуванні може призводити до зниження мотивації до навчання, відчуття самотності та ізоляції, а іноді навіть до психосоматичних розладів, таких як головні болі або порушення сну [25].

Одним з найпоширеніших соціальних страхів серед студентів є страх публічних виступів, оскільки процес навчання часто передбачає активну комунікацію з аудиторією – будь то відповіді на заняттях, презентації, або захисти проєктів. Боязнь виступати перед іншими може виникати через страх виглядати некомпетентно або зробити помилку, що може призвести до осуду або критики з боку викладачів та однолітків. Студенти бояться, що їхні знання або навички будуть недостатніми, і це викличе негативне ставлення до них з боку аудиторії. Це особливо гостро проявляється у випадках, коли студент почувається невпевнено у власних силах або має попередній досвід невдалих виступів. Публічні виступи також можуть загострювати страх соціального порівняння, коли студент боїться виглядати гірше на фоні інших. Через такі переживання студент уникає активної участі у заняттях або відчуває сильну

тривогу напередодні виступу, що впливає на його концентрацію та здатність належно підготуватися. У деяких випадках цей страх призводить до психосоматичних реакцій, таких як прискорене серцебиття, тремтіння або запаморочення, що лише посилює тривожність і ускладнює процес навчання [29].

Ще однією з найбільш поширених форм тривожності серед студентів є страх негативної оцінки, оскільки процес навчання нерозривно пов'язаний з постійним оцінюванням їхніх знань, навичок і результатів. Студенти часто бояться, що їхні зусилля будуть недооцінені або що вони не зможуть відповідати встановленим стандартам. Такий страх виникає як через страх перед критикою з боку викладачів, так і через можливе осудження з боку однокурсників, які можуть порівнювати власні досягнення з їхніми. Студент, який відчуває страх негативної оцінки, сумнівається у власних знаннях і здібностях, навіть якщо він добре підготовлений [60]. Це відчуття часто супроводжується внутрішнім діалогом, у якому студент критикує себе за будь-які потенційні помилки. Страх провалу на іспиті або контрольній роботі може спонукати до надмірної підготовки або, навпаки, до прокрастинації через страх невдачі. Крім того, негативна оцінка сприймається як загроза соціальному статусу студента серед однолітків, оскільки може знизити його самооцінку та репутацію. У результаті, цей страх спричиняє тривогу, стрес та зниження мотивації до навчання, оскільки студенти починають уникати ситуацій, де можуть бути оцінені, що негативно позначається на їхній академічній успішності та загальному психологічному стані. Страх негативної оцінки часто переростає у стійку тривожність, яка не обмежується лише навчальними ситуаціями, а впливає на інші аспекти життя студента. Постійний страх критики формує у студентів залежність від зовнішньої оцінки, що робить їх вразливими до чужої думки і менш впевненими у власних силах. Це може перешкоджати їхній здатності до творчого мислення та ризикованих кроків у навчанні, адже студенти уникають ситуацій, де можуть допустити помилку. Наприклад, вони можуть не висловлювати власні ідеї на заняттях або уникали

ініціативи в групових проєктах через побоювання бути засудженими. Крім того, страх негативної оцінки часто змушує студентів фокусуватися на кінцевому результаті, а не на процесі навчання. Це призводить до прагнення отримати схвалення будь-якою ціною, навіть за рахунок власного інтересу до предмету або якості роботи. У таких випадках студенти можуть використовувати поверхові методи навчання, що спрямовані лише на складання іспиту, а не на глибоке розуміння матеріалу. Наслідки цього страху можуть бути і психосоматичними: студенти, які постійно бояться невдачі або критики, можуть страждати від підвищеної тривожності, порушень сну, головного болю, шлункових проблем тощо. Страх негативної оцінки стає бар'єром для особистісного та академічного розвитку, оскільки він знижує віру в можливість навчатися через помилки, що є важливою частиною процесу здобуття знань. Отже, боротьба зі страхом негативної оцінки має стати важливим аспектом роботи як для самих студентів, так і для викладачів, які сприятимуть створенню підтримуючого середовища, де помилки сприймаються як частина навчання, а не як привід для осуду.

Страх соціальної відмови є однією з основних форм соціальних страхів, який проявляється в студентському середовищі через боязнь бути відкинутим чи неприйнятим групою [31]. Для студентів, особливо на ранніх етапах навчання, соціальна адаптація та інтеграція в нові групи є надзвичайно важливою. Боязнь бути відокремленим або виключеним зі студентського колективу викликає сильну тривогу, оскільки людина потребує соціального схвалення для відчуття належності до групи. Страх неприйняття стосується не лише зовнішніх проявів, таких як стиль одягу або манера поведінки, а й глибших аспектів, таких як погляди, переконання, або індивідуальні особливості особистості. Студенти побоюються, що їхні ідеї чи інтереси не будуть сприйняті або можуть викликати критику з боку однолітків, що змушує їх уникати вираження власної думки чи участі в дискусіях. Такий страх часто призводить до обмеження соціальної взаємодії, коли студент уникає комунікацій або участі в студентському житті, боїться викликати осуд чи

неприятність, що негативно впливає на їхнє соціальне функціонування, оскільки обмежує можливості для встановлення дружніх стосунків, професійних контактів та розвитку навичок міжособистісної комунікації. Страх соціальної відмови також провокує розвиток сором'язливості або навіть соціальної тривожності, коли людина відчуває труднощі під час спілкування у групах або в ситуаціях, де необхідно взаємодіяти з новими людьми. Уникання соціальної взаємодії, викликане страхом відмови, не лише знижує рівень соціальної активності, але й впливає на академічну діяльність. Студенти відмовляються від участі в групових проєктах, де важлива командна робота, або прагнуть уникати запитань на заняттях, щоб не привертати до себе увагу. В результаті це призводить до ізоляції, зниження мотивації та впевненості у собі, а також створює перепони на шляху до професійного та особистісного розвитку.

Найпоширенішою формою соціальних страхів серед студентів є страх порівняння та його вплив на навчальний процес може бути значним. Цей страх виникає, коли студенти постійно порівнюють свої досягнення з успіхами своїх однолітків, що призводить до виникнення почуття неповноцінності та зниження самооцінки [45]. Особливо він посилюється в умовах жорсткої конкуренції, де студенти відчують тиск необхідності досягати високих результатів, відповідати вимогам викладачів або навіть соціальним очікуванням своїх сімей. У таких умовах студенти починають уникати ситуацій, що пов'язані з оцінюванням їхніх знань, що, в свою чергу, призводить до уникнення участі в дискусіях, групових проєктах чи інших формах активної взаємодії. Це не лише перешкоджає їхньому особистісному розвитку, а й негативно впливає на колективну динаміку навчальної групи, створюючи атмосферу, де страх і невпевненість переважають над співпрацею та підтримкою.

Загалом, страх порівняння може стати суттєвим бар'єром для навчання та розвитку, що вимагає уваги з боку викладачів та освітніх закладів для створення більш підтримуючого й сприятливого навчального середовища. Для подолання страху порівняння у студентів важливо впроваджувати стратегії,

що сприяють формуванню здорової навчальної атмосфери. Викладачі мають акцентувати увагу на індивідуальному прогресі кожного студента, наголошувати на важливості особистих досягнень, а не тільки на порівнянні з іншими. Створення командних проектів та групових завдань також допоможе студентам усвідомити цінність співпраці та підтримки один одного, замість змагання. Заохочення спільного навчання, обміну знаннями та ресурсами сприятиме розвитку командного духу і зменшенню відчуття конкуренції. Крім того, важливо навчити студентів навичкам саморефлексії та управління емоціями. Підтримка розвитку емоційної грамотності, а також надання інструментів для аналізу власних почуттів допоможуть їм краще справлятися з негативними наслідками страху порівняння. Психологічна підтримка через тренінги, семінари або консультації стане додатковим ресурсом для тих, хто відчуває труднощі в цьому аспекті. Загалом, боротьба зі страхом порівняння потребує комплексного підходу, де поєднуються навчальні стратегії, підтримка однолітків і розвиток особистісних навичок. Лише за умов співпраці та взаєморозуміння можна створити сприятливе середовище для навчання, де студенти зможуть досягати успіху не лише в навчанні, а й у власному розвитку як особистостей.

Страх конфліктів перешкоджає активній участі студентів у навчальному процесі, оскільки він суттєво обмежує їхню здатність висловлювати свої думки та ідеї. Ця тривога зазвичай виникає з побоювання, що висловлення своїх поглядів може призвести до непорозумінь, суперечок або навіть відкритої ворожнечі з боку викладачів чи однокурсників [47]. У навчальних групах, де існує висока конкуренція та тиск з боку однолітків, студенти уникають участі в обговореннях, що призводить до пасивного навчання. Вони відчувають, що будь-яке їхнє слово чи дія можуть викликати негативну реакцію, що змушує їх замикатися у собі. Цей страх має далекосяжні наслідки: не лише знижує рівень залученості студентів до навчального процесу, але й заважає розвитку критичного мислення та навичок аргументації. У результаті, студенти, які бояться конфліктів, можуть не лише не висловлювати свої

думки, а й не брати участі у колективних завданнях, що зменшує їх можливість навчитися від інших, обговорювати різні точки зору та розвивати соціальні навички. Тому важливо, щоб викладачі створювали атмосферу довіри та відкритості, де студентам буде комфортно висловлювати свої думки, навіть в умовах дискусії, яке включає навчання технікам конструктивної критики, заохочення до відкритого обговорення різних поглядів, а також підтримку в розвитку навичок активного слухання, що в свою чергу зменшить страх конфліктів і сприятиме більш ефективному та інтерактивному навчанню..

Поширеною проблемою серед студентів, особливо в контексті групових проєктів і студентських заходів, де від них очікується активна участь та лідерство є страх відповідальності, який часто зумовлений побоюванням не відповідати високим стандартам, поставленим як викладачами, так і одногрупниками, а також можливістю зазнати невдачі, що може призвести до негативних наслідків, як для особистої репутації, так і для загального успіху команди [56]. Коли студенти відчують тиск, пов'язаний із необхідністю координувати зусилля інших, приймати важливі рішення або представляти групу на публіці, це викликає тривогу і призводить до уникнення активної участі у проєктах. Як наслідок, такі студенти можуть відмовлятися від можливостей для розвитку лідерських навичок, які є надзвичайно цінними в подальшій професійній кар'єрі.

