**ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД**
**«КИЇВСЬКИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

Факультет фармації та психології
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота
магістра
на тему

# «ОСОБИСТІСНА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ»

**Виконала:** здобувачка 2 року навчання
групи ПЗ-2406
другого (магістерського) рівня освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Прохорчук Ніка Олегівна
**Науковий керівник:**
Кучеренко Єгор Валерійович, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, ПВНЗ «Київський медичний університет»
**Рецензент:**
Ілля ЧАНЧІКОВ, доктор філософії в галузі психології, викладач кафедри практичної психології УДУ імені Михайла Драгоманова

**Київ – 2026**

# ЗМІСТ

**Вступ** 3

**Розділ 1. Теоретичні засади дослідження тривожності як чинника інтернет-залежності студентської молоді** 7

1.1. Теоретичний аналіз проблеми тривожності особистості в психологічній науці, її види, чинники та прояви 7

1.2. Інтернет-залежність, її види та особливості формування в дорослому віці 16

1.3. Структура та критерії розвитку інтернет-залежності особистості в період здобування фахової освіти 24

Висновки до розділу 1 33

**Розділ 2. Емпіричне дослідження тривожності як чинника інтернет-залежності студентської молоді** 35

2.1. Методи та організація емпіричного дослідження 35

2.2. Результати емпіричного дослідження 41

Висновки до розділу 2 60

**Розділ 3. Психологічна програма подолання тривожності як чинника інтернет-залежності студентської молоді** 62

3.1. Психологічні засоби профілактики інтернет-залежності в дорослому віці 62

3.2. Принципи та методи подолання тривожності особистості як чинника інтернет-залежності в період здобування вищої освіти 64

3.3. Структура та зміст психологічної програми подолання тривожності як чинника інтернет-залежності у студентів 68

Висновки до розділу 3 84

**Висновки** 86

**Список використаних джерел** 90

**Додатки** 98

# ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема Інтернету, відкрив широкі можливості для задоволення освітніх, професійних, комунікативних та дозвільних потреб особистості. Проте разом із позитивним впливом цифрових ресурсів дедалі виразніше проявляється і їхній зворотний бік – стрімке зростання випадків інтернет-залежної поведінки. За даними досліджень К. Янг [80], інтернет-залежність слід розглядати як патологічне прагнення людини постійно перебувати у цифровому середовищі, сильну потребу мати доступ до мережі та відчуття психоемоційного дискомфорту при його відсутності.

Серед психологічних чинників, що зумовлюють виникнення інтернет-залежності, значну увагу дослідники приділяють особистісній тривожності.

У працях Ч. Спілбергера [78], З. Фрейда [73], К. Хорні [75], Р. Кеттела [72] підкреслюється, що тривожність може набувати стабільного характеру та виступати визначальним чинником поведінкових реакцій особистості, впливати на стратегії подолання труднощів, рівень стресостійкості й адаптаційні можливості в соціальному середовищі. Як відзначають Б. Барчі [2], Т. Логвиненко [27], О. Сазонова [45], Ю. Теплюк [53], А. Черненко [62] та І. Ясточкіної [69; 70], підвищений рівень особистісної тривожності істотно впливає на самооцінку, знижує ефективність емоційної саморегуляції, сприяє униканню реальних проблем і підштовхує індивіда до пошуку психологічної розрядки. Цю розрядку він, на нашу думку, може шукати, в тому числі, у віртуальному середовищі. У такому контексті Інтернет буде виступати не лише засобом інформаційного чи комунікативного обміну, а й емоційним компенсатором. Дослідники інтернет-залежності, зокрема В. Білоущенко [5], Д. Данілова [15], О. Мушинська [34], Г. Ржевський [43], Х. Турецька [55] та інші підтверджують цей висновок і звертають увагу на те, що особи з підвищеним

рівнем тривожності частіше використовують онлайн-простір як засіб уникнення внутрішньої напруги та способу втечі від труднощів реального життя. Саме така компенсаційна поведінка створює передумови для формування залежності, яка поступово набуває хронічних ознак і негативно позначається на психоемоційному стані та соціальному функціонуванні особистості.

Особливої гостроти проблема інтернет-залежності набуває в середовищі студентської молоді, яка перебуває в періоді активного особистісного розвитку – формування ідентичності, ціннісних орієнтацій та професійного самовизначення. Саме на цьому етапі життя молоді люди стикаються з численними викликами: зростанням академічного навантаження, високою конкуренцією, соціальним тиском і необхідністю приймати самостійні рішення. У пошуках психологічної підтримки, відчуття стабільності або тимчасового емоційного полегшення, вони часто звертаються до віртуального середовища. Інтернет для них стає не лише засобом навчання, а й основним інструментом комунікації, самовираження та емоційної компенсації. В умовах постійної присутності в онлайн-просторі, недостатнього контролю над тривалістю та змістом онлайн-активності, з’являється ризик втечі від реальних труднощів і заміщення живого спілкування віртуальним. У таких обставинах саме тривожність – як ситуативна реакція на зовнішній тиск – може з часом набути рис стійкої особистісної характеристики, що істотно впливає на психологічне самопочуття і, як наслідок, підвищує ймовірність формування інтернет-залежної поведінки.

Попри значну увагу до феноменів інтернет-залежності та особистісної тривожності, у вітчизняному психологічному просторі взаємозв’язок між цими явищами залишається недостатньо вивченим. Аналіз сучасних наукових джерел вказує на дефіцит комплексних емпіричних досліджень, що поглиблено розглядали б тривожність як внутрішню детермінанту розвитку інтернет-залежної поведінки саме в контексті студентської молоді. Окрім того, спостерігається нестача ефективних, практично орієнтованих програм психопрофілактики та корекції, здатних попереджати або пом’якшувати вплив

цього чинника. У цьому контексті особливу актуальність набуває необхідність глибшого теоретичного осмислення проблеми, а також розробки і впровадження практичних психологічних підходів до її вирішення. Розгляд інтернет-залежності крізь призму особистісної тривожності дозволяє виявити механізми формування типових моделей поведінки у цифровому середовищі та визначити шляхи їх конструктивної трансформації. Саме тому вивчення цього взаємозв'язку є важливим кроком як для розвитку наукової теорії, так і для підвищення ефективності психологічної допомоги студентській молоді.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особистісну тривожність студентської молоді як чинник розвитку інтернет-залежності та розробити психологічну програму її подолання.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення тривожності особистості та інтернет-залежності.

2. Визначити структуру та критерії інтернет-залежності особистості в період здобування фахової освіти.

3. Провести емпіричне дослідження рівня тривожності та інтернет-залежності у студентів.

4. Встановити зв'язок між рівнем особистісної тривожності студентської молоді та схильністю до інтернет-залежності.

5. Розробити психологічну програму подолання тривожності як чинника інтернет-залежності у студентської молоді.

**Об'єкт дослідження:** інтернет-залежність студентської молоді.

**Предмет дослідження:** особистісна тривожність як чинник формування інтернет-залежності у студентів.

**Методи дослідження:**

- теоретичного рівня: аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація;
- емпіричного рівня: тестування, математико-статистичний аналіз.

**База та вибірка дослідження.** Дослідження проводилося на базі Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана (КНЕУ). До участі в ньому було залучено 32 студенти віком від 19 до 22 років, які навчаються на факультеті міжнародної економіки денної та заочної форм навчання. Вибірка була сформована з урахуванням принципів добровільної участі та репрезентативності.

**Наукова новизна одержаних результатів.** Виявлено специфіку проявів інтернет-залежності у студентської молоді з різними рівнями особистісної тривожності. Поглиблено уявлення про взаємозв'язок тривожності та деструктивного використання Інтернету. Запропоновано психологічну програму подолання інтернет-залежності, що враховує рівень особистісної тривожності.

**Теоретичне значення результатів дослідження.** Результати поглиблюють розуміння психологічних механізмів формування інтернет-залежності, розкривають роль особистісної тривожності як важливого чинника ризику. Дослідження доповнює наукові уявлення про вплив емоційно-особистісних характеристик на цифрову поведінку.

**Практичне значення одержаних результатів.** Результати можуть бути використані у роботі практичних психологів у закладах вищої освіти для створення програм профілактики та корекції інтернет-залежної поведінки студентів, а також у рамках тренінгової та психоосвітньої роботи зі зниження рівня тривожності.

**Апробація результатів дослідження та публікації.** Основні положення дослідження були апробовані на (вказати наукову конференцію, круглий стіл або семінар), результати опубліковано у (вказати назву журналу або збірника матеріалів конференції).

**Структура та обсяг роботи.** Робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (кількість – 82), та додатків (кількість – 5). Загальний обсяг роботи (без списку використаних джерел та додатків) становить 89 сторінок.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

## 1.1. Теоретичний аналіз проблеми тривожності особистості в психологічній науці, її види, чинники та прояви

Багато людей відчувають емоційну напругу через складні соціально-економічні зміни, невизначеність майбутнього і непередбачуваність. Сучасна цивілізація, хоча з одного боку звільняє людей від деяких страхів, вносить безліч інших, ще сильніших. Це призвело до того, що психологи охарактеризували нашу епоху як «століття тривоги», вважаючи, що це почуття проникає у всі аспекти життя через проблеми сьогодення, відсутність основних духовних цінностей і швидку зміну соціального середовища [49, с. 133].

Проблема тривожності має глибоке історичне підґрунтя. У 1926 році З. Фрейд вперше виокремив стан тривоги та занепокоєння як окреме психологічне явище. Він описав його як емоційний стан, що супроводжується почуттям невизначеності, внутрішнього напруження та очікування небезпеки. Одним із ключових компонентів цього стану З. Фрейд вважав відчуття безпорадності перед невідомими загрозами, що може призводити до глибокого внутрішнього дискомфорту. Згодом вивчення феномену тривожності стало об’єктом пильної уваги інших науковців [11, с. 107]. Проте проблема тривожності залишається актуальною і невід'ємною частиною людського існування й сьогодні, адже з розвитком цивілізації вона набуває нових форм, і люди постійно шукають все нові й нові способи її подолання [6; 30; 68].

Тривожність як явище вирізняється тим, що водночас розглядається як надзвичайно важливе й, водночас, досить вузько спеціалізоване за змістом. З одного боку, тривожність постає як ключова проблема сьогодення, що пронизує всю структуру сучасної культури, а з іншого – як домінуючий емоційний стан, що визначає внутрішній світ людини [8, с. 120].

Розглянемо деякі з найпоширеніших і найбільш вживаних трактувань поняття «тривожність».

Згідно з поглядами А. Адлера, тривожність формується як одна з глибинних характеристик особистості ще в період раннього дитинства, коли відбувається закладання базових життєвих стратегій і способів взаємодії зі світом. Він розглядає цю якість не просто як тимчасовий емоційний стан, а як стійку схильність до переживання напруження, невпевненості та страху перед майбутнім. А. Адлер підкреслює, що тривожність може суттєво обмежувати людину: вона заважає будувати здорові соціальні зв'язки, пригнічує ініціативність і перешкоджає самовираженню. У цьому контексті страх сприймається як універсальна емоція, здатна охопити як зовнішні прояви реальності (соціум, події, ситуації), так і внутрішній світ особистості – думки, почуття, уявлення про себе. Людина, охоплена тривожністю, втрачає відчуття безпеки, що унеможливлює реалізацію її потенціалу й гармонійного існування в суспільстві [42, с. 187].

К. Ізард розглядає тривожність не як самостійну, автономну емоцію, а як складний психоемоційний утвір, що виникає внаслідок взаємодії кількох базових емоцій. Зокрема, на його думку, тривожність є результатом комбінації страху з іншими афективними станами – такими як гнів, почуття провини, сором або навіть цікавість. Такий підхід дозволяє розглядати тривожність як динамічне явище, що відображає внутрішні суперечності особистості та складність її емоційної реакції на різноманітні життєві ситуації. У цьому контексті тривожність постає не просто як реакція на небезпеку, а як багатовимірний досвід, що охоплює ширший спектр переживань і глибше впливає на поведінку людини [66, с. 263].

М. Кордуелл визначає тривожність як складний емоційний стан, що поєднує в собі страх і негативні передчуття, супроводжувані інтенсивною та тривалою фізіологічною активацією організму. Така реакція охоплює широкий спектр тілесних і психоемоційних проявів – підвищене серцебиття, напруження

м’язів, потовиділення, труднощі з концентрацією уваги тощо. Дослідник підкреслює, що тривожність є характерною ознакою для багатьох психічних порушень, зокрема фобій, посттравматичних стресових розладів (ПТСР), обсесивно-компульсивних (одержимо-нав’язливих) станів. У зв’язку з цим М. Кордуелл вводить низку уточнюючих понять: тривожні розлади – як клінічно значущі прояви надмірної тривоги; тривожні реакції – як ситуативні емоційні відповіді; а також об’єктивна тривожність, яку він трактує як обґрунтовану, реалістичну відповідь на наявну чи потенційну загрозу. Тривожність, на думку автора, виконує адаптивну функцію: вона стимулює мобілізацію внутрішніх ресурсів та активізацію поведінкових реакцій, необхідних для збереження життя чи уникнення небезпеки. У цьому сенсі тривожність виступає не лише як симптом, але і як природний механізм виживання [71, с. 109].

К. Хорні спочатку використовувала термін «тривожність» як синонім поняття «страх», підкреслюючи тісний зв’язок між цими двома емоційними станами. Однак у своїх подальших роботах вона запропонувала розмежування між ними, вказавши, що страх є адекватною реакцією на реальну небезпеку, тоді як тривога – це невідповідна або надмірна реакція на загрозу, яка може бути навіть уявною. Тривожність, на думку Хорні, є емоційною відповіддю на приховану чи суб’єктивно сприйняту небезпеку, яка не завжди має реальне підґрунтя. Така реакція супроводжується певними фізичними симптомами, такими як пришвидшене дихання, тремтіння, підвищене потовиділення та інші ознаки фізіологічної активації організму [36, с. 297].

Г. Габдрєєва трактує тривожність як стійку особистісну характеристику, що може виступати важливим фактором ризику у розвитку нервово-психічних розладів. У своїх дослідженнях вона наголошує, що підвищений рівень тривожності негативно позначається на когнітивних функціях особистості, особливо в умовах психологічного стресу. Зокрема, це проявляється у зниженні ефективності розумової діяльності, погіршенні здатності до концентрації уваги, ослабленні пам’яті та загальному зменшенні працездатності. Окрім цього,

тривожність формує внутрішню невпевненість, що підриває віру людини у власні можливості, ускладнює прийняття рішень і ініціює уникнення складних ситуацій. Як наслідок – знижується рівень соціальної активності, що може призводити до маргіналізації особистості та формування низького соціального статусу [10, с. 38].

О. Захаров трактує тривогу як стан внутрішнього напруження, що виникає в ситуаціях невизначеності та суб'єктивно сприймається як передчуття небезпеки або негативного розвитку подій. На його думку, цей психоемоційний стан найчастіше проявляється в очікуванні майбутніх ситуацій, які складно передбачити або оцінити, проте які потенційно можуть мати неприємні наслідки для особистості. Тривога, згідно з автором, базується на когнітивному процесі передбачення небажаних результатів. Її раціональна складова виявляється у формі побоювань щодо ймовірного виникнення загрози, що не завжди є конкретною або визначеною. Отже, тривога виконує функцію психологічного сигналу про можливу небезпеку, підштовхуючи особу до обережності або до активного пошуку способів уникнення ризику [3, с. 6].

