

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Національний університет «Запорізька політехніка»

Факультет соціальних наук

(повне найменування факультету)

Психологія

(повне найменування кафедри )

Пояснювальна записка

до дипломного проєкту (роботи)

бакалавр

(ступінь вищої освіти)

на тему: Особливості проявів академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних

робіт

(назва теми)

Виконав(ла): студент(ка) 4 курсу,  
групи СН-112

Спеціальності 053 Психологія

(код і найменування спеціальності)

Освітня програма (спеціалізація)

Психологія

ЗЛОЙ А.Г.

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

Керівник СЕМЕНЦОВА О.М.

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

Рецензент ЩЕРБИНА В.В.

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**Національний університет «Запорізька політехніка»**  
(повне найменування закладу вищої освіти)

Факультет соціальних наук  
Кафедра «Психологія»  
Ступінь вищої освіти бакалавр  
Спеціальність 053 Психологія  
(код і найменування)  
Освітня програма (спеціалізація) Психологія  
(назва освітньої програми (спеціалізації))

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

« 09 » \_\_\_\_\_ березня 2026  
року

**З А В Д А Н Н Я**  
**НА ДИПЛОМНИЙ ПРОЄКТ (РОБОТУ) СТУДЕНТА(КИ)**

**ЗЛОЙ АНАСТАСІЯ ГЕОРГІЇВНА**

(ПРИЗВИЩЕ, ім'я, по батькові)

1. Тема проєкту (роботи) Особливості проявів академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт

керівник проєкту (роботи) кандидат психологічних наук, доцент СЕМЕНЦОВА Оксана Миколаївна,

(науковий ступінь, вчене звання, ПРИЗВИЩЕ, ім'я, по батькові)

затверджені наказом закладу вищої освіти від «9» березня 2026 року № 69

2. Строк подання студентом проєкту (роботи) 01 червня 2026 року

3. Вихідні дані до проєкту (роботи) 72 сторінки, 6 джерел, 6 рисунків, 10 таблиць, 1 додаток.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) було реалізовано ряд завдань: проаналізовано теоретичні підходи до вивчення академічної тривожності в психології; розкрито психологічну сутність самооцінки та її роль у життєдіяльності студентів; охарактеризовано стресостійкість як чинник адаптації до навчального навантаження; емпіричним шляхом визначено особливості прояву академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти; розроблено практичні рекомендації щодо оптимізації психоемоційного стану здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень): рис.1.1 Структура академічної тривожності; таблиця 1.1 Структура самооцінки особистості; таблиця 1.2 Структура стресостійкості особистості; таблиця 2.1 Етапи емпіричного дослідження; таблиця 2.2 Операціоналізація базових понять; таблиця 2.3 Характеристика та структура вибірки; таблиця 2.4 Аналіз рівня тривожності здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методикою: Шкала прояву тривожності Тейлор (п=50); рис. 2.1 Характеристика рівня проявів тривожності у студентів під час підготовки дипломних і магістерських робіт; таблиця 2.5 Аналіз рівня самооцінки здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методикою : Шкала самооцінки Розенберга (п=50); рис. 2.2 Характеристика рівня самооцінки студентів під час підготовки дипломних і магістерських робіт; таблиця 2.6 Аналіз рівня сприйнятого стресу здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методикою : Шкала сприйнятого стресу (PSS-10) (п=50); рис. 2.3 Характеристика рівня сприйнятого стресу у студентів під час підготовки дипломних і магістерських робіт; таблиця 2.7 Аналіз рівня стресостійкості здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методикою: Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона) (п=50); рис. 2.4 Характеристика стресостійкості студентів під час підготовки дипломних і магістерських робіт; таблиця 2.8 Результати статистичного аналізу результатів діагностики здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методиками: Шкала прояву тривожності Тейлор; Шкала самооцінки Розенберга; Шкала сприйнятого стресу (PSS-10); Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона) (п=50); рис. 2.5 Головна тенденція формування показників тривожності, самооцінки, сприйнятого стресу та стресостійкості (середні значення) та розкид даних у вибірці студентів на етапі написання кваліфікаційних робіт; таблиця 2.9 Аналіз взаємозв'язку між рівнем академічної тривожності здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт та особливостями розвитку їх самооцінки, сприйняття стресу та стресостійкості (п=50); рис.2.6 Кореляційна матриця; таблиця 2.10 Напрямки зниження тривожності, підвищення самооцінки та розвитку стресостійкості студентів під час написання кваліфікаційних робіт.

## 6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

| Розділ   | ПРИЗВИЩЕ, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата   |                           |
|----------|-------------------------------------------|----------------|---------------------------|
|          |                                           | завдання видав | прийняв виконане завдання |
| 1        | СЕМЕНЦОВА О.М., доцент                    | 10.03.2026     | 13.04.2026                |
| 2        | СЕМЕНЦОВА О.М., доцент                    | 14.04.2026     | 08.05.2026                |
| Нормок-ь | Стадник А.Г., доцент                      | 25.05.2026     | 28.05.2026                |

## 7. Дата видачі завдання «25» лютого 2026 року.

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

| № з/п | Назва етапів дипломного проєкту (роботи)                                            | Строк виконання етапів проєкту ( роботи ) | Примітка |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|----------|
| 1     | Попереднє узгодження теми дипломного проєкту (роботи) з керівником                  | 25.02.2026                                |          |
| 2     | Збір матеріалу та вивчення літературних джерел за темою дипломного проєкту (роботи) | 02.03.2026                                |          |
| 3     | Затвердження теми                                                                   | 09.03.2026                                |          |
| 4     | Затвердження завдання на дипломний проєкт (роботу)                                  | 10.03.2026                                |          |
| 5     | Складання змісту                                                                    | 13.03.2026                                |          |
| 6     | Виконання першого розділу                                                           | 13.04.2026                                |          |
| 7     | Виконання другого розділу                                                           | 08.05.2026                                |          |
| 8     | Формування висновків                                                                | 22.05.2026                                |          |
| 9     | Перевірка роботи керівником                                                         | 23.05.2026                                |          |
| 10    | Оформлення дипломного проєкту (роботи)                                              | 25.05.2026                                |          |
| 11    | Нормоконтроль та перевірка на запозичення                                           | 28.05.2026                                |          |
| 12    | Попередній захист дипломного проєкту(роботи)                                        | 29.05.2026                                |          |
| 13    | Подання роботи на кафедру                                                           | 01.06.2026                                |          |
| 14    | Одержання відгуку та рецензії                                                       | 02.06.2026                                |          |
| 15    | Захист дипломної роботи                                                             | 9.06.2026                                 |          |

**Студент(ка)**

\_\_\_\_\_

( підпис )

**Анастасія ЗЛОЙ**

(Ім'я ПРІЗВИЩЕ)

**Керівник проєкту (роботи)**

\_\_\_\_\_

( підпис )

**Оксана СЕМЕНЦОВА**

(Ім'я ПРІЗВИЩЕ)

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота бакалавра: 72 сторінки, 65 джерел, 6 рисунків, 10 таблиць, 1 додаток.

Об'єкт дослідження: психоемоційний стан здобувачів вищої освіти в умовах навчальної діяльності.

Предмет дослідження: особливості проявів академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у студентів під час написання кваліфікаційних робіт.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпірично вивчити взаємозв'язок академічної тривожності, самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт, а також розробити практичні рекомендації щодо оптимізації їх психоемоційного стану.

Методи дослідження:

1. Теоретичні (аналіз, синтез, систематизація та узагальнення наукових джерел).

2. Емпіричні (психодіагностичні методики: Шкала прояву тривожності Тейлор; Шкала самооцінки Розенберга ; Шкала сприйнятого стресу (PSS-10); Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона).

3. Методи математичної статистики (описова статистика, кореляційний аналіз ро-Пірсона).

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання розроблених рекомендацій у діяльності психологічних служб закладів вищої освіти з метою зниження рівня тривожності студентів.

АКАДЕМІЧНА ТРИВОЖНІСТЬ, САМООЦІНКА,  
СТРЕСОСТІЙКІСТЬ, ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН, ЗДОБУВАЧІ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ, КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА, СПРИЙНЯТИЙ СТРЕС

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВСТУП.....                                                                                                                                                                  | 7  |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ТРИВОЖНОСТІ, САМООЦІНКИ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ .....                                                                       | 12 |
| 1.1. Теоретичне осмислення та прояви академічної тривожності в психології .....                                                                                             | 12 |
| 1.2. Самооцінка як чинник психічного благополуччя студентів .....                                                                                                           | 21 |
| 1.3. Психологічні аспекти стресостійкості здобувачів вищої освіти та її роль під час написання кваліфікаційних робіт .....                                                  | 28 |
| Висновки до першого розділу .....                                                                                                                                           | 37 |
| РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АКАДЕМІЧНОЇ ТРИВОЖНОСТІ, САМООЦІНКИ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС НАПИСАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНИХ РОБІТ ..... | 38 |
| 2.1. Організація та методи дослідження .....                                                                                                                                | 38 |
| 2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження .....                                                                                                                  | 42 |
| 2.3. Практичні рекомендації щодо зниження тривожності, підвищення самооцінки та стресостійкості здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт .....       | 54 |
| Висновки до другого розділу.....                                                                                                                                            | 58 |
| ВИСНОВКИ .....                                                                                                                                                              | 60 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ.....                                                                                                                                | 63 |
| ДОДАТКИ .....                                                                                                                                                               | 71 |

## ВСТУП

Актуальність дослідження обумовлюється посиленням психоемоційного навантаження на здобувачів вищої освіти в умовах сучасного освітнього простору, який висуває підвищені вимоги до рівня професійної підготовки, самостійності та відповідальності студентів.

В умовах трансформації вищої освіти процес написання кваліфікаційних робіт вирізняється підвищеною психологічною напруженістю навчальної діяльності студентів. Зокрема, зростання вимог до якості наукових досліджень, обмеженість часу, необхідність самостійного опрацювання значних обсягів інформації, а також високі стандарти академічної доброчесності істотно підвищують рівень емоційного навантаження студентів.

У цьому контексті академічна тривожність постає як вагомий чинник, що може негативно впливати на когнітивну продуктивність, процес прийняття рішень та загальну ефективність навчальної діяльності. Водночас рівень самооцінки здобувачів відіграє суттєву роль у формуванні їхньої впевненості у власних можливостях, визначаючи здатність долати труднощі та конструктивно реагувати на стресові ситуації. Не менш важливим є й показник стресостійкості, який безпосередньо впливає на адаптаційні ресурси особистості в умовах інтенсивного навчального навантаження.

Отже, вивчення особливостей проявів академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт є своєчасним, оскільки дозволяє глибше зрозуміти психологічні механізми адаптації студентів до навчальних викликів та окреслити шляхи підвищення їхньої психологічної готовності до завершального етапу навчання.

Проблема дослідження полягає у необхідності вивчення взаємозв'язку академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у здобувачів

вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт, а також у визначенні психологічних чинників, що впливають на ефективність їх навчальної діяльності в умовах підвищеного навантаження.

Проблематика тривожності, самооцінки та стресостійкості є однією з ключових у сучасній психологічній науці та має ґрунтовне теоретичне й емпіричне підґрунтя. Аналіз наукових джерел свідчить про багатовекторність підходів до її вивчення як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології.

Феномен тривожності розглядався у працях низки зарубіжних дослідників. Зокрема, Ч. Спілберг, Ю. Ханін та Д. Тейлор обґрунтували диференціацію тривожності як ситуативного стану і як стійкої особистісної характеристики, що дозволило більш точно визначати її прояви в різних умовах діяльності. У психоаналітичній традиції, представленій працями З. Фрейда, тривожність інтерпретується як сигнал внутрішнього конфлікту, пов'язаного з протистоянням свідомих і несвідомих процесів. К. Хорні, у свою чергу, розглядала тривожність як наслідок базової невпевненості особистості у міжособистісних відносинах. Значний внесок у дослідження тривожності зробили також Р. Мей, який акцентував увагу на екзистенційному вимірі цього феномену та А. Бек, у когнітивній теорії якого тривожність пов'язується з ірраціональними установками та викривленнями мислення.

Проблематика самооцінки має не менш тривалу історію дослідження. Так, класичні підходи до її розуміння були закладені У. Джеймсом, який розглядав самооцінку як співвідношення досягнень і рівня домагань. М. Розенберг розробив одну з найбільш відомих методик її вимірювання та підкреслив значення глобальної самооцінки як інтегральної характеристики особистості. У соціально-когнітивній теорії А. Бандури самооцінка тісно пов'язується з поняттям самоефективності, що визначає віру людини у власні можливості досягати поставлених цілей. Важливими є також напрацювання К. Роджерса, який розглядав самооцінку у контексті Я-концепції та наголошував на її ролі у забезпеченні психологічного благополуччя особистості.

Теоретичні основи вивчення стресу та стресостійкості були закладені у працях Г. Сельє, який увів поняття загального адаптаційного синдрому та визначив стрес як універсальну реакцію організму на вплив несприятливих факторів. Подальший розвиток ця проблематика отримала у когнітивно-транзакційній теорії Р. Лазаруса та С. Фолкман, де стрес розглядається як результат взаємодії особистості й середовища, а ключову роль відіграє когнітивна оцінка ситуації та вибір копінг-стратегій. Дослідження Н. Ендлера та Д. Паркера розширили уявлення про індивідуальні стилі подолання стресу, а праці С. Мадді акцентували увагу на феномені життєстійкості як важливому ресурсі стресостійкості.

У вітчизняній психології питання дослідження тривожності, самооцінки та стресостійкості також отримали значний розвиток. Зокрема, у працях Г. Костюка, С. Максименка, В. Роменця розглядаються загальні закономірності розвитку особистості, у межах яких аналізуються емоційні стани та самосвідомість. Проблеми тривожності досліджувалися такими науковцями, як О. Савченко, Н. Чепелева, які акцентували увагу на її впливі на навчальну діяльність. Особливості формування самооцінки в юнацькому віці висвітлені у працях чисельних дослідників, де підкреслюється її роль у становленні особистості та регуляції поведінки.

Питання стресу та стресостійкості в умовах навчальної діяльності розглядалися у дослідженнях В. Панка, Т. Титаренко, які підкреслювали значення особистісних ресурсів у подоланні кризових ситуацій.

Сучасні українські дослідження зосереджуються на вивченні психоемоційних станів студентської молоді в умовах інтенсивного навчального навантаження та соціальних змін. У них аналізуються особливості прояву академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості, а також визначається їх вплив на успішність навчальної діяльності. Водночас, попри значну кількість наукових праць, питання комплексного дослідження взаємозв'язку зазначених феноменів саме в умовах

написання кваліфікаційних робіт залишається недостатньо розкритим, що зумовлює необхідність подальших наукових пошуків у цьому напрямі.

Об'єктом дослідження є психоемоційний стан здобувачів вищої освіти в умовах навчальної діяльності.

Предметом дослідження є особливості проявів академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у студентів під час написання кваліфікаційних робіт.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні характеру взаємозв'язку показників академічної тривожності, самооцінки і стресостійкості студентів під час підготовки кваліфікаційних робіт, а також розробці практичних рекомендацій щодо оптимізації психоемоційного стану здобувачів вищої освіти.

Гіпотезою дослідження є припущення про те, що рівень академічної тривожності здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт пов'язаний із особливостями їх самооцінки та рівнем стресостійкості, зокрема, низька або нестійка самооцінка та недостатній рівень стресостійкості сприяють підвищенню академічної тривожності.

Відповідно до поставленої мети та гіпотези було визначено завдання дослідження:

1. Теоретично дослідити проблему академічної тривожності в психології.
2. Розкрити психологічну сутність самооцінки та її роль у життєдіяльності студентів.
3. Охарактеризувати стресостійкість як чинник адаптації до навчального навантаження.
4. Емпіричним шляхом визначити особливості проявів академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти.
5. Розробити практичні рекомендації щодо оптимізації психоемоційного стану здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт.

Методологічну основу дослідження становлять положення діяльнісного підходу, особистісно орієнтованого підходу (К. Роджерс), а також сучасні концепції стресу, тривожності та самосвідомості особистості.