Щоб подолати страх відповідальності, важливо створити безпечне середовище, де студенти будуть відкрито ділитися своїми сумнівами і побоюваннями. Викладачі мають заохочувати командну роботу, розподіляючи ролі та обов'язки в групі таким чином, щоб кожен студент відчував себе залученим і відповідальним за свою частину проєкту, а не лише за загальний результат. Наприклад, використання малих груп для виконання завдань або проєктів допоможе студентам відчути себе більш комфортно в ролі керівників, оскільки вони отримують підтримку від своїх однолітків. Крім того, варто підкреслити, що помилки є природною частиною навчального процесу, і їх слід сприймати як можливості для навчання, а не як свідчення невдачі. Також

доцільно впроваджувати навчання, яке фокусується на розвитку навичок управління проєктами, комунікації та колективної відповідальності, яке включає семінари та тренінги, та вчить студентів не лише основам ефективного управління, а й способам конструктивного обговорення та вирішення конфліктів. Створення атмосфери, де підтримка і конструктивна критика є нормою, суттєво зменшить страх відповідальності. У результаті, забезпечивши студентів необхідними ресурсами та підтримкою, освітні установи можуть допомогти їм подолати страх відповідальності, що, в свою чергу, сприятиме розвитку їхніх лідерських якостей, впевненості у своїх силах і здатності ефективно працювати в команді, що є важливими навичками не лише в навчанні, а й у подальшому житті.

Важливим аспектом подолання страху відповідальності є формування культури позитивного зворотного зв'язку серед студентів. Викладачі мають заохочувати студентів обговорювати свої досягнення та труднощі, які виникають у процесі роботи над проєктами, за допомогою регулярних сеансів зворотного зв'язку, що дозволить учасникам групи не лише ділитися своїми переживаннями, але й отримувати підтримку від інших, допоможе зменшити відчуття ізольованості та тиску. Студенти можуть навчитися конструктивно критикувати і підтримувати один одного, і це сприятиме створенню здорової атмосфери співпраці та зменшенню страху відповідальності. Також корисно впроваджувати елементи гри та змагання в навчальний процес, коли студенти зможуть брати участь у симуляціях або конкурсах, де вони отримають досвід управління проєктами в неформальній та дружній атмосфері, що дозволить їм відчувати, що ризики можна приймати без надмірного тиску, а невдачі є частиною навчання. З часом студенти зможуть усвідомити, що відповідальність за успіх або невдачу не є виключно їхньою особистою справою, а колективним зусиллям, де кожен член команди має своє місце та значення [5].

Додатково важливо надавати студентам можливість відзначати свої досягнення, незалежно від результатів. Визнання зусиль і прогресу, навіть у

випадку невдачі, може бути потужним мотиватором, який підвищує впевненість у собі. Викладачі можуть організовувати заходи, де студенти мають можливість поділитися своїми історіями успіху і труднощами, що допоможе створити середовище, де страх відповідальності поступово зменшується.

Таким чином, боротьба зі страхом відповідальності вимагає системного підходу, який включає в себе як педагогічні стратегії, так і соціальну підтримку. За таких умов студенти зможуть розвивати свої лідерські якості, відчувати впевненість у своїх можливостях та брати на себе відповідальність за результати спільної роботи. Це не лише підвищить їхню готовність до участі в групових проектах, але й забезпечить їм важливі навички для майбутньої професійної діяльності, де здатність управляти ризиками та відповідати за власні дії є ключовими аспектами успіху.

Одним із найпоширеніших бар'єрів у навчальному процесі є страх невдачі у студентів. Ця тривога перед можливістю не досягти успіху, провалити іспит або не завершити завдання вчасно може спричинити значний стрес, що, в свою чергу, демотивує студентів і знижує їхню продуктивність. Коли студенти постійно перебувають під тиском необхідності досягати високих результатів, вони відчують себе безпорадними і нездатними впоратися з вимогами навчання, що призводить до прокрастинації — тенденції відкладати виконання завдань, оскільки страх невдачі стає настільки паралізуючим, що студенти вважають за краще уникати дій, ніж ризикувати негативними наслідками. Прокрастинація, у свою чергу, призводить до запізненого виконання завдань, низької якості роботи і, як наслідок, реальних невдач, що ще більше посилює страх і формує замкнуте коло. Для подолання страху невдачі важливо створити атмосферу, де помилки розглядаються не як поразки, а як можливості для навчання та розвитку [14]. Викладачі повинні заохочувати студентів ставити питання, експериментувати та шукати нові підходи до навчання без побоювання бути засудженими. Крім того, важливо впроваджувати техніки управління стресом і тайм-менеджменту, які

допоможуть студентам ефективно планувати свій час і розподіляти зусилля, щоб уникнути відчуття перевантаження. Навчання навичкам саморефлексії також стане корисним інструментом для студентів, адже усвідомлення своїх страхів і емоцій дозволить їм краще керувати власним станом і ставитися до навчальних викликів більш спокійно.

Загалом, комплексний підхід до подолання страху невдачі, що включає зміну ставлення до помилок, впровадження нових навчальних стратегій і розвиток навичок управління стресом, може суттєво поліпшити академічний досвід студентів. У такий спосіб вони зможуть не лише зменшити свій страх, а й знайти мотивацію до активної участі у навчальному процесі, що сприятиме їхньому особистісному та професійному зростанню. Створення груп для обговорення, де студенти можуть вільно висловлювати свої страхи та отримувати зворотний зв'язок, може допомогти їм усвідомити, що вони не самотні у своїх переживаннях. Взаємодія з іншими, які переживають подібні труднощі, може значно зменшити тривогу та підвищити впевненість у власних силах. В таких групах студенти можуть знайти ідеї та стратегії, що допоможуть їм справлятися з викликами, які виникають у навчальному процесі.

Викладачі також можуть впроваджувати практики, що стимулюють позитивне мислення та розвиток резильєнтності — здатності відновлюватися після невдач: навчання технікам візуалізації успіху, афірмаціям або веденню журналу досягнень, де студенти записують свої успіхи та позитивні моменти, що допомагає їм зосередитися на позитивному досвіді, а не на страхах.

Важливо розвивати у студентів здатність усвідомлювати власні індивідуальні сильні сторони і навички. За допомогою самоаналізу і рефлексії вони можуть зрозуміти, що невдача — це не визначення їхньої цінності або здібностей, а лише частина навчального процесу. Студенти мають навчитися ставити досягнення в контекст: замість того, щоб оцінювати себе лише за зовнішніми критеріями, вони повинні зосередитися на своєму особистісному розвитку, рості та прогресі.

Загалом, подолання страху невдачі вимагає системного підходу, що включає зміну ставлення до невдач, розвиток навичок підтримки, технік управління стресом та створення культури навчання, де помилки розглядаються як важливі етапи на шляху до успіху. Лише за таких умов студенти зможуть відчувати себе впевненими у своїх силах і бути готовими приймати виклики, що виникають у навчанні, сприймаючи їх не як загрозу, а як можливість для зростання та розвитку. Це не лише покращить їх академічні результати, а й підготує до успішної кар'єри в майбутньому, де готовність ризикувати та вчитися на власних помилках є важливими складовими професійного успіху.

Важливу роль у формуванні досвіду переживання та подолання соціальних страхів у студентів в процесі навчання відіграють індивідуальні психологічні особливості, оскільки вони впливають на те, як студенти сприймають соціальні ситуації, оцінюють свої можливості та реагують на різні виклики навчального процесу [23].

Кожен студент має свій унікальний набір особистісних рис, які суттєво впливають на його сприйняття соціальних ситуацій та взаємодію з оточенням. Студенти з високим рівнем тривожності, наприклад, часто виявляють підвищену чутливість до соціальних сигналів, таких як міміка, інтонація або навіть мовчання однолітків. Їхня реакція на можливі негативні оцінки або критику може бути надзвичайно гострою, що призводить до емоційного дискомфорту. Вони постійно переживають за те, як їх сприймають інші, і відчувають страх перед будь-якою формою соціальної взаємодії, що спонукає їх до уникнення участі в групових обговореннях, публічних виступах або навіть простому спілкуванні з одногрупниками. Таке уникнення, у свою чергу, лише підсилює їхній страх і призводить до формування замкнутого кола, де відсутність взаємодії стає підставою до подальшого посилення соціальної тривожності. Студенти, які відчувають такі труднощі, можуть навіть зменшувати свої зусилля у навчанні, оскільки страх перед невдачею стає переважним. Студенти з більш високим рівнем впевненості в собі та високою

самооцінкою легше справляються із соціальними ситуаціями. Вони, як правило, мають більш позитивні уявлення про себе і свої можливості, що дозволяє їм діяти в соціальному контексті з більшою свободою. Такі студенти здатні адекватно оцінювати свої здібності, що дає їм змогу зосередитися на позитивних аспектах взаємодії з іншими, меншою мірою відчують страх перед оцінкою, оскільки більше довіряють власному досвіду і навичкам. Це допомагає їм відкрито спілкуватися, висловлювати свої думки та ідеї, не побоюючись негативних наслідків. Взаємодія з однолітками для таких студентів стає можливістю для розвитку, обміну ідеями та навчання, що, у свою чергу, зміцнює їхню самооцінку та соціальні навички [25].

Отже, такі особистісні риси як рівень тривожності та впевненість у собі, відіграють вирішальну роль у формуванні соціальних страхів у студентів. Порівнюючи ці дві категорії студентів, ми можемо побачити, як різні психологічні механізми впливають на їхнє сприйняття соціальних ситуацій та їхню готовність взаємодіяти з оточенням. Це підкреслює важливість індивідуального підходу до підтримки студентів, враховуючи їхні особистісні особливості та психологічні потреби, щоб створити середовище, яке буде сприяти розвитку впевненості та зменшенню страхів.