А. Прихожан розглядає тривожність як стабільне особистісне утворення, що проявляється у схильності індивіда сприймати навіть емоційно нейтральні або незначні ситуації як потенційно загрозливі для власної самооцінки, внутрішнього образу «Я», а також для особистісно значущих інтересів і цінностей. Така інтерпретація дозволяє говорити про тривожність не лише як про реакцію на зовнішні подразники, а як про глибоко інтегровану в структуру особистості характеристику. Авторка підкреслює, що тривожність здебільшого орієнтована на майбутнє, фокусуючи увагу на ймовірності негативного розвитку подій. Вона виникає в результаті очікування несприятливих подій, внутрішнього передчуття небезпеки чи дисгармонії, навіть за відсутності реальної загрози.

У суб'єктивному переживанні тривожність проявляється у вигляді внутрішнього напруження, стану стурбованості, знервованості, тривоги,

відчуття невизначеності, безсилля, труднощів з ухваленням рішень, вразливості, самотності та страху перед можливими невдачами [36, с. 297].

М. Скворцова розглядає тривожність як особистісну характеристику, що сприяє виникненню надмірно загострених, ірраціональних реакцій на ситуації невизначеної загрози. Така властивість особистості зумовлює підвищену чутливість до потенційно небезпечних чи неоднозначних обставин, навіть тоді, коли більшість людей не виявляють тривожної реакції. Іншими словами, людина з високим рівнем тривожності схильна перебільшувати загрози та інтерпретувати звичайні життєві ситуації як потенційно небезпечні, що призводить до частих переживань емоційного напруження та занепокоєння без об'єктивних на те підстав [10, с. 40].

М. Кричфалушій описує тривожність як специфічний емоційний стан, що виникає у ситуаціях психологічного очікування, зокрема тоді, коли майбутнє виглядає непередбачуваним або нестабільним. Джерелом тривоги, згідно з автором, можуть бути як позитивні, так і негативні очікування: наприклад, затримка приємної події може викликати внутрішнє напруження не менше, ніж очікування небажаних наслідків. У цьому контексті тривожність постає як реакція на часову невизначеність, коли суб'єктивне очікування стає джерелом емоційного збудження, занепокоєння та внутрішньої нестабільності. Такий підхід розширює розуміння тривожності, дозволяючи розглядати її не лише як відповідь на загрозу чи страх, а й як результат фрустрації у зв'язку з неможливістю контролювати або точно передбачити хід подій. У цьому сенсі тривожність стає інтегральною складовою механізмів адаптації до змін, затримок або невизначеності в розвитку ситуацій, що мають для особистості емоційне чи екзистенційне значення [25, с. 19].

Отже, ми бачимо, що тривожність є складним, багатогранним феноменом. У науковій літературі спостерігається широкий спектр підходів до визначення цього поняття: від трактування його як емоційного стану до розуміння як стійкої особистісної характеристики Деякі автори (наприклад, К. Хорні, О. Захаров) підкреслюють взаємозв'язок тривожності зі страхом, невизначеністю й

очікуванням загрози, що може бути як реальною, так і уявною. Інші (як-от К. Ізард) ж вбачають у тривожності результат взаємодії базових емоцій, що робить цей стан динамічним і контекстуально залежним. Водночас такі дослідники, як М. Кордуелл та Г. Габдрєєва, акцентують на фізіологічних, когнітивних та поведінкових проявах тривожності, а також на її зв'язку з психічними розладами і зниженням функціональної ефективності особистості. Таким чином, тривожність може бути розглянута як:

1. Адаптивний емоційний механізм, що сигналізує про потенційну небезпеку та стимулює мобілізацію ресурсів.

2. Психологічна реакція на ситуації невизначеності, фрустрації чи відтермінування важливих подій.

3. Особистісна риса, яка формується в ранньому дитинстві і впливає на сприйняття світу, самооцінку та міжособистісні взаємодії;

4. Фактор ризику, що за певних обставин може ускладнювати адаптацію, знижувати соціальну активність і впливати на психічне здоров'я.

Отже, можна дати таке визначення поняттю особистісної тривожності: це складне емоційно-когнітивне явище, що проявляється у формі внутрішнього напруження, очікування небезпеки чи несприятливих подій, яке може мати як адаптивний, так і дезадаптивний характер, залежно від інтенсивності, тривалості та контексту виникнення. Тривожність може виступати як тимчасовий емоційний стан у відповідь на конкретні подразники, так і як стійка особистісна риса, що впливає на світосприйняття, мотиваційну сферу та стиль поведінки людини.

Після з'ясування змісту поняття та підходів до його трактування, важливим кроком є формування уявлень про різновиди цього феномену, чинники його виникнення та характерні форми прояву.

З. Фрейд виділив три основні види особистісної тривожності, кожен з яких має свої витоки, функції та психологічні наслідки:

1. Реалістична (або об'єктивна) тривога виникає як відповідь на реальні загрози з навколишнього середовища. Вона є природним і адаптивним

механізмом, що допомагає людині реагувати на потенційно небезпечні ситуації. Цей тип тривоги безпосередньо пов'язаний із інстинктом самозбереження та сприяє уникненню зовнішніх небезпек.

2. Невротична тривога, на відміну від реалістичної, походить зсередини психіки і є результатом конфлікту між Ід (підсвідомими потягами) та Его (раціональним компонентом особистості). Людина, яка відчуває невротичну тривогу, зазвичай не усвідомлює її справжніх причин і може сприймати її як безпричинне занепокоєння або страх. Цей тип тривоги часто лежить в основі різноманітних психічних розладів, таких як фобії, обсесивно-компульсивні стани чи істеричні симптоми. Щоб зменшити інтенсивність внутрішньої напруги, Его застосовує різні психологічні захисти – витіснення, проекцію, сублімацію тощо.

3. Моральна тривога виникає як наслідок конфлікту між Его та Суперего – внутрішньою моральною інстанцією, що формується під впливом соціальних, культурних і батьківських норм. Цей тип тривоги проявляється у формі почуття провини, сорому або внутрішнього осуду, навіть у випадках, коли людина лише подумала про порушення моральних принципів. Моральна тривога є ознакою жорсткого, надмірно вимогливого Суперего і часто стає джерелом хронічного психологічного дискомфорту [52, с. 268].

На думку низки дослідників (О. Волошок, І. Смілик, Б. Кнаупер, Ф. Вертю), тривожність як особистісна характеристика може бути представленою у двох формах: природна (нормативна) тривожність є адекватною реакцією на потенційну небезпеку, забезпечує мотивацію та готовність до дій у важливих ситуаціях; патологічна (невротична) тривожність, навпаки, характеризується надмірною, стійкою тривогою, яка перевищує реальні загрози і порушує функціонування особистості. Помірний рівень тривожності вважається невід’ємною умовою активної життєдіяльності людини, слугуючи внутрішнім сигналом, що мобілізує ресурси на подолання потенційних загроз. Такий стан часто називають адаптивною або конструктивною тривожністю, оскільки він допомагає особистості

орієнтуватися в соціальному середовищі, приймати обережні рішення й підтримувати психологічну безпеку. Водночас, коли тривожність набуває хронічного характеру, стає надмірною та постійно присутньою незалежно від реальних причин, вона переходить у дезадаптивну форму. У такому випадку мова йде про тривожність, яка втрачає захисну функцію й починає гальмувати нормальне функціонування особистості, перешкоджаючи її повноцінному розвитку та взаємодії з навколишнім світом
[8; 49; 76; 79].

І. Мудрак описує прояви тривожності як комплекс симптомів, що можуть виникати одночасно чи взаємодіяти між собою. Цей комплекс складається
з таких компонентів:

1. Відчуття напруги – це найменш виражена форма тривожних переживань, що слугує лише сигналом про можливу небезпеку або загрозу, не досягаючи високого рівня інтенсивності.

2. Підвищена чутливість до подразників – емоції стають надмірно реактивними навіть на звичайні події чи об’єкти, через порушення здатності відрізняти важливі та незначні ситуації.

3. Тривога та страх – тривожність виникає на фоні невизначеності та відчуття небезпеки, які можуть виникнути будь-де та будь-коли. Вона трансформується у страх, коли загроза стає реальнішою та конкретною.

4. Катастрофічне мислення та переконання у незворотності неприємних подій – людина переконана, що наслідки будуть непоправними та фатальними.

5. Дезорганізація та відсутність свідомих дій – це стан, коли людина
не може діяти спрямовано, що проявляється у неможливості виконувати цілеспрямовані вчинки. Це найстійкіший і найінтенсивніший прояв тривожності.

Поданий симптомокомплекс підкреслює, як різні аспекти тривожності можуть поєднуватися, утворюючи складні емоційно-поведінкові реакції, що значно ускладнюють адаптацію особистості до життєвих обставин [33, с. 126].

Ю. Ханін визначив кілька показників, що дозволяють охарактеризувати силу проявів тривожності:

- інтенсивність тривожності – сила переживань, що виникають у конкретних ситуаціях;
- лабільність тривожних переживань у часі – зміни у рівні тривоги, які можуть виникати не тільки під час самої ситуації, а й при її очікуванні чи навіть при думках про потенційну небезпеку;
- наявність суб'єктивних неприємних відчуттів – це внутрішні переживання, як-от неспокій, побоювання, напруга;
- активізація нервової системи – фізіологічні зміни, які супроводжують тривожність, включаючи проблеми з шлунково-кишковим трактом, тремор рук, зміну інтонацій голосу та посилене потовиділення [59, с. 57].

На завершення розглянемо причини виникнення особистісної тривожності. Так, З. Фрейд вважав, що тривожність є наслідком конфлікту між біологічними інстинктами та соціальними обмеженнями, що спричиняє внутрішню напругу, яку можна зменшити через сублімацію – перенаправлення енергії на соціально прийнятні види діяльності. К. Хорні підкреслювала, що тривожність виникає через відсутність емоційної підтримки, невідповідність між соціальними вимогами та можливостями людини, а також через невротичні потреби, які неможливо задовольнити, додаючи до цього страх перед невизначеністю майбутнього. Г. Салліван, у свою чергу, вважав, що тривожність формується через негативний вплив соціального середовища в ранньому віці, відсутність емоційної підтримки та небезпеку в міжособистісних стосунках, що створює постійну внутрішню напругу і занепокоєння [37, с. 147].

Таким чином, з огляду на проаналізовані аспекти можна зробити висновок, що тривожність є складним і багатогранним явищем у психології. Вона може проявлятися як у природній (реакції на можливу загрозу, яка активізує мотивацію та сприяє прийняттю рішень у важливих ситуаціях), так і в патологічній (виявляється у вигляді надмірної, хронічної напруги, яка

не відповідає реальним загрозам і заважає нормальному функціонуванню особистості) формі. Схильність до особистісної тривожності зазвичай виникає ще в ранньому дитинстві й може закріпитися як постійна риса особистості, впливаючи на сприйняття світу, міжособистісні контакти та здатність до самовираження. Тривожність може мати різноманітні прояви: від легкого емоційного напруження до глибоких психоемоційних розладів, супроводжуваних фізіологічними змінами, когнітивними порушеннями та зниженням рівня соціальної активності.

## 1.2. Інтернет-залежність, її види та особливості формування в дорослому віці

Однією з найбільш помітних характеристик сучасного суспільства є бурхливий прогрес комп’ютерних технологій. Останніми роками в цій галузі відбулися значні зміни, які дозволяють стверджувати, що Інтернет перестав бути лише платформою для зберігання і передачі величезних обсягів даних і перетворився на невід'ємну частину повсякденного життя людей. По суті, Інтернет можна розглядати як нову реальність, де бар’єри і обмеження значно менш виражені, що дає користувачам велику свободу дій. Окрім того, його характерною рисою є міфічність. Він нагадує казковий світ, де «користувачі» отримують можливості, які недоступні у реальному житті. Саме ці характеристики роблять Інтернет таким привабливим і саме тому сьогодні він є важливою сферою діяльності мільйонів людей. Це призвело до виникнення низки психологічних явищ, таких як нові інтереси, потреби, мотивація, цілі та установки, що тісно пов'язані з цифровим середовищем. Одним із найбільш тривожних феноменів, що привертають увагу фахівців, є проблема надмірного використання інтернету, що отримала назву «інтернет-залежність».

При описі феномену залежності використовуються різні терміни, зокрема: «синдром залежності», «психічна залежність», «психологічна адикція». Загалом «залежність» можна розглядати як стан, коли поведінка особистості або її цілі

підпорядковуються зовнішнім обставинам чи іншим людям. Це виражається у нав'язливому бажанні виконувати певні дії, незважаючи на те, що вони можуть мати негативні наслідки як для здоров'я, так і для соціальної чи психологічної сфери [20, с. 19].

У психологічному тлумачному словнику «Інтернет-залежність» визначається як сучасна форма залежності, що проявляється в постійному бажанні бути присутнім у всесвітній мережі. Це явище характеризується нав'язливою потребою перебувати в Інтернеті, що може призводити до негативних наслідків для соціального, психологічного та фізичного здоров’я індивіда. Інтернет-залежність включає в себе надмірну прив'язаність до віртуальних середовищ, таких як соціальні мережі, онлайн-ігри чи чати, що заміщує реальну взаємодію зі світом та соціальну активність [64, с. 147].

Термін «Інтернет-залежність» був введений у 1995 році А. Голдбергом, який використав його для опису патологічної тяги до використання Інтернету. Діагностичні ознаки цього розладу здебільшого відповідають критеріям DSM-IV для нехімічних залежностей, зокрема:

- використання викликає емоційний дискомфорт;
- використання завдає шкоди фізичному, психологічному, міжособистісному, сімейному, економічному або соціальному становищу людини.

А. Голдберг підкреслює, що Інтернет-залежність має руйнівний вплив на різні сфери життя, такі як побут, навчання, соціальні відносини, професійна діяльність, сімейні стосунки, фінанси та психологічне здоров’я [55, с. 366].

О. Камінська здійснила аналіз сучасних підходів до визначення сутності Інтернет-залежності і дійшла висновку, що існують різні трактування змісту цього явища:

- соціально-психологічний підхід вказує на те, що Інтернет-залежність може порушувати соціальні зв’язки та спричиняти ізоляцію в реальному світі, хоча спочатку часто розглядається як форма соціальної залежності;

- функціональний підхід розглядає Інтернет-залежність як різновид технологічних залежностей, де особа використовує інтернет для заповнення фрустрацій і незадоволених потреб в реальному житті;
- біологічний і нейропсихологічний підхід трактують Інтернет-залежність як психічний розлад, що супроводжується змінами в структурі особистості, зниженням адекватності поведінки та здатності до самоконтролю;
- психіатричний підхід акцентує увагу на феномені віртуальної реальності як альтернативи реальному життю, що може спричиняти розвиток інтернет-залежності як психічного розладу [20, с. 24-26].

Отже, різні підходи до розуміння Інтернет-залежності підкреслюють її багатогранність та складність. Кожен з цих підходів вносить свою унікальну перспективу, що дозволяє краще зрозуміти природу цього явища і його вплив на особистість. Це також вказує на необхідність комплексного підходу в дослідженнях та лікуванні Інтернет-залежності, що включає психологічні, соціальні, біологічні та психіатричні аспекти.

Залежність від Інтернету включає в себе різноманітні види, і науковці ще не змогли прийти до спільної думки щодо того, як їх слід класифікувати. Можна виділити три таких класифікації.