Методи дослідження:

- теоретичні (аналіз, синтез, систематизація та узагальнення наукових джерел);
- емпіричні (психодіагностичні методики: Шкала прояву тривожності Тейлор; Шкала самооцінки Розенберга ; Шкала сприйнятого стресу (PSS-10); Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона);
- методи математичної статистики (описова статистика, кореляційний аналіз r-Пірсона).

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному підході до вивчення взаємозв'язку академічної тривожності, самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти саме в умовах написання кваліфікаційних робіт, що дозволяє уточнити психологічні механізми їх взаємовпливу.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання розроблених рекомендацій у діяльності психологічних служб закладів вищої освіти з метою зниження рівня тривожності студентів, підвищення їх впевненості у власних силах та формування ефективних стратегій подолання стресу.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження та складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ТРИВОЖНОСТІ, САМООЦІНКИ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ

#### 1.1. Теоретичне осмислення та прояви академічної тривожності в психології

Проблема тривожності є однією з найбільш актуальних у сучасній психологічній науці, оскільки вона безпосередньо впливає на психічне здоров'я, ефективність навчальної діяльності та соціальну адаптацію особистості. Як підкреслюють О. Батюх, О. Волошок, у студентському середовищі тривожність набуває особливої значущості через високі вимоги освітнього процесу, обсяг навчальної інформації та відповідальність за виконання навчальних завдань [1; 3]. Вона може проявлятися у вигляді емоційного напруження, страху невдачі та сумнівів щодо власних знань і можливостей, що, у свою чергу, впливає на продуктивність навчальної діяльності та загальний рівень психологічного благополуччя.

У дослідженнях С. Чанда підкреслюється, що тривожність є однією з фундаментальних емоційно-психологічних реакцій людини [36]. Вчений звертає увагу на те, що в психологічній науці тривожність розглядається як складний багатовимірний феномен, що включає емоційний, когнітивний та поведінковий компоненти (Ч. Спілберг, Ю. Ханін). Згідно з класичними підходами, тривожність може проявлятися як ситуативний стан, пов'язаний із конкретною ситуацією, так і як стабільна особистісна характеристика, що відображає схильність людини до відчуття тривоги у різних життєвих обставинах.

Психоаналітичний підхід З. Фрейда трактує тривожність як сигнал внутрішнього конфлікту між несвідомими потягами і соціальними

обмеженнями, тоді як К. Хорні розглядає її як наслідок базової невпевненості особистості у міжособистісних взаєминах. У когнітивних моделях, зокрема у працях А. Бека, тривожність пояснюється ірраціональними переконаннями та спотвореними оцінками потенційних загроз, що впливають на мислення та поведінку.

Важливим моментом нашого дослідження стало визначення основних форм тривожності. Так, за визначенням О. Царькової, С. Радченко ситуативна тривожність (або «тривожність як стан») характеризується тимчасовим підвищенням емоційного напруження у відповідь на конкретні фактори стресу. Особистісна тривожність визначає загальний рівень тривожності людини, що є відносно стабільним протягом часу і впливає на її поведінку та психологічний стан [27].

Особливу увагу сучасна психологія приділяє академічній тривожності як специфічній формі тривожності, пов'язаної із навчальними ситуаціями та оцінкою власних досягнень у процесі здобуття освіти. Вона проявляється не лише під час екзаменаційних і контрольних заходів, а й у періоди підвищеного навантаження, такі як підготовка та написання кваліфікаційних робіт [11; 15]. Її особливість полягає у тому, що вона формується під впливом освітнього середовища, системи вимог і очікувань, а також індивідуальних характеристик особистості студента. Вона характеризується переживанням страху невдачі, сумнівами у власних силах та внутрішнім напруженням під час виконання навчальних завдань або оцінювання знань. За результатами вивчення наукових джерел встановлено, що на відміну від загальної тривожності, академічна тривожність має чітко окреслену ситуаційну спрямованість і проявляється переважно у навчальних або оцінювальних ситуаціях [11].

В рамках сучасних досліджень академічна тривожність розглядається як багатокомпонентне утворення, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові прояви. Когнітивна складова проявляється у формі негативних думок про власні здібності та очікування невдачі; емоційна – у вигляді

внутрішнього напруження, страху і занепокоєння; поведінкова – в уникненні відповідальних завдань, відкладанні підготовки та ін. [23; 32; 47].



Рис.1.1 Структура академічної тривожності

Представлена схема (рис.1.1) репрезентує академічну тривожність особистості як складне, багаторівневе психічне утворення, що формується внаслідок взаємодії когнітивних, емоційних, поведінкових і фізіологічних компонентів. Такий підхід дозволяє розглядати тривожність не лише як окремий емоційний стан, а як цілісну систему психічних реакцій, що виникають у відповідь на значущі навчальні ситуації, зокрема під час виконання та захисту кваліфікаційних робіт.

Когнітивний компонент академічної тривожності відображає специфіку мисленнєвих процесів, пов'язаних із оцінюванням навчальної ситуації. Він включає схильність до негативного прогнозування результатів діяльності, перебільшення складності завдань, занижену оцінку власних можливостей, а

також домінування думок про можливу невдачу. Доведено, що в студентів із підвищеним рівнем тривожності спостерігається тенденція до когнітивних викривлень, таких як катастрофізація, узагальнення негативного досвіду та фіксація на помилках, що, у свою чергу, посилює відчуття невпевненості та внутрішнього напруження [2; 38].

Емоційний компонент характеризує безпосередні переживання, що супроводжують академічну діяльність. До них належать почуття тривоги, страху, напруженості, занепокоєння та емоційної нестабільності. Інтенсивність цих переживань може варіюватися від легкого хвилювання до вираженого емоційного дискомфорту, що впливає на загальний психоемоційний стан студента. В дослідженнях К. Тодорчука звертається увага на те, що в ситуаціях підвищеної відповідальності, таких як написання кваліфікаційної роботи, емоційний компонент часто посилюється, що може призводити до зниження мотивації та виснаження психологічних ресурсів [26].

Поведінковий компонент проявляється у зовнішніх реакціях та формах діяльності, які демонструє студент у відповідь на тривожні переживання. Це може включати уникнення складних або відповідальних завдань, відкладання виконання роботи (прокрастинацію), зниження навчальної активності, нерішучість у прийнятті рішень, а також порушення організації навчальної діяльності. Поділяємо точку зору К. Случинської, що у деяких випадках тривожність може, навпаки, стимулювати надмірну активність, однак така активність часто є неефективною та супроводжується виснаженням [22].

Фізіологічний компонент відображає тілесні реакції організму на стресові фактори, пов'язані з навчальною діяльністю. До них належать підвищене серцебиття, м'язове напруження, пітливість, тремтіння, порушення сну, головний біль та інші соматичні прояви. Ці реакції є наслідком активації нервової системи та свідчать про мобілізацію ресурсів організму в умовах стресу. Проте їх тривале збереження може негативно впливати на загальне самопочуття та працездатність студента [7].

Таким чином, академічна тривожність постає як інтегративне явище, у якому всі компоненти перебувають у тісній взаємодії та взаємно підсилюють один одного. Усвідомлення структурної організації тривожності дозволяє більш цілеспрямовано підходити до її діагностики та корекції, а також розробляти ефективні програми психологічної підтримки студентів у процесі їхньої навчально-наукової діяльності.

Слід звернути увагу на те, що академічна тривожність може виявлятися у вигляді нав'язливих думок про можливу невдачу, зниження концентрації уваги, внутрішнього напруження, уникнення навчальної діяльності або відкладання виконання завдань. Важливою характеристикою є її динамічність: рівень тривожності змінюється залежно від складності завдання, значущості результату та індивідуального досвіду студента.

У класичній зарубіжній психології питання структури та природи тривожності досліджували багато авторів. Значний внесок у розуміння природи академічної тривожності зробив Р. Пекрун. У своїй теорії навчальних емоцій науковець визначив академічну тривожність як емоційний стан, що виникає безпосередньо в процесі педагогічної взаємодії та впливає на мотивацію, увагу й здатність до навчання. За його концепцією, тривожність може діяти як фактор, що як стимулює, так і пригнічує навчальну діяльність залежно від контексту та індивідуальних психічних ресурсів [56]. Подібні положення підтримуються у когнітивних підходах, щодо впливу негативних навчальних емоцій на здобуття знань.

Емпіричні дані підтверджують, що академічна тривожність негативно корелює з успішністю студентів. У дослідженні Х. Джаміля, М. Алаккарі, М. Аль-Махіні, М. Альсаїда та ін. виявлено, що підвищений рівень тривожності асоціюється зі зниженням середнього балу навчальних результатів і мотивації до навчання [44]. Подібні висновки отримано в роботі К. Чжан, Дж. Ран, де зазначено, що рівень тестової тривожності суттєво залежить від здатності до емоційної саморегуляції: студенти з кращими навичками самоконтролю демонструють нижчий рівень тривожності [41].

Українські дослідники також приділяють значну увагу академічній тривожності як важливому компоненту студентського досвіду. Так, у роботі Т. Коваленко наголошується на тому, що підвищений рівень навчальної тривожності характерний для студентів із низькою мотивацією досягнень і невисокою упевненістю в навчальних здібностях. Вченою встановлено, що тривожність прямо впливає на якість засвоєння навчального матеріалу та продуктивність підготовки до контрольних заходів [6].

У дослідженнях К. Случинської, О. Сидоренко розглядається вплив академічної тривожності на психосоматичне самопочуття студентів: встановлено, що тривожні переживання часто супроводжуються порушеннями сну, зниженням концентрації уваги та загальним відчуттям втоми, що негативно позначається на здатності до ефективної навчальної діяльності. Дослідники підкреслюють, що тривожність є одним із чинників, що формують емоційне вигорання студентської молоді [22]. Окремі вітчизняні дослідження зосереджуються на специфічних проявах академічної тривожності в умовах різних форм навчання. Наприклад, І. Петренко та А. Ярошенко вивчали рівень тривожності серед студентів різних спеціальностей і виявили значущу різницю між гуманітарними та технічними напрямками: студенти технічних спеціальностей зазвичай характеризуються вищим рівнем тривожності під час іспитів, тоді як представники гуманітарних напрямків демонструють більш виражені переживання під час письмових форм оцінювання.

Особливу актуальність академічна тривожність набуває у період написання кваліфікаційних робіт, оскільки цей етап навчання супроводжується значними вимогами до самостійної організації, обробки великого обсягу інформації та високою відповідальністю за кінцевий результат. Українське дослідження Л. Шевченко показало, що студенти, які мають низький рівень самомотивації та соціальної підтримки, частіше відчувають високий рівень тривожності саме під час підготовки

кваліфікаційних робіт, що може негативно впливати на терміни та якість їх виконання [28].

Сучасні психодіагностичні дослідження свідчать, що академічна тривожність має складну структуру та тісно пов'язана з мотивацією, навчальними стратегіями та саморегуляцією. Зокрема, у дослідженні валідизації опитувальника навчальної тривожності встановлено, що вона взаємодіє з когнітивними та поведінковими аспектами навчальної діяльності, а також негативно корелює з рівнем саморегульованого навчання [47; 51; 66].

Вітчизняні науковці підкреслюють значення академічної тривожності як важливого чинника, що впливає на успішність навчальної діяльності та психоемоційний стан студентів. Зокрема, Т. Логвиненко у своїх дослідженнях вказує, що високий рівень академічної тривожності часто супроводжується зниженням мотивації до навчання, зменшенням ефективності опанування навчального матеріалу та загальним погіршенням продуктивності студентської діяльності в умовах інтенсивного навчального навантаження [11]. Такі висновки узгоджуються з результатами досліджень інших авторів, якими було виявлено негативний зв'язок між рівнем тривожності та якістю виконання навчальних завдань у студентів різних спеціальностей.

Н. Соболев у своїй роботі підкреслює тісний взаємозв'язок академічної тривожності зі структурно-психологічними характеристиками особистості, зокрема самооцінкою та психологічною стійкістю студентів. Авторка доводить, що студенти з низькою самооцінкою та недостатнім рівнем психічної стійкості частіше відчують переживання, які негативно впливають на здатність до саморегуляції у навчальному процесі та адаптації до вимог оцінювання [23].

Серед досліджень, присвячених вивченню академічної тривожності у студентів гуманітарних спеціальностей, привертає увагу робота К. Зіара, А. Арсалана Заїєла проведена серед здобувачів вищої освіти, які вивчають англійську мову в Кабульському університеті. Узагальнення результатів дослідження свідчить, що значна частина студентів демонструє підвищений

рівень «research anxiety», тобто тривожності, пов'язаної з виконанням науково-дослідницьких завдань. Передусім, це проявляється у труднощах формулювання наукових ідей, страху академічної оцінки та невпевненості у власних дослідницьких компетенціях [57].

Як показують результати аналізу наукових розвідок, тривожність у студентів посилюється в ситуаціях, пов'язаних із написанням академічних текстів, пошуком наукових джерел та необхідністю дотримання вимог наукового стилю. При цьому вченими встановлено, що значна частина респондентів схильна уникати або відкладати виконання дослідницьких завдань, що опосередковано свідчить про зв'язок між тривожністю та прокрастинаційними тенденціями [38; 41; 44]. У контексті сучасної парадигми досліджень важливо підкреслити, що академічна тривожність у таких умовах виступає не лише як емоційний стан, але і як фактор, що знижує когнітивну ефективність та ускладнює процес академічної адаптації здобувачів вищої освіти.

У дослідженні А. Альмедома особливу увагу приділено аналізу захисних факторів, які знижують рівень тривожності та психічного дистресу в умовах воєнного конфлікту. Передусім автор підкреслює, що тривожність, спричинена війною, має комплексний характер і формується під впливом як безпосередніх травматичних подій, так і соціально-економічної нестабільності [31]. Водночас у дослідженні встановлено низку чинників, які суттєво пом'якшують негативні психологічні наслідки. Зокрема, до таких чинників віднесено соціальну підтримку з боку родини та громади, наявність стабільних соціальних зв'язків, релігійні та культурні практики, що забезпечують відчуття сенсу та контролю, а також розвиток адаптивних стратегій подолання стресу. Як стверджує автор, саме соціальна інтеграція виступає ключовим буферним механізмом, який зменшує інтенсивність тривожних переживань навіть в умовах тривалого впливу стресогенних факторів.

У світлі вищесказаного можна констатувати, що ефективність подолання тривожності значною мірою залежить не лише від індивідуально-

психологічних характеристик, але й від соціального контексту, в якому перебуває особистість. Вважаємо, що дослідження А. Альмедама суттєво розширює розуміння тривожності як соціально детермінованого феномена, що може бути модифікований через систему зовнішніх ресурсів підтримки.

Важливо зазначити, що академічна тривожність проявляється не лише в контексті іспитів та контрольних заходів, а й у повсякденній навчальній діяльності. Вона може виникати під час виконання практичних завдань, підготовки доповідей, презентацій та, особливо, у період написання кваліфікаційних робіт, коли необхідно самостійно організувати процес дослідження, проаналізувати велику кількість інформації та відповідально поставитися до результату. Вченими доведено, що саме поєднання навчальних вимог, часових обмежень і високих очікувань робить цей період особливо чутливим до проявів тривожності[39; 40; 51].

У сучасних зарубіжних дослідженнях, зокрема у роботі П. Резаї-Газкі, М. Ілагі та Х. Масумяна актуалізується модель так званого «трикутника» психологічних феноменів, до якого віднесено тривожність, перфекціонізм та академічну прокрастинацію серед здобувачів медичної та стоматологічної освіти [66]. Емпіричні результати дослідження засвідчили провідну роль тривожності як предиктора академічної прокрастинації. Згідно з отриманими даними, рівень тривожності статистично значуще корелював із прокрастинаційною поведінкою як у студентів-медиків, так і у студентів-стоматологів, тоді як окремі компоненти перфекціонізму не показали стабільного прогностичного впливу. Вчені довели, що саме тривожність виступає ключовим дезорганізуючим фактором навчальної діяльності, тоді як перфекціонізм у даному контексті не завжди набуває патологічного характеру. Більше того, дослідники підкреслюють негативну кореляцію між тривожністю, прокрастинацією та академічною успішністю, що дозволяє розглядати ці змінні як взаємопов'язані елементи єдиного психологічного механізму дезадаптації.