У формуванні соціальних страхів студентів відіграє важливу роль індивідуальна здатність справлятися зі стресом, або стресостійкість [34]. Студенти з високою стресостійкістю зазвичай демонструють здатність адаптуватися до нових ситуацій і викликів, що виникають у навчальному середовищі. Вони легко адаптуються до змін, таких як нові курси, незнайомі однокурсники або невідомі викладачі. Ця адаптивність зменшує рівень тривоги, оскільки такі студенти відчують більше контролю над своїми емоціями та діями. Вони використовують різноманітні стратегії подолання, такі як позитивне мислення, що допомагає їм зосередитися на можливостях, а не на страхах. Також, студенти зі стресостійкістю часто використовують техніки релаксації, такі як медитація або дихальні вправи, що дозволяє їм знижувати рівень тривоги в напружених ситуаціях. Це підходить не тільки для

зменшення соціальних страхів, але й для покращення загального психоемоційного стану, що, в свою чергу, позитивно впливає на їхнє навчання та соціальну взаємодію.

На противагу цьому, студенти з низькою стійкістю до стресу стикаються із значним дискомфортом у соціальних ситуаціях, часто реагують на стресові фактори з підвищеною чутливістю, що проявляється у вигляді різких емоційних вибухів або ж замикання у собі. Коли така особа стикається з тиском, як-от контрольна або публічний виступ, її тривога може призвести до невміння адекватно реагувати на ситуацію. Цей тип реакції значно посилює соціальні страхи, адже такі студенти відчують, що не відповідають очікуваннями оточуючих. Відсутність стратегій подолання стресу призводить до ще більшого уникнення соціальних ситуацій, що, в свою чергу, створює замкнене коло: страх призводить до уникнення, а уникнення посилює страх.

Студенти, які мають високий рівень стресостійкості, зазвичай демонструють кращі результати в навчанні та взаємодії з однолітками, оскільки вони здатні ефективно впоратись із труднощами та адаптуватися до нових обставин. У той же час, низький рівень стресостійкості стає серйозною перешкодою для успішного навчання та соціального розвитку, що підкреслює важливість роботи з розвитку навичок стресостійкості у студентів. Викладачі варто впроваджувати програми підтримки, які допоможуть студентам вивчати і використовувати стратегії подолання стресу, що створить сприятливе середовище для їхнього особистісного та академічного зростання.

Соціальні зв'язки і середовище, в якому перебувають студенти, також визначають, як вони переживають соціальні страхи. Студенти, які мають сильну соціальну підтримку від однолітків, викладачів або родини, відчують себе більш захищеними і впевненими. Таке оточення сприяє зменшенню страху перед соціальною взаємодією, оскільки вони знають, що можуть розраховувати на підтримку в складних ситуаціях. Проте студенти, які відчують ізоляцію або брак підтримки, можуть відчувати значні труднощі у соціальній взаємодії. Вони більш схильні до соціальної тривоги, оскільки їхня

самооцінка піддається негативному впливу відсутності позитивних відгуків і взаємодії з однолітками [40].

Суттєво впливають на переживання соціальних страхів культурні фактори та сімейні цінності. Студенти, які виховані в такому культурному середовищі, де акцент робиться на вихованні почуття колективізму та приналежності до групи, більше залежні від очікувань інших, що підвищує їхній страх невдачі чи критики. У таких випадках студенти можуть відчувати більший тиск, оскільки їхня ідентичність і самооцінка тісно пов'язані з успіхами в групі. Натомість студенти, які виростили в середовищі, де цінується індивідуальність та самовираження, мають менший страх перед соціальними ситуаціями, адже вони вчаться сприймати невдачі як частину особистісного зростання.

Таким чином, основними соціальними страхами студентів у навчальному процесі є страх публічних виступів, коли виникає тривога перед аудиторією; страх негативної оцінки, пов'язаний із побоюванням критики з боку викладачів чи однолітків; страх соціальної відмови, що включає боязнь бути неприйнятним групою; страх порівняння, коли студенти переживають через невідповідність своїм одноліткам; а також страх конфліктів, який обмежує їхню здатність вільно висловлювати свої думки. Ці страхи впливають на активність студентів у навчальному процесі, обмежуючи їхню участь у дискусіях, групових проєктах та загальній взаємодії з колективом. Індивідуальні психологічні особливості студентів, такі як рівень тривожності та впевненість у собі, стійкість до стресу, самооцінка, соціальна підтримка та культурний контекст, визначають, як вони переживають ці соціальні страхи. Розуміння цих аспектів допоможе викладачам та психологам розробити більш ефективні стратегії підтримки студентів у їхньому навчанні, зменшуючи соціальні страхи та сприяючи їхньому особистісному та професійному розвитку.

Висновки до розділу

На основі аналізу наукової літератури, з'ясовано, що соціальні страхи є природною та багатогранною частиною людського досвіду, яка суттєво впливає на психологічне благополуччя студентів. Вони можуть виявлятися в різних формах: від страху публічних виступів та оцінок до страху соціальної відмови чи конфліктів. Ці страхи, особливо в умовах навчального процесу, створюють значні психологічні труднощі, що обмежують навчальну активність та соціальні контакти студентів. Актуальність проблеми підсилюється сучасними умовами нестабільності, що впливають на підвищену чутливість до соціальних взаємодій.

Студентський період – це час інтенсивних особистісних і професійних змін, який збігається з кризою юності, коли молодь починає активно шукати своє місце в суспільстві. Психологічні й соціальні виклики, пов'язані з переходом до самостійного життя, а також нові соціальні ролі й обов'язки, можуть загострювати соціальні страхи. Невпевненість, що виникає внаслідок розриву між ідеалом та реальністю, стає основою для виникнення соціальних страхів, які потребують належної уваги та підтримки з боку освітніх установ.

Для подолання соціальних страхів студентів важливо створити сприятливу навчальну атмосферу, що допомагатиме студентам розвивати впевненість у собі, формувати здатність справлятися з негативними оцінками та конструктивно сприймати критику. Підтримуюче середовище, де студенти не бояться помилок, сприятиме їхній відкритості та активній участі в навчальному процесі. Впровадження методів емоційної підтримки й саморефлексії допоможе мінімізувати вплив страхів на академічну та особистісну успішність студентів.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ СОЦІАЛЬНИХ СТРАХІВ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

2.1 Організація та методи емпіричного дослідження

Основним завданням дослідження прояву соціальних страхів студентів в процесі навчання є аналіз та встановлення причин виникнення цих страхів, їх впливу на навчальну діяльність, а також розробка методів та підходів для подолання або зменшення негативних наслідків, пов'язаних із соціальною тривогою.

В результаті систематизації теоретичних та емпіричних положень щодо проблеми прояву соціальних страхів студентів в процесі навчання, нами було сформульовано припущення про те, що соціальні страхи студентів (такі як страх публічних виступів, негативної оцінки, відмови, порівняння та конфліктів) значною мірою впливають на їхню академічну успішність, мотивацію до навчання та здатність до соціальної інтеграції у студентському середовищі. Інтенсивність цих страхів може залежати від індивідуальних психологічних особливостей особистості, таких як тривожність та стійкість до стресу, самооцінки, рівня соціальної підтримки та сприятливості освітнього середовища, що зумовлює потребу у створенні підтримуючої атмосфери в навчальних закладах для їх подолання.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження, нами було визначено такі завдання емпіричного дослідження:

1. Дослідити рівень інтенсивності соціальних страхів у студентів різних курсів та спеціальностей, а також факторів, що впливають на посилення або послаблення цих страхів.

2. Проаналізувати прояви соціальних страхів студентів в навчальній діяльності обумовлені показниками тривоги, самооцінки та стресостійкості.

3. Розробити тренінгову програму щодо подолання проявів соціальних страхів студентів в навчальному процесі.

Емпіричне дослідження здійснювалася на базі факультету здоров'я, психології, фізичної культури та спорту Хмельницького національного університету. На першому етапі у дослідженні взяли участь 54 студенти спеціальностей «Психологія» та «Ерготерапія» у віковому діапазоні від 17 до 20 років. На другому етапі – 36 студентів, які виявили підвищений та високий рівень соціальної тривоги. В основу емпіричного дослідження покладені теоретичні положення, що викладені в першому розділі.

На першому етапі для дослідження прояву соціальних страхів студентів в процесі навчання, нами були застосована методика «Опитувальник соціальної тривоги та соціофобії» О. Сагалакової та Д. Труєвцева (Додаток А).

На другому етапі серед студентів, які продемонстрували високий та підвищений рівень соціальної тривоги, були використані такі діагностичні інструменти:

- GAD-7 – Опитувальник з генералізованої тривоги (Додаток Б).
- Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Д. Холмс, К. Раге) (Додаток В);
- Методика «Визначення загальної самооцінки» (С. Ковальова) (Додаток Г).

У дослідженні дотримувався принцип добровільної участі, що дозволило зменшити ризик виникнення мотиваційних викривлень. Усім учасникам було забезпечено конфіденційність результатів та можливість отримання зворотного зв'язку. Під час заповнення тестів і опитувальників респонденти мали змогу залишатися анонімними.

Опитувальник «Соціальні тривоги та соціофобії» О. Сагалакової та Д. Труєвцева

Цей опитувальник [1] допомагає визначити рівень і вираженість тривожних реакцій у соціальних ситуаціях, а також оцінити наявність соціальних фобій і залучення до соціальних взаємодій. Він дозволяє зрозуміти,

наскільки особа відчуває тривогу в соціальних ситуаціях та як це впливає на її повсякденне життя і спілкування з іншими.

Опитувальник складається з 29 пунктів, представлених у вигляді питань, на які відповідають за 4-бальною шкалою: 1 – ні, 2 – скоріше ні, 3 – скоріше так, 4 – так. Він вимірює рівень соціальної тривоги і соціофобії у молодих людей (віком від 16 до 30-35 років).

Методика має два етапи, кожен з яких можна використовувати окремо залежно від цілей дослідження. Перший етап оцінює загальну інтенсивність соціальної тривоги чи соціофобії: за відповідь «ні» нараховується 0 балів, «швидше ні» – 1 бал, «швидше так» – 2 бали, «так» – 3 бали. Після цього підраховується загальна сума балів для всіх пунктів.