Найпоширенішою класифікацією інтернет-залежності є поділ за основним видом діяльності особистості в мережі, запропонований К. Янг і Р. Роджерсом, які виділяють п’ять основних типів залежності від Інтернету:

- кіберсексуальна залежність – схильність до перегляду порносайтів та участі в кіберсексі;
- залежність від віртуальних знайомств – прагнення до встановлення онлайн-стосунків;
- пристрасть до азартних онлайн-ігор – захоплення іграми, що включають елементи ставок і азарту;
- безперервне серфінгування – постійне переглядання сайтів і пошук інформації без конкретної мети;

- залежність від комп’ютерних ігор – надмірне захоплення відеоіграми, що веде до занедбання реального життя та інших важливих аспектів діяльності [82].

Інша класифікація, запропонована А. Церковним, базується на інформаційному підході, що вказує на важливість аналізу взаємодії особистості з інформаційним простором Інтернету. Цей підхід дозволяє виділити основні типи інтернет-залежності, орієнтуючись на те, як саме людина використовує Інтернет і яким чином це впливає на її поведінку та психічний стан. Зокрема, А. Церковним виділені:

- хакерство – це форма залежності, що виникає в результаті захоплення діяльністю, пов’язаною з несанкціонованим доступом до інформаційних систем; людина, яка має таку залежність, може проводити час у пошуках уразливих місць у комп’ютерних мережах, викраденні особистих даних або зміні інформації в Інтернеті;
- створення шкідливих програм – пов’язане з виготовленням та поширенням вірусів, троянів, шпигунських програм та іншого шкідливого програмного забезпечення; люди, які розвивають таку залежність, можуть мати бажання контролювати інформаційні системи, маніпулювати даними або отримувати особисту вигоду через зловмисні дії в мережі;
- геймерство – це залежність від онлайн-ігор, яка виявляється в надмірному проводженні часу в віртуальних світах, іноді з ігровими елементами, які стимулюють азарт; геймери можуть витрачати десятки годин на ігри, що веде до порушення реального життя, зниження соціальної активності та фізичного здоров’я;
- інтернет-злочинність – цей вид залежності охоплює кримінальні дії, здійснювані через Інтернет: різноманітні форми шахрайства, кібербулінг, викрадення особистих даних або торгівля незаконними товарами через мережу;
- залежність від еротичних стимулів – люди, які стикаються з цією залежністю, можуть проводити час на порносайтах або вчитися новим формам сексуальної поведінки через Інтернет [61, с. 152].

О. Камінська запропонувала класифікацію видів інтернет-залежності, в основу якої покладено різноманітні мотиваційні аспекти та психоемоційні потреби особистості. Вона виділяє кілька типів залежності, кожен з яких пов'язаний із специфічними внутрішніми конфліктами, що призводять до формування адиктивної поведінки в інтернеті:

- інформаційний – залежність від отримання інформації, коли процес пошуку стає самоціллю і витісняє інші мотиви, що може бути пов'язано з тривожністю чи трудоголізмом;
- меркантильний – залежність, пов'язана з матеріальними інтересами, як-от азартні онлайн-ігри або незаконна діяльність в Інтернеті (хакерство, крадіжка даних);
- ідейний – прагнення самовираження через дискусії на форумах, блоги та коментарі, часто для самоствердження;
- асоціальний – використання інтернету для агресивної поведінки, як кібербулінг або тролінг;
- особистісно-дисгармонійний – залежність, викликана внутрішніми конфліктами та низькою самооцінкою, де віртуальне «Я» дозволяє особистості відчувати себе краще;
- тривожно-депресивний – прагнення стабілізувати емоційний стан через занурення у віртуальну реальність;
- біологічно-фрустрований – залежність через незадоволені сексуальні потреби (кіберсекс);
- соціально-фрустрований – незадоволеність соціальними потребами, що проявляється у залежності від соціальних мереж або форумів;
- змістоутворювально-фрустрований – бажання знайти сенс життя через Інтернет, що часто призводить до адиктивної поведінки [19, с. 212].

Узагальнюючи подані класифікації інтернет-залежності, можна зробити висновок, що ця залежність має складну багатогранну природу і включає різні аспекти, що стосуються як внутрішніх психоемоційних потреб особистості, так і її поведінки в Інтернеті. Кожна з класифікацій підкреслює різні фактори та

мотиваційні механізми, які можуть призводити до розвитку адиктивної поведінки в мережі. Основні класифікації можна умовно поділити на три групи: за видом діяльності – фокусується на тому, як саме особистість використовує Інтернет; за інформаційним підходом – акцентує увагу на способах взаємодії з інформаційним простором Інтернету; за психоемоційними потребами – враховує внутрішні конфлікти та мотиваційні аспекти особистості.

Ці класифікації підтверджують важливість комплексного підходу до розуміння Інтернет-залежності, адже вона може проявлятися в різних формах, залежно від індивідуальних особливостей особистості та її психологічних потреб.

К. Янг виділила чотири основні ознаки інтернет-залежності, які включають:

- постійне бажання перевіряти електронну пошту: людину не відпускає думка про нові повідомлення, що стимулює її часте звернення до пошти;
- очікування наступного виходу в Інтернет: постійне прагнення знову підключитися до Інтернету для доступу до нової інформації або взаємодії;
- скарги оточуючих: близькі люди звертають увагу на надмірний час, проведений за комп'ютером, що викликає незадоволення або тривогу серед родини та друзів;
- витрати значних фінансових коштів: людина витрачає великі суми грошей на онлайн-активність, що може включати оплату підписок, покупок чи послуг в Інтернеті [80].

А. Голдберг, в свою чергу, запропонував більш детальну систему критеріїв для діагностики інтернет-залежності, вважаючи, що для підтвердження цього розладу має бути присутнім хоча б три з наступних ознак:

- толерантність: щоб отримати таке ж задоволення від використання Інтернету, потрібно все більше часу проводити в мережі; якщо тривалість перебування в Інтернеті не збільшується, ефект від нього поступово зменшується;

- «синдром відмови»: розвивається протягом декількох днів чи тижнів і включає такі прояви, як психомоторні порушення, тривога, нав'язливі думки про Інтернет, фантазії про нього, а також рухи пальцями, схожі на набір тексту

на клавіатурі; використання Інтернету дозволяє уникати цих симптомів;

- надмірне використання: людина витрачає значно більше часу

в Інтернеті, ніж планувала спочатку;

- тривале використання, незважаючи на негативні наслідки: людина продовжує активно користуватися Інтернетом, навіть якщо це призводить до фізичних, психологічних, соціальних або професійних проблем, таких як недосипання, проблеми в родині, запізнення на важливі зустрічі або ігнорування робочих обов'язків;

- нездатність контролювати використання: спостерігається постійне бажання зменшити час, проведений в Інтернеті, або безуспішні спроби обмежити свою онлайн-активність;

- час, витрачений на Інтернет-активності: людина проводить багато часу на таких заняттях, як пошук нових браузерів, вибір постачальників Інтернет-послуг, організація знайдених файлів чи дослідження інформації про Інтернет;

- соціальна та професійна деградація: важливі соціальні та професійні обов’язки починають занедбуватися або зменшуватися через надмірне використання Інтернету [74].

М. Орзак виділила різноманітні ознаки, притаманні інтернет-залежності. До психологічних симптомів, на його думку, належать:

- почуття ейфорії під час використання комп’ютера;

- неможливість припинити заняття, значне збільшення часу за екраном;

- нехтування особистими обов’язками в родині та серед друзів;

- виникнення відчуття порожнечі, депресії чи роздратування поза комп’ютером;

- приховування реальної діяльності від членів родини або роботодавців;
- труднощі в навчанні чи роботі.

Фізіологічні симптоми включають:

- розвиток синдрому карпального каналу, викликаного тривалим навантаженням на руки;
- сухість очей;
- часті головні болі;
- біль у спині;
- порушення режиму харчування, пропуски прийомів їжі;
- нехтування гігієною;
- проблеми зі сном та зміни у його режимі [77].

Формування інтернет-залежності в дорослому віці обумовлене психологічними, соціальними та індивідуальними чинниками.

Одним із основних психологічних факторів є внутрішні конфлікти та стрес, коли Інтернет стає способом уникнення складних життєвих ситуацій, таких як професійні труднощі, проблеми в особистому житті чи фінансові негаразди. Для багатьох дорослих Інтернет є місцем тимчасового емоційного притулку, де можна відволіктися від реальності. Дорослі також можуть розвивати інтернет-залежність через самотність або низьку самооцінку, адже віртуальне «я» дозволяє відчути себе значущими [17; 24; 26].

Соціальні чинники також мають великий вплив. Зокрема, для тих, хто переживає емоційну самотність або соціальну ізоляцію (наприклад, через розлучення чи втрату близьких), Інтернет стає засобом для віртуального спілкування та побудови нових відносин. Крім того, незадоволеність життям або кар'єрою може змусити дорослих більше часу проводити в Інтернеті, де вони шукають вихід із ситуації або просто відволікаються від реальності [9; 29; 39].

Мотиваційні фактори також відіграють важливу роль у формуванні залежності. Наприклад, меркантильні інтереси, як-от участь в азартних

онлайн-іграх або незаконна діяльність в Інтернеті (хакерство, крадіжка даних), можуть стати основою залежності. Дорослі також можуть стати залежними від отримання інформації, коли процес пошуку стає самоціллю, що пов'язано з тривожністю або прагненням до постійного контролю над ситуацією [4; 20; 57].

Вольові особливості, такі як низька здатність до самоконтролю, часто ведуть до безконтрольного використання Інтернету. Люди, схильні до залежності, часто шукають емоційне підкріплення або задоволення від онлайн-діяльності, що може поступово витісняти інші важливі сфери життя. Дорослі, часто в пошуках ідеалізованої версії себе, можуть використовувати Інтернет для створення кращого образу, що відповідає їхнім уявленням про себе [13; 16; 23].

Наслідки інтернет-залежності у дорослих людей можуть бути значними. Залежність від Інтернету може порушити баланс між особистим і професійним життям, що призводить до зростання стресу, конфліктів у сім'ї та на роботі. Водночас, надмірне використання Інтернету часто призводить до відчуження від реального світу та зниження соціальної активності, що є особливо проблематичним для старших людей [32; 40].

Таким чином, Інтернет-залежність є складним феноменом, який має серйозний вплив на психічне, фізичне та соціальне здоров’я особистості.

Як показують різноманітні класифікації та підходи до дослідження цієї проблеми, Інтернет-залежність може проявлятися в різних формах, що залежать від індивідуальних особливостей людини, її внутрішніх конфліктів, а також соціальних і психологічних потреб. Її прояви можуть варіюватися від фізіологічних та психологічних симптомів до серйозних порушень у соціальних відносинах і обраній діяльності. Оскільки Інтернет став невід'ємною частиною повсякденного життя, важливо розуміти всі аспекти цієї залежності та розробляти комплексні стратегії для її попередження та лікування.

## 1.3. Структура та критерії розвитку інтернет-залежності особистості в період здобування фахової освіти

Період здобування фахової освіти припадає на юнацький вік, коли відбувається процес формування особистості та професійного самовизначення, а також перехід до самостійного життя та зрілості [58, с. 154]. Тож, перш за все, розглянемо особливості зазначеного вікового періоду.

У юнацькому віці відбуваються значні зміни в фізичному та функціональному розвитку, завершується фізичне дозрівання. У цей період життєдіяльність стає складнішою: збільшується кількість соціальних ролей і інтересів, а також з’являються нові дорослі ролі, що вимагають більшої самостійності та відповідальності. Це час визначення подальшого життєвого шляху. Однак, незважаючи на набуття деяких рис дорослого статусу, молода людина все ще зберігає певні елементи залежності від дитинства, зокрема матеріальну залежність від батьків і вплив батьківських настанов. Ця двоїстість ролі юнака в сім'ї та суспільстві, а також різнорівневі вимоги, зумовлюють схожість цього періоду з підлітковим, відображаючи це в особливостях психічного розвитку [38, с. 270].

В юнацькому віці основною діяльністю є навчально-професійна, яка набуває нового напрямку і змісту, спрямованого на майбутнє. У цей період особистість активно займається професійною підготовкою та вибором кар’єрного шляху. Освітній процес і професійний розвиток стають важливими складовими для самоідентифікації та самореалізації [51; 60].

У юнацькому віці молодь проходить важливий етап у формуванні свого світогляду. Однією з ключових проблем, що визначає їх світоглядні орієнтири, є питання сенсу життя, яке виражається у запитаннях «Для чого я живу?» і «Як жити?». Молоді люди прагнуть знайти універсальне та загальне пояснення таких понять, як «служити людям» і «приносити користь». Для них важливі не тільки практичні питання типу «як вижити?» чи «як вирішити певні труднощі?», але й філософські роздуми про те, «яким бути?» з акцентом на

гуманістичні цінності та спрямованість особистого життя на благо суспільства. Молодь прагне, щоб їхнє життя мало значення, було корисним і сприяло покращенню навколишнього світу [14; 54].

В. Сіверський зазначив, що провідною особливістю юнацького віку є формування «Я-концепції», що відображає усвідомлене сприйняття себе, включаючи когнітивні оцінки та внутрішні роздуми про свою особистість. «Я-концепція» не є простою сумою різних уявлень про себе (наприклад, Я-соціальне, Я-реальне, Я-ідеальне, Я-очима інших тощо), а включає важливу складову – здатність управляти цими уявленнями. Ця здатність не з'являється випадково, а формується поступово протягом попередніх років, а в юнацькому віці починає активно використовуватися., що разом із усвідомленням власної унікальності та відмінності від інших у юнаків виникає відчуття самотності. Їхнє «Я» ще не має чітко окреслених меж, часто переживається як невизначене занепокоєння або внутрішня порожнеча, яку необхідно заповнити. Це створює потребу в спілкуванні, водночас збільшуючи вибірковість у контактах [47, с. 521].

Ключовим аспектом самосвідомості особистості є її гендерна ідентичність, яка формується на основі того, як людина усвідомлює себе як чоловіка чи жінку. У юнацькому віці гендерна ідентичність стає важливим елементом загального образу «Я», що відображає самовизначення хлопців і дівчат у контексті гендерних цінностей. Це включає розвиток андрогінних характеристик – прийняття як чоловічих, так і жіночих моделей поведінки, що відповідають ширшому соціально-рольовому самовизначенню. О. Кікінежді підкреслює, що в юнацькому віці спостерігається високий рівень андрогінного розвитку, при цьому цінності дівчат, як правило, більш індивідуалізовані, тоді як цінності юнаків мають більш універсальний характер. У процесі гендерної ідентифікації від раннього до пізнього юнацького віку спостерігається перехід від пасивного сприйняття до активної та свідомої діяльності особистості, орієнтованої на егалітарні моделі поведінки. Водночас референтна гендерна ідентичність

залишається стереотипною як для дівчат, так і для юнаків. Вибір професії, сімейного сценарію та професійної кваліфікації стають важливими етапами в розвитку гендерної ідентичності [22, с. 73].

Розглядаючи юнацький вік, варто також звернути увагу на інші специфічні особливості цього періоду розвитку.