Слід зазначити, що вказаний «трикутник» тісно пов'язаний із рівнем стресостійкості здобувачів освіти, оскільки саме недостатня сформованість стресостійких механізмів опосередковує перехід академічної тривожності у дезадаптивні поведінкові стратегії, зокрема прокрастинацію та зниження навчальної продуктивності.

Результати сучасних наукових досліджень дозволяють зробити висновок, що академічна тривожність є складним психологічним феноменом, який формується під впливом як індивідуальних (самооцінка, самоефективність, емоційна регуляція), так і зовнішніх (освітнє середовище, система оцінювання, соціальні очікування) чинників. Її вираженість визначається як загальним рівнем особистісної тривожності, так і специфічними умовами навчальної діяльності. У контексті підготовки кваліфікаційних робіт академічна тривожність відіграє ключову роль у формуванні продуктивності, самовпевненості та психологічного благополуччя студентів, що підкреслює необхідність її комплексного дослідження та взаємозв'язку з іншими психологічними характеристиками, зокрема самооцінкою та стресостійкістю.

## 1.2. Самооцінка як чинник психічного благополуччя студентів

У сучасному науковому дискурсі проблема психічного благополуччя студентської молоді набуває особливої актуальності у зв'язку з інтенсифікацією освітнього процесу, зростанням соціальних вимог та необхідністю адаптації до динамічних умов життєдіяльності. Одним із ключових внутрішніх ресурсів особистості, що забезпечує стабільність психоемоційного стану та ефективність саморегуляції є самооцінка. Вона визначає характер ставлення індивіда до себе, впливає на рівень домагань, мотивацію досягнення, стратегії подолання труднощів і загальне відчуття задоволеності життям. У студентському віці, який є сенситивним періодом

становлення ідентичності, самооцінка набуває особливого значення як чинник формування психічного благополуччя [16].

У психологічній науці поняття самооцінки має багатовимірний характер і трактується з різних теоретичних позицій. Так, В. Джеймс одним із перших визначив самооцінку як співвідношення успіхів особистості до її домагань, підкреслюючи, що суб'єктивне відчуття власної цінності залежить не лише від реальних досягнень, але й від рівня очікувань.

Вважаємо, що підхід М. Розенберга до розуміння самооцінки є одним із найбільш впливових у сучасній психологічній науці, оскільки саме він заклав підґрунтя для розгляду самооцінки як багатовимірного соціально-психологічного феномена. На думку вченого, самооцінка є глобальним ставленням індивіда до самого себе, яке включає як позитивні, так і негативні оцінки власної особистості, формуючи загальний рівень самоприйняття. Як стверджує науковець, самооцінка є внутрішнім почуттям самоповаги, яке формується в процесі соціальної взаємодії та засвоєння соціальних норм.

М. Розенберг запропонував розглядати самооцінку не як сукупність окремих оцінок власних якостей, а як цілісну, відносно стабільну установку, що відображає загальне емоційно-оцінне ставлення людини до власної особистості. Відправною точкою у визначенні самооцінки стало положення про соціальну природу «Я-концепції». Учений підкреслював, що уявлення про себе формується під впливом соціального середовища, зокрема значущих інших, групових норм і соціальних очікувань [61]. Таким чином, самооцінка, на його думку, є не лише внутрішнім психологічним утворенням, а й результатом соціального порівняння та інтеріоризації оцінок оточення.

Слід звернути увагу на те, що специфіка підходу М. Розенберга полягає в тому, що науковець розглядає самооцінку як динамічне, але відносно стійке утворення, яке може змінюватися під впливом життєвого досвіду, проте зберігає базовий рівень стабільності. З іншого боку, дослідник наголошував, що самооцінка виконує важливу регулятивну функцію, оскільки впливає на поведінкові стратегії особистості, її мотивацію, рівень домагань і здатність

долати труднощі. Вчений підкреслює, що глобальна самооцінка включає два ключові компоненти: позитивне ставлення до себе та відчуття власної цінності як особистості.

Науковець розробив відому шкалу самооцінки (Rosenberg Self-Esteem Scale), яка дозволяє вимірювати рівень глобальної самооцінки особистості. Вважаємо, що ця методика стала однією з найпоширеніших у світовій психологічній практиці завдяки своїй простоті та високій валідності. За допомогою цього інструменту дослідник визначав загальний рівень самоповаги, не диференціюючи його на окремі домени, що принципово відрізняє його підхід від багатьох інших концепцій.

У світлі вищесказаного можна констатувати, що концепція М. Розенберга є фундаментальною для розуміння самооцінки як цілісного феномена, який інтегрує особистісні та соціальні детермінанти.

У гуманістичній психології К. Роджерс розглядав самооцінку як складову Я-концепції, що відображає ступінь узгодженості між реальним та ідеальним «Я», а також рівень безумовного самоприйняття особистості. Гуманістичний підхід (А. Маслоу, К. Роджерс) акцентує увагу на самооцінці як чиннику самореалізації та особистісного зростання, підкреслюючи значення позитивного самосприйняття для досягнення психологічного благополуччя. Психоаналітичний підхід, представлений ідеями З. Фрейда та його послідовників, розглядає самооцінку як результат взаємодії структур особистості (Ід, Его, Супер-Его) та внутрішніх конфліктів, що формуються в процесі соціалізації.

У контексті проблеми нашого дослідження привертає увагу також когнітивний підхід, представлений працями А. Бека, що трактує самооцінку як систему когнітивних схем і переконань щодо себе, які визначають інтерпретацію життєвого досвіду та емоційні реакції особистості.

У межах діяльнісного підходу самооцінка трактується як результат включення особистості в різні види діяльності, у процесі яких відбувається

співвіднесення власних можливостей, досягнень і здібностей із вимогами та очікуваннями соціального середовища.

Важливе значення для розуміння феномена самооцінки має також соціально-психологічний підхід, представлений у працях Ч. Хортон Кулі та Дж. Герберта Міда, у межах якого самооцінка розглядається як результат соціальної взаємодії, що формується під впливом сприйняття оцінок значущого оточення та механізмів соціального відображення.

Отже, узагальнюючи наведені підходи до трактування феномену самооцінки, можна визначити її як інтегральне психологічне утворення, що відображає систему уявлень особистості про власні якості, можливості та соціальну значущість, а також емоційно-ціннісне ставлення до себе.

Таким чином, аналіз теоретичних джерел свідчить про те, що самооцінка є складним багаторівневим психологічним феноменом, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Її формування зумовлюється як внутрішніми особистісними характеристиками, так і зовнішніми соціальними чинниками. Різноманітність теоретичних підходів свідчить про багатогранність даного поняття та підкреслює його ключову роль у забезпеченні психічного благополуччя студентів. Адекватна, стабільна та позитивна самооцінка сприяє гармонійному розвитку особистості, підвищує рівень адаптивності, знижує ризик виникнення психоемоційних порушень і забезпечує ефективну реалізацію потенціалу студентської молоді.

Самооцінка як складне інтегративне утворення особистості має внутрішню структуру, що відображає взаємозв'язок різних психічних компонентів, які забезпечують процес самопізнання, самоставлення та саморегуляції.

У науковій літературі структура самооцінки традиційно розглядається як багаторівнева система, що поєднує когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові елементи.

Таблиця 1.1

## Структура самооцінки особистості

| Компонент самооцінки | Змістова характеристика                                                                    | Основні прояви                                                                                           | Функції                                                       |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| Когнітивний          | Система уявлень особистості про власні якості, здібності, можливості та соціальну роль     | Самоаналіз, рефлексія, усвідомлення сильних і слабких сторін, порівняння себе з іншими                   | Пізнавальна, оціночна, формування образу «Я»                  |
| Емоційно-ціннісний   | Ставлення особистості до себе, рівень самоприйняття та самоповаги                          | Почуття задоволеності/незадоволеності собою, впевненість або невпевненість, самосхвалення чи самокритика | Регуляція емоційного стану, підтримка психічного благополуччя |
| Поведінковий         | Зовнішні прояви самооцінки у діяльності та взаємодії з оточенням                           | Рівень домагань, активність, ініціативність, стиль поведінки, здатність до саморегуляції                 | Мотиваційна, регулятивна, адаптаційна                         |
| Рефлексивний         | Здатність до усвідомлення та переосмислення власних дій, якостей і станів                  | Самоспостереження, самоаналіз результатів діяльності, корекція поведінки                                 | Самокорекція, розвиток особистості                            |
| Ціннісно-нормативний | Орієнтація на соціальні норми, стандарти та ідеали, з якими особистість співвідносить себе | Формування рівня домагань, узгодження власних якостей із соціальними вимогами                            | Соціалізація, інтеграція у соціальне середовище               |

Як можна побачити в табл.1.1, структура самооцінки особистості є багатовимірною та включає взаємопов'язані компоненти, кожен з яких виконує специфічні функції у процесі самопізнання та саморегуляції. Їх узгоджене функціонування забезпечує цілісність Я-концепції, сприяє адекватному самосприйняттю та виступає важливою умовою психічного благополуччя особистості. Когнітивний компонент самооцінки включає уявлення особистості про власні якості, здібності, можливості та соціальний

статус. Він формується на основі досвіду діяльності, рефлексії та порівняння себе з іншими. У межах цього компоненту відбувається осмислення власних досягнень і невдач, що створює основу для формування узагальненого образу «Я» [16]. Емоційно-ціннісний компонент відображає ставлення індивіда до самого себе, що проявляється у рівні самоповаги, самоприйняття та емоційної оцінки власної значущості. Поділяючи точку зору дослідників, вважаємо, що саме цей аспект визначає, наскільки особистість задоволена собою, чи відчуває внутрішню гармонію та психологічний комфорт.

У більшості наукових праць підкреслюється, що поведінковий компонент самооцінки проявляється у конкретних формах діяльності та взаємодії з оточенням. Він визначає рівень домагань, характер цілепокладання, готовність до подолання труднощів і здатність до саморегуляції. Через поведінкові прояви самооцінка набуває практичного виміру, впливаючи на успішність діяльності та соціальну адаптацію. Встановлено, що взаємодія зазначених компонентів забезпечує цілісність самооцінки як психологічного феномену. Її сформованість залежить від узгодженості між знанням про себе, емоційним ставленням до себе та реальними діями особистості [35]. Важливим аспектом дослідження є диференціація самооцінки за критерієм її адекватності. Як зауважується в наукових дослідженнях, адекватна самооцінка характеризується відповідністю уявлень особистості про себе реальним можливостям і досягненням. Вона передбачає об'єктивність самосприйняття, здатність до критичного аналізу власної діяльності та прийняття як позитивних, так і негативних сторін власної особистості. Особи з адекватною самооцінкою демонструють впевненість у собі, гнучкість поведінки, реалістичний рівень домагань і високу адаптивність до змінних умов середовища [50]. Так, неадекватна самооцінка, навпаки, відзначається спотвореним сприйняттям власних якостей і можливостей. Вона може проявлятися у двох основних формах: завищеній та заниженій. Завищена самооцінка супроводжується переоцінкою власних можливостей, ігноруванням обмежень і труднощів, що

часто призводить до неуспішності діяльності та конфліктів у соціальній взаємодії. Занижена самооцінка характеризується недооцінкою власного потенціалу, невпевненістю у власних силах, підвищеною тривожністю та уникненням складних завдань. Слід зауважити, що неадекватна самооцінка негативно впливає на психічне благополуччя особистості, знижує ефективність діяльності та ускладнює процес соціальної адаптації. Вона може стати чинником формування внутрішніх конфліктів, емоційної нестабільності та дезадаптивної поведінки.

Таким чином, структура самооцінки є багатокomпонентною та динамічною системою, що визначає особливості самосприйняття та поведінки особистості. Адекватна самооцінка виступає важливим ресурсом психічного благополуччя, тоді як її неадекватні форми можуть зумовлювати порушення особистісного розвитку та зниження рівня психологічної стабільності.

Як уже зазначалося, проблема дослідження взаємозв'язку самооцінки та тривожності є однією із ключових в рамках вивчення емоційної сфери особистості, оскільки саме ці психологічні утворення значною мірою визначають характер переживань, поведінкові реакції та рівень адаптації індивіда до соціального середовища. Самооцінка як система уявлень про власну цінність і можливості безпосередньо впливає на інтерпретацію життєвих ситуацій, тоді як тривожність відображає ступінь емоційного напруження та схильність до переживання невизначеності або загрози.

Результати численних наукових розвідок свідчать, що низький рівень самооцінки зазвичай супроводжується підвищеною тривожністю, що зумовлено недостатньою впевненістю у власних силах та очікуванням негативних результатів діяльності. У такому випадку особистість схильна сприймати навіть нейтральні ситуації як потенційно небезпечні, що активізує внутрішнє напруження, невпевненість і страх помилки. Формується замкнене коло: занижена самооцінка посилює тривожність, а високий рівень тривожності, у свою чергу, підкріплює негативне ставлення до себе [2; 22; 23; 64]. Завищена, але нестійка самооцінка також може супроводжуватися

підвищеною тривожністю, оскільки потребує постійного зовнішнього підтвердження власної значущості. У ситуаціях, де існує ризик невідповідності очікуванням, виникає внутрішній конфлікт, що проявляється у напруженні, емоційній нестабільності та захисних поведінкових реакціях. Натомість адекватна та стабільна самооцінка виступає важливим чинником зниження тривожності. Вона забезпечує реалістичне сприйняття власних можливостей, сприяє формуванню впевненості у собі та дозволяє конструктивно реагувати на труднощі. Особистість із такою самооцінкою здатна сприймати помилки як досвід, а не як підтвердження власної неспроможності, що суттєво знижує рівень емоційного напруження [58].

Особливо виразно взаємозв'язок самооцінки та тривожності проявляється у студентському віці, коли індивід стикається з новими соціальними ролями, академічними вимогами та необхідністю самостійного прийняття рішень. У цих умовах недостатньо сформована або нестабільна самооцінка може зумовлювати розвиток підвищеної тривожності, що негативно позначається на навчальній діяльності та загальному психічному благополуччі.

Отже, самооцінка і тривожність перебувають у тісному взаємозв'язку, що має взаємозумовлений характер.

### 1.3. Психологічні аспекти стресостійкості здобувачів вищої освіти та її роль під час написання кваліфікаційних робіт

У сучасному освітньому просторі підготовка здобувачів вищої освіти супроводжується значним інтелектуальним та емоційним навантаженням, особливо на завершальних етапах навчання, коли відбувається написання кваліфікаційних робіт. У цьому контексті особливого значення набуває стресостійкість як інтегральна психологічна властивість особистості, що забезпечує ефективне функціонування в умовах підвищених вимог, невизначеності та часових обмежень.

В психологічній науці проблема стресостійкості розглядається крізь призму різних теоретичних підходів, що відображають багатовимірність цього феномену та його складну детермінацію [13]. Узагальнення наукових джерел дає змогу виокремити низку концептуальних напрямів, у межах яких досліджується природа, механізми та функції стресостійкості особистості. Так, одним із базових є стресово-адаптаційний підхід, представлений працями Г. Сельє. У межах цієї концепції стресостійкість розглядається як здатність організму протистояти стресовим впливам і підтримувати гомеостаз. Вчений підкреслював роль загального адаптаційного синдрому, в якому індивід проходить стадії тривоги, резистентності та виснаження. Зокрема, адаптаційний синдром Г. Сельє традиційно розглядається як універсальна реакція організму на дію стресогенних чинників, що включає три послідовні стадії: стадію тривоги, стадію резистентності та стадію виснаження. Водночас, у сучасній освітній практиці ці етапи можуть бути змістовно переосмислені з урахуванням специфіки навчальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Передусім слід зазначити, що в умовах освітнього середовища стадія тривоги може проявлятися у момент отримання студентом значущих навчальних вимог, таких як оголошення дедлайнів, вимог до кваліфікаційної роботи або процедур нормоконтролю. У цей період відбувається первинна мобілізація психофізіологічних ресурсів, що супроводжується підвищенням рівня емоційного напруження, активацією уваги та загальною орієнтацією на подолання потенційної загрози невідповідності академічним стандартам.