Другий етап визначає вираженість різних проявів соціальної тривожності в різних ситуаціях оцінювання.

GAD-7 – Опитувальник з генералізованої тривоги

Опитувальник генералізованої тривоги (GAD-7) [20] є коротким інструментом для оцінки симптомів тривожності, розробленим на основі діагностичних критеріїв генералізованого тривожного розладу з "Діагностичного і статистичного посібника з психічних розладів" (DSM). Хоча він не слугує підставою для встановлення діагнозу, GAD-7 може допомогти попередньо визначити можливий тривожний розлад і рівень тривоги. Цей опитувальник може застосовуватися лікарями первинної ланки, психологами та психотерапевтами.

Нормативи GAD-7, розроблені Stocker та ін. на основі вибірки з Австралії з 13 829 осіб (75,5% жінок), диференційовані за віковими групами: 18-29 років: середнє = 7,8, SD = 5,9; 30-49 років: середнє = 6,6, SD = 5,4; 50-69 років: середнє = 4,6, SD = 4,9; 70+: середнє = 2,6, SD = 3,6.

Опитувальник призначений для самозаповнення, може бути заповнений онлайн або зачитаний респонденту особисто чи телефоном, займає близько 5 хвилин. Важливо, щоб респондент сам відповідав на питання GAD-7. Його можна заповнювати перед зустріччю з фахівцем, під час зустрічі або вдома.

Респондент оцінює рівень тривожних симптомів за останні два тижні, використовуючи варіанти «жодного разу», «декілька днів», «більше половини днів» або «майже щодня». Повторне проходження опитування на початку, в середині та наприкінці терапії дозволяє відстежувати динаміку стану.

Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації

(Д. Холмс, К. Раге)

Американські дослідники Д. Холмс і К. Раге [46], базуючись на результатах свого експерименту, зробили висновок, що наслідки стресу для людини залежать не тільки від її індивідуальних особливостей, а й від частоти та інтенсивності впливу стресових факторів. Для оцінки рівня стресового навантаження дослідники створили шкалу, де кожній важливій життєвій події присвоєно певну кількість балів залежно від її стресогенності.

У цьому підході стресогенними вважаються не лише негативні події (наприклад, розлучення чи позбавлення волі), але й події, які можуть бути приємними (такі як вступ у шлюб чи значне особисте досягнення). Наприклад, майже однакова кількість балів присвоєна як травмі, так і одруженню. Таким чином, автори методики визначають як стресогенні всі події, що спричиняють серйозні життєві зміни та призводять до фізіологічного або емоційного напруження.

Для оцінки стресостійкості особистості автори розробили шкалу, де кожній важливій життєвій події присвоєно певну кількість балів, залежно від рівня її стресогенності. Стресові ситуації оцінюються в діапазоні від 11 до 100 балів. Загальна сума балів показує, наскільки добре людина здатна протистояти стресу. Якщо сума значна, це є попереджувальним сигналом, що респонденту слід вжити заходів для зниження стресу. Отриманий під час тестування результат є важливим, оскільки відображає рівень стресового навантаження. Так, 50–199 балів свідчать про високий рівень стресостійкості, 200–299 балів – про середній рівень, а 300 і більше балів – про низький рівень стресостійкості (вразливість до стресу).

Методика «Визначення загальної самооцінки» (С. Ковальова)

Ця методика [1] створена для оцінювання рівня самооцінки особистості та її складових. Вона передбачає відповіді на низку питань або тверджень за п'ятибальною шкалою – від «повністю не погоджуюсь» до «повністю погоджуюсь». Загальний рівень самооцінки визначається шляхом обчислення середнього балу за всіма відповідями. Отримані дані дають змогу зрозуміти загальний рівень самооцінки та її особливості в різних аспектах життя особистості.

2.2 Аналіз результатів дослідження.

У рамках емпіричного дослідження було використано «Опитувальник соціальної тривоги та соціофобії» О. Сагалакової та Д. Труєвцева, який спрямований на оцінку рівня тривожності, пов'язаної із соціальними ситуаціями, та страху перед соціальними контактами. Ця методика дає змогу визначити, наскільки студенти відчують тривогу під час соціальних взаємодій і наскільки ця тривожність впливає на їхню здатність спілкуватися з іншими, брати участь у соціальних взаємодіях і виконувати свої соціальні ролі (Рисунок 2.1).



Рисунок 2.1 – Результати дослідження соціальної тривоги студентів за «Опитувальником соціальної тривоги та соціофобії», у %

Аналіз результатів дослідження вираженості соціальної тривоги студентів показує значне поширення цього феномену серед опитаних. Лише 7,5 % студентів продемонстрували невиражену соціальну тривогу, що свідчить про їхню впевненість у соціальній взаємодії та здатність без зайвого хвилювання спілкуватися з іншими. Однак значна частина студентів (25,9 %) відчуває епізодичну соціальну тривогу, яка виникає лише в певних ситуаціях і не є постійною та свідчить про наявність окремих тригерів або специфічних обставин, що викликають у них тривогу. Ще більший відсоток студентів, а саме 40,7 %, має підвищений рівень соціальної тривоги. Це означає, що вони регулярно відчувають тривожність у соціальних ситуаціях, що негативно впливає на їхні академічні та соціальні досягнення, обмежуючи їхню здатність активно взаємодіяти з оточенням. Високий рівень соціальної тривоги у 25,9 % студентів є особливо тривожним показником, адже він свідчить про наявність значного дискомфорту та страху під час соціальних контактів, що серйозно ускладнює їхнє життя та навчання. Висока тривожність вимагає психокорекційної роботи та спеціальних заходів підтримки для зниження напруження та формування навичок ефективної соціальної взаємодії. Клінічної соціофобії серед респондентів даної вибірки виявлено не було.

Наступним етапом аналізу результатів була оцінка вираженості різних проявів соціальної тривоги у низці ситуацій. Цей етап аналізу результатів необхідний для отримання детальної діагностичної інформації, щодо специфічних проявів соціальної тривоги (Рисунок 2.3).

Аналіз результатів за шкалою **«Соціальна тривога у ситуації підвищеної уваги»** виявив, що рівень соціальної тривоги значною мірою варіює серед студентів. Невиражену соціальну тривогу, яка вказує на незначний вплив ситуацій підвищеної уваги на емоційний стан, продемонстрували лише 9,3 % респондентів. Це означає, що для них перебування в центрі уваги або в умовах соціального оцінювання не створює серйозних труднощів і дискомфорту.

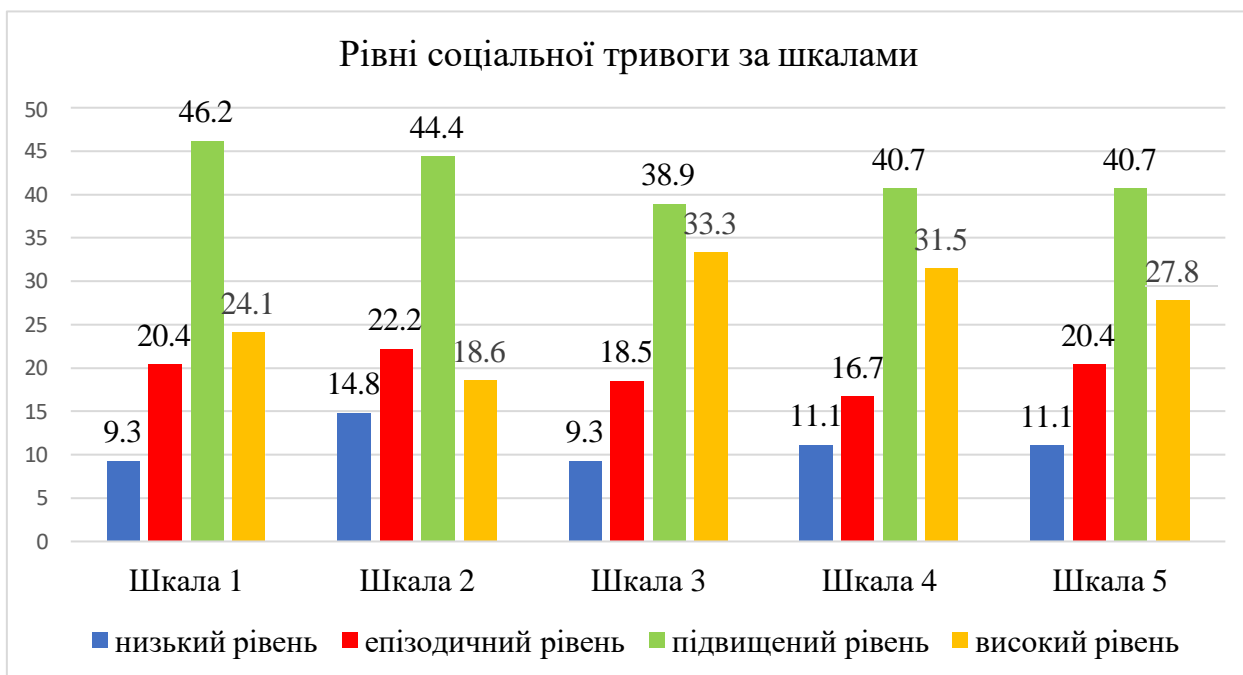


Рисунок 2.2 – Результати дослідження показників соціальної тривоги за шкалами, у %

Однак у 20,4 % студентів спостерігається епізодична соціальна тривога, яка виникає лише в певних обставинах і проявляється в періодичних сплесках хвилювання. Найбільша частка, 46,2 % студентів, виявила підвищений рівень соціальної тривоги. Це свідчить про постійну наявність тривожних емоцій у ситуаціях підвищеної уваги, що значно впливає на їхню поведінку: уникнення, побоювання оцінювання, збентеження, труднощі в ініціюванні дій у присутності інших. Ще 24,1 % студентів продемонстрували високий рівень соціальної тривоги, що характеризується інтенсивними емоційними реакціями на публічні ситуації, як-от серцебиття, дискомфорт, «ком у горлі», а також навмисно демонстративною поведінкою для приховання свого хвилювання. Особливо для молоді, яка прагне соціальної прийнятності, це може стати значною перешкодою в міжособистісній комунікації, призводячи до уникання, зниження впевненості та спроб «здаватися невимушеними» у суспільстві.