Юнацький вік характеризується особливістю в міжособистісних відносинах, що проявляється в тенденції до певної ізоляції або обмеженого кола спілкування. Молоді люди часто віддають перевагу самоті або взаємодії з кількома дуже близькими особами, які можуть стати частиною їхнього «клубу інтересів». З часом акцент в міжособистісних контактах переміщується від колективної діяльності до більш глибокого пізнання особистості. Спочатку взаємодія з іншими може бути зосереджена на спільних інтересах або проектах, але згодом вона набуває більш інтимного та особистого характеру. Для юнаків важливо мати людину, яка не тільки є партнером у спільній діяльності, але й викликає інтерес як індивід. Оцінка такої особи стає більш комплексною, враховуючи не лише спільні інтереси, а й інші риси, що не стосуються загальних справ. Таким чином, у цьому віці відбувається чітке розмежування між партнером у справі і особистістю, що підвищує значення особистісного виміру в межах взаємодії [18; 35].

Ще однією важливою особливістю юнацького віку є зміна ставлення до оточуючих людей. У цей період молоді люди починають сприймати інших як цілісні особистості, а не просто через призму їхніх дій чи функцій. Вони зацікавлені в глибшому розумінні інших, оцінюючи їхні вчинки в контексті внутрішніх якостей, характеру та загальної діяльності. Це дозволяє юнакам створювати свої ідеали та орієнтири, на основі яких вони починають будувати своє власне самоствердження та прагнення відповідати цим ідеалам у своєму житті [44, с. 259].

Також в юнацькому віці спостерігається значний розвиток емоційної сфери, що тісно пов'язано з особистісними якостями, самосвідомістю та

самооцінкою молодих людей. У цей період юнаки починають більш чітко усвідомлювати і виражати свої емоції, роблячи їх більш зрозумілими для себе та оточуючих. Зростання самосвідомості та самооцінки впливає на те, як вони сприймають і виражають свої почуття, а також на їх здатність взаємодіяти з іншими людьми. У цьому віці молодь ставить перед собою нові емоційні завдання, такі як визначення особистих цілей, формування глибших міжособистісних відносин, а також усвідомлення власних почуттів і їх впливу. Розвиток емоційної сфери має важливе значення для формування емоційної інтелігенції, що допомагає ефективно адаптуватися до різноманітних життєвих ситуацій [28, с. 136].

Таким чином, юнацький вік є періодом інтенсивних змін у житті людини, коли відбувається становлення особистості, визначення професійного шляху та формування світогляду. Важливими аспектами цього періоду є розвиток самосвідомості, формування гендерної ідентичності, а також емоційна зрілість, які сприяють визначенню місця особистості в суспільстві та світі. Поряд з позитивними змінами, які відбуваються в юнацькому віці, цей період також приносить нові труднощі та виклики. Це час активного пошуку ідентичності, самовизначення та соціального визнання. Під впливом емоційних переживань, потреби в соціальній підтримці, а також інколи з бажання уникнути реальних труднощів чи невдач, юнаки можуть шукати втіхи та захисту у віртуальному світі. Інтернет може стати віддушиною від реальних життєвих проблем. Однак, цей процес може призвести до того, що вони занурюються в Інтернет-простір, що в свою чергу збільшує ризик розвитку залежності від нього. Тривале перебування в онлайн-середовищі, а також емоційна прив'язаність до віртуальних спільнот можуть віддаляти юнаків від реальних міжособистісних зв'язків, що призводить до соціальної ізоляції, депресивних станів і зниження здатності до ефективного взаємодії з навколишнім світом. Отже, проблема інтернет-залежності в юнаків в період здобування фахової освіти може перешкоджати не тільки академічному зростанню, але й вести до емоційної ізоляції, зниження самооцінки та затримки в досягненні життєвих і

професійних цілей. Таким чином, інтернет-залежність стає серйозною проблемою [12; 31; 55].

К. Янг виявила, що інтернет-залежні особи юнацького віку, в тому числі здобувачі фахової освіти, найчастіше використовують чати, мережеві ігри, Інтернет-конференції, електронну пошту. Це свідчить, що інтерактивні аспекти Інтернету мають найбільший вплив на розвиток в них залежності. Серед основних факторів, які роблять Інтернет привабливим для залежних користувачів, вони назвали анонімність, доступність, безпеку та простоту використання. Поряд із тим, аналіз патологічного використання Інтернету, проведений дослідницею, дозволив виділити такі чинники, що сприяють розвитку цієї залежності:

1. Соціальна підтримка. Віртуальні спільноти, наприклад чати та форуми, дозволяють створювати певні групи з власними правилами та ритуалами. Спілкування в таких групах має емоційне забарвлення і часто стає дуже інтимним, оскільки відсутність фізичних бар'єрів дозволяє швидко дізнаватися особисті подробиці. Анонімність і підтримка віртуальної спільноти сприяють відкритості, що дає змогу обговорювати чутливі теми. Водночас, завдяки відчуттю соціальної підтримки, юні користувачі почуваються більш комфортно, навіть при відсутності реальних контактів.

2. Конструювання ідентичності. У реальному житті соціальний статус, стать, вік та інші характеристики відіграють важливу роль у формуванні особистості. В Інтернеті ці фактори часто стають другорядними, дозволяючи створювати нову, віртуальну ідентичність, що не обмежена реальними обставинами.

3. Відв'язаність особистості. Згідно з психоаналітичними теоріями, витіснені бажання та потреби можуть проявлятись через сновидіння чи інші психологічні механізми. Віртуальна реальність через анонімність і подібність до сновидінь дає можливість втілити ці приховані аспекти, змінюючи поведінку користувачів. Наприклад, сором'язлива людина може стати більш відкритою та сміливою, а пасивна – агресивнішою [81].

Додатково у співавторстві з Р. Роджерсом К. Янг також вдалося встановити тісний зв'язок між Інтернет-залежністю в осіб юнацького віку та наявними депресивними й тривожними розладами. Автори пояснюють цей зв'язок тим,

що для осіб, які страждають на тривожність та депресію, характерні низька самооцінка та страх бути відкинутими. В таких умовах прийняття з боку інших стає важливим для їхнього емоційного благополуччя. У реальному житті вони можуть мати труднощі в міжособистісному спілкуванні, що призводить

до почуття соціальної ізоляції. Віртуальний простір, де вони можуть отримувати анонімну підтримку, стає важливою альтернативою для компенсації цих труднощів. Взаємодія в Інтернеті дає їм можливість уникнути прямого контакту і дозволяє відчувати себе прийнятими та зрозумілими без страху відмови,

що, в свою чергу, може посилювати їхню залежність від віртуального середовища [82].

Зазначені вище чинники пояснюють, чому Інтернет може спричинити патологічну залежність у юних користувачів, адже він надає їм широкий простір для самовираження, а також допомагає уникати реальних соціальних та психологічних проблем.

Вищенаведені факти підтверджують результати досліджень Т. Вакуліч, яка проаналізувала чинники формування інтернет-залежності у молоді. Вона визначає низку психологічних та соціально-психологічних характеристик, що вказують на розвиток такої поведінки. До психологічних чинників належать можливість постійної трансформації власного образу та вільне вираження внутрішніх фантазій, погіршення самопочуття, а також ризики психічної дестабілізації й навіть схильності до суїцидальних дій. Серед соціально-психологічних аспектів – суттєве розширення соціальних контактів, легкість встановлення емоційних зв’язків з іншими людьми, задоволення потреби

у приналежності до певної спільноти та відчуття значущості, а також схильність

до втечі від реального життя. Окрім того, дослідниця виділяє й соціальні передумови формування залежності від інтернету. До них належать: вимога сучасності бути постійно зануреним в інформаційний потік; агресивний характер подачі інформації в медіапросторі; руйнація традиційної ціннісної системи; спотворення національних, культурних та історичних орієнтирів; зростання впливу маніпулятивних технологій на свідомість; деградація ключових соціальних інституцій, а також відсутність ефективних програм з психопрофілактики та підтримки психічного здоров'я [7, с. 190].

О. Камінська вказує, що у сучасній науці існують різні погляди на структуру залежності, що дозволяє здійснити глибший аналіз цього явища в осіб юнацького віку. Нею узагальнено та виділено основні компоненти залежності:

- фізичний компонент – виявляється в постійному бажанні індивіда відчувати певний фізіологічний ефект від поведінки;
- психологічний компонент – пов'язаний із впливом залежності на психічний стан особистості, включаючи тривожність, депресію та прагнення до емоційного полегшення;
- соціальний компонент – проявляється в ізоляції індивіда від реальних соціальних зв'язків, заміщуючи їх віртуальною взаємодією (цей аспект дозволяє оцінити, як залежність руйнує або заміщає міжособистісні відносини);
- духовний компонент – стосується внутрішньої порожнечі та пошуку сенсу, який індивід намагається заповнити через залежність;
- когнітивний компонент – відображає перекручення сприйняття та розумових процесів, що підтримують поведінку залежної особи;
- емоційний компонент – виникає, коли індивід використовує певні дії для того, щоб задовільнити емоційні потреби, такі як бажання уникнути стресу чи занепокоєння;

- поведінковий компонент – пов'язаний із конкретними діями, які індивід вчиняє через свою залежність, включаючи повторення звичних адиктивних поведінкових патернів;
- змістовний компонент – визначає, що саме привертає індивіда – будь то конкретний об’єкт або діяльність, що дає ейфорію чи задоволення;
- ціннісно-мотиваційний компонент – характеризує мотивацію індивіда до певної діяльності та її оцінку щодо важливості цієї діяльності;
- оціночний компонент – відображає, як індивід оцінює свою залежність, чи усвідомлює він її шкідливість або вважає її нормальною частиною свого життя [20, с. 26].

Кожен з наведених компонентів доповнює інший, і разом вони дозволяють не лише більш детально вивчити прояви залежності, а й розробити більш ефективні стратегії для корекції цього стану.

У результаті ґрунтовного вивчення наукової літератури та проведеного теоретичного аналізу проблеми інтернет-залежності Т. Вакуліч було визначено та систематизовано ключові критерії, що дозволяють говорити про розвиток в юнаків та дівчат Інтернет-залежності. До них належать:

- домінантність – надмірне зосередження уваги на віртуальній активності, коли Інтернет-активність поступово починає витісняти інші життєві інтереси, обов’язки та міжособистісні стосунки, стаючи центральною ланкою у системі мотивацій індивіда;
- толерантність – поступове зростання потреби у все більш тривалому перебуванні в мережі або залученні до нових форм онлайн-активності для досягнення бажаного психологічного ефекту, що є аналогом нарощування дози в хімічній залежності;
- компульсивність – втрата контролю над поведінкою в інтернеті: індивід усвідомлює надмірність використання, але не здатний зупинитися, що свідчить про наявність внутрішнього примусу та залежної поведінкової моделі;
- синдром «відміни» – виникнення негативних емоційних або фізичних реакцій (дратівливість, тривожність, депресивні стани, внутрішня

напруга) у разі обмеження або неможливості доступу до Інтернету, що підтверджує глибоку психологічну прив'язаність;

- соціальна дезадаптація – порушення у функціонуванні особистості в соціальному середовищі, зокрема втрата інтересу до реального спілкування, зниження академічної або професійної активності, конфлікти в сім'ї та серед однолітків через переважання онлайн-інтересів над реальними обов'язками [7, с. 189].

Таким чином, період здобування фахової освіти припадає на юнацький вік, що є критичним етапом становлення особистості, самовизначення та професійної орієнтації. Зазначений вік створює унікальні умови для виникнення інтернет-залежності. Емоційна вразливість, потреба в самоідентифікації, прагнення до соціального прийняття та активне пошукування сенсу життя – усе це робить молодь дуже чутливою до впливу віртуального середовища.

Цей вплив, за наявності низки психологічних, соціальних та індивідуально-особистісних чинників, може трансформуватись у стійку форму залежності, яка здатна суттєво деформувати особистісний розвиток. Як виявлено в дослідженнях Т. Вакуліч, ключовими критеріями, що свідчать про наявність інтернет-залежності, є домінування віртуальної активності над реальними потребами, зростаюча толерантність до часу, проведеного в мережі, втрата контролю над користуванням Інтернетом, синдром «відміни» при спробах обмеження доступу, а також прогресуюча соціальна дезадаптація. У контексті наведеного, розуміння багатокомпонентної структури залежності, запропонованої О. Камінською (фізичний, психологічний, соціальний, духовний, когнітивний, емоційний, поведінковий, змістовний, ціннісно-мотиваційний та оціночний компоненти), дозволяє глибше осмислити складність цього феномену. Інтернет-залежність

у здобувачів фахової освіти не є просто тимчасовим явищем або побічним продуктом цифрової епохи – вона постає як комплексна проблема, що вимагає міждисциплінарного підходу до її розуміння, діагностики та профілактики. Без

належної уваги до цього явища процеси особистісної та професійної реалізації молоді, а також їхня здатність до конструктивної інтеграції в соціальне середовище можуть бути суттєво ускладнені.

**Висновки до розділу 1**

1. Поняття особистісної тривожності розглядається в сучасній психології як складне та багатовимірне утворення, яке може мати як адаптивний, так і деструктивний характер. У конструктивному прояві тривожність виступає як природна відповідь на потенційну загрозу, активізуючи захисні механізми, підвищуючи уважність та сприяючи мобілізації ресурсів у складних ситуаціях. Проте, в патологічному варіанті вона набуває форми стійкої внутрішньої напруги, що часто не має об'єктивного підґрунтя і суттєво ускладнює функціонування особистості в різних сферах життя. Тенденція до підвищеної тривожності часто формується ще в ранньому дитинстві, набуваючи стабільних характеристик, що впливають на особистісне сприйняття, комунікативні процеси та здатність до ефективного самовираження. Така тривожність може мати як незначні емоційні прояви, так і глибокі психофізіологічні дисфункції, включаючи порушення у сфері мислення, соматичні реакції та соціальну пасивність.

2. Проблема залежності від Інтернету розглядається як складний психологічний феномен, що охоплює не лише поведінкові аспекти, а й глибокі зміни на рівні психічного та соціального функціонування особистості. Вплив онлайн-середовища різниться залежно від внутрішніх характеристик людини, її потреб, психоемоційного стану та соціального контексту. Різноманіття проявів Інтернет-залежності охоплює як фізіологічні реакції, так і емоційно-поведінкові порушення, що можуть спричинити значні труднощі в адаптації та дезорганізувати життєві орієнтири.

3. Юнацький період, який зазвичай збігається з етапом здобуття професійної освіти, є критичним для формування особистісної структури,

самовизначення та побудови кар’єрної траєкторії. Особлива вразливість молоді до зовнішніх впливів, потреба в самопізнанні, прагнення до соціального включення та визначення сенсу власного буття створюють сприятливий ґрунт для втечі у віртуальну реальність. У поєднанні з психоемоційними, поведінковими та соціальними чинниками, це може спричинити виникнення глибокої психологічної залежності, яка здатна порушити процес особистісного дозрівання. Розвиток інтернет-залежності супроводжується низкою характерних ознак: тотальне зосередження на цифровій взаємодії, поступове нарощування часу, проведеного в онлайн-середовищі, нездатність контролювати
цю активність, поява негативних психоемоційних станів у разі обмеження доступу до мережі, а також поступова втрата соціальної включеності.

# РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

## 2.1. Методи та організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження було проведено на базі Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана (КНЕУ). У вибірку увійшли 32 здобувачі вищої освіти з факультету міжнародної економіки денної та заочної форм навчання, серед яких 10 юнаків і 22 дівчини віком від 19 до 22 років (середній вік респондентів – 20,8 років).

Дослідження відбувалося у чотири послідовні етапи.