Наступна стадія – резистентності в умовах навчальної діяльності може бути інтерпретована як період адаптаційного функціонування студента. Саме на цьому етапі здобувач намагається організувати власну навчальну діяльність, розподілити час, сформувати індивідуальні стратегії виконання завдань і стабілізувати емоційний стан. У більшості випадків саме тут відбувається або ефективна адаптація до навчального навантаження, або поступове накопичення напруги у разі недостатності ресурсів.

Стадія виснаження, у свою чергу, може проявлятися в освітньому середовищі як наслідок тривалого перебування студента в умовах хронічного дедлайн-стресу, перевантаження або неуспішної саморегуляції. У цьому випадку спостерігається зниження когнітивної продуктивності, мотиваційне виснаження, емоційне вигорання та зростання академічної тривожності, що істотно ускладнює процес завершення кваліфікаційної роботи.

Когнітивно-транзакційний підхід, розроблений Р. Лазарусом та С. Фолкман, акцентує увагу на процесах суб'єктивної оцінки стресової ситуації. У межах цього підходу стресостійкість визначається як здатність особистості ефективно оцінювати вимоги середовища та використовувати адекватні копінг-стратегії для їх подолання [49]. Згідно з теорією, стрес не є безпосередньою реакцією на зовнішній стимул, а виникає внаслідок когнітивної оцінки ситуації індивідом. Отже, вирішальним чинником для студентів стає не сам дедлайн чи вимога нормоконтролю, а те, як саме вони інтерпретують ці вимоги.

Передусім у межах первинної оцінки студент визначає, чи є ситуація загрозливою, нейтральною або такою, що містить можливості для розвитку. Наприклад, дедлайн може сприйматися як загроза (ризик невдачі, критики, зниження оцінки), що, у свою чергу, запускає механізми дистресу. З іншого боку, за умови позитивної або контрольованої оцінки ця ж ситуація може розглядатися як виклик, що сприяє мобілізації внутрішніх ресурсів.

По-друге, у межах вторинної оцінки відбувається аналіз наявних ресурсів подолання: часових, когнітивних, емоційних та організаційних. Саме на цьому етапі формується уявлення студента про власну здатність впоратися з вимогами навчального процесу. Якщо ресурсів, на його думку, недостатньо, зростає ймовірність розвитку дистресу; натомість достатній рівень суб'єктивної компетентності сприяє формуванню еустресу, який супроводжується підвищенням продуктивності та концентрації.

Вважаємо, що поєднання моделі Г. Сельє та транзакційної теорії Р. Лазаруса дозволяє комплексно пояснити психологічні механізми

реагування студентів на навчальні навантаження в період написання кваліфікаційних робіт. У цьому контексті можна констатувати, що саме когнітивна оцінка навчальних вимог виступає ключовим предиктором того, чи трансформується стрес у руйнівний дистрес, чи, навпаки, у продуктивну форму еустресу, яка сприяє академічній ефективності та особистісному зростанню.

Особистісно-ресурсний підхід (С. Мадді) розглядає стресостійкість як систему внутрішніх ресурсів особистості, зокрема життєстійкості (*hardiness*), що включає залученість, контроль і прийняття виклику. Ці компоненти забезпечують активне подолання труднощів і сприяють особистісному зростанню. У межах поведінкового та соціально-когнітивного підходів (А. Бандура) стресостійкість пов'язується з рівнем самоефективності, тобто вірою у власну здатність успішно діяти в складних ситуаціях. Вченим встановлено, що високий рівень самоефективності сприяє більш конструктивному реагуванню на стрес [34].

Отже, аналіз теоретичних підходів до дослідження стресостійкості свідчить про відсутність єдиного універсального трактування цього феномену, що зумовлено його багатокomпонентною природою.

На наш погляд, самооцінка відіграє надзвичайно важливу роль під час написання кваліфікаційних робіт, оскільки саме вона визначає рівень упевненості здобувача у власних інтелектуальних можливостях, здатність долати труднощі та конструктивно реагувати на академічні вимоги. Водночас адекватна самооцінка сприяє формуванню внутрішньої мотивації, підвищує рівень самостійності та забезпечує більш ефективну організацію дослідницької діяльності. З іншого боку, занижена самооцінка може посилювати академічну тривожність, провокувати невпевненість у власних наукових компетентностях і знижувати стресостійкість у ситуаціях підвищеного навчального навантаження.

Слід звернути увагу на те, що в сучасних умовах війни та соціально-економічних викликів у вітчизняній психологічній науці проблема

стресостійкості розглядається як важливий чинник адаптації особистості до умов навчальної та професійної діяльності. Українські дослідники акцентують увагу на комплексному характері цього феномену, підкреслюючи його зв'язок із особистісними ресурсами, соціальним середовищем та специфікою діяльності. Зокрема, у працях С. Пухно стресостійкість студентів трактується як психологічна передумова їх соціально-психологічної адаптації до умов освітнього середовища. Авторка підкреслює, що високий рівень стресу серед здобувачів вищої освіти безпосередньо впливає на успішність навчання та психічний стан, що зумовлює необхідність розвитку механізмів психологічної підтримки [18]. У дослідженні І. Каськова стресостійкість визначається як здатність особистості зберігати працездатність, адаптивність та соціальні зв'язки в умовах впливу несприятливих факторів. Автор наголошує на ролі ресурсного підходу, де ключовими чинниками виступають соціальна підтримка, психологічна компетентність та особистісні ресурси [8].

Результати аналізу наукової літератури свідчить про те, що стресостійкість розглядається вченими як здатність індивіда зберігати відносну психоемоційну стабільність, підтримувати продуктивність діяльності та здійснювати адекватну саморегуляцію в умовах стресогенних впливів. Вона формується на основі поєднання індивідуально-психологічних характеристик, попереднього досвіду подолання труднощів та наявності ефективних копінг-стратегій.

У структурі стресостійкості вченими виокремлюється когнітивний, емоційний, мотиваційний та поведінковий компоненти (табл.1.2) [13].

Як можна побачити, таблиця 1.2 демонструє багатокомпонентну структуру стресостійкості особистості. Кожен компонент виконує певні функції та забезпечує комплексну адаптацію до стресогенних умов. Так, когнітивний аспект стресостійкості передбачає здатність до адекватної оцінки ситуації, гнучкість мислення та конструктивну інтерпретацію труднощів. Здобувачі освіти, які володіють розвиненими когнітивними ресурсами,

схильні розглядати процес написання кваліфікаційної роботи як завдання, що підлягає поетапному вирішенню, а не як неконтрольовану загрозу.

Таблиця 1.2

### Структура стресостійкості особистості

| Компонент стресостійкості | Змістова характеристика                                                                                            | Основні прояви                                                                | Функції                                                     |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Когнітивний               | Здатність адекватно оцінювати стресові ситуації, передбачати їх наслідки та обирати оптимальні стратегії поведінки | Аналітичне мислення, прогнозування результатів, усвідомлення проблеми         | Регуляція поведінки, прийняття обґрунтованих рішень         |
| Емоційний                 | Стійкість до негативних емоційних реакцій, здатність контролювати тривогу, страх та роздратування                  | Емоційна стабільність, спокій, оптимізм, саморегуляція почуттів               | Підтримка психоемоційного балансу, зниження рівня стресу    |
| Мотиваційний              | Орієнтація на досягнення цілей і подолання труднощів, внутрішня мотивація                                          | Настановленість на успіх, наполегливість, активна життєва позиція             | Підтримка активної діяльності, подолання стресових ситуацій |
| Поведінковий              | Реальні дії та стратегії подолання стресу                                                                          | Планування діяльності, використання копінг-стратегій, звернення за підтримкою | Адаптація до зовнішніх умов, ефективне вирішення проблем    |
| Соціальний                | Використання соціальних ресурсів для подолання стресу                                                              | Пошук підтримки у колег, друзів, наставників; участь у групових активностях   | Психологічна підтримка, інтеграція у соціальне середовище   |

Емоційний компонент відображає рівень емоційної стабільності, здатність до регуляції тривоги, напруження та фрустрації. Під час підготовки кваліфікаційної роботи студенти часто переживають підвищену тривожність, пов'язану з відповідальністю, оцінюванням результатів та необхідністю відповідати академічним стандартам. Високий рівень стресостійкості дозволяє знижувати інтенсивність негативних переживань і підтримувати оптимальний емоційний стан [17].

Мотиваційний аспект стресостійкості пов'язаний із наявністю внутрішньої мотивації досягнення, усвідомленням значущості виконуваної роботи та орієнтацією на результат. Внутрішньо мотивовані здобувачі вищої освіти демонструють більшу наполегливість, цілеспрямованість і здатність долати труднощі, що виникають у процесі дослідницької діяльності.

Поведінковий компонент проявляється у виборі ефективних стратегій подолання стресу, таких як планування діяльності, раціональний розподіл часу, звернення за підтримкою та використання методів саморегуляції. Натомість неадаптивні стратегії (уникнення, прокрастинація, емоційне реагування) знижують рівень стресостійкості та ускладнюють процес виконання кваліфікаційної роботи [24].

Встановлено, що взаємодія цих компонентів формує цілісну стресостійкість, що дозволяє особистості зберігати ефективність діяльності, психологічну рівновагу та адаптивність у складних життєвих ситуаціях.

Слід підкреслити, що особливу роль у формуванні стресостійкості відіграють індивідуальні характеристики особистості, зокрема рівень самооцінки, локус контролю, особливості темпераменту та попередній досвід подолання стресових ситуацій. Зокрема, адекватна самооцінка сприяє впевненості у власних можливостях, тоді як внутрішній локус контролю забезпечує відчуття відповідальності за результати діяльності. Як свідчать результати наукових розвідок, під час написання кваліфікаційної роботи стресостійкість виконує низку важливих функцій. По-перше, вона забезпечує збереження продуктивності діяльності в умовах часових обмежень та

інтелектуального навантаження. По-друге, сприяє підтриманню емоційної рівноваги, що є необхідною умовою ефективного мислення та прийняття рішень. По-третє, постає чинником профілактики психоемоційного виснаження, яке може виникати внаслідок тривалого стресу[24].

Аналіз праць вітчизняних науковців свідчить про зростання наукового інтересу до проблеми стресостійкості студентської молоді. Дослідження акцентують увагу на ролі особистісних ресурсів, соціальної підтримки, копінг-стратегій та умов освітнього середовища у формуванні стресостійкості. Емпіричні дослідження доводять, що сучасні здобувачі вищої освіти перебувають у ситуації підвищеного стресового навантаження, що потребує розвитку психологічних механізмів адаптації та саморегуляції. Недостатній рівень стресостійкості негативно впливає на психічне благополуччя, академічну успішність і професійне становлення студентів.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що стресостійкість виступає ключовим ресурсом особистості студента, який забезпечує ефективність діяльності, емоційну стабільність та здатність до подолання життєвих труднощів, що обумовлює необхідність подальших наукових досліджень і впровадження практичних програм її розвитку. Вченими доведено, що недостатній рівень стресостійкості може призводити до зниження концентрації уваги, порушення когнітивних процесів, підвищення тривожності та формування дезадаптивних поведінкових реакцій. У свою чергу, це негативно впливає на якість виконання кваліфікаційної роботи та загальний рівень психічного благополуччя здобувача освіти.

Наукові праці Т. Саврасової-В'юн були присвячені аналізу взаємозв'язку стресостійкості з лідерськими якостями студентів. У дослідженні доведено, що розвиток суб'єктності, відповідальності та активної життєвої позиції сприяє підвищенню стійкості до стресових впливів[19]. Крім того, у роботах Г. Дубчак та Л. Сердюк стресостійкість розглядається у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців, де вона виступає важливою умовою ефективної діяльності у соціономічних професіях [6].

Аналіз сучасних емпіричних досліджень свідчить, що проблема стресостійкості студентів набуває особливої актуальності в умовах соціальних трансформацій, дистанційного навчання та військових подій в Україні. Так, у дослідженні Ю. Солоний та В. Швеця вченими було встановлено, що рівень стресу та тривожності студентів суттєво зріс під впливом зовнішніх кризових факторів, зокрема пандемії та воєнних дій. Автори зазначають, що недостатній рівень стресостійкості призводить до погіршення психоемоційного стану та зниження ефективності навчальної діяльності [24].

У роботах Т. Сапельнікової та Ю. Білоцерківської доведено, що високий рівень тривожності та негативних психічних станів у студентів, особливо в період екзаменаційної сесії, є чинником зниження стресостійкості. Автори підкреслюють, що такі стани можуть трансформуватися у стійкі особистісні характеристики, впливаючи на подальший розвиток особистості [21]. Дослідження А. Терещенка показують, що стресостійкість студентів тісно пов'язана з такими особистісними характеристиками, як оптимізм, самоєфективність та копінг-стратегії. Встановлено, що конструктивні стратегії подолання стресу сприяють підвищенню психологічної стійкості та адаптивності особистості [25].

Отже, стресостійкість є важливим психологічним ресурсом, що забезпечує ефективність навчально-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти. Її розвиток сприяє оптимізації процесу написання кваліфікаційних робіт, підвищує рівень адаптації до академічних вимог та забезпечує збереження психічного здоров'я. З огляду на специфіку сучасного освітнього середовища та зростання психоемоційного навантаження на студентську молодь, більшість сучасних досліджень підтверджує, що стресостійкість здобувачів вищої освіти має багатофакторний характер і залежить від поєднання індивідуальних, соціально-психологічних та ситуативних чинників.

## Висновки до першого розділу

Результати аналізу наукових джерел з проблем академічної тривожності, самооцінки та стресостійкості дозволяють зробити кілька основних висновків.

Встановлено, що академічна тривожність є багатовимірним психологічним феноменом, який проявляється у когнітивних, емоційних та поведінкових реакціях і суттєво впливає на ефективність навчальної діяльності та загальний психоемоційний стан студентів.

Доведено, що самооцінка виступає одним із ключових внутрішніх регуляторів психічного благополуччя особистості, визначаючи рівень упевненості, характер переживань та здатність до адаптації. Адекватна самооцінка сприяє зниженню тривожності, тоді як її неадекватні форми можуть підсилювати емоційне напруження та формувати дезадаптивні поведінкові реакції.

Визначено, що стресостійкість розглядається в науковій літературі як інтегральний ресурс особистості, що забезпечує ефективне подолання навчальних труднощів, збереження продуктивності діяльності та емоційної стабільності, особливо в умовах підвищеного навантаження під час виконання кваліфікаційних робіт. Недостатній рівень стресостійкості у поєднанні з високою тривожністю та низькою самооцінкою може призводити до зниження академічної успішності та погіршення психічного стану.

Таким чином, результати теоретичного аналізу підтверджують, що академічна тривожність, самооцінка та стресостійкість є взаємопов'язаними компонентами психологічного функціонування студентів. Їх гармонійний розвиток виступає необхідною умовою забезпечення психічного благополуччя, ефективності навчальної діяльності та успішної реалізації освітнього потенціалу здобувачів вищої освіти.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АКАДЕМІЧНОЇ ТРИВОЖНОСТІ, САМООЦІНКИ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС НАПИСАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНИХ РОБІТ

#### 2.1. Організація та методи дослідження

Організація дослідження передбачала поетапне проведення роботи, що забезпечило системність, послідовність та достовірність отриманих результатів. Для реалізації поставленої мети було визначено основні етапи дослідження, підібрано комплекс психодіагностичних методик та окреслено особливості вибірки респондентів. Таблиця 2.1 демонструє поетапну структуру емпіричного дослідження, що дозволяє систематично підходити до вивчення академічної тривожності, самооцінки та стресостійкості студентів.