Аналіз результатів за шкалою «Соціальна тривога в експертно-ситуаційних оціночних ситуаціях» вказує на те, що 14,8 % студентів демонструють невиражену соціальну тривогу, що свідчить про відносно низький рівень хвилювання в ситуаціях, коли вони є об'єктом оцінювання, та

про відсутність серйозного внутрішнього конфлікту між бажанням досягти успіху й уникнути негативних оцінок. Проте у 22,2 % студентів виявлено епізодичну соціальну тривогу: у них цей тип тривоги може з'являтися вибірково, залежно від ситуацій, і супроводжується потребою в аналізі свого досвіду, а також прагненням позбутися почуття невпевненості. Найбільша частка студентів, 44,4 %, має підвищений рівень соціальної тривоги. Це свідчить про наявність стійкого мотиваційно-емоційного конфлікту, що поєднує високий мотив досягнення з одночасним бажанням уникнути критики. Такий конфлікт нерідко призводить до метакогнітивного контролю – студенти прагнуть аналізувати, планувати та регулювати свою поведінку, щоб подолати хвилювання та бути успішними в очах інших. Високий рівень соціальної тривоги, характерний для 18,6 % студентів, демонструє, що такі особи стикаються з серйозними труднощами у впевненості під час оцінювальних ситуацій. Їм притаманне інтенсивне хвилювання, що заважає реалізувати мотивацію досягнення і може породжувати надмірний самоаналіз, спрямований на пошук помилок та «недоліків». Ці показники вказують на необхідність розвитку методів зниження тривожності та метакогнітивних навичок для більш ефективного управління переживаннями під час соціальних оцінювальних ситуацій.

Аналіз результатів за шкалою **«Соціальна тривога через страх відторгнення»** показує, що серед студентів спостерігається значний рівень тривоги, пов'язаної з побоюванням бути відторгнутими або негативно оціненими. Зокрема, 19,3 % студентів мають невиражену соціальну тривогу, що означає, що страх відторгнення для них менш інтенсивний і вони здатні адекватно проявляти емоції та почуття без виражених спроб уникати ситуацій взаємодії. Епізодична соціальна тривога, виявлена у 18,5 % респондентів, свідчить про вибіркові випадки хвилювання, особливо в ситуаціях оцінки з боку інших, коли вони можуть відчувати певний дискомфорт, однак здатні подолати його та виразити свої емоції. Найбільша частка, 38,9 %, демонструє підвищений рівень соціальної тривоги через страх відторгнення. Ці студенти

часто обмежують вираження своїх почуттів та емоцій, боячись відторгнення, і прагнуть приховати будь-які ознаки хвилювання, що вказує на наявність високого рівня самофокусування уваги. Вони намагаються контролювати свої прояви тривоги (наприклад, хвилювання перед аудиторією або під час спілкування з авторитетними особами), але надмірне зосередження на технічних аспектах (як не виказати тремтіння, хвилювання) відволікає від суті ситуації і, як наслідок, лише посилює їхнє хвилювання. Нарешті, 33,3 % студентів мають високий рівень соціальної тривоги, що вказує на наявність патологічного кола: страх відторгнення змушує їх зосереджувати увагу на блокуванні тривоги, що лише посилює страх і призводить до уникнення соціальних ситуацій. Така динаміка соціальної тривоги та прагнення приховати її прояви потребує психокорекційної роботи для розриву цього циклу і розвитку навичок управління емоційним станом.

За шкалою **«Соціальна тривога через страх критики»** виявлено значний рівень тривожності у студентів, пов'язаний з побоюванням критики та негативного оцінювання з боку оточуючих. Лише 11,1 % студентів мають невиражену соціальну тривогу, що свідчить про їхню здатність відносно спокійно проявляти ініціативу в формальних ситуаціях та контактувати з незнайомими людьми без вираженого страху критики. Проте у 16,7 % респондентів спостерігається епізодична соціальна тривога: вони можуть час від часу відчувати дискомфорт у таких ситуаціях, але це не завжди заважає їм діяти. Значний відсоток студентів (40,7 %) демонструють підвищений рівень соціальної тривоги, що свідчить про виражену психологічну напругу у ситуаціях, які потребують ініціативи або звернення за інформацією до незнайомих людей. Ці студенти часто уникають таких ситуацій, оскільки переконані в негативній реакції та критичному ставленні з боку оточуючих. Найвищий рівень тривоги (31,5 %) демонструють ті, хто вкрай чутливий до критики і прагне будь-яким чином уникати контактів з незнайомими особами у формальних обставинах (наприклад, навіть якщо потрібно терміново отримати інформацію, вони швидше намагатимуться розібратися самотійно,

ніж звернутися за допомогою). Така поведінка зумовлена відчуттям неконтрольованої ситуації та переконанням, що будь-яка взаємодія може супроводжуватися критикою. Студенти з високим рівнем соціальної тривоги через страх критики потребують підтримки в подоланні цих переконань, оскільки уникнення значно обмежує їхню активність та здатність досягати мети в соціальних взаємодіях.

I, нарешті, аналіз результатів за шкалою **«Уникнення контакту під час взаємодії у суб'єктивно значущих ситуаціях»** демонструє схильність студентів уникати соціальних контактів в умовах, які для них мають емоційне чи психологічне значення. 11,1 % студентів мають невиражену соціальну тривогу, що свідчить про їхню здатність взаємодіяти без надмірної напруги у ситуаціях, де важливе суб'єктивне значення має оцінка з боку оточуючих. Епізодична соціальна тривога, яку продемонстрували 20,4 % респондентів, вказує на те, що ці студенти час від часу відчувають дискомфорт у значущих соціальних ситуаціях, проте це не є для них постійною перепорою. Водночас 40,7% студентів показують підвищений рівень соціальної тривоги, який змушує їх уникати взаємодії, особливо в умовах, де йдеться про важливі для них питання або оцінку їхніх здібностей. Найвищий рівень тривоги (27,8%) проявляється у студентів, які значно страждають від контакту у суб'єктивно значущих ситуаціях, часто виявляючи психологічну напругу та страх перед можливим негативним сприйняттям їхньої особистості. Уникнення контактів у таких ситуаціях обмежує їхню соціальну активність та потенційно впливає на академічну та особистісну самореалізацію, оскільки ці студенти не можуть повноцінно взаємодіяти, висловлювати свої погляди та брати участь у ситуаціях, що вимагають соціальної відкритості.

На наступному етапі емпіричного дослідження серед студентів, які виявили високий (14 осіб) та підвищений (22 особи) рівень соціальної тривоги були застосовані методики, спрямовані на визначення проявів тривожності, стресостійкості та самооцінки.

Для оцінки симптомів тривоги, заснованої на діагностичних критеріях генералізованого тривожного розладу, описаних в "Діагностичному і статистичному посібнику з психічних розладів" (DSM) був застосований Опитувальник з генералізованої тривоги (GAD-7). Даний опитувальник не є підставою для встановлення діагнозу, але дозволяє попередньо запідозрити тривожний розлад та визначити рівень тривожності. Отримані результати представлені на рисунку 2.3

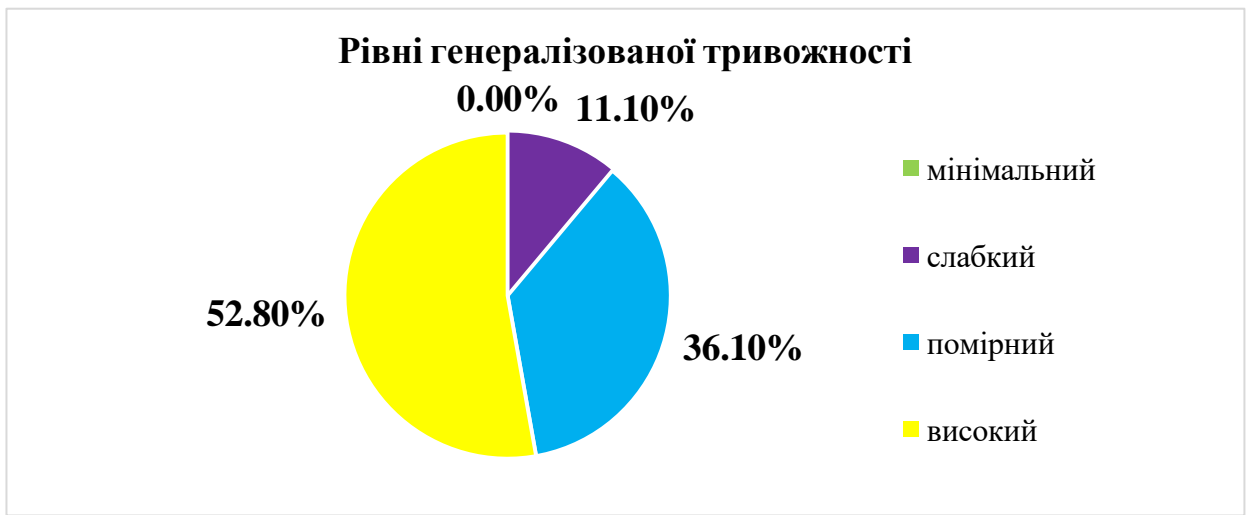


Рисунок 2.3 – Результати дослідження тривожності за Опитувальником з генералізованої тривоги (GAD-7), у %

Результати дослідження тривожності студентів демонструють досить високий її рівень серед респондентів: більшість студентів (52,8 %) мають високий рівень тривожності, що свідчить про значну емоційну напругу та схильність до стресу. Такий високий рівень тривожності може негативно впливати на їхню здатність адаптуватися до навчального процесу, підтримувати емоційну рівновагу та здорові стосунки з однолітками. Помірний рівень тривожності, який виявлено у 36,1 % студентів, свідчить про потенційні труднощі в управлінні тривожними станами, особливо в ситуаціях, що вимагають значної концентрації та емоційної стійкості, проте ці студенти все ж мають більший ресурс для адаптації порівняно з тими, хто демонструє високий рівень тривожності. Лише 11,1 % респондентів мають слабкий рівень тривожності, що є ознакою їхньої здатності до ефективного самоконтролю, психологічної стійкості та адаптивності. Те, що мінімальний рівень

тривожності взагалі не зафіксовано, свідчить про поширеність тривожності серед студентів і загалом про високий рівень напруженості в академічному середовищі, який може обумовлюватися як особистими, так і соціально-психологічними чинниками. Загалом, ці результати є важливим підґрунтям для розробки цілеспрямованих психокорекційних програм і заходів для зниження тривожності та підтримки психологічного благополуччя студентів.