На **теоретико-методологічному етапі** роботи було здійснено всебічне опрацювання сучасних наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників, спрямованих на осмислення тривожності як багатовимірного психологічного явища, її змістових характеристик, різновидів, детермінант та форм прояву в особистісній структурі. Значну увагу було також зосереджено на аналізі феномену інтернет-залежності, зокрема на з’ясуванні її типології, механізмів виникнення та специфіки розвитку у зрілому віці. Окрім цього, було здійснено систематизацію наукових підходів до розуміння структури й критеріїв сформованості інтернет-залежності в умовах професійного становлення здобувачів освіти. Результати зазначеного етапу стали теоретичною основою для розроблення концептуальних засад дослідження, формулювання його мети й завдань, визначення об’єкта та предмета, а також обґрунтування вибору психодіагностичних методик для подальшого емпіричного вивчення.

**Методичний етап** дослідження спрямовувався на обґрунтований добір психодіагностичних засобів, адекватних меті та завданням наукової роботи.

У межах цього етапу було сформовано комплекс методик, що забезпечують можливість вивчення специфіки проявів тривожності у здобувачів вищої освіти, а також виявлення рівня сформованості та наявності ознак інтернет-залежності.

До психодіагностичного інструментарію дослідження було включено такі методики:

1. «Тест на інтернет-залежність» (К. Янг, адаптація В. Лоскутової).

Призначення методики: діагностика патологічної пристрасті до інтернету (незалежно від форми цієї пристрасті).

Стимульний матеріал подано в Додатку А.

Процедура проведення методики. Досліджуваним пропонується відповісти на запропоновані запитання, обираючи один із варіантів відповіді відповідно до частоти прояву зазначених станів або поведінкових реакцій. Інструкція для респондентів: «Ознайомтеся з кожним твердженням та позначте варіант відповіді, який найбільш точно відповідає вашому досвіду».

Обробка результатів. Відповіді досліджуваних переводяться у бальну систему: «ніколи» – 1 бал, «дуже рідко» – 2 бали, «іноді» – 3 бали, «часто» – 4 бали, «завжди» – 5 балів. Після цього здійснюється підсумовування балів за всіма запитаннями та визначається загальний показник. Відповідно до отриманого результату виокремлюють такі рівні:

- 20-49 балів – низький рівень (звичайний користувач Інтернету);
- 50-79 балів – середній рівень (наявні окремі проблеми, пов’язані з надмірним використанням Інтернету);
- 80-100 балів – високий рівень (інтернет-залежність).

2. «Опитувальник настановлень стосовно Інтернету» (Р. Девіс, Дж. Флет, А. Бассер).

Призначення методики: вимірювання проблемного використання Інтернету.

Стимульний матеріал подано в Додатку Б.

Процедура проведення методики. Досліджуваним пропонується ознайомитися з низкою тверджень, обираючи один із варіантів відповіді відповідно зі ступенем згоди з ними. Інструкція для респондентів: «До вашої уваги пропонується кілька простих тверджень. Відповідайте швидко. Для кожного твердження оберіть варіант відповіді, який найбільше вам підходить».

Обробка результатів. Відповіді досліджуваних переводяться у бальну систему: «повністю не згоден» – 1 бал, «не згоден» – 2 бали, «скоріше не згоден» – 3 бали, «важко відповісти» – 4 бали, «скоріше згоден» – 5 балів, «згоден» –

6 балів, «повністю згоден» – 7 балів. Далі здійснюється підсумовування балів за відповідними блоками запитань (соціальний комфорт – 1-13; самотність / депресія – 14-19; знижений самоконтроль – 20-29; відволікання – 30-36) та визначається загальний показник (проблематичність використання Інтернету). Норми за шкалами подано в таблиці 2.1:

*Таблиця 2.1*

**Норми для шкал «Опитувальника настановлень стосовно Інтернету»**

| **Шкали** | **Рівні** | | |
|---|---|---|---|
| | **Низький** | **Середній** | **Високий** |
| **Соціальний комфорт** | 13-20 | 21-52 | 53-91 |
| **Самотність / депресія** | 6-8 | 9-26 | 27-42 |
| **Знижений самоконтроль** | 10-15 | 16-49 | 50-70 |
| **Відволікання** | 7-11 | 12-30 | 31-49 |
| **Проблематичність використання Інтернету** | 36-62 | 63-153 | 154-252 |

3. Шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності (Ч. Д. Спілбергер – Ю. Л. Ханін).

Призначення методики: оцінювання рівня вираженості ситуативної тривожності, а також встановлення частоти та стійкості проявів особистісної тривожності у структурі індивідуальних психологічних характеристик.

Стимульний матеріал подано в Додатку В.

Процедура проведення методики. Досліджуваним пропонується надати відповіді на запитання, зазначаючи власний емоційний стан у поточний момент (питання 1-20), а також характерні для нього переживання у звичайних життєвих ситуаціях (питання 21-40). Для кожного запитання передбачено

чотири варіанти відповідей, що відображають ступінь інтенсивності ситуативної тривожності та частоту проявів особистісної тривожності.

Під час діагностики ситуативної тривожності досліджуваним надається така інструкція: «Уважно прочитайте кожне з наведених тверджень і позначте відповідь залежно від того, як ви почуваєтеся саме зараз».

У процесі визначення рівня особистісної тривожності досліджувані отримують інструкцію такого змісту: «Уважно ознайомтеся з кожним твердженням і оберіть відповідну цифру праворуч залежно від того, як ви зазвичай себе почуваєте».

Обробка результатів передбачає підсумовування балів, набраних за всіма відповідями, окремо за кожною з використаних шкал:

$$РТ = Σ1 – Σ2 + 50, \qquad (2.1)$$

*де Σ1 – сума закреслених на бланку цифр за пунктами шкали 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18; Σ2 – сума закреслених цифр за пунктами 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20*

$$ОТ = Σ1 – Σ2 + 35, \qquad (2.2)$$

*де Σ1 – сума закреслених цифр на бланку за пунктами шкали 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40; Σ2 – сума цифр за пунктами 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39*

Отриманий загальний бал за кожною шкалою інтерпретується як показник рівня розвитку відповідного типу тривожності:

- до 30 балів – низький рівень;
- від 31 до 44 балів – помірний (або середній) рівень;
- 45 балів і більше – високий рівень.

4. «Методика вимірювання рівня тривожності» (Дж. Тейлор, адаптація Т. Немчинова).

Призначення методики: оцінка ступеня вираженості загальної тривожності.

Стимульний матеріал подано в Додатку Г.

Процедура проведення. Досліджуваним надається перелік тверджень, і вони мають визначити своє ставлення до кожного з них – погодитися чи ні. Інструкція для респондента: «Уважно ознайомтеся з кожним твердженням. Позначте «так», якщо ви погоджуєтеся з ним, або «ні», якщо не погоджуєтеся».

Обробка результатів. Підрахунок «сирих» балів проводиться відповідно до ключа, запропонованого автором методики. Кожна відповідь оцінюється за таблицею відповідності, після чого визначається загальний бал, що відображає рівень тривожності респондента:

- згоден: відповіді на твердження 14-50;
- не згоден: відповіді на твердження 1-13.

За кожне співпадіння відповіді з ключем нараховується 1 бал. На основі отриманої суми визначається рівень тривожності респондента:

- 0-4 бали – низький рівень;
- 5-14 балів – середній рівень з тенденцією до низького;
- 15-24 бали – середній рівень з тенденцією до високого;
- 25-39 балів – високий рівень;
- 40-50 балів – дуже високий рівень.

5. Шкала соціальної фобії (SPIN) (К. Коннор).

Призначення методики: визначення рівня тривожності у різних соціальних контекстах та ситуаціях взаємодії.

Стимульний матеріал подано в Додатку Д.

Процедура проведення. Досліджувані ознайомлюються з запитаннями і обирають один варіант відповіді, що найточніше відображає їхнє самопочуття протягом заданого часового періоду. Інструкція для респондента: «Прочитайте уважно запитання. Оберіть варіант відповіді, який найкраще описує ваше самопочуття протягом останніх двох тижнів: «анітрохи», «дещо», «дуже», «надзвичайно», «трохи».

Обробка результатів. Відповіді досліджуваних переводяться у бальну систему: «анітрохи» – 0 балів, «трохи» – 1 бал, «дещо» – 2 бали, «дуже» – 3 бали, «надзвичайно» – 4 бали. Після цього здійснюється підсумовування балів

за всіма запитаннями та визначається загальний показник. Відповідно до отриманого результату виокремлюють такі рівні:

- до 20 балів – тривожність відсутня;
- 20-29 балів – тривожність легка;
- 30-39 балів – тривожність середня;
- 40-49 балів – тривожність важка;
- 50 балів і більше – тривожність дуже важка.

Використання зазначених методик створило надійну емпіричну базу для подальшого вивчення взаємозв'язків між рівнем тривожності та проявами інтернет-залежності серед студентів.

На **емпіричному етапі** дослідження було здійснено опитування за допомогою комплексу стандартизованих психодіагностичних методик, спрямованих на оцінку тривожності та інтернет-залежності у здобувачів вищої освіти. Дослідження проводилося у форматі самостійного заповнення респондентами спеціально підготовлених Google Forms у зручний для них час, без безпосереднього нагляду експериментатора.

**Завершальний етап** дослідження був спрямований на систематизацію, узагальнення та аналіз отриманих емпіричних даних. На цьому етапі було застосовано методи математико-статистичної обробки результатів. Зокрема:

1. Для порівняння двох підгруп досліджуваних (дівчата та юнаки) було застосовано непараметричний критерій Манна – Уітні. Цей метод є доцільним при невеликих і нерівних обсягах вибірок (в нашому випадку $n_1 = 10$, $n_2 = 22$) та не вимагає нормального розподілу даних. Розрахунок здійснюється шляхом ранжування всіх значень і підрахунку суми рангів для кожної групи.

2. Для визначення взаємозв'язків між ключовими психологічними показниками (тривожністю та інтернет-залежністю) використовувався коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Використання зазначених методів математико-статистичної обробки даних забезпечило надійну наукову основу, достовірність і статистичну

обґрунтованість результатів, що дозволило здійснити їх подальшу інтерпретацію та сформулювати висновки дослідження.

При проведенні емпіричного дослідження було дотримано таких принципів: забезпечення конфіденційності та безпечності проведення тестування, контроль за повнотою заповнення анкет.

Систематизація, узагальнення та аналіз емпіричного матеріалу виконувалися з використанням програмних засобів Excel та SPSS версії 23.0.

## 2.2. Результати емпіричного дослідження

В ході дослідження інтернет-залежності у здобувачів вищої освіти, здійсненого за методикою К. Янг («Тест на інтернет-залежність»), було отримано такі результати:

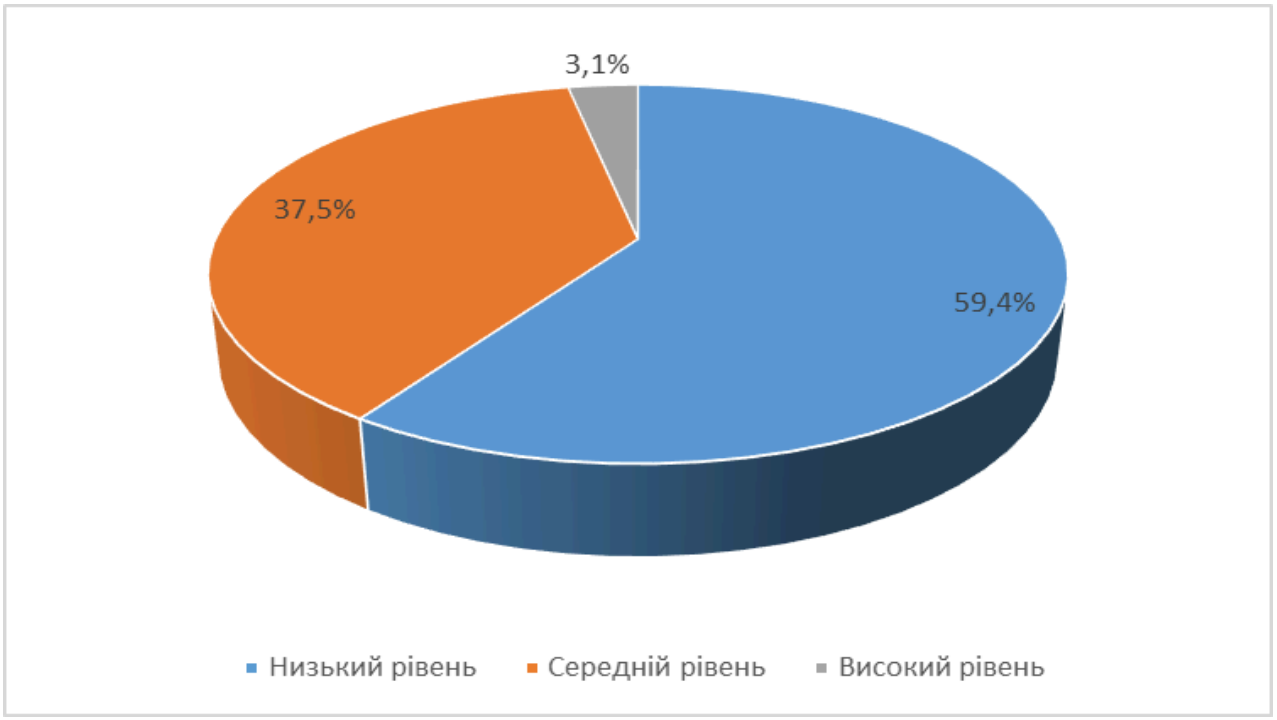



**Рисунок 2.1. Діаграма розподілу здобувачів вищої освіти за виразністю залежності від Інтернету, %**

За результатами тестування, поданими на рисунку 2.1, всіх здобувачів вищої освіти, залучених до участі в обстеженні, було поділено на три підгрупи.

До першої підгрупи увійшли 3,1% респондентів, у яких виявлено високий рівень інтернет-залежності. Це свідчить про сформовану інтернет-адикцію. До другої підгрупи увійшли 37,5% респондентів, у яких діагностовано середній рівень залежності від Інтернету. Можна стверджувати, що в респондентів цієї підгрупи наявні окремі проблеми, пов'язані з надмірним захопленням мережею Інтернет. Найчисельнішою виявилася третя підгрупа, до якої увійшли 59,4% респондентів з низьким рівнем інтернет-залежності. Це дає підстави вважати їх звичайними користувачами Інтернету.

Порівняння результатів респондентів з урахуванням статі показало наступне:

*Таблиця 2.2*

**Результати порівняльного аналізу виразності інтернет-залежності у здобувачів вищої освіти за гендерною ознакою**

**$n_1 = 22$; $n_2 = 10$**

| | **Низький рівень** | **Середній рівень** | **Високий рівень** | **U** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|
| **Дівчата** | 63,6% | 31,8% | 4,5% | 92,000 | 0,483 |
| **Юнаки** | 50,0% | 50,0% | 0,0% | | |

Згідно даних, поданих в таблиці 2.2, у виразності інтернет-залежності в здобувачів вищої освіти з урахуванням гендерної ознаки показав певні відмінності між дівчатами та юнаками. Зокрема, серед дівчат переважає низький рівень інтернет-залежності (63,6%), тоді як серед юнаків цей показник є дещо нижчим (50,0%). Середній рівень інтернет-залежності частіше спостерігається

у юнаків (50,0%) порівняно з дівчатами (31,8%), що може свідчити про більшу схильність юнаків до надмірного використання Інтернету. Високий рівень інтернет-залежності було зафіксовано лише серед дівчат (4,5%), тоді як серед юнаків осіб із високим рівнем залежності не виявлено. Разом із тим, результати статистичного аналізу за критерієм Манна – Уітні (U = 92,000; p = 0,483)

свідчать про відсутність статистично значущих відмінностей між групами за гендерною ознакою. Зазначене означає, що виявлені кількісні розбіжності мають описовий характер і не можуть розглядатися як суттєві.