Таблиця 2.1

#### Етапи емпіричного дослідження

| Етап                           | Мета                                                            | Опис діяльності                                                                                                                  |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Підготовчий                 | Визначення проблеми та формулювання мети та завдань             | Аналіз наукової літератури, визначення актуальності дослідження, формулювання завдань та гіпотез                                 |
| 2. Організаційно-методичний    | Розробка плану та підбір діагностичного інструментарію: методик | Вибір інструментів оцінки академічної тривожності, самооцінки та стресостійкості; визначення вибірки (50 осіб)                   |
| 3. Емпіричний                  | Проведення психодіагностичних процедур                          | Адміністрування опитувальників, інтерв'ю, анкетування студентів під час підготовки кваліфікаційних робіт                         |
| 4. Аналітично-інтерпретаційний | Статистична обробка та аналіз результатів                       | Використання методів описової статистики, кореляційного аналізу та порівняльних тестів для оцінки взаємозв'язків між показниками |
| 5. Узагальнюючий               | Формулювання висновків та розробка рекомендацій                 | Узагальнення отриманих даних, порівняння з результатами попередніх досліджень, підготовка рекомендацій                           |

Для комплексного вивчення психологічних особливостей здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт у дослідженні застосовувалися стандартизовані психодіагностичні методики, що дозволяють оцінити рівень академічної тривожності, самооцінки, сприйняття стресу та стресостійкості.

1. Шкала прояву тривожності Тейлор (Taylor Manifest Anxiety Scale, MAS). Методика розроблена Р. Тейлором для виявлення рівня тривожності як стабільної особистісної характеристики. Вона складається з 50 тверджень, на які респондент відповідає «так» або «ні». Шкала дозволяє оцінити тенденцію до переживань, страху невдачі та внутрішнього напруження, що проявляється у навчальній та соціальній діяльності. Високі показники шкали свідчать про підвищену тривожність, яка може негативно впливати на когнітивні процеси та ефективність академічної діяльності. Методика відзначається високим рівнем достовірності та застосовується у контексті оцінки психологічного стану студентів у період інтенсивного навчання та підготовки до захисту кваліфікаційних робіт.

2. Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES). Ця шкала використовується для оцінки загальної самооцінки особистості, яка характеризує ступінь позитивного або негативного ставлення до себе.

Методика включає 10 тверджень, що охоплюють почуття власної цінності, впевненості у власних здібностях та задоволеності собою. Респондент оцінює кожне твердження за чотирибальною шкалою від «повністю не згоден» до «повністю згоден».

Високий рівень самооцінки пов'язаний із більш ефективною академічною діяльністю, високим рівнем мотивації та здатністю адекватно реагувати на стресові ситуації.

3. Шкала сприйнятого стресу (Perceived Stress Scale, PSS-10). Методика PSS-10, розроблена С. Коухеном, дозволяє оцінити суб'єктивне сприйняття стресових ситуацій протягом останнього місяця. Вона включає 10 пунктів із п'ятибальною шкалою оцінювання від «ніколи» до «дуже часто». Шкала

вимірює ступінь переживання напруження, втрати контролю над подіями та відчуття неспроможності впливати на ситуацію. PSS-10 широко використовується у дослідженнях студентів, оскільки дозволяє виявити рівень психоемоційного навантаження, яке може виникати під час підготовки та захисту кваліфікаційних робіт.

4. Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона (Cohen & Williamson Stress Resilience Scale). Ця методика спрямована на вимірювання індивідуальної здатності протистояти стресовим впливам та підтримувати емоційну стабільність у складних ситуаціях.

Тест складається з серії тверджень, на які респондент відповідає за п'ятибальною шкалою. Високі результати свідчать про ефективне використання внутрішніх ресурсів для регуляції емоцій і поведінки у стресових умовах.

Методика дозволяє виявити рівень стресостійкості студентів, що є критично важливим для успішного виконання складних академічних завдань, зокрема написання та захисту кваліфікаційної роботи.

Таблиця 2.2 демонструє процес операціоналізації ключових психологічних понять емпіричного дослідження. Кожне поняття визначено у теоретичному та емпіричному аспектах, що дозволяє чітко зв'язати абстрактні категорії з конкретними способами вимірювання, що забезпечує наукову обґрунтованість інструментів дослідження та підвищує достовірність отриманих результатів.

Емпіричне дослідження проводилося у м. Запоріжжя на базі Національного університету «Запорізька політехніка» протягом 2025–2026 навчального року. Об'єктом дослідження стали здобувачі вищої освіти денної форми навчання, які перебували на етапі підготовки та написання кваліфікаційних робіт (бакалаврських та магістерських).

Таблиця 2.2

**Операціоналізація базових понять**

| Поняття                | Визначення в дослідженні                                                                          | Операційне визначення                                                                         | Метод вимірювання                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Академічна тривожність | Стан психологічного напруження, страх невдачі та переживання під час виконання навчальних завдань | Рівень емоційного дискомфорту та страху перед оцінюванням та захистом роботи                  | Шкала прояву тривожності Тейлор (Taylor Manifest Anxiety Scale, MAS) <a href="https://www.eztests.xyz/tests/personality_tmas/">https://www.eztests.xyz/tests/personality_tmas/</a>                                                                               |
| Самооцінка             | Суб'єктивна оцінка власних здібностей, компетентності та цінності                                 | Оцінка власної компетентності, впевненості та задоволеності результатами навчання             | Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES) <a href="https://www.eztests.xyz/tests/rosenberg_rse/">https://www.eztests.xyz/tests/rosenberg_rse/</a>                                                                                          |
| Стресостійкість        | Здатність ефективно адаптуватися до стресових ситуацій та підтримувати психоемоційне благополуччя | Стійкість до психологічного навантаження під час підготовки та захисту кваліфікаційної роботи | Шкала сприйнятого стресу (Perceived Stress Scale, PSS-10). Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона (Cohen & Williamson Stress Resilience Scale) <a href="https://www.eztests.xyz/tests/stress_pss/">https://www.eztests.xyz/tests/stress_pss/</a> |

Вибірка сформована з 50 студентів, що забезпечило достатній репрезентативний обсяг для проведення кількісного та кореляційного аналізу досліджуваних психологічних характеристик. Вибірка носила цільовий характер, оскільки до участі залучалися студенти, які безпосередньо перебували у процесі підготовки кваліфікаційних робіт, що дозволяло оцінити специфіку психоемоційних станів саме у контексті виконання складних академічних завдань. Студенти включали представників різних факультетів та спеціальностей.

Таблиця 2.3

**Характеристика та структура вибірки**

| Показник        | Кількість, осіб | Відсоток (%) |
|-----------------|-----------------|--------------|
| Стать           |                 |              |
| – чоловіки      | 22              | 44           |
| – жінки         | 28              | 56           |
| Середній вік    | 23±3,26         |              |
| Освітній рівень |                 |              |
| – бакалаври     | 35              | 70           |
| – магістри      | 15              | 30           |
| Форма навчання  | денна           | 50           |

Таблиця 2.3 демонструє основні демографічні та академічні характеристики вибірки. Співвідношення чоловіків та жінок у структурі відображає реальну гендерну структуру студентів денної форми навчання Національного університету «Запорізька політехніка». Переважання бакалаврів у вибірці пояснюється більшою чисельністю студентів цього рівня під час проходження процесу підготовки кваліфікаційних робіт. Вибірка є достатньо репрезентативною для аналізу взаємозв'язків академічної тривожності, самооцінки та стресостійкості у контексті виконання науково-освітніх завдань.

**2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження**

Результати діагностики тривожності студентів за методикою «Шкала прояву тривожності» наведені в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

**Аналіз рівня тривожності здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методикою «Шкала прояву тривожності» (n=50)**

| Рівень тривожності | Баловий діапазон | Кількість осіб | Відсоток (%) |
|--------------------|------------------|----------------|--------------|
| Низький            | 10–19            | 7              | 14%          |
| Помірний           | 20–29            | 32             | 64%          |

Продовження табл. 2.4

|         |       |    |      |
|---------|-------|----|------|
| Високий | 30–40 | 11 | 22%  |
| Всього  |       | 50 | 100% |

За даними, наведеними у таблиці 2.4, можна зробити наступні висновки: переважна більшість студентів (64%) демонструє помірний рівень тривожності, що свідчить про те, що на етапі написання кваліфікаційних робіт більшість здобувачів відчуває підвищену, але контрольовану тривогу. Високий рівень тривожності спостерігається у 22% респондентів, що може відображати надмірне переживання щодо успішності виконання робіт та страх невдачі. Низький рівень тривожності зафіксовано лише у 14% студентів, що свідчить про спокійне ставлення до навчально-наукового процесу та добру адаптацію до академічних вимог (рис.2.1).

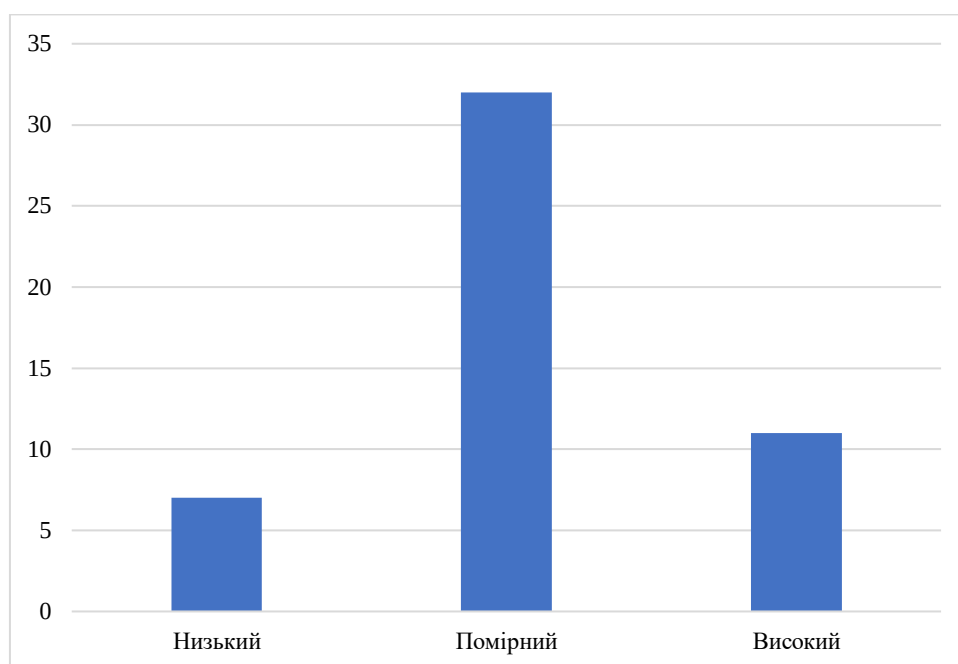


Рис. 2.1 Характеристика рівня проявів тривожності у студентів під час підготовки дипломних і магістерських робіт

Загалом, результати діагностики свідчать про те, що етап написання кваліфікаційних робіт є значущим психологічним фактором, який впливає на прояви тривожності у студентів. Переважання помірного рівня тривожності можна розглядати як адаптивну реакцію здобувачів вищої освіти на стресові

академічні ситуації, тоді як високий рівень потребує уваги з боку психологічної служби університету та можливого застосування технік корекції тривожності.

Самооцінка є ключовим психологічним фактором, що впливає на ефективність навчальної діяльності та здатність до подолання академічних труднощів. На етапі написання кваліфікаційних робіт студентів особливо цікавить їхня суб'єктивна оцінка власних можливостей, адекватність сприйняття себе та готовність до самостійної роботи.

Таблиця 2.5 ілюструє розподіл студентів за рівнями самооцінки відповідно до шкали Розенберга, що дозволяє оцінити психологічний потенціал здобувачів у період підготовки дипломних і магістерських робіт.

Таблиця 2.5

**Аналіз рівня самооцінки здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методикою: Шкала самооцінки Розенберга (n=50)**

| Рівень самооцінки | Баловий діапазон | Кількість осіб | Відсоток (%) |
|-------------------|------------------|----------------|--------------|
| Низький           | 10–19            | 8              | 16%          |
| Помірний          | 20–29            | 30             | 60%          |
| Високий           | 30–40            | 12             | 24%          |
| Всього            |                  | 50             | 100%         |

Як можна побачити в табл.2.5, помірний рівень самооцінки спостерігається у більшості студентів (60%), що свідчить про реалістичне сприйняття власних здібностей та достатній рівень впевненості у виконанні академічних завдань. Такий рівень самооцінки є характерним для здобувачів, які здатні до продуктивної самостійної роботи та адекватної оцінки своїх досягнень. Високий рівень самооцінки зафіксовано у 24% респондентів (рис.2.2).

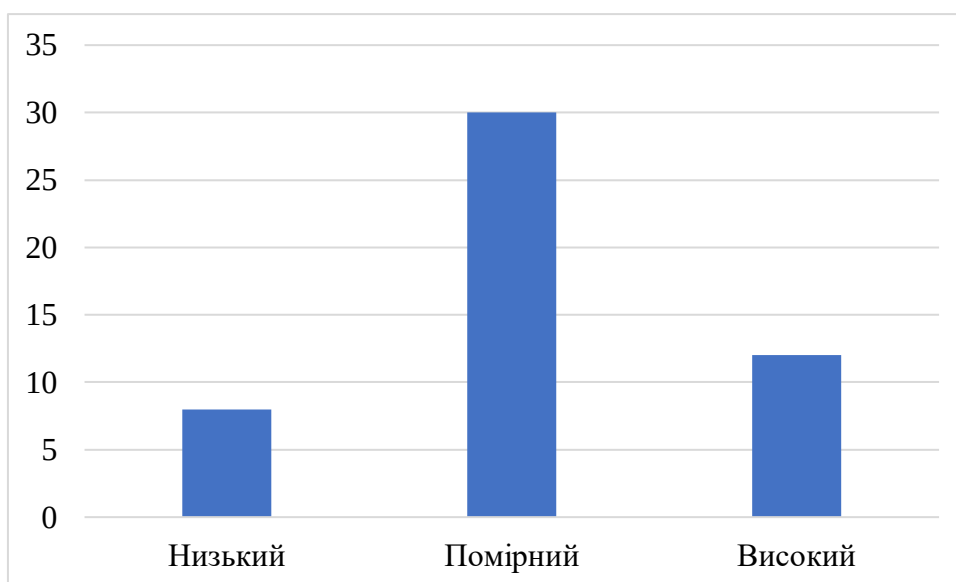


Рис. 2.2 Характеристика рівня самооцінки студентів під час підготовки дипломних і магістерських робіт

Як наглядно видно з рис.2.2, низький рівень самооцінки виявлено у 16% студентів, що може свідчити про невпевненість у власних знаннях та навичках, а також підвищену тривожність щодо успішності виконання кваліфікаційної роботи. Така група потребує додаткової психологічної підтримки та мотиваційного супроводу.

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що переважна більшість здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт демонструє помірний або високий рівень самооцінки, що є позитивним показником готовності до самостійної наукової діяльності. Водночас наявність групи з низькою самооцінкою вказує на необхідність впровадження психологічних та методичних заходів для підтримки студентів, які відчувають невпевненість у власних здібностях.

Сприйнятий стрес відображає суб'єктивну оцінку особистістю власних стресових переживань у конкретний період часу. Для студентів, які виконують кваліфікаційні роботи, рівень сприйнятого стресу є критично важливим, оскільки впливає на продуктивність, концентрацію та загальний психологічний стан. Таблиця 2.6 демонструє розподіл студентів за рівнями сприйнятого стресу за методикою «Шкала сприйняття стресу» PSS-10.

Таблиця 2.6

**Аналіз рівня сприйнятого стресу здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методикою: Шкала сприйнятого стресу (PSS-10) (n=50)**

| Рівень сприйнятого стресу | Баловий діапазон | Кількість осіб | Відсоток (%) |
|---------------------------|------------------|----------------|--------------|
| Низький                   | 0–13             | 10             | 20%          |
| Помірний                  | 14–19            | 28             | 56%          |
| Високий                   | 20–40            | 12             | 24%          |
| Всього                    |                  | 50             | 100%         |

Як можна побачити в табл.2.6, помірний рівень стресу спостерігається у більшості студентів (56%), що свідчить про те, що процес підготовки кваліфікаційної роботи викликає помітне, але контрольоване психологічне напруження. Високий рівень стресу зафіксовано у 24% здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт, що може свідчити про значне психоемоційне навантаження, ризик емоційного виснаження та зниження ефективності навчальної діяльності.