Отримані результати дослідження за Методикою визначення стресостійкості та соціальної адаптації Д. Холмса, К. Раге. дозволили виявити три групи респондентів за проявом такої властивості: з високим, межовим та низьким рівнем стійкості до стресу (Рисунок 2.4).

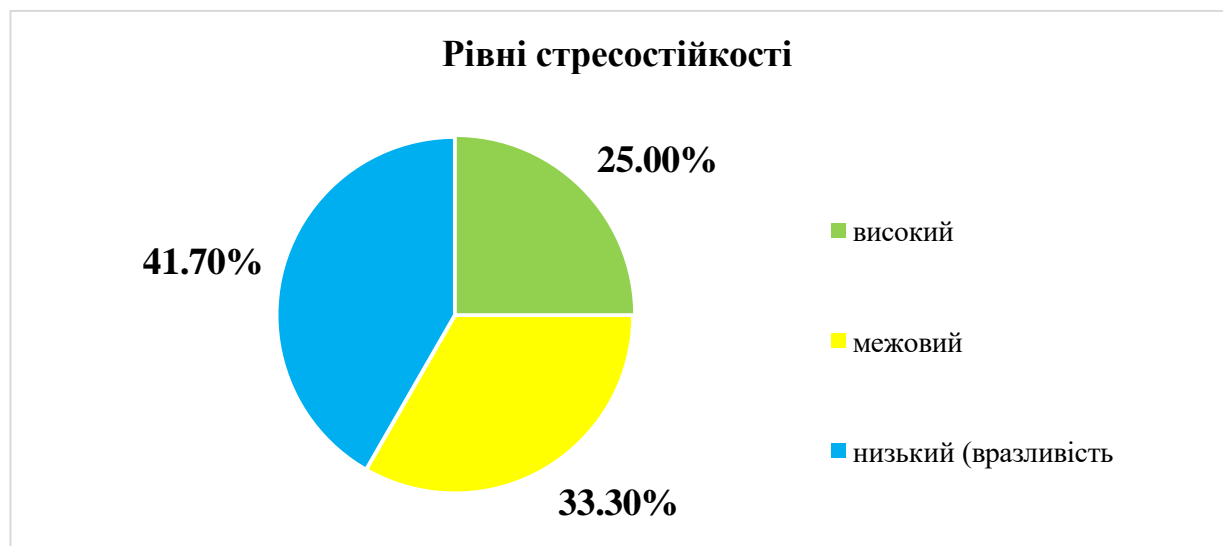


Рисунок 2.4 – Показники вираженості стресостійкості у студентів, у %

Аналізуючи результати дослідження стресостійкості студентів із високим та підвищеним рівнем соціальної тривоги, виявлено, що лише 25,0 % студентів мають високий рівень здатності протистояти стресу, що дозволяє їм ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями та знижує ризик виникнення психосоматичних захворювань. Однак, межовий рівень стресостійкості продемонстрували 22,3% респондентів, що сигналізує про потенційну небезпеку для їхнього психічного здоров'я: ці студенти перебувають на межі можливостей, і без належної психологічної підтримки чи саморегуляції ризикують втратити здатність ефективно протистояти стресу. Найбільш вразливою групою є 41,7% студентів, що вказує на низький рівень

стресостійкості, високу ймовірність емоційного вигорання та схильність до психосоматичних розладів. Переживання високого рівня стресу та соціальної тривоги можуть призводити до нервового виснаження, знижуючи якість життя, успішність у навчанні та соціальну адаптацію. Ці результати є тривожним сигналом, адже значна частина студентів знаходиться під ризиком, і вимагають впровадження програм з розвитку стресостійкості, психоемоційної підтримки та навичок подолання тривоги, щоб запобігти виникненню негативних наслідків для їхнього здоров'я та успішності.

Для визначення рівня самооцінки була застосована методика С. Ковальнової «Визначення загальної самооцінки». Отримані результати представлені на рисунку 2.5.



Рисунок 2.5 – Показники рівня загальної самооцінки, у %

Результати дослідження рівня самооцінки серед студентів із високим та підвищеним рівнем соціальної тривоги виявляють цікаві закономірності. Високий рівень самооцінки спостерігається лише у 19,4 % студентів, що свідчить про значну меншість тих, хто має позитивне та стійке уявлення про себе та свої можливості, навіть у ситуаціях соціального тиску. Це вказує на те, що значна частина студентів із соціальною тривогою не здатна підтримувати високу самооцінку в умовах соціального взаємодії, оскільки тривога, найімовірніше, негативно впливає на їхнє сприйняття себе. Середній рівень самооцінки характерний для 41,7 % студентів, що є найбільшим показником

серед досліджуваних рівнів і свідчить про нестійкість самооцінки. У цих студентів можуть бути коливання в оцінці власних якостей, залежно від соціального середовища, реакцій однолітків та академічних досягнень. Вони можуть відчувати себе достатньо компетентними в одних аспектах і водночас сумніватися у своїх можливостях в інших, що сприяє зростанню соціальної тривожності. Нарешті, низький рівень самооцінки виявлено у 38,9% студентів, що є значним показником і свідчить про те, що майже третина респондентів із вираженою соціальною тривогою має схильність до заниженої оцінки себе та своїх досягнень. Такі студенти уникають ситуацій, де можуть бути оцінені іншими, побоюючись негативної реакції чи невідповідності очікуванням. Низька самооцінка посилює їхню соціальну тривогу, створюючи замкнене коло, яке важко подолати без зовнішньої підтримки та роботи над собою. Загалом, результати вказують на потребу в розвивальних програмах для покращення самооцінки, оскільки вона є важливим фактором у подоланні соціальної тривоги.

Отже, результати емпіричного дослідження свідчать про необхідність розробки програми, що спрямована на подолання соціальних страхів студентів.

2.3 Програма подолання соціальних страхів студентів в процесі навчання

Особистість є цілісною психологічною структурою, яка формується протягом життя людини через засвоєння суспільних норм свідомості та поведінки. Психологічний розвиток і становлення особистості студента можливі як у взаємодії з однолітками, так і в спілкуванні з викладачами, і відбуваються переважно в тій діяльності, яка на даному етапі розвитку є провідною.

У юнацькому віці такою діяльністю залишається навчання, яке сприяє здобуттю професійних знань, умінь і навичок. За наявності певних, ретельно

продуманих умов усі здорові молоді люди здатні до розвитку та корекції відхилень, які не відповідають нормі, включаючи корекцію соціального страху і тривожності. Значною мірою ефективність психокорекційної роботи залежить від її належної організації.

Важливим завданням є створення у навчальному закладі психологічно сприятливого клімату, що забезпечує позитивне спілкування між студентами і викладачами. Таке спілкування має бути позбавлене оцінювання: найвищою цінністю є особистість іншої людини з усіма її якостями, властивостями, настроєм тощо. У позитивному спілкуванні важливо визнавати право іншої людини на індивідуальність, яка вже сформована або ще формується.

Для організації корекційної роботи необхідно створити умови, які сприяють виникненню у студентів довіри до викладачів. Лише за таких умов у студентів з'являється внутрішня мотивація брати участь у корекційній роботі [33].

Результати емпіричного дослідження щодо особливостей соціальних страхів студентів показали, що для їх попередження та подолання корекційна робота має включати:

- підвищення самооцінки молоді;
- розвиток комунікативних навичок;
- навчання студентів технікам зняття м'язової та емоційної напруги;
- формування вмінь самоконтролю в емоційно напружених ситуаціях;
- зниження ворожості у спілкуванні з однолітками та вдосконалення соціальних навичок.

Використовувані матеріали є загальнодоступними та потребують мінімальних витрат, оскільки включають базові предмети, які студенти зазвичай мають при собі, як-от кольоровий папір, олівці, альбомні аркуші тощо.

Розробка програми для подолання соціальних страхів студентів у навчальному процесі ґрунтується на необхідності забезпечення комфортного психологічного середовища для ефективного навчання. Психологічні

дослідження свідчать, що соціальні страхи, такі як страх критики, страх невдачі, страх публічних виступів, можуть значно знижувати навчальні досягнення, порушувати комунікацію в групах та впливати на загальний рівень задоволення навчанням. Саме тому розвиток навичок соціальної стійкості й адаптивної поведінки є важливими умовами особистісного та професійного зростання студентів.

Основою програми є теорія копінг-механізмів, запропонована Р. Лазарусом і С. Фолкманом, що розглядає подолання стресу як процес залучення певних стратегій або копінг-ресурсів, таких як позитивне переосмислення, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки. Відомо, що здатність студентів ефективно використовувати копінг-стратегії сприяє зниженню стресу, зокрема соціально-обумовлених страхів, а також підвищенню впевненості у собі. У програмі акцент зроблено на вивченні та практичному застосуванні цих стратегій, що дозволяє учасникам набувати досвіду у конструктивному реагуванні на стресові ситуації.

Важливим обґрунтуванням програми є когнітивно-поведінковий підхід, що підтверджує ефективність роботи з думками, емоціями та поведінкою як інструментів подолання соціальних страхів. Так, когнітивні техніки в рамках програми спрямовані на зміну негативних переконань студентів щодо оцінки з боку інших, формування впевненості в собі, що допомагає їм легше сприймати соціальні ситуації і знижує рівень соціальної тривожності. Поведінкові вправи, зокрема техніки рольових ігор, сприяють зниженню страхів перед публічними виступами і взаємодією в аудиторії, допомагаючи студентам вільніше висловлювати свої думки.

Емоційний компонент програми зосереджений на техніках релаксації, аутогенного тренування та дихальних вправ, які знижують фізіологічну напругу. Оскільки соціальні страхи часто супроводжуються фізичними симптомами тривоги, релаксаційні методи забезпечують зменшення м'язової

напруги та серцебиття, дозволяючи студентам почуватися спокійніше і зосереджено.