Таким чином, можна дійти висновку, що переважна більшість досліджуваних здобувачів вищої освіти не демонструє виражених ознак інтернет-залежності, однак певна частка респондентів перебуває в зоні ризику її формування. При цьому, рівень інтернет-залежності у здобувачів вищої освіти загалом не залежить від статі.

В ході вивчення вимірювання проблемного використання Інтернету у здобувачів вищої освіти, здійсненого за методикою «Опитувальник настановлень стосовно Інтернету», запропонованою Р. Девісом, Дж. Флетом та А. Бассером, було визначено наступне:

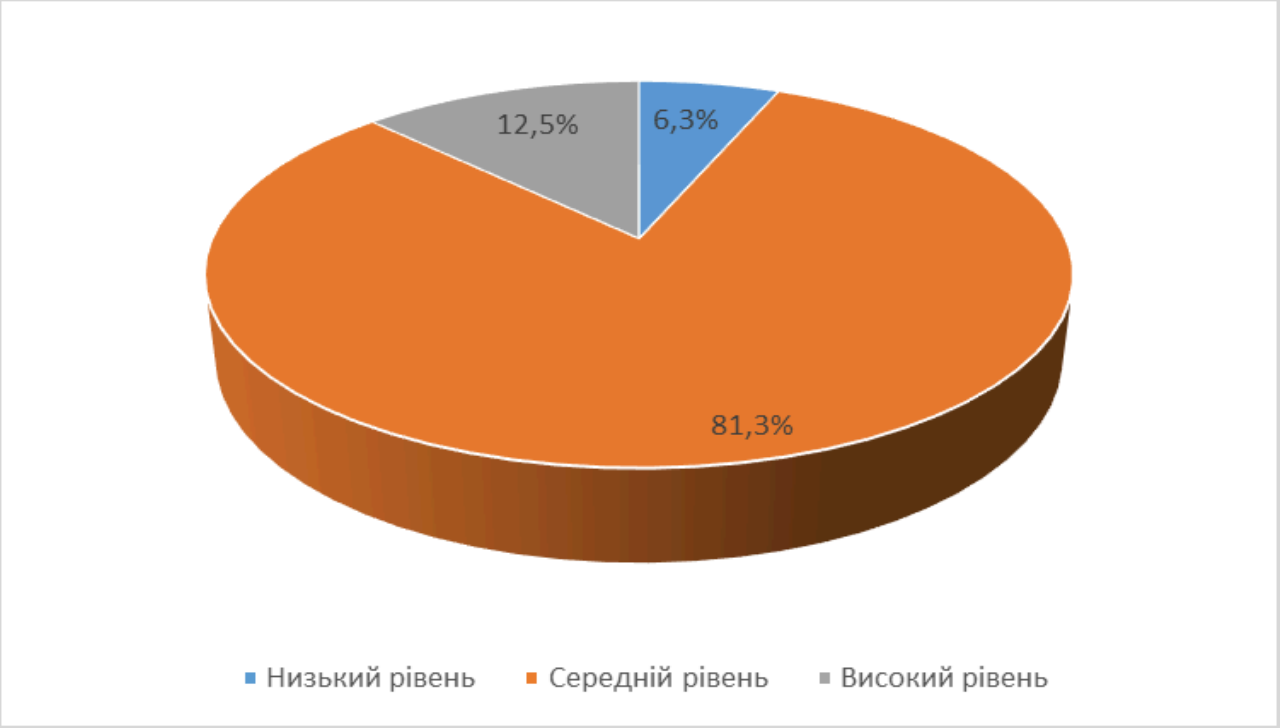



**Рисунок 2.2. Діаграма розподілу здобувачів вищої освіти за виразністю проблемного використання Інтернету, %**

Аналіз розподілу здобувачів вищої освіти за рівнями виразності проблемного використання Інтернету, поданого на рисунку 2.2, показав переважання середнього рівня, який було зафіксовано у 81,3% респондентів.

Такий результат свідчить про наявність у більшості здобувачів вищої освіти окремих труднощів, пов'язаних із надмірним використанням мережі Інтернет, що може негативно впливати на навчальну діяльність, режим дня та соціальну взаємодію. В той же час, низький рівень проблемного використання Інтернету виявлено у 6,3% здобувачів вищої освіти, що дозволяє вважати цю групу користувачами, які здебільшого контролюють час і мету перебування в мережі, а високий рівень проблемного використання Інтернету зафіксовано у 12,5% респондентів, що вказує на наявність в них виражених ознак залежної поведінки та підвищений ризик формування інтернет-адикції. Отже, отримані результати свідчать про те, що для більшості здобувачів вищої освіти характерний помірно виражений рівень проблемного використання Інтернету, тоді як незначна, але помітна частка респондентів перебуває в групі підвищеного ризику.

Вивчення конкретних причин, що сприяють проблемному використанню Інтернету здобувачами вищої освіти, дозволило встановити наступне:

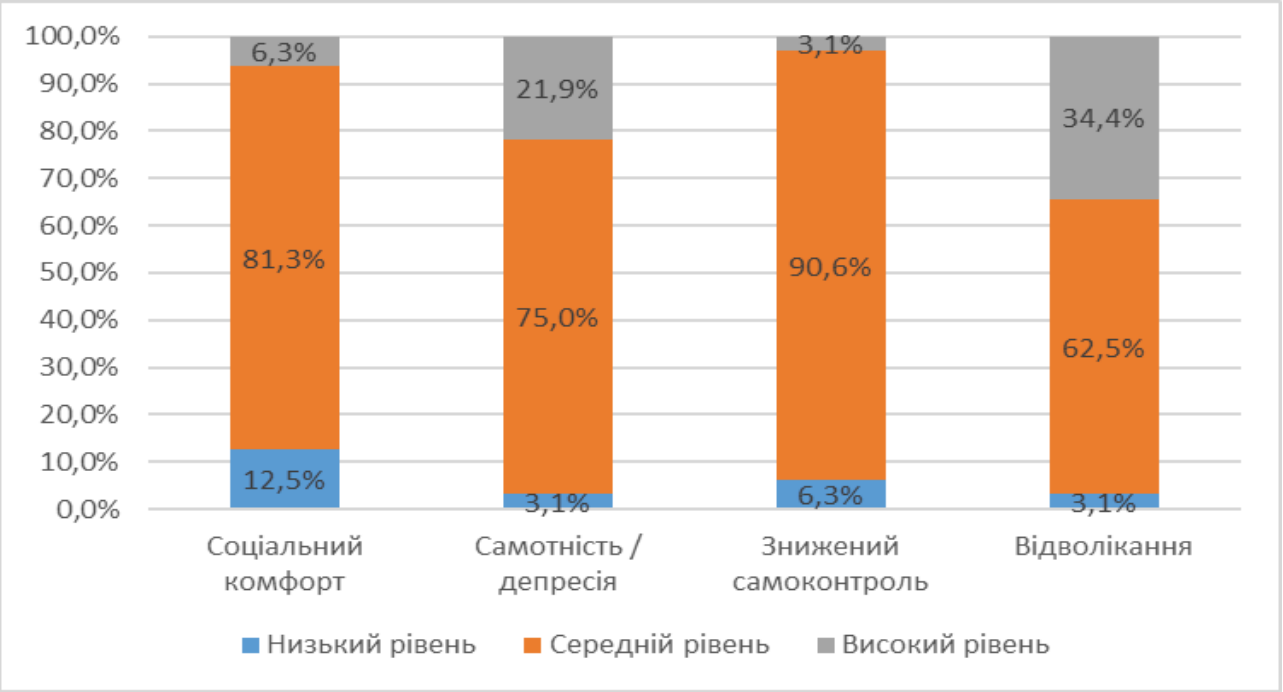



**Рисунок 2.3. Діаграма розподілу здобувачів вищої освіти за виразністю причин проблемного використання Інтернету, %**

Як засвідчують дані, подані на рисунку 2.3, за психологічним чинником

«Соціальний комфорт», який відображає самопочуття респондентів в онлайн-середовищі та особливості встановлення соціальних зв’язків у мережі, переважна більшість здобувачів (81,3%) продемонструвала середній рівень показника. Це може свідчити про те, що Інтернет виконує для них додаткову, але не домінантну роль у соціальній взаємодії. Високий рівень соціального комфорту в мережі виявлено у 6,3% респондентів, тоді як низький – у 12,5%, що вказує на загалом помірну значущість онлайн-спілкування.

За психологічним чинником «Самотність / депресія», який характеризує відчуття емоційної ізоляції в реальному житті та труднощі існування без Інтернету, також переважає середній рівень (75,0%). Водночас, досить помітною є частка здобувачів із високим рівнем за цією шкалою (21,9%), що може свідчити про використання Інтернету як компенсаторного засобу для подолання почуття самотності та емоційного дискомфорту. Низький рівень виявлено лише у 3,1% респондентів.

Результати за чинником «Знижений самоконтроль», який відображає наявність нав’язливих думок про Інтернет і труднощі у скороченні часу перебування в мережі, показали найвищий відсоток середнього рівня (90,6%). Це свідчить про те, що для більшості здобувачів характерні окремі труднощі з регуляцією інтернет-активності, проте без яскраво виражених залежних проявів. Високий рівень зниженого самоконтролю зафіксовано лише у 3,1% респондентів.

За чинником «Відволікання», який відображає використання Інтернету як способу уникнення виконання важливих та відповідальних справ, домінує середній рівень (62,5%). Водночас, порівняно високий відсоток респондентів (34,4%) продемонстрував високий рівень за цією шкалою, що вказує на поширеність тенденції відкладати важливі завдання через перебування в мережі. Низький рівень потреби у відволіканні зафіксовано лише у 3,1% здобувачів вищої освіти.

Таким чином, отримані дані свідчать, що провідними причинами проблемного використання Інтернету серед здобувачів вищої освіти є

відволікання від важливих справ та зниження самоконтролю, тоді як фактори соціального комфорту та емоційної самотності мають помірну, але для окремої частини респондентів – суттєву значущість.

Порівняння результатів дослідження з урахуванням статі респондентів виявило такі особливості:

*Таблиця 2.3*

**Результати порівняльного аналізу виразності причин інтернет-залежності у здобувачів вищої освіти за гендерною ознакою**

**$n_1 = 22$; $n_2 = 10$**

| | **Низький рівень** | **Середній рівень** | **Високий рівень** | **U** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|
| Соціальний комфорт | | | | | |
| **Дівчата** | 13,6% | 81,8% | 4,5% | 109,000 | 0,984 |
| **Юнаки** | 10,0% | 80,0% | 10,0% | | |
| Самотність / депресія | | | | | |
| **Дівчата** | 4,5% | 68,2% | 27,3% | 90,500 | 0,434 |
| **Юнаки** | 0,0% | 90,0% | 10,0% | | |
| Знижений самоконтроль | | | | | |
| **Дівчата** | 9,1% | 86,4% | 4,5% | 92,500 | 0,483 |
| **Юнаки** | 0,0% | 100,0% | 0,0% | | |
| Відволікання | | | | | |
| **Дівчата** | 4,5% | 63,6% | 31,8% | 104,000 | 0,826 |
| **Юнаки** | 0,0% | 60,0% | 40,0% | | |

За шкалою «Соціальний комфорт» як серед дівчат, так і серед юнаків переважає середній рівень показника (81,8% та 80,0% відповідно). Високий рівень соціального комфорту дещо частіше спостерігається у юнаків (10,0%) порівняно з дівчатами (4,5%), проте статистичний аналіз за критерієм Манна – Уітні ($U = 109,000$; $p = 0,984$) не виявив значущих гендерних відмінностей.

Аналіз результатів за шкалою «Самотність / депресія» показав, що серед дівчат частка осіб із високим рівнем за цією шкалою є більшою (27,3%), ніж серед юнаків (10,0%). Водночас, у більшості юнаків переважає середній рівень (90,0%), що може свідчити про менш виражене переживання емоційної ізоляції. Однак, отримані відмінності не є статистично значущими (U = 90,500; p = 0,434).

За шкалою «Знижений самоконтроль» у представників обох статей домінує середній рівень показника. Серед юнаків усі респонденти продемонстрували середній рівень (100,0%), тоді як серед дівчат зафіксовано незначну частку осіб із низьким (9,1%) та високим (4,5%) рівнями. Водночас, статистично значущих відмінностей між групами не виявлено (U = 92,500; p = 0,483).

За шкалою «Відволікання» високий рівень частіше спостерігається у юнаків (40,0%) порівняно з дівчатами (31,8%). Разом із тим серед дівчат дещо переважає середній рівень (63,6%), що може свідчити про помірне використання Інтернету з метою прокрастинації. Однак, і в цьому випадку гендерні відмінності не є статистично значущими (U = 104,000; p = 0,826).

Спираючись на зазначене, можна говорити про відсутність статистично значущих гендерних відмінностей у виразності причин інтернет-залежності серед здобувачів вищої освіти. Виявлені розбіжності мають описовий характер і відображають лише окремі тенденції у проявах проблемного використання Інтернету серед дівчат і юнаків.

Таким чином, за результатами дослідження, проведеного за методикою «Опитувальник настановлень стосовно Інтернету» встановлено, що для більшості здобувачів вищої освіти характерний середній рівень проблемного використання Інтернету. Провідними чинниками проблемної інтернет-поведінки виступають відволікання від виконання важливих справ і часткове зниження самоконтролю. Гендерні відмінності у виразності причин проблемного використання Інтернету не мають статистично значущого характеру.

З метою оцінки рівня тривожності у здобувачів вищої освіти було застосовано методику «Шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності», розроблену Ч. Д. Спілбергером і адаптовану Ю. Л. Ханіним.

Ситуативна тривожність розглядається авторами методики як психоемоційний стан, що виникає у відповідь на конкретні життєві обставини, які сприймаються особистістю як напружені, невизначені або потенційно загрозливі. Вона часто актуалізується в умовах підвищеного стресу, наприклад, під час складання іспитів, публічних виступів або значущих подій. Такий вид тривожності є природною адаптивною реакцією організму та може супроводжуватися як соматичними, так і когнітивно-емоційними проявами. Зазвичай ці прояви мають тимчасовий характер.

Особистісна тривожність, в свою чергу, трактується як відносно стабільна індивідуально-психологічна характеристика, що відображає загальну схильність людини сприймати різні життєві обставини як тривожні або загрозливі. Вона проявляється у повсякденній діяльності, міжособистісних стосунках, навчальній та професійній сферах і впливає на стиль поведінки, прийняття рішень та загальний рівень психологічного благополуччя. На відміну від ситуативної, особистісна тривожність не обмежується окремими подіями, а є складовою психологічної структури особистості.

Узагальнені результати дослідження тривожності у здобувачів вищої освіти, які увійшли до вибірки, подано на рисунку 2.4.