Низький рівень стресу спостерігається лише у 20% студентів, що відображає стійку адаптацію до навчально-наукових вимог та здатність зберігати психологічну рівновагу під час виконання складних завдань.

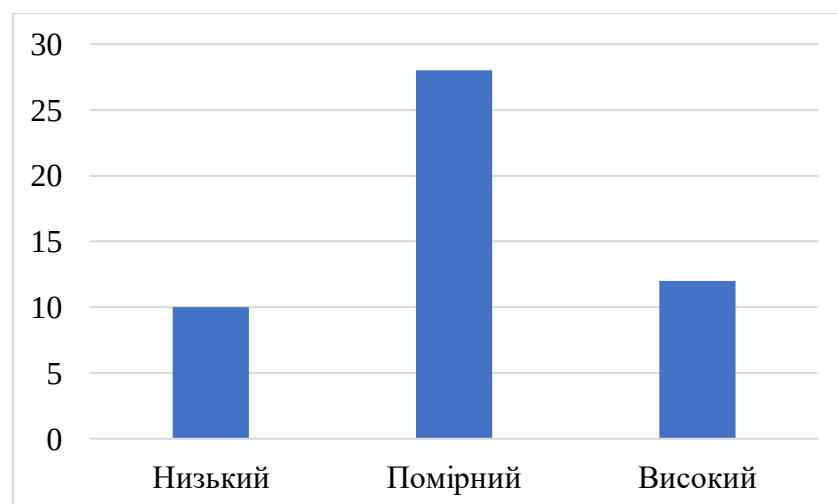


Рис. 2.3 Характеристика рівня сприйнятого стресу у студентів під час підготовки дипломних і магістерських робіт

Представлені на рис.2.3 результати демонструють, що процес написання кваліфікаційних робіт є значним джерелом стресу для більшості студентів. Переважання помірного рівня сприйнятого стресу вказує на адаптивну мобілізацію ресурсів, тоді як наявність групи з високим рівнем стресу потребує організації психологічної підтримки та формування стратегій подолання стресових ситуацій.

Стресостійкість характеризує здатність особистості зберігати психологічну рівновагу, ефективно реагувати на складні ситуації та відновлюватися після стресових переживань. В умовах підготовки кваліфікаційних робіт рівень стресостійкості визначає здатність студента ефективно організувати навчальну діяльність та підтримувати оптимальний рівень мотивації. Таблиця 2.7 відображає розподіл студентів за рівнем стресостійкості.

Таблиця 2.7

**Аналіз рівня стресостійкості здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методикою: Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона) (n=50)**

| Рівень стресостійкості | Баловий діапазон | Кількість осіб | Відсоток (%) |
|------------------------|------------------|----------------|--------------|
| Низький                | 0–17             | 8              | 16%          |
| Помірний               | 18–24            | 30             | 60%          |
| Високий                | 25–32            | 12             | 24%          |
| Всього                 |                  | 50             | 100%         |

Як можна побачити в табл.2.7, помірний рівень стресостійкості зафіксовано у більшості студентів (60%), що свідчить про достатню, але не максимальну здатність до подолання стресових ситуацій, характерних для етапу виконання кваліфікаційної роботи. Високий рівень стресостійкості спостерігається у 24% студентів, що демонструє їхню здатність зберігати спокій, планувати дії та ефективно виконувати завдання в умовах психоемоційного напруження (рис.2.4).

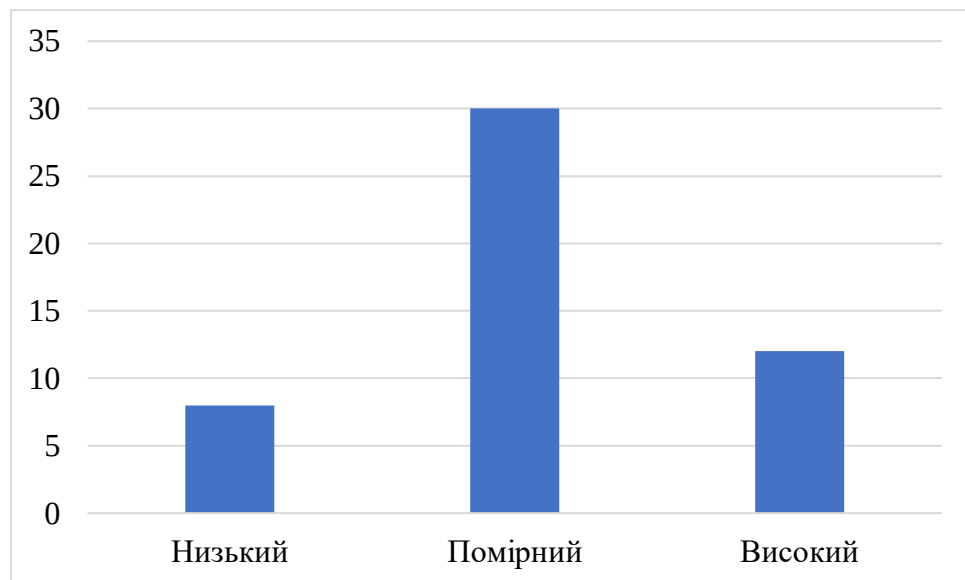


Рис. 2.4 Характеристика стресостійкості студентів під час підготовки дипломних і магістерських робіт

Як наглядно видно на рис.2.4, низький рівень стресостійкості у 16% респондентів вказує на слабку адаптивну реакцію на стрес, підвищену тривожність та можливе зниження результативності навчальної діяльності.

Аналіз свідчить, що переважна більшість студентів має помірний або високий рівень стресостійкості, що дозволяє їм адекватно реагувати на стресові фактори під час написання кваліфікаційних робіт. Водночас наявність групи зі зниженою стресостійкістю підкреслює необхідність проведення психологічного супроводу та навчання методикам саморегуляції, що може підвищити ефективність виконання академічних завдань.

В умовах проведеного дослідження нами була здійснена обробка первинних даних (згідно обраних методик) за допомогою описової статистики для чотирьох ключових психологічних показників: рівня тривожності, рівня самооцінки, рівня сприйняття стресу та рівня стресостійкості (табл.2.8).

Як свідчать результати проведеного статистичного аналізу, рівень тривожності у вибірці здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт коливався від 18 до 31 балів, із середнім показником 24,2 бали та стандартним відхиленням 3,48. Така величина свідчить про помірний рівень тривожності серед більшості студентів, що відповідає

адаптивній реакції на психоемоційне навантаження під час підготовки кваліфікаційних робіт.

Таблиця 2.8

**Результати статистичного аналізу результатів діагностики здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт за методиками: Шкала прояву тривожності Тейлор; Шкала самооцінки Розенберга; Шкала сприйнятого стресу (PSS-10); Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона) (n=50)**

| Описова статистика       |    |       |       |             |                     |
|--------------------------|----|-------|-------|-------------|---------------------|
| Показник                 | N  | Мін   | Мах   | Середнє (М) | Стд. відхилення (σ) |
| Рівень тривоги           | 50 | 18.00 | 31.00 | 24.2000     | 3.48173             |
| Рівень самооцінки        | 50 | 20.00 | 28.00 | 24.1200     | 2.30031             |
| Рівень сприйняття стресу | 50 | 12.00 | 20.00 | 15.6800     | 2.15179             |
| Рівень стресостійкості   | 50 | 18.00 | 24.00 | 21.1400     | 1.78440             |

Стандартне відхилення вказує на помірну варіативність результатів, тобто частина студентів відчуває значно вищу або нижчу тривожність у порівнянні з середнім значенням групи (рис.2.5).

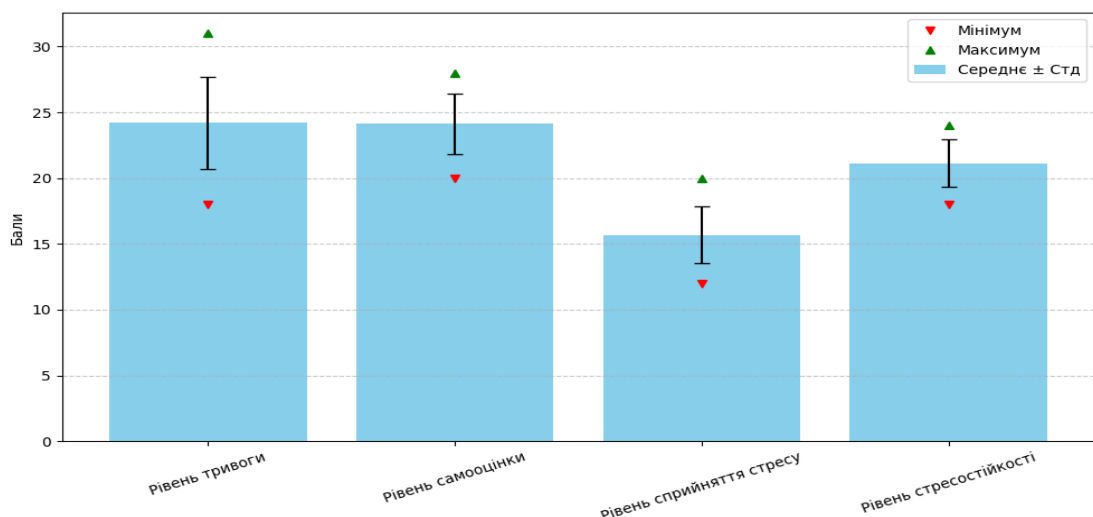


Рис. 2.5 Головна тенденція формування показників тривожності, самооцінки, сприйнятого стресу та стресостійкості (середні значення) та розкид даних у вибірці студентів на етапі написання кваліфікаційних робіт

Рівень самооцінки у вибірці варіює від 20 до 28 балів, із середнім значенням 24,12 та стандартним відхиленням 2,30. Отримані дані свідчать про відносно стабільну самооцінку студентів, більшість з яких оцінює свої здібності як середньо-високі. Невелике стандартне відхилення демонструє, що розбіжності у сприйнятті власних можливостей серед респондентів незначні.

Рівень сприйняття стресу становив від 12 до 20 балів, при середньому значенні 15,68 та стандартному відхиленні 2,15. Ці показники відображають помірний рівень сприйнятого стресу, який зазвичай супроводжує процес виконання кваліфікаційних робіт. Досить низьке стандартне відхилення свідчить про схожу реакцію більшості студентів на академічні стресові фактори.

Рівень стресостійкості коливається від 18 до 24 балів із середнім показником 21,14 та стандартним відхиленням 1,78. Це свідчить про достатній рівень здатності студентів до ефективного подолання стресових ситуацій. Малий розкид значень підтверджує відносну однорідність групи за цим показником.

Результати аналізу свідчать про те, що переважна частина студентів демонструє помірний рівень тривожності та стресу, що є адаптивною реакцією на психоемоційні навантаження, пов'язані з підготовкою кваліфікаційних робіт. Середня самооцінка та стресостійкість мають відносно високі значення, що свідчить про достатню впевненість студентів у власних силах та здатність зберігати психологічну рівновагу. Варіативність показників (стандартні відхилення) найвища у рівня тривожності, що свідчить про існування підгруп студентів із різними рівнями емоційного реагування на високе навчальне навантаження.

Отже, психологічний стан більшості здобувачів вищої освіти на етапі написання кваліфікаційних робіт є стабільним, із помірними проявами тривожності та стресу, що свідчить про адаптивну мобілізацію ресурсів. Високий середній рівень самооцінки та стресостійкості забезпечує ефективну реалізацію навчально-наукової діяльності та зменшує ризик емоційного

виснаження. Існування групи студентів з підвищеною тривожністю підкреслює необхідність психологічного супроводу, навчання технік саморегуляції та використання індивідуальних стратегій подолання стресу для підтримки ефективності виконання кваліфікаційних робіт.

Кореляційний аналіз є інструментом оцінки ступеня та напрямку взаємозв'язків між психологічними показниками студентів. У рамках цього дослідження нами було розглянуто взаємозв'язки між рівнем академічної тривожності (Т), самооцінкою (С), сприйняттям стресу (СС) та стресостійкістю (ССт) на етапі виконання кваліфікаційних робіт. Метою аналізу було перевірити гіпотезу, що підвищена тривожність студентів пов'язана з низьким рівнем або нестійкою самооцінкою та недостатньою стресостійкістю (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

**Аналіз взаємозв'язку (кореляційний аналіз) між рівнем академічної тривожності здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт та особливостями розвитку їх самооцінки, сприйняття стресу та стресостійкості (n=50)**

|                                                  |                   | Т        | С        | СС       | ССт      |
|--------------------------------------------------|-------------------|----------|----------|----------|----------|
| Тривожність (Т)                                  | Кореляція Пірсона | 1        | -0.853** | .913**   | -0.836** |
|                                                  | Знч.(2-сторін)    |          | .000     | .000     | .000     |
|                                                  | N                 | 50       | 50       | 50       | 50       |
| Самооцінка (С)                                   | Кореляція Пірсона | -0.853** | 1        | -0.861** | .856**   |
|                                                  | Знч.(2-сторін)    | .000     |          | .000     | .000     |
|                                                  | N                 | 50       | 50       | 50       | 50       |
| Сприйняття стресу (СС)                           | Кореляція Пірсона | .913**   | -0.861** | 1        | -0.894** |
|                                                  | Знч.(2-сторін)    | .000     | .000     |          | .000     |
|                                                  | N                 | 50       | 50       | 50       | 50       |
| Стресостійкість (ССт)                            | Кореляція Пірсона | -0.836** | .856**   | -0.894** | 1        |
|                                                  | Знч.(2-сторін)    | .000     | .000     | .000     |          |
|                                                  | N                 | 50       | 50       | 50       | 50       |
| **. Кореляція значима на рівні 0.01 (2-сторін.). |                   |          |          |          |          |

Як можна побачити в табл. 2.9, рівень тривожності (Т) демонструє негативну (зворотну) кореляцію з самооцінкою (С) –  $r = -0,853$ ,  $p < 0,01$ , зі сприйняттям стресу (СС) –  $r = 0,913$ ,  $p < 0,01$  та зі стресостійкістю (ССТ) –  $r = -0,836$ ,  $p < 0,01$ . Це свідчить про те, що з підвищенням тривожності змінюються показники самооцінки, суб'єктивного сприйняття стресу та рівня стресостійкості студентів. Самооцінка (С) тісно корелює зі сприйняттям стресу (СС) –  $r = 0,861$ ,  $p < 0,01$  та зі стресостійкістю (ССТ) –  $r = 0,856$ ,  $p < 0,01$ . Сприйняття стресу (СС) має високу позитивну кореляцію зі стресостійкістю (ССТ) –  $r = 0,894$ ,  $p < 0,01$ . Всі отримані кореляції значущі на рівні 0,01 (2-сторонній тест), що підтверджує надійність встановлених взаємозв'язків у вибірці. Сильні кореляційні зв'язки між тривожністю та самооцінкою, а також стресостійкістю, свідчать про тісний взаємозв'язок психологічних характеристик студентів під час виконання кваліфікаційних робіт. Так, підвищення тривожності супроводжується одночасними змінами в самооцінці та здатності ефективно справлятися зі стресом.



Рис.2.6 Кореляційна матриця

За результатами розрахунків (рис.2.6) нами було встановлено, що академічна тривожність у студентів тісно пов'язана з самооцінкою та стресостійкістю, а також зі сприйняттям стресових ситуацій. Високий рівень позитивних кореляцій свідчить про те, що психологічні ресурси студентів взаємопов'язані і впливають один на одного, формуючи загальний стан готовності до виконання складних навчально-наукових завдань.

Отже, результати проведеного кореляційного аналізу однозначно підтверджують висунуту гіпотезу дослідження. Було встановлено сильні та статистично значущі зворотні (негативні) кореляції між рівнем академічної тривожності та показниками самооцінки, сприйняття стресу та стресостійкості студентів, а також прямий (позитивний) зв'язок із рівнем сприйняття стресу ( $|r| \geq 0,836$ ,  $p < 0,01$ ). Це свідчить про те, що рівень тривожності тісно взаємопов'язаний із психологічними ресурсами особистості.