Груповий формат програми є також важливим для подолання соціальних страхів, оскільки він дозволяє студентам отримати досвід підтримки від одногрупників, розвивати навички взаємної емпатії та соціальної адаптації. Практичний досвід спільного подолання страхів і тривог у групі сприяє формуванню довіри та впевненості у міжособистісних відносинах, що, у свою чергу, знижує рівень соціальної тривожності.

Корекційно-розвивальна спрямованість програми забезпечується підбором ігор та вправ, орієнтованих на розвиток емоційної стійкості, підвищення самооцінки, збагачення навичок взаємодії з дорослими і ровесниками, а також на формування адекватного ставлення до оцінок і думок інших людей. Програму рекомендовано використовувати для роботи зі студентами, у яких виявлено підвищений рівень соціальних страхів.

Заняття за цією програмою не потребують спеціальної підготовки з боку викладачів, тому її можуть впроваджувати викладачі, куратори груп і університетські психологи. Заняття можна проводити в аудиторіях, актовій залі, а деякі – для підвищення ефективності – у кімнаті психологічного розвантаження.

Програма спрямована на роботу із соціальними страхами, які заважають студентам у спілкуванні, академічній успішності та адаптації в університетському середовищі. Соціальні страхи є поширеними у студентському віці, а навчальний процес надає можливості для розвитку й корекції цих страхів завдяки груповій динаміці та підтримці викладачів і кураторів (Додаток Д).

Програма включає 7 модулів та 8 занять. Кожне заняття триває 1 годину. Рекомендована кількість учасників – 12-15 осіб.

Мета програми: розвиток емоційної стійкості, підвищення самооцінки та покращення навичок соціальної взаємодії у студентів задля подолання соціальних страхів і підвищення їхньої успішності в навчальному процесі.

Соціальні страхи, такі як страх оцінювання, страх публічних виступів або страх відхилення однолітками, значно заважають навчанню, тому метою програми є зміцнення соціальних і комунікативних навичок студентів, що дозволить їм більш впевнено діяти в навчальному середовищі та покращить їхню адаптацію до соціальних і навчальних вимог.

Завдання програми

1. Підвищити самооцінку студентів та їхню впевненість у собі.
2. Вдосконалити комунікативні вміння для ефективної взаємодії з однолітками та викладачами.
3. Навчити технік саморегуляції для зниження м'язової та емоційної напруги.
4. Формувати навички самоконтролю в емоційно напружених ситуаціях.
5. Розвинути толерантне та конструктивне ставлення до критики, оцінок і думок інших людей.

Кожне завдання програми орієнтоване на подолання конкретних аспектів соціальних страхів. Студенти з низькою самооцінкою, обмеженими комунікативними навичками або високим рівнем напруги потребують психокорекційної роботи для розвитку ефективної поведінки в соціально значущих ситуаціях.

Для створення безпечного середовища в навчальному закладі необхідно адаптувати програму так, щоб студенти могли легко включитися в роботу, а процес відбувався у комфортних умовах. Ігрові методи та мінімальні вимоги до ресурсів сприяють залученню та доступності програми.

Особливості побудови тренінгової програми:

- Програму розроблено для впровадження у звичних навчальних умовах з можливістю використання різними фахівцями (викладачами, кураторами, психологами).
- Вправи побудовані так, що матеріали для їх виконання були доступні кожному студенту.

- Замість лекційного підходу застосовуються інтерактивні вправи, що полегшують засвоєння навичок.

- Використання технік саморегуляції дозволяє студентам ефективно опановувати соціальні страхи та емоційну напругу.

Принципи програми

1. Добровільність участі: залучення студентів відбувається без примусу, а в процесі тренінгу акцент робиться на підтримці та прийнятті.

2. Принцип активності: студенти активно залучені до роботи в тренінгу та мають можливість спробувати набуті знання на практиці.

3. Принцип конфіденційності: учасники повинні бути впевнені, що їхні особисті переживання не будуть розголошені поза межами групи.

4. Органічність розвитку: кожен студент розвивається у своєму темпі, з урахуванням його індивідуальних особливостей.

5. Орієнтація на позитивний емоційний досвід: робота націлена на створення комфортних умов для отримання учасниками позитивного досвіду взаємодії.

Для ефективного подолання соціальних страхів необхідно забезпечити відчуття безпеки та підтримки, що дозволить студентам вільно висловлювати почуття та емоції, а також практикувати нові способи поведінки без страху осуду.

Таблиця 2. 1 – Структура програми подолання соціальних страхів студентів

№	Назва модулю	Мета модулю	Завдання модулю	Очікувані результати
1.	Вступний модуль 1 заняття (1 година)	Ознайомлення студентів із програмою, встановлення довіри та психологічної безпеки	Ознайомити студентів з цілями та етапами тренінгу. Створити сприятливу атмосферу для роботи в групі.	1. Розуміння мети та структури тренінгу, готовність до роботи в групі. 2. Здатність відкрито висловлювати свої

				думки та бути уважними до інших. 3. Сформовані комунікативні навички для ефективного групового обговорення.
2.	Розвиток самооцінки 1 заняття (1 година)	Підвищення самооцінки, розвиток позитивного ставлення до себе	Допомогти усвідомити власні досягнення. Виявити та підкреслити сильні сторони особистості.	1. Зростання впевненості у своїх силах та досягненнях. 2. Сформовані навички позитивної самооцінки та конструктивного самовизначення. 3. Оцінка власних досягнень і сильних сторін, використання їх для подолання страхів.
3.	Розвиток комунікативних навичок 1 заняття (1 година)	Вдосконалення навичок ефективної комунікації	Навчити основам ефективної комунікації. Розвинути навички слухання та вираження власної думки.	1. Покращення здатності до слухання та висловлювання думок. 2. Вміння активно слухати, задавати питання, та висловлювати свої ідеї. 3. Розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів, позитивного вираження емоцій.
4.	Навчання технік саморегуляції 1 заняття (1 година)	Навчання способів зняття м'язової та емоційної напруги	Оволодіти техніками регуляції дихання. Навчитися знімати м'язову напругу.	1. Зменшення рівня стресу та емоційного напруження. 2. Навички застосування технік релаксації,

			Освоїти прийоми емоційної релаксації.	зокрема дихальних вправ і м'язової релаксації. 3. Контроль над фізичними та емоційними реакціями у стресових ситуаціях.
5.	Робота з емоційно складними ситуаціями 1 заняття (1 година)	Формування навичок самоконтролю та стресостійкості	Розвинути здатність об'єктивно аналізувати проблемні ситуації. Навчити конструктивному вирішенню конфліктів.	1. Покращення здатності до конструктивного осмислення стресових ситуацій. 2. Застосування технік когнітивної переоцінки для зміни ставлення до негативних подій. 3. Переведення стресових ситуацій у позитивний контекст через рефлексію та аналіз.
6.	Зниження ворожості та розвиток толерантності 2 заняття (1 година кожне)	Розвиток доброзичливості та конструктивної взаємодії	Формувати позитивне ставлення до думок інших. Розвинути навички емпатійного слухання та сприйняття критики.	1. Зниження рівня агресії та ворожості в соціальних взаємодіях. 2. Здатність до емпатії та підтримки інших. 3. Формування позитивних навичок взаємодії, підтримки та розуміння однолітків у складних ситуаціях.
7.	Підсумковий модуль 1 заняття (1 година)	Оцінка досягнень, рефлексія, планування	Підвести підсумки тренінгової роботи. Сформувати особистий план	1. Оцінка особистих змін та досягнень, отриманих під час тренінгу. 2. Складання плану

		подальших кроків	розвитку для подальшого подолання соціальних страхів.	подолання соціальних страхів у майбутньому. 3. Розробка індивідуальних стратегії для підтримки стресостійкості та соціальної адаптації.
--	--	---------------------	--	---

Програма побудована таким чином, щоб забезпечити поступовий розвиток навичок від особистісної сфери до соціальної. Кожен модуль є кроком до подолання конкретних бар'єрів, пов'язаних із соціальними страхами.

За результатами дослідження, для ефективного подолання соціальних страхів студентам нами розроблені практичні рекомендації.

По-перше, необхідно працювати над підвищенням власної самооцінки. Задача полягає в тому, щоб прийняти себе таким, яким ти є, визнавши свої сильні та слабкі сторони. Важливо зосередитися на своїх досягненнях і вміннях, а не на страхах або невдачах. Для цього можна використовувати техніки позитивного самонастрою, такі як ведення щоденника досягнень або візуалізація успіхів.

По-друге, варто розвивати комунікативні навички, адже впевнене спілкування з іншими людьми значно знижує рівень соціальних страхів. Це можна зробити через активну практику спілкування з однолітками, викладачами та іншими людьми у навчальному середовищі. Важливо також звертати увагу на невербальну комунікацію — підтримувати контакт очима, користуватися відкритими жестами та позитивною мовою тіла.

По-третє, варто освоювати методи зняття стресу та емоційного напруження. Наприклад, регулярне застосування технік релаксації (м'язова релаксація, глибоке дихання, медитація) дозволяє знижувати рівень тривожності в напружених ситуаціях. Такі методи допомагають швидко

заспокоїтися і зосередитися на рішенні проблем, а не на їх страхітливих наслідках.

Ще одним важливим кроком є переоцінка соціальних ситуацій. Часто наші страхи виникають через спотворене сприйняття ситуацій, коли ми очікуємо найгірше. Важливо навчитися ставитися до труднощів як до можливості для розвитку, а не як до чогось, що варто уникати. Розуміння того, що помилки — це частина навчання, допоможе позбутися страху перед засудженням чи негативними оцінками.

Нарешті, важливо активно шукати підтримку в колі однодумців, друзів або психологів, які можуть допомогти розібратися з власними переживаннями та надати цінні поради. Підтримка з боку інших значно знижує відчуття ізоляції і допомагає вийти з ситуацій, які можуть спричиняти тривогу.

Постійна робота над цими аспектами, поступове виходження зі своєї зони комфорту та підвищення впевненості допоможуть студентам значно знизити рівень соціальних страхів і адаптуватися до навчального середовища.