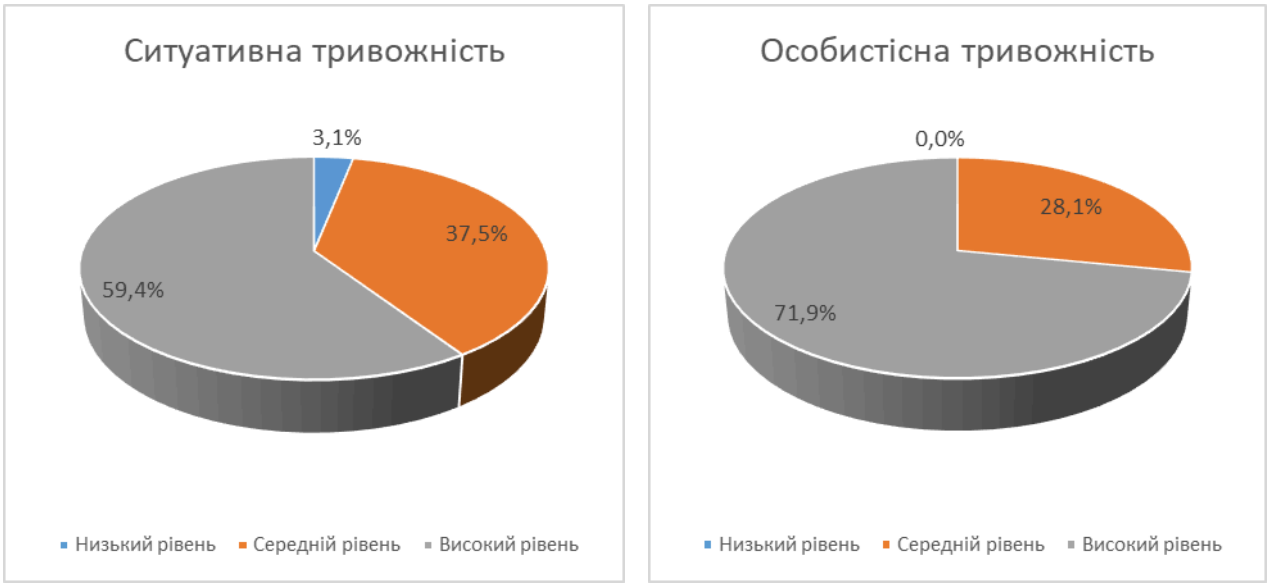



**Рисунок 2.4. Діаграма розподілу здобувачів вищої освіти за вираженістю тривожності, %**

У межах проведеного дослідження ситуативна тривожність розглядалася як психоемоційна відповідь студентів на сам факт участі в процедурі обстеження. Аналіз результатів, відображених на рисунку 2.4, засвідчив, що лише незначна частина здобувачів вищої освіти (3,1%) продемонструвала низький рівень ситуативної тривожності, що свідчить про їхній спокійний емоційний стан та впевненість під час проходження діагностики. Водночас, у переважної більшості респондентів було зафіксовано підвищені показники ситуативної тривожності: у 37,5% студентів вона перебувала на середньому рівні, що вказує на наявність помірного напруження з подальшою адаптацією до умов обстеження, тоді як у 59,4% досліджуваних виявлено високий рівень, який характеризується стійким переживанням тривоги та внутрішньої напруженості протягом усього процесу дослідження. Разом із тим, дані, представлені на рисунку 2.4, дають підстави стверджувати, що тривожність як відносно стабільна особистісна характеристика властива всім студентам, які брали участь у дослідженні. При цьому домінуючим є високий рівень особистісної тривожності, що спостерігається у 71,9% респондентів.

З метою поглибленого аналізу особливостей прояву тривожності було здійснено диференціацію отриманих результатів з урахуванням статевої

належності здобувачів вищої освіти. Відповідні дані подано в таблиці 2.4.

*Таблиця 2.4*

**Результати порівняльного аналізу виразності ситуативної та особистісної тривожності у здобувачів вищої освіти за гендерною ознакою**

**$n_1 = 22$; $n_2 = 10$**

| | **Низький рівень** | **Середній рівень** | **Високий рівень** | **U** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|
| Ситуативна тривожність | | | | | |
| **Дівчата** | 0,0% | 27,3% | 72,7% | 39,500 | 0,003** |
| **Юнаки** | 10,0% | 60,0% | 30,0% | | |
| Особистісна тривожність | | | | | |
| **Дівчата** | 0,0% | 13,6% | 86,4% | 42,000 | 0,005** |
| **Юнаки** | 0,0% | 60,0% | 40,0% | | |

*Примітка: **$p \leq 0,01$*

Спираючись на дані, подані в таблиці 2.4, можна констатувати наявність статистично значущих гендерних відмінностей у проявах тривожності в здобувачів вищої освіти. Так, аналіз ситуативної тривожності засвідчує, що для дівчат характерним є переважання високого рівня тривожності (72,7%), тоді як у юнаків домінує середній рівень (60,0%), а частка осіб із високим рівнем є значно меншою (30,0%). Виявлені відмінності підтверджуються статистично значущим значенням критерію Манна – Уітні ($U = 39,500$; $p \leq 0,01$). Подібна тенденція простежується і щодо особистісної тривожності. У групі дівчат переважає високий рівень тривожності (86,4%), тоді як серед юнаків більш вираженим є середній рівень (60,0%), а високий рівень зафіксовано у 40,0% респондентів. Отримані результати також є статистично значущими ($U = 42,000$; $p \leq 0,01$). Загалом, отримані дані свідчать про те, що дівчата характеризуються вищою схильністю до переживання як ситуативної, так і особистісної тривожності порівняно з юнаками.

Таким чином, за результатами методики «Шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності» можна зробити висновок, що здобувачі вищої освіти загалом характеризуються як тривожні, що проявляється як у ситуативному, так і в особистісному вимірах. Переважання середнього та високого рівнів ситуативної тривожності свідчить про підвищену емоційну напруженість студентів у ситуаціях оцінювання, що може бути зумовлено відповідальністю та суб'єктивною значущістю таких ситуацій. Водночас, домінування високого рівня особистісної тривожності у більшості респондентів вказує на стійку схильність студентів до переживання тривоги як індивідуально-психологічної характеристики, що впливає на їхнє сприйняття життєвих подій, поведінкові реакції та загальний рівень психологічного благополуччя. При цьому, виявлені статистично значущі гендерні відмінності засвідчують, що дівчата більшою мірою схильні до підвищеної тривожності порівняно з юнаками як на ситуативному, так і на особистісному рівнях.

Дані, отримані в ході дослідження здобувачів вищої освіти із застосуванням опитувальника Дж. Тейлора в адаптації Т. Немчинова, який орієнтований на діагностику тривожності як стійкої особистісної характеристики, подано на рисунку 2.5.

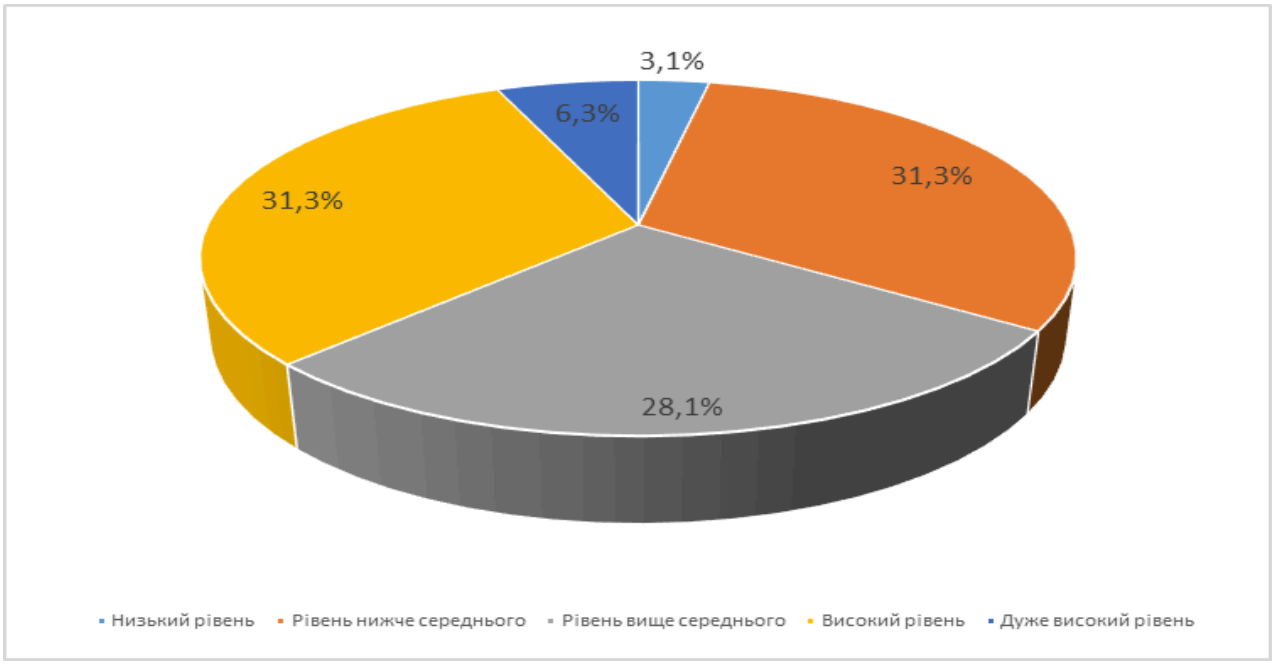



**Рисунок 2.5. Діаграма розподілу здобувачів вищої освіти за вираженістю**

**тривожності як стабільної індивідуальної риси особистості, %**

Якісний аналіз розподілу здобувачів вищої освіти за рівнем вираженості тривожності як стабільної індивідуальної риси свідчить про переважання у вибірці осіб із підвищеними показниками тривожності. Так, майже дві третини респондентів мають рівень тривожності вище середнього, високий або дуже високий (у сукупності 65,7%), що вказує на стійку схильність до переживання напруження, занепокоєння та внутрішньої невпевненості в різних життєвих ситуаціях. Такий профіль може зумовлювати підвищену чутливість до стресових чинників, труднощі в емоційній саморегуляції та зниження суб'єктивного відчуття психологічного комфорту. Водночас, значна частка здобувачів вищої освіти продемонструвала рівень тривожності нижче середнього (31,3%), що свідчить про відносну емоційну стабільність, достатній рівень адаптаційних можливостей та здатність ефективно справлятися з напруженими або невизначеними ситуаціями. Лише незначна кількість респондентів (3,1%) характеризується низьким рівнем тривожності, що може вказувати на виражену впевненість у собі та емоційну врівноваженість.

Окремої уваги, на нашу думку, заслуговує група осіб із дуже високим рівнем тривожності (6,3%), для яких тривожні переживання мають хронічний характер і можуть істотно впливати на навчальну діяльність, міжособистісні взаємини та загальний рівень психологічного благополуччя.

Зіставлення показників тривожності як стійкої особистісної характеристики серед здобувачів вищої освіти залежно від статі дозволило встановити наступне:

*Таблиця 2.5*

**Результати порівняльного аналізу виразності тривожності як стійкої особистісної характеристики у здобувачів вищої освіти за гендерною ознакою**

**$n_1 = 22$; $n_2 = 10$**

| | **Низький рівень** | **Рівень нижче середнього** | **Рівень вище середнього** | **Високий рівень** | **Дуже високий рівень** | **U** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Дівчата** | 0,0% | 18,2% | 31,8% | 40,9% | 9,1% | 27,000 | 0,000** |
| **Юнаки** | 10,0% | 60,0% | 20,0% | 10,0% | 0,0% | | |

*Примітка: **p≤0,01*

Як видно з даних таблиці 2.5, у групі дівчат домінують підвищені рівні тривожності: майже половина респонденток характеризується високим рівнем тривожності (40,9%), а ще 9,1% – дуже високим. Крім того, у третини дівчат (31,8%) зафіксовано рівень тривожності вище середнього, тоді як рівень нижче середнього представлений лише у 18,2% випадків, а низький рівень взагалі не виявлено. Натомість, у групі юнаків переважають знижені показники тривожності як особистісної риси. Більшість із них (60,0%) мають рівень тривожності нижче середнього, ще 10,0% демонструють низький рівень. Частка юнаків із підвищеними показниками є суттєво меншою: рівень вище середнього зафіксовано у 20,0% респондентів, високий – у 10,0%, тоді як дуже високий рівень тривожності у цій групі відсутній. Виявлені відмінності підтверджуються статистично значущим результатом за критерієм Манна – Уітні ($U = 27{,}000$; $p \leq 0{,}01$), що свідчить про істотний вплив гендерного чинника на вираженість тривожності як стабільної індивідуально-психологічної характеристики. Отже, отримані дані дозволяють зробити висновок, що дівчата значно частіше схильні до підвищеного та високого рівнів тривожності, тоді як для юнаків більш характерною є емоційна врівноваженість.

Таким чином, дані, отримані за методикою Дж. Тейлора в адаптації Т. Немчинова, дозволяють дійти висновку, що для більшості здобувачів вищої

освіти характерною є підвищена вираженість тривожності як стабільної індивідуально-психологічної риси, що зумовлює схильність до частого переживання напруження та емоційного дискомфорту у різних життєвих ситуаціях. Виявлене переважання рівнів тривожності вище середнього, високого та дуже високого свідчить про наявність у значної частини студентів внутрішньої психологічної напруги, що може негативно позначатися на процесах адаптації, саморегуляції та загальному психологічному благополуччі. Поряд із тим, встановлено суттєві гендерні відмінності у вираженості цієї характеристики: дівчата значно частіше демонструють підвищені та високі рівні тривожності, тоді як для юнаків більш типовими є знижені показники, що вказує на більшу емоційну стійкість та адаптивність.

Для виявлення ознак соціальної тривожності серед студентів, які брали участь у дослідженні, було використано методику «Шкала соціальної фобії» К. Коннора.

Соціальна тривожність (або соціальний страх) являє собою психоемоційний стан, при якому людина відчуває напруження, тривогу та невпевненість у ситуаціях соціальної взаємодії, наприклад під час спілкування з новими людьми, публічних виступів або участі у колективних заходах. Такі переживання можуть включати страх критики, осуду чи демонстрації власних здібностей перед іншими. Водночас, на відміну від клінічних форм фобії, ці прояви не блокують щоденну активність, хоча й створюють помітний психологічний дискомфорт.

Результати обстеження студентів, представлені на рисунку 2.6, ілюструють рівень соціальної тривожності серед учасників дослідження.