Так, студенти з низькою або нестійкою самооцінкою демонструють вищий рівень тривожності, що підтверджує роль адекватного сприйняття власних можливостей у регуляції емоційного стану. Низький рівень здатності до подолання стресових ситуацій асоціюється із зростанням тривожності, що підкреслює значення розвитку психологічної стійкості здобувачів вищої освіти у процесі підготовки кваліфікаційних робіт.

Таким чином, отримані дані свідчать, що низька або нестійка самооцінка та недостатній рівень стресостійкості дійсно сприяють підвищенню академічної тривожності. Висновки підтверджують первинну гіпотезу та демонструють, що взаємозв'язки між тривожністю, самооцінкою та стресостійкістю є стабільними і суттєвими, що має практичне значення для психологічного супроводу студентів та розробки програм підтримки під час написання кваліфікаційних робіт.

Для оптимізації психологічного стану студентів доцільно впроваджувати заходи, спрямовані на підвищення стресостійкості та формування адекватної самооцінки, що, у свою чергу, може знизити рівень академічної тривожності.

### 2.3. Практичні рекомендації щодо зниження тривожності, підвищення самооцінки та стресостійкості здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт

Підготовка та написання кваліфікаційних робіт є етапом академічного шляху здобувачів вищої освіти, що супроводжується підвищеним психоемоційним навантаженням. Результати дослідження підтвердили, що рівень академічної тривожності тісно пов'язаний із особливостями самооцінки та стресостійкістю студентів. Виявлено, що низька або нестійка самооцінка та недостатній рівень стресостійкості сприяють підвищенню тривожності, що, у свою чергу, негативно впливає на продуктивність навчальної діяльності та психічне благополуччя студентів.

У зв'язку з цим практичні розроблені нами рекомендації були спрямовані на три основні напрями психологічної підтримки: зниження проявів тривожності, підвищення рівня адекватної самооцінки та розвиток стресостійкості, що забезпечує ефективне подолання академічних викликів і сприяє оптимізації навчальної діяльності.

Одним із ефективних способів зменшення тривожності є впровадження психологічних тренінгів та релаксаційних технік. Зокрема, практика глибокого дихання, прогресивної м'язової релаксації та медитації дозволяє знижувати фізіологічні прояви тривожності та стабілізувати психоемоційний стан студентів. Регулярне застосування цих методик перед написанням або захистом кваліфікаційної роботи створює умови для підвищення концентрації та продуктивності навчальної діяльності.

Важливою складовою психологічної підтримки є психоедукація, яка інформує студентів про природність помірного рівня тривожності. Усвідомлення того, що певний рівень хвилювання є нормальним і адаптивним, зменшує страх перед академічними завданнями та сприяє формуванню ефективної мотивації до навчання. Не менш значущим є планування та структуризація роботи. Розробка чіткого графіка виконання дослідження,

розподіл завдань на етапи та визначення пріоритетів дозволяють знизити відчуття перевантаження, забезпечити контроль за прогресом і зменшити ризик розвитку високої тривожності.

Адекватна самооцінка є одним із ключових чинників успішного виконання кваліфікаційних робіт. Формування самооцінки рекомендується здійснювати через рефлексію та самоаналіз. Ведення щоденника досягнень, фіксація власних успіхів та подоланих труднощів сприяє об'єктивній оцінці власних ресурсів і підвищує впевненість у здатності завершити навчально-наукову діяльність. Позитивне підкріплення та підтримка з боку наукового керівника також відіграють важливу роль. Регулярні консультації, конструктивний зворотний зв'язок та оцінка проміжних результатів допомагають студентам усвідомити власну компетентність та мотивують до подальшої активної роботи. Необхідним є також навчання навичкам саморегуляції та критичного мислення. Розвиток умінь планувати, пріоритетизувати завдання та приймати обґрунтовані рішення підвищує контроль над власною діяльністю, що безпосередньо впливає на формування стабільної та адекватної самооцінки.

Підвищення стресостійкості сприяє ефективному реагуванню на психоемоційні навантаження, пов'язані з підготовкою кваліфікаційних робіт. До основних рекомендацій належать:

1. Розвиток адаптивних стратегій подолання стресу – застосування когнітивних технік переформулювання проблем, структуризація складних завдань та розподіл великого проекту на менші етапи сприяє підвищенню стресостійкості та оптимізації роботи.

2. Формування соціальної підтримки – активна взаємодія з однокурсниками, участь у групових обговореннях, регулярні консультації з психологом університету створюють ресурсне середовище для подолання стресу та зміцнення психоемоційного стану.

3. Регулярна фізична активність та режим відпочинку – помірні фізичні навантаження, прогулянки на свіжому повітрі та дотримання режиму сну та

відпочинку допомагають стабілізувати психоемоційний стан і підвищують адаптивність до стресових факторів.

Таблиця 2.10 структурована за трьома ключовими напрямками психологічного забезпечення студентів під час написання кваліфікаційних робіт: зниження тривожності, підвищення самооцінки та розвиток стресостійкості.

Кожен напрямок включає:

1. Проблему, яка проявляється у студентів на етапі виконання кваліфікаційних робіт.
2. Метод або комплекс заходів, що спрямований на корекцію відповідної проблеми.
3. Очікуваний ефект, який описує результат застосування рекомендованих стратегій, включаючи психологічні, емоційні та поведінкові зміни.

Така структура дозволяє наочно відобразити логіку впливу практичних рекомендацій на психоемоційний стан студентів і забезпечує інтегровану модель підтримки академічної діяльності.

Комплексний підхід, запропонований у таблиці 2.10, забезпечує системне зниження академічної тривожності, що дозволяє студентам більш ефективно виконувати завдання кваліфікаційної роботи.

Використання методів розвитку самооцінки сприяє формуванню стійкої впевненості у власних силах, підвищує мотивацію та рівень компетентності студентів.

Рекомендації щодо стресостійкості допомагають студентам ефективно реагувати на психоемоційні навантаження, забезпечують адаптивність і підтримку психічного здоров'я.

Розроблена нами таблиця-план може використовуватися як інструмент практичної роботи університетських психологів, наукових керівників та самих студентів, що робить процес підготовки кваліфікаційної роботи більш структурованим та психологічно безпечним.

Таблиця 2.10

Напрямки зниження тривожності, підвищення самооцінки та розвитку стресостійкості студентів під час написання кваліфікаційних робіт

| Напрямок                 | Проблема                                                     | Метод                                                                                          | Очікуваний ефект                                                                                  |
|--------------------------|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Зниження тривожності     | Підвищена академічна тривожність, фізіологічні прояви стресу | Впровадження релаксаційних технік (глибоке дихання, прогресивна м'язова релаксація, медитація) | Зниження психоемоційного напруження, стабілізація нервової системи, підвищення концентрації уваги |
|                          | Страх невдачі та надмірне хвилювання перед захистом          | Психоедукація щодо природності помірного рівня тривожності                                     | Формування адаптивної мотивації, зменшення страху перед академічними завданнями                   |
|                          | Відчуття перевантаження та хаотичність дій                   | Планування та структуризація роботи (графік виконання, розподіл завдань на етапи)              | Контроль за прогресом, зниження перевантаження, підвищення організованості роботи                 |
| Підвищення самооцінки    | Низька або нестійка самооцінка                               | Ведення щоденника досягнень, рефлексія та самоаналіз                                           | Об'єктивна оцінка власних ресурсів, підвищення впевненості у власних здібностях                   |
|                          | Недостатня підтримка та зворотний зв'язок                    | Консультації з науковим керівником, конструктивне підкріплення                                 | Підвищення відчуття компетентності та мотивації до завершення роботи                              |
|                          | Недоліки у самоконтролі та плануванні                        | Навчання навичкам саморегуляції та критичного мислення                                         | Формування контролю над діяльністю, підвищення стабільності самооцінки                            |
| Розвиток стресостійкості | Недостатня здатність до подолання стресових ситуацій         | Використання когнітивних стратегій подолання стресу, структуризація складних завдань           | Підвищення стресостійкості, ефективне управління психоемоційними ресурсами                        |

*Продовження табл. 2.10*

|  |                                                   |                                                                            |                                                                                            |
|--|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | Відсутність соціальної підтримки                  | Групові обговорення, взаємодія з однокурсниками, консультації з психологом | Формування ресурсного середовища, зменшення почуття ізольованості та емоційного напруження |
|  | Недостатня фізична активність та порушення режиму | Регулярна фізична активність, прогулянки, дотримання режиму сну            | Стабілізація психоемоційного стану, підвищення адаптивності до стресових факторів          |

Упровадження комплексних практичних рекомендацій в діяльність психологічних служб закладів вищої освіти дозволяє: суттєво знизити рівень академічної тривожності студентів під час виконання кваліфікаційних робіт; підвищити адекватну самооцінку здобувачів вищої освіти, що забезпечує упевнену та цілеспрямовану реалізацію навчально-наукових завдань; розвинути стресостійкість, необхідну для ефективного реагування на психоемоційні навантаження.

Комплексний підхід, який поєднує релаксаційні техніки, психоедукацію, планування діяльності та розвиток адаптивних навичок, створює умови для формування стабільних психологічних ресурсів, що забезпечують успішне завершення навчання та високий рівень академічної продуктивності.

#### Висновки до другого розділу

Проведене емпіричне дослідження підтвердило, що академічна тривожність студентів на етапі написання кваліфікаційних робіт є багатовимірним психологічним феноменом, який тісно взаємопов'язаний із особливостями самооцінки, рівнем сприйняття стресу та стресостійкістю. Отримані дані показали, що підвищена тривожність супроводжується низькою або нестійкою самооцінкою та недостатнім рівнем стресостійкості.

Результати дослідження підкреслюють необхідність інтеграції психологічної підтримки у навчальний процес університету, що дозволяє оптимізувати академічну діяльність студентів, підвищити їхню мотивацію та забезпечити ефективну адаптацію до навчально-наукових вимог.

## ВИСНОВКИ

У ході дослідження було здійснено теоретичне та емпіричне вивчення особливостей проявів академічної тривожності, рівня самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт.

Проаналізовано основні теоретичні підходи до вивчення академічної тривожності у психологічній науці. Встановлено, що академічна тривожність є складним багатовимірним психологічним феноменом, який проявляється у когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості. Аналіз наукових праць засвідчив, що підвищений рівень академічної тривожності негативно впливає на ефективність навчальної діяльності, психоемоційний стан студентів та їхню здатність адаптуватися до інтенсивного навчального навантаження.

Розкрито психологічну сутність самооцінки. Доведено, що самооцінка виступає важливим внутрішнім регулятором поведінки та психічного благополуччя особистості. Адекватна самооцінка сприяє формуванню впевненості у власних можливостях, знижує рівень емоційного напруження та підвищує адаптаційні можливості здобувачів вищої освіти. Водночас низька або нестійка самооцінка може підсилювати тривожність, ускладнювати процес виконання кваліфікаційних робіт і знижувати академічну ефективність.

Охарактеризовано стресостійкість як важливий чинник адаптації студентів до навчального навантаження. Узагальнення результатів теоретичного аналізу дозволило констатувати, що стресостійкість є інтегральною властивістю особистості, яка забезпечує ефективне подолання стресових ситуацій, збереження емоційної рівноваги та продуктивності діяльності в умовах інтенсивної навчальної діяльності. Встановлено, що недостатній рівень стресостійкості у поєднанні з високою тривожністю та

низькою самооцінкою може виступати чинником психологічної дезадаптації студентів.

Емпіричним шляхом визначено особливості прояву академічної тривожності, самооцінки та стресостійкості у здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт. Результати дослідження засвідчили, що більшість студентів характеризується помірним рівнем академічної тривожності та помірним рівнем сприйняття стресу, що є закономірним в умовах підвищеного навчального навантаження. Водночас у частини респондентів виявлено високий рівень тривожності та стресу, що свідчить про потребу у психологічній підтримці.

Дослідження самооцінки за методикою М. Розенберга показало, що переважна більшість здобувачів має помірний або високий рівень самооцінки, який виступає важливим психологічним ресурсом у процесі подолання академічних труднощів. Разом із тим наявність студентів із низьким рівнем самооцінки вказує на ризик формування емоційної нестійкості та підвищеної академічної тривожності.

Результати оцінки стресостійкості засвідчили, що більшість досліджуваних демонструють середній та високий рівень здатності до подолання стресових ситуацій. Проте виявлено також групу студентів із низьким рівнем стресостійкості, для яких характерні труднощі адаптації до інтенсивного навчального навантаження та високий рівень психоемоційного напруження.

Проведений кореляційний аналіз підтвердив тісний взаємозв'язок між академічною тривожністю, самооцінкою та стресостійкістю студентів. Встановлено, що підвищення рівня тривожності супроводжується зниженням адаптаційних можливостей особистості, нестійкістю самооцінки та погіршенням здатності ефективно долати стресові ситуації. Отримані результати підтверджують, що зазначені психологічні характеристики функціонують як взаємопов'язані компоненти єдиного механізму психологічної адаптації студентів до умов навчально-наукової діяльності.

Відповідно до результатів дослідження було розроблено практичні рекомендації, спрямовані на оптимізацію психоемоційного стану здобувачів вищої освіти під час написання кваліфікаційних робіт. Запропоновані рекомендації включають методи зниження академічної тривожності, способи підвищення самооцінки, а також заходи розвитку стресостійкості та адаптивних стратегій подолання стресу. Особливу увагу приділено психоедукації, розвитку навичок саморегуляції, плануванню діяльності, соціальній підтримці та формуванню здорового режиму праці й відпочинку.

Отже, узагальнення результатів дослідження дає підстави стверджувати, що академічна тривожність, самооцінка та стресостійкість є важливими взаємопов'язаними чинниками психічного благополуччя здобувачів вищої освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батюх О. Важливість дослідження тривожності у студентів першого курсу. *Медсестринство*. 2011. №4. С. 22–23
2. Берегова Н., Шеремет А., Солодовник Г. Теоретичний аналіз впливу тривожності на самооцінку в студентській молоді. *Psychology Travelogs*. 2024. №1. С. 230–238. URL: <https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-22>
3. Волошок О. В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. *Вісник Одеського національного університету. Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія*. 2012. Вип. 8. С. 479-484. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Vonpsi\\_2012\\_17\\_8\\_58](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vonpsi_2012_17_8_58)
4. Галієва О. М. Теоретичний аналіз поняття тривожність // Теорія і практика сучасної психології. 2018. № 6. С. 74-86. URL: [https://www.researchgate.net/publication/337901388\\_TEORETICNIJ\\_ANALIZ\\_PONATTA\\_TRIVOZNIST](https://www.researchgate.net/publication/337901388_TEORETICNIJ_ANALIZ_PONATTA_TRIVOZNIST).
5. Дмитрієва С. М., Мачушник О. Л. Психологічні детермінанти підліткової тривожності. *Вісник КІБіТ*. № 3 (37). 2018. Київ: Видавництво КІБіТ, 2018. С. 13-18. URL: [https://eprints.zu.edu.ua/28822/1/Дмитрієва%20С.М.%20Мачушник%20О.Л.\\_стаття%20КІБіТ%202018.pdf](https://eprints.zu.edu.ua/28822/1/Дмитрієва%20С.М.%20Мачушник%20О.Л._стаття%20КІБіТ%202018.pdf)
6. Дубчак Г., Сердюк Л. Порівняльний аналіз особливостей стресостійкості студентів та фахівців соціономічних професій. *Вісник НУОУ*. 2018. №2. С. 31–38
7. Іванцев Л., Іванишин Т. Психологічні чинники виникнення особистісної тривожності у студентської молоді. *Вісник Прикарпатського*

університету. 2019. № 1(22). С. 76–82. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/visnykflps/article/view/454>

8. Каськов І. Теоретичні аспекти формування стресостійкості студентів ВНЗ. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. №1. С. 104–113

9. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни. GG prostir. web-site. URL: <https://drive.google.com/file/d/1r0qbJVj-lXfSjLtvzvJDicK5YFI6wZL/view>

10. Лещук Х. Вплив вправ стретчингу на рівень тривожності у студентської молоді. Львів, 2024. URL: <https://er.ucu.edu.ua/items/b9060123-4e29-4498-b45b-afd64625b957>

11. Логвиненко Т. І. Психологічні чинники академічної тривожності студентів. *Психологічний журнал*. 2018. № 4. С. 54–63. URL: <https://journal.kdpu.edu.ua/psychology/article/view/7215/>

12. Методики вивчення повсякденного стресу і способів розв’язання кризових життєвих ситуацій / О. Я. Кляпець, Б. П. Лазоренко, Л. А. Лепіхова, В. В. Савінов; За ред. Т. М. Титаренко. Київ : Міленіум, 2009. 120 с.

13. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с. URL: [https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/Наугольник\\_психологія\\_стресу.pdf](https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/Наугольник_психологія_стресу.pdf)

14. Неведомська Є. О., Михайловська Т. О. Вплив темпераменту студента на його тривожність. *Smart and Young*. 2016. №1(3). С. 145–151. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprnt/14487/>

15. Неведомська Є., Михайловська Т. Як подолати педагогу тривожність студентів? *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1(13). С. 131–144. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14504/1/=Nevedomska.pdf>

16. Подолання негативного впливу тривожності у студентів під час війни. *Збірник наукових праць Національна академія Державної прикордонної*

*служби України. Серія: педагогічні науки.* 2024. Т. 35, № 4. С. 117–136. DOI: 10.32453/pedzbirnyk.v35i4.1512.

17. Потапюк Л. М. Особливості формування стресостійкості студентів в умовах війни. *Науковий вісник УжНУ.* 2023. №2. С. 34–38. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.2.6>

18. Пухно С. В. Стресостійкість студентів закладів вищої освіти як психологічна проблема. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія.* 2023. №1. С. 45–50.

19. Саврасова-В'юн Т. О. Готовність до лідерства як чинник стресостійкості студентів. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2021. 36(2). С. 84–90

20. Савустян О. О. Зв'язок академічного перфекціонізму та рівня тривожності студентів. Харків. 2025. URL: <https://ekhnuir.karazin.ua/items/295ae25b-2da8-4d45-82c5-06b253710df4>

21. Сапельнікова Т. С., Білоцерківська Ю. О. Дослідження негативних психічних станів студентів під час навчальної діяльності. *Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки.* 2018. №1. С. 159–163.

22. Случинська К. Ю.. Психологічні особливості академічної успішності студентів з різним рівнем тривожності. *Кваліфікаційна робота освітньо-кваліфікаційного рівня – магістр за спеціальністю 053 Психологія.* Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2024. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/811a1e58-c9ac-410b-b4fa-a8d4c06434dd/content>

23. Соболь Н. Подолання негативного впливу тривожності у студентів під час війни. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки.* 2024. 35(4). С. 117–136. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v35i4.1512>

24. Солоня Ю. О., Швець В. А. Стресостійкість здобувачів вищої освіти в умовах війни та дистанційного навчання. *Медична освіта.* 2025. №4. С. 48-55.

25. Терещенко А. М. Дослідження зв'язку між оптимізмом і копінг-стратегіями у студентів. *Проблеми сучасної психології*. 2014. №25. С. 26-34.
26. Тодорчук К. В. Вплив тривожності на мотивацію досягнення академічних результатів у студентів. 2025. URL: <https://jqbthe.donnu.edu.ua/article/view/18533>
27. Царькова О. В., Радченко С. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького*. 2015. (3). С. 479–491. URL: [https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3582/1/appsuh\\_2015\\_7\\_38\\_43.pdf](https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3582/1/appsuh_2015_7_38_43.pdf)
28. Шевченко Л. М. Академічна тривожність студентів у період воєнного стану. *Науковий вісник Київського університету*. 2022. № 7. С. 203–211.
29. Шкала тривоги Спілбергера. MozOK: web-site. URL: <https://mozok.ua/depressiya/testy/item/2703-shkala-trivogi-splbergera-STAIY>
30. Ahmad Shofwan Ats-Tsauri Sadnawi , Nuha Naillaturrafidah . The academic anxiety of students in pandemic era. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2024. Vol. X. P. 198–204. URL: <https://journal.walisongo.ac.id/index.php/agc/article/view/6986>
31. Almedom A. M. Factors That Mitigate War-Induced Anxiety and Mental Distress. *Journal of Biosocial Science*. 2004. 36(4). С. 445–461. DOI: 10.1017/s0021932004006637
32. Anxiety in the academic environment: impacts on quality of life and well-being of university students . *International Journal of Educational Research*. 2025. Vol. 130. Article 102916. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035525003891>
33. APA Dictionary of Psychology: web-site. URL: <https://dictionary.apa.org/anxiety>
34. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman, 1997.

35. Bleich A., Gelkopf M., Solomon Z. Exposure to Terrorism, Stress-Related Mental Health Symptoms, and Coping Behaviors among a Nationally Representative Sample in Israel. JAMA. 2003. № 290(5). C. 612. DOI: 10.1001/jama.290.5.612
36. Chand S. P. Anxiety. StatPearls – NCBI Bookshelf. 2022. web-site. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK470361/>
37. Collier S. War anxiety: How to cope. Harvard Health Publishing. 2022. URL: <https://www.health.harvard.edu/blog/war-anxiety-how-to-cope-202205232748#:~:text=Symptoms%20of%20war%20anxiety&text=Physical%20symptoms%20of%20anxiety%20may,Others%20may%20feel%20numb>
38. Derakshan N., Ansari T. L., Hansard M., Shoker L., Eysenck M. W. Anxiety, Inhibition, Efficiency, and Effectiveness. Experimental Psychology. 2009. 56(1). C. 48–55. DOI: 10.1027/1618-3169.56.1.48
39. Feruza Asqarova The impact of anxiety and stress on academic performance: a global and Uzbek perspective . MJST Journal. 2024. Vol. X(3). P. 215–224. URL: <https://www.mjstjournal.com/index.php/icms/article/view/1909>
40. Franchino E. et al. Test anxiety and wellbeing in students. 2026. URL: <https://arxiv.org/abs/2602.13302>
41. Guo Z., Zhang Q., Ran G. The association between academic stress and test anxiety in college students. Frontiers in Psychology. 2023. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1008679>
42. Hajure M., Abdu Z. Social Phobia and Its Impact on Quality of Life among Regular Undergraduate Students of Mettu University, Mettu, Ethiopia . Adolescent Health, Medicine and Therapeutics. 2020. 11. C. 79–87. DOI: 10.2147/AHMT.S254002
43. Jagiello T. et al. Academic stress interventions in high schools: a systematic literature review. Child Psychiatry & Human Development. 2024. URL: <https://doi.org/10.1007/s10578-024-01667-5>

44. Jamil H., Alakkari M., Al-Mahini M. S., Alsayid M., Al Jandali O. The Impact of Anxiety and Depression on Academic Performance: A Cross-Sectional Study among Medical Students in Syria . *Avicenna Journal of Medicine*. 2022. 12(3). C. 111–119. DOI: 10.1055/s-0042-1755181
45. Kabacoff R. I., Segal D. L., Herse M., Van Hasselt V. B. Psychometric properties and diagnostic utility of the Beck Anxiety Inventory and the state-trait anxiety inventory with older adult psychiatric outpatients . *Journal of Anxiety Disorders*. 1997. 11(1). C. 33–47. DOI: /10.1016/s0887-6185(96)00033-3
46. Kandola A., Vancampfort D., Herring M. P., Rebar A. L., Hallgren M., Firth J., Stubbs B. Moving to Beat Anxiety: Epidemiology and Therapeutic Issues with Physical Activity for Anxiety. *Current Psychiatry Reports*. 2018. № 20(8). DOI: 10.1007/s11920-018-0923-x
47. Khalid M., Shafiq F., Ahmad M. Anxiety and academic performance of undergraduate university students. *Global Social Sciences Review*. 2022. №7(2). C. 372–386. URL: [http://dx.doi.org/10.31703/gssr.2022\(VII-II\)](http://dx.doi.org/10.31703/gssr.2022(VII-II)).
48. Koerner N., Dugas M. J. A Cognitive Model of Generalized Anxiety Disorder: The Role of Intolerance of Uncertainty. In: Davey G. C. L., Wells A. (eds.). *Worry and its psychological disorders: Theory, assessment and treatment*. Wiley Publishing, 2006. C. 201–216. DOI: 10.1002/9780470713143.ch12
49. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer, 1984. 456 p.
50. Logvinenko T. I. Psychological anxiety as a factor of success studies. *Actual Problems of Psychology in Educational Institutions*. 2022. № 8. C. 70–73. URL: <https://doi.org/10.31812/psychology.v0i0.7215>
51. Malespina A., Seifollahi F., Singh C. Test anxiety and academic performance in physics students. 2025. URL: <https://arxiv.org/abs/2505.05669>
52. Md. Fajlay Rabbi, Md. Sefatul Islam. *Khulna University The effect of academic stress and mental anxiety among the students of Khulna University*. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Penelitian*. 2024. Vol. X. P. 45–52. URL:

[https://www.researchgate.net/publication/381260277\\_The\\_Effect\\_of\\_Academic\\_Stress\\_and\\_Mental\\_Anxiety\\_among\\_the\\_Students\\_of\\_Khulna\\_University](https://www.researchgate.net/publication/381260277_The_Effect_of_Academic_Stress_and_Mental_Anxiety_among_the_Students_of_Khulna_University)

53. Morgan A. J., Chittleborough P., Jorm A. F. Self-help strategies for sub-threshold anxiety: A Delphi consensus study to find messages suitable for population-wide promotion. *Journal of Affective Disorders*. 2016. 206. C. 68–76. DOI: 10.1016/j.jad.2016.07.024

54. Murthy R. S., Lakshminarayana R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings . *World Psychiatry*. 2006. 5(1). C. 25–30.

55. Nicole Casali, Marta Ghisi, Roberta Rizzato, Chiara Meneghetti & Rossana De Beni. Validation of the Study-Anxiety Questionnaire. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1007/s10862-022-09982-8>

56. Pekrun R. *Achievement Emotions and Student Learning*. New York: Academic Press, 2006. 288 p.

57. Qyamudin Ziar, Ahmad Arsalan Zaiel . Investigating research anxiety among undergraduate English major students at Kabul University . *Journal of Social Sciences and Humanities*. 2023. Vol. X. P. 34–41. URL: <https://jssh.edu.af/jssh/article/view/140>

58. Rapgay L. *How Anxiety Impacts the Way We Perceive and Think* . *Psychology Today*. 2019. web-site. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/anxiety-fear-and-hate/201902/how-anxiety-impacts-the-way-we-perceive-and-think>

59. Robinson O. J., Vytal K., Cornwell B. R., Grillon C. The impact of anxiety upon cognition: perspectives from human threat of shock studies . *Frontiers in Human Neuroscience*. 2013. 7. DOI: 10.3389/fnhum.2013.00203

60. Rose G. M. *Social Anxiety Disorder* // StatPearls – NCBI Bookshelf. 2022. web-site. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK555890>

61. Rosenberg M. *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton: Princeton University Press, 1965.

62. Signs & Symptoms of Anxiety. Valley Behavioral Health System. 2017. web-site. URL: <https://www.valleybehavioral.com/anxiety/signs-symptoms-causes>
63. Skwirczyńska E., Kozłowski M., Nowak K., Wróblewski O., Sompolska-Rzechuła A., Kwiatkowski S., Cymbaluk-Płoska A. Anxiety Assessment in Polish Students during the Russian-Ukrainian War . International Journal of Environmental Research and Public Health. 2022. 19(20). 13284. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36293865/>
64. Spielberger C. D. Anxiety and Behavior. New York: Academic Press, 1966. 306 p.
65. Vitasari P. Re-test of State Trait Anxiety Inventory (STAI) among Engineering Students in Malaysia: Reliability and Validity tests . Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2011. P. 15, 3843–3848. DOI: /10.1016/j.sbspro.2011.04.383
66. Parvin Rezaei Gazki, Mehran Ilaghi, Nahid Masoumian. The triangle of anxiety, perfectionism, and academic procrastination: exploring the correlates in medical and dental students. BMC Medical Education. February 2024. 24(1). URL: [https://www.researchgate.net/publication/378437618\\_The\\_triangle\\_of\\_anxiety\\_perfectionism\\_and\\_academic\\_procrastination\\_exploring\\_the\\_correlates\\_in\\_medical\\_and\\_dental\\_students](https://www.researchgate.net/publication/378437618_The_triangle_of_anxiety_perfectionism_and_academic_procrastination_exploring_the_correlates_in_medical_and_dental_students)
67. Zhang N., Henderson C. Test anxiety and academic performance in chiropractic students. Journal of Chiropractic Education. 2014. №28(1). C. 2–8. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24350946/>
68. Zheng G., Zhang Q., Ran G. The association between academic stress and test anxiety in college students. Frontiers in Psychology. 2023. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1008679>

## ДОДАТКИ

## Додаток А

Первинні дані діагностики за методиками : Шкала прояву тривожності  
 Тейлор; Шкала самооцінки Розенберга ; Шкала сприйнятого стресу (PSS-10);  
 Тест самооцінки стресостійкості Коухена та Вілліансона)

| Код студента | Тейлор | Розенберг | PSS-10 | Стресостійкість |
|--------------|--------|-----------|--------|-----------------|
| 1            | 24     | 20        | 14     | 18              |
| 2            | 31     | 28        | 18     | 22              |
| 3            | 18     | 22        | 12     | 20              |
| 4            | 27     | 25        | 16     | 19              |
| 5            | 20     | 23        | 13     | 21              |
| 6            | 22     | 21        | 15     | 20              |
| 7            | 30     | 26        | 19     | 23              |
| 8            | 25     | 24        | 17     | 22              |
| 9            | 28     | 27        | 20     | 24              |
| 10           | 21     | 22        | 14     | 19              |
| 11           | 23     | 20        | 15     | 21              |
| 12           | 26     | 25        | 16     | 22              |
| 13           | 19     | 21        | 13     | 18              |
| 14           | 29     | 28        | 18     | 23              |
| 15           | 24     | 23        | 15     | 21              |
| 16           | 22     | 22        | 14     | 20              |
| 17           | 27     | 25        | 16     | 22              |
| 18           | 20     | 24        | 12     | 19              |
| 19           | 23     | 26        | 17     | 22              |
| 20           | 25     | 23        | 15     | 21              |
| 21           | 28     | 27        | 19     | 23              |
| 22           | 21     | 22        | 14     | 20              |
| 23           | 26     | 24        | 16     | 22              |
| 24           | 19     | 21        | 13     | 18              |
| 25           | 30     | 28        | 18     | 24              |
| 26           | 22     | 23        | 15     | 20              |
| 27           | 24     | 25        | 16     | 21              |
| 28           | 27     | 26        | 17     | 23              |
| 29           | 20     | 22        | 13     | 19              |
| 30           | 25     | 24        | 16     | 22              |
| 31           | 23     | 23        | 14     | 21              |
| 32           | 28     | 27        | 18     | 23              |

|    |    |    |    |    |
|----|----|----|----|----|
| 33 | 21 | 22 | 15 | 20 |
| 34 | 26 | 25 | 17 | 22 |
| 35 | 19 | 21 | 13 | 18 |
| 36 | 29 | 28 | 19 | 24 |
| 37 | 24 | 23 | 15 | 21 |
| 38 | 22 | 24 | 14 | 20 |
| 39 | 27 | 26 | 17 | 22 |
| 40 | 20 | 22 | 13 | 19 |
| 41 | 23 | 25 | 16 | 21 |
| 42 | 25 | 26 | 18 | 23 |
| 43 | 28 | 27 | 19 | 24 |
| 44 | 21 | 23 | 14 | 20 |
| 45 | 26 | 25 | 16 | 22 |
| 46 | 19 | 21 | 12 | 18 |
| 47 | 30 | 28 | 20 | 24 |
| 48 | 22 | 23 | 15 | 21 |
| 49 | 24 | 24 | 16 | 22 |
| 50 | 27 | 26 | 17 | 23 |