Викладачі відіграють важливу роль у створенні сприятливого середовища для подолання соціальних страхів студентів, тому їхнє завдання полягає не лише в передачі знань, а й у забезпеченні психологічної підтримки. Одним із перших кроків є створення атмосфери довіри та підтримки в навчальній групі. Важливо, щоб студенти відчували себе комфортно, могли висловлювати свої думки без страху осуду чи насмішок. Для цього викладачам слід активно працювати над розвитком безоцінного спілкування, де кожен студент матиме можливість висловити свою думку, не побоюючись негативної реакції.

Окрім цього, варто використовувати методи активного навчання, які сприяють інтерактивному спілкуванню та включенню всіх студентів в обговорення. Залучення до групових робіт, дискусій та ролевих ігор дозволяє студентам відчувати себе більш впевнено у колективі, розвивати комунікативні навички та зменшувати рівень тривожності в груповому спілкуванні. Під час таких вправ важливо акцентувати увагу на процесі, а не на результаті,

заохочуючи студентів до експериментування і допущення помилок без страху осуду.

Викладачам також необхідно бути уважними до індивідуальних потреб кожного студента, помічати ознаки соціальної тривожності та страху і надавати своєчасну допомогу. Це може бути, наприклад, проведення індивідуальних консультацій, виявлення джерел стресу і обговорення можливих шляхів їх подолання. Крім того, варто запроваджувати техніки зняття емоційного напруження, такі як короткі медитації або дихальні вправи під час занять, що сприятимуть зниженню рівня стресу у студентів.

Особливо важливою є роль викладача в організації корекційних занять або тренінгів, спрямованих на подолання соціальних страхів. Створення психологічно безпечного середовища, де студент може поступово виходити зі своєї зони комфорту, дасть можливість відчувати підтримку і розвинути впевненість у собі. Використання інструментів, що сприяють розвитку емоційної стабільності та самоконтролю, а також надання студентам можливості працювати в групах та розвивати навички соціальної взаємодії, допоможуть значно знизити рівень соціальних страхів у навчальному середовищі.

Нарешті, важливо наголошувати на цінності кожного студента як особистості, заохочувати до індивідуального розвитку, навчати їх толерантності та взаємопідтримці. Підтримуючи відкритість і довіру у групі, викладач створює умови для того, щоб студенти могли подолати свої соціальні страхи і вільно розвиватися як особистості та професіонали.

Таким чином, програма подолання соціальних страхів студентів у навчальному процесі є обґрунтованою з позиції теорії копінг-механізмів, когнітивно-поведінкового підходу та врахування емоційних аспектів психокорекційної роботи. Вона спрямована на формування позитивного соціально-психологічного клімату в групі, розвиток навичок адаптації до соціальних стресорів і покращення загальної емоційної стабільності студентів,

що створює сприятливі умови для їхнього особистісного розвитку й успішної адаптації у навчальному середовищі.

Висновки до розділу

Проведене дослідження рівня соціальної тривоги, генералізованої тривожності, стресостійкості та самооцінки студентів вказує на потребу в посиленні психологічної підтримки для цієї групи студентів. Значний відсоток студентів демонструє підвищений та високий рівень соціальної тривоги і генералізованої тривожності, що вказує на їхню схильність до стресу в соціально значущих ситуаціях, таких як спілкування з викладачами, колективна робота чи виступи перед аудиторією. Такий рівень тривожності призводить до уникання соціальних контактів та емоційної ізоляції, що, у свою чергу, знижує можливості для соціального та академічного розвитку студентів.

Рівень стресостійкості у значної частини студентів залишається на низькому або межовому рівні, що свідчить про вразливість таких студентів до стресових ситуацій і високу ймовірність розвитку психосоматичних захворювань або емоційного вигорання. Недостатня здатність до опору стресу серед студентів вказує на важливість формування стійких навичок емоційної саморегуляції та адаптивного подолання труднощів. Це особливо актуально з урахуванням високого рівня тривожності в ситуаціях соціального оцінювання, які є регулярною складовою навчального процесу.

Виявлений низький рівень самооцінки у значної частини студентів свідчить про їхню невпевненість у собі, що підсилює соціальну тривожність і формує негативне сприйняття ситуацій оцінювання. Це підкреслює значущість розробленої програми подолання соціальних страхів, яка може бути ефективним інструментом для зниження тривожності, розвитку комунікативних навичок, підвищення самооцінки та формування стресостійкості студентів.

ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз наукової літератури показав, що соціальні страхи мають значний вплив на життя людини, формуючи її поведінку, вибір і стосунки та впливаючи на сприйняття себе й взаємодію зі світом. Вони можуть проявлятися у різноманітних формах – від страху самотності до страху критики – і значною мірою впливають на життєві рішення особистості. Ці страхи виникають під впливом як особистісних рис, так і суспільних норм і очікувань, що панують у соціумі, визначаючи рівень самооцінки, впевненість у собі та здатність до взаємодії з іншими.

З'ясовано, що студентська молодь переживає важливий період формування загальної емоційної налаштованості та основних навичок емоційної культури. У цей час здобувачі вищої освіти стикаються зі значними змінами в емоційній сфері, зокрема з різними страхами, серед яких особливу роль відіграють соціальні страхи, що можуть ускладнювати гармонійний розвиток майбутнього фахівця. Соціальний страх розглядається як емоційний стан, що виникає в ситуаціях загрози або напружених соціальних взаємодій, а також в умовах можливої критики або невизнання, викликаючи почуття небезпеки чи невпевненості.

Визначено, що основними соціальними страхами студентів у навчальному процесі є страх публічних виступів, що проявляється як тривога перед аудиторією; страх негативної оцінки, пов'язаний із побоюванням критики з боку викладачів або однолітків; страх соціального відторгнення, коли є побоювання не бути прийнятим групою; страх порівняння, пов'язаний із переживанням невідповідності одноліткам; а також страх конфліктів, що обмежує здатність вільно висловлювати свої думки. Ці страхи знижують активність студентів у навчальному процесі, перешкоджаючи їхній участі в обговореннях, групових проєктах і загальній взаємодії з колективом. Переживання цих соціальних страхів залежить від індивідуальних психологічних особливостей студентів, таких як рівень тривожності,

впевненість у собі, стійкість до стресу, самооцінка, наявність соціальної підтримки та культурний контекст.

У результаті емпіричного дослідження проявів соціальних страхів студентів в навчальному процесі встановлено, що:

1) Лише 7,5 % студентів виявляють невиражену соціальну тривогу, що вказує на їхню впевненість та готовність до соціальної взаємодії без надмірного хвилювання. Проте 25,9 % студентів періодично відчують соціальну тривогу в певних ситуаціях, що може бути пов'язане зі специфічними тригерами або обставинами, які викликають у них занепокоєння. Значна частка студентів (40,7 %) демонструє підвищену тривожність, яка регулярно впливає на їхнє життя, обмежуючи можливості для навчальної та соціальної активності. Особливо важливим є факт, що 25,9 % опитаних мають високий рівень соціальної тривоги, що серйозно обмежує їхню здатність до комфортної соціальної взаємодії та вимагає застосування психокорекційних заходів. Хоча клінічна соціофобія не була виявлена, наявність високого рівня тривожності у значної частини студентів свідчить про необхідність цілеспрямованої підтримки для покращення їхніх навичок соціальної адаптації та зниження стресу в соціальних ситуаціях.

2) Студенти з підвищеною тривожністю найчастіше стикаються зі страхом публічної уваги, критики, відторгнення та дискомфорту в соціально значущих ситуаціях, що ускладнює їхню соціальну активність і сприйняття власної ефективності. Особливо виразною є тенденція до уникнення ініціативності й обмеження у спілкуванні у тих, хто відчуває сильну тривогу в ситуаціях оцінювання, страх критики та побоювання негативних реакцій. Високий рівень соціальної тривоги супроводжується інтенсивними емоційними реакціями, значним самоаналізом і прагненням приховати свої почуття, що ускладнює участь у навчальному процесі та міжособистісних відносинах. Це підкреслює потребу в психокорекційній підтримці, спрямованій на розвиток навичок управління тривожними переживаннями і формування впевненості у соціальній взаємодії, що сприятиме зниженню

соціальної тривоги і забезпеченню кращої адаптації студентів у навчальних та міжособистісних контекстах.

3) Результати дослідження свідчать про високий рівень тривожності та низьку стресостійкість у більшості студентів, що ускладнює їхню адаптацію до навчального процесу та соціальної взаємодії, підвищуючи ризик психоемоційних труднощів. Лише 25 % студентів мають високий рівень стресостійкості, тоді як значна частина перебуває на межі вигорання та схильна до психосоматичних розладів. Високий рівень соціальної тривожності також пов'язаний з низькою самооцінкою: 38,9 % студентів схильні до заниженої оцінки власних можливостей, що лише підсилює тривожність і веде до замкненого кола, де страх критики та уникання соціальних ситуацій обмежують особистісний розвиток і успішність у навчанні. Ці показники довели потребу у впровадженні програм для розвитку стресостійкості, підвищення самооцінки та зниження тривожності, що дозволить студентам успішніше долати виклики академічного середовища та соціального життя.

Розроблена програма подолання соціальних страхів студентів у навчальному процесі ґрунтується на теорії копінг-стратегій, когнітивно-поведінковому підході та врахуванні емоційних аспектів психокорекції. Вона націлена на формування позитивного соціально-психологічного клімату в групі, розвиток навичок адаптації до соціальних стресорів і зміцнення емоційної стабільності студентів, що сприяє їхньому особистісному розвитку та успішній адаптації в навчальному середовищі.

Перспективи подальших досліджень включають поглиблене вивчення впливу соціальних страхів на академічну успішність студентів, дослідження особливостей використання копінг-стратегій у подоланні соціальної тривоги в різних соціокультурних середовищах, а також розробку та апробацію інноваційних методик психокорекції. Також варто зосередитися на впровадженні комплексних програм, спрямованих на підвищення емоційної стабільності та стресостійкості студентів, із залученням методів когнітивно-поведінкової терапії, тренінгів соціальних навичок та розвитку впевненості.