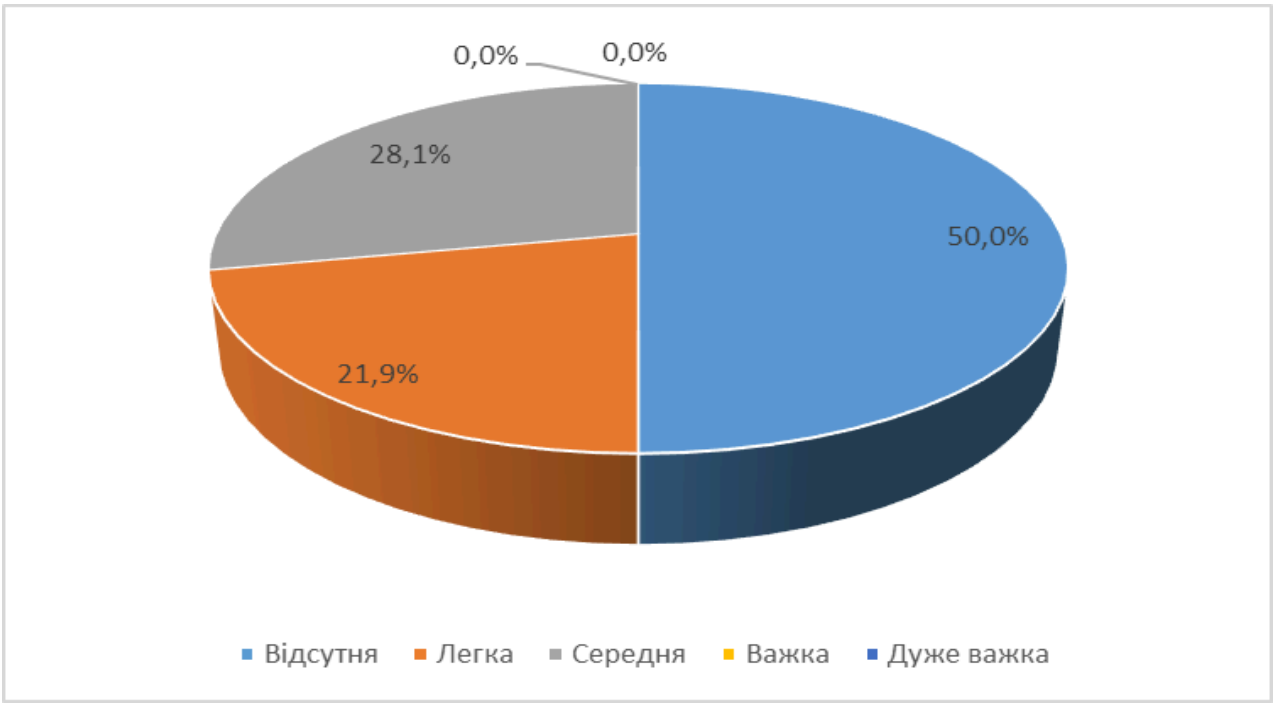



**Рисунок 2.6. Діаграма розподілу здобувачів вищої освіти за вираженістю соціальної тривожності, %**

Як свідчить рисунок 2.6, половина опитаних (50,0%) не виявляє ознак соціальної тривожності. Це свідчить про те, що значна частина студентів відчуває впевненість і комфорт у ситуаціях соціальної взаємодії. Легкий рівень тривожності спостерігається у 21,9 % студентів, що вказує на наявність певного психологічного дискомфорту у соціальних ситуаціях, проте він не є значним і, ймовірно, не заважає повсякденному функціонуванню. Середній рівень тривожності зафіксовано у 28,1 % опитаних, що можна розглядати як помітний прояв соціальної тривожності, здатний впливати на ефективність спілкування з оточуючими. Варто зазначити, що важка та дуже важка соціальна тривожність у залучених до участі в дослідженні студентів не констатовані (0,0 %), що свідчить про відсутність патологічних форм соціальної фобії.

Щоб більш точно оцінити рівні соціальної тривожності серед учасників дослідження, було проведено аналіз отриманих даних із урахуванням статевої приналежності респондентів. Ознайомитися з результатами такого розподілу студентів можна в таблиці 2.6.

*Таблиця 2.6*

**Результати порівняльного аналізу виразності соціальної тривожності у здобувачів вищої освіти за гендерною ознакою**

**$n_1 = 22$; $n_2 = 10$**

| | **Відсутня** | **Легка** | **Середня** | **Важка** | **Дуже важка** | **U** | **p** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Дівчата** | 31,8% | 27,3% | 40,9% | 0,0% | 0,0% | 26,000 | 0,000** |
| **Юнаки** | 90,0% | 10,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | | |

*Примітка: **p≤0,01*

Аналіз розподілу рівнів соціальної тривожності серед студентів, поданих в таблиці, показав, що більшість респондентів демонструють низький або помірний рівень цього психологічного явища. Серед дівчат лише третина не відчуває ознак соціальної тривожності, тоді як інші проявляють легкі або середні її рівні, причому середня тривожність є найбільш поширеною. Водночас,

90% юнаків не відчувають виражених проявів соціальної тривожності, а легкі прояви зустрічаються лише у невеликої частини. Порівняльний аналіз за гендерною ознакою виявив статистично значущу різницю ($U = 26,000$; $p \leq 0,01$), що свідчить про те, що дівчата демонструють вищий рівень соціальної тривожності порівняно з юнаками.

Отримані за методикою К. Коннора дані показують, що у більшості здобувачів вищої освіти, які брали участь у дослідженні, не спостерігаються прояви тривоги, напруженості чи невпевненості у ситуаціях соціальної взаємодії. Водночас, порівняльний аналіз за гендерною ознакою виявив статистично значущу різницю між дівчатами та юнаками, що свідчить про вищий рівень соціальної тривожності серед дівчат.

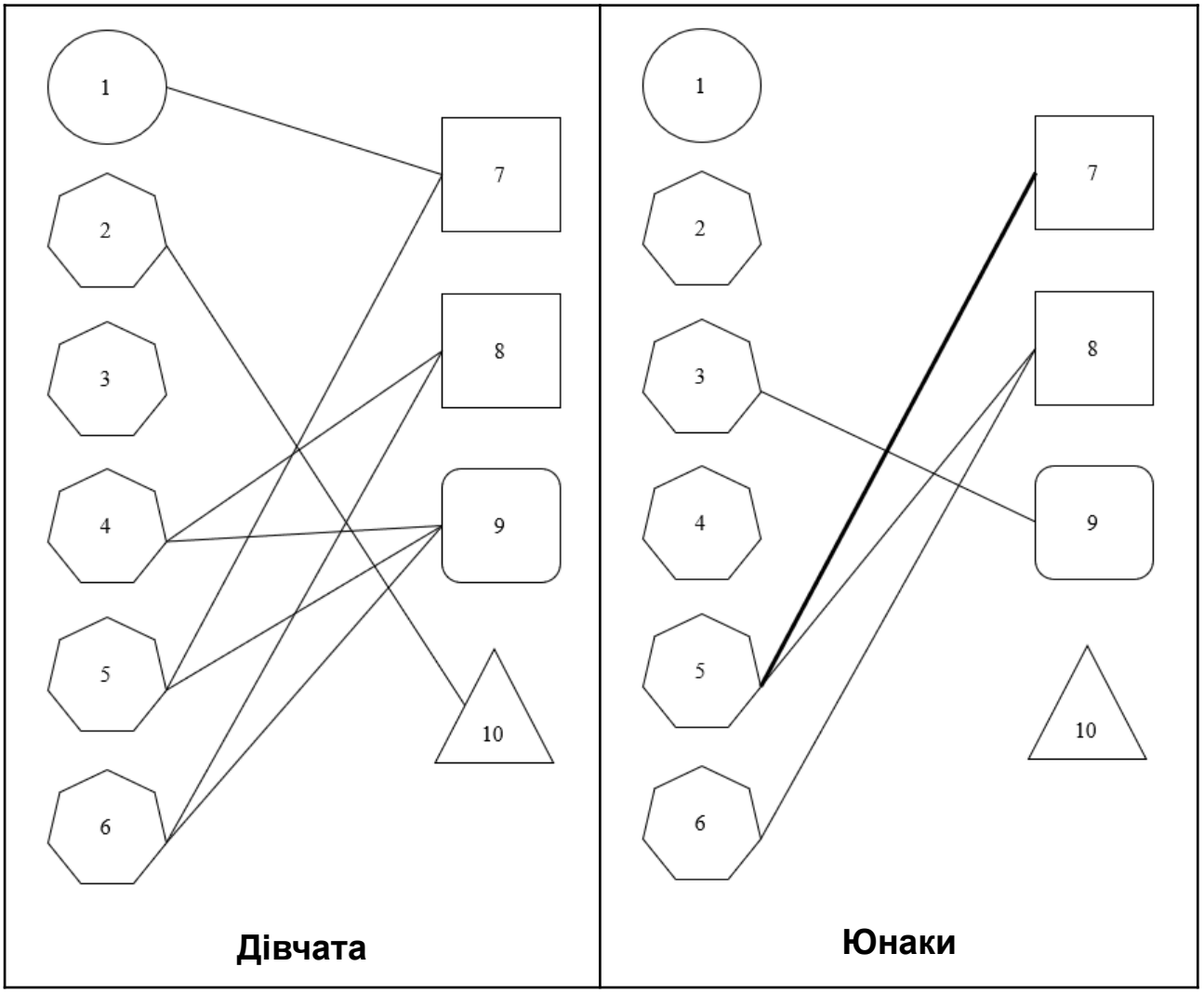
Перед початком дослідження було висунуто гіпотезу про наявність

взаємозв’язку між інтернет-залежністю та рівнем тривожності здобувачів вищої освіти. Передбачалося, що чим вищий рівень тривожності, тим сильніша інтернет-залежність. Для перевірки цієї гіпотези було застосовано кореляційний аналіз за методом Спірмена, статистичний підхід, що дозволяє оцінити силу та напрямок взаємозв’язків між змінними.

На основі отриманих даних було сформовано кореляційні матриці, що відображають зв’язки між показниками різних методик. Далі на їх основі було побудовано кореляційні плеяди окремо для групи юнаків і для групи дівчат, що дозволило наочно простежити взаємозв’язки між досліджуваними характеристиками. Кореляційні плеяди за результатами обстеження дівчат та юнаків наведені на рисунку 2.7.

Аналіз кореляційної плеяди, сформованої по результатам дівчат, показав, що в цій підгрупі існують прямопропорційні взаємозв’язки між показниками інтернет-залежності та різними аспектами тривожності:

- показник «інтернет-залежність» має помірний прямопропорційний взаємозв’язок з показником «реактивна тривожність» ($r = 0,456$; $p = 0,033$), що свідчить про те, що дівчата, які частіше виявляють ознаки залежності від інтернету, також більш схильні до ситуативної тривожності, що проявляється в стресових або непередбачуваних ситуаціях;
- показник «соціальний комфорт», який характеризує відчуття себе в інтернеті та встановлення онлайн-зв’язків, корелює з «соціальною тривожністю» ($r = 0,646$; $p = 0,044$), з чого випливає, що дівчата, які відчувають себе комфортно в онлайн-спілкуванні, можуть одночасно проявляти високий рівень соціальної тривожності у реальному житті (іншими словами, інтернет слугує для них компенсаторним середовищем для взаємодії);




**Умовні позначення:**

▪ Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$

Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$

**1** – Інтернет-залежність
**2** – Соціальний комфорт
**3** – Самотність/депресія
**4** – Знижений самоконтроль
**5** – Відволікання
**6** – Проблематичність використання Інтернету
**7** – Ситуативна тривожність
**8** – Особистісна тривожність
**9** – Тривожність як якісна характеристика
**10** – Соціальна тривожність

**Рисунок 2.7. Кореляційна плеяда за результатами обстеження здобувачів вищої освіти**

▪ показник «знижений самоконтроль» (наявність нав'язливих думок про інтернет та складність обмеження часу онлайн) має помірні прямопропорційні зв'язки з «особистісною тривожністю» ($r = 0,531$; $p = 0,011$)

та «тривожністю як якісною характеристикою» (r = 0,454; p = 0,034), тобто, дівчата, які виявляють проблеми з контролем користування інтернетом, більш схильні до стійкої тривожності, що характеризує їх загальний емоційний стан;

- показник «відволікання» (використання інтернету для уникання відповідальних справ) демонструє помірні зв'язки з «реактивною тривожністю» (r = 0,425; p = 0,049) та «тривожністю як якісною характеристикою» (r = 0,429; p = 0,046), отже, використання інтернету як способу уникнення проблем може бути пов'язане з підвищеною тривожністю дівчат у повсякденних ситуаціях;
- показник «проблематичність використання інтернету» має помірні прямопропорційні зв'язки з «особистісною тривожністю» (r = 0,449; p = 0,036) та «тривожністю як якісною характеристикою» (r = 0,444; p = 0,039), тож, надмірне або неконтрольоване використання інтернету може бути маркером загальної підвищеної тривожності у дівчат.

Отже, у підгрупі дівчат інтернет-залежність виявляється тісно пов'язаною з різними формами тривожності. Особливо помітним є зв'язок між соціальним комфортом в інтернеті та соціальною тривожністю у реальному житті, що може свідчити про компенсаторну функцію онлайн-комунікації. Загалом, результати підтверджують, що проблеми з контролем використання інтернету, униканням обов'язків та надмірним зануренням у онлайн-середовище корелюють із підвищеною тривожністю.

З рисунку 2.7 видно, що у підгрупі юнаків також існують прямопропорційні взаємозв'язки між різними показниками інтернет-залежності та тривожності:

- показник «самотність/депресія», що відображає відчуття соціальної ізоляції та залежність від інтернету для компенсації реальних емоційних потреб, мав помірний прямопропорційний взаємозв'язок із «тривожністю як якісною характеристикою» (r = 0,665; p = 0,036), отже, юнаки, які відчувають самотність та емоційний дискомфорт у реальному житті, більш схильні до загальної тривожності;

- показник «відволікання» (використання інтернету для уникання важливих обов’язків) демонструє сильний прямопропорційний зв’язок із «реактивною тривожністю» (r = 0,802; p = 0,005), що вказує на те, що уникання проблем через інтернет тісно пов’язане із ситуативною тривожністю, та помірний прямопропорційний зв’язок із «особистісною тривожністю» (r = 0,718; p = 0,019), що свідчить про загальну схильність до підвищеної тривожності у повсякденному житті;
- показник «проблематичність використання інтернету», що включає надмірне або неконтрольоване перебування онлайн, має помірний прямопропорційний зв’язок з «особистісною тривожністю» (r = 0,734; p = 0,016), тож, проблемне користування інтернетом у юнаків асоціюється з тривожністю.

Отже, у підгрупі юнаків інтернет-залежність, особливо у вигляді відволікання та проблемного користування інтернетом, проявляється тісним зв’язком із тривожністю. Сильний кореляційний зв’язок між «відволіканням» та «реактивною тривожністю» підкреслює, що уникання відповідальних справ через інтернет є потужним фактором ситуативного стресу. Загалом, результати свідчать про те, що емоційні труднощі та проблеми з контролем онлайн-активності у юнаків значно пов’язані із підвищеною тривожністю різного типу.

Порівняння кореляційних зв’язків у підгрупах дівчат та юнаків показує як спільні тенденції, так і певні відмінності.

Спільні тенденції:

- в обох підгрупах помітні прямопропорційні взаємозв’язки між показниками інтернет-залежності та тривожності, що свідчить про наявний зв’язок надмірного користування інтернетом із підвищеною тривожністю;
- як у дівчат, так і в юнаків показники «відволікання» та «проблематичність використання інтернету» демонструють помірні або сильні кореляції з особистісною та ситуативною тривожністю, що вказує на

універсальний вплив уникання обов'язків через інтернет на емоційний стан здобувачів вищої освіти.

Відмінності між підгрупами:

- у дівчат особливо виразним є зв'язок між «соціальним комфортом» в інтернеті та «соціальною тривожністю» у реальному житті, що свідчить про компенсаторну роль онлайн-комунікації для соціально тривожних дівчат; у юнаків подібний зв'язок не виявлено;
- у юнаків сильний кореляційний зв'язок спостерігається між «відволіканням» та «реактивною тривожністю», що підкреслює значний вплив ситуативного стресу на уникання важливих справ; у дівчат цей зв'язок помірний;
- показник «самотність/депресія» у юнаків помірно корелює з «тривожністю як якісною характеристикою», тоді як у дівчат аналогічної прямої залежності не зафіксовано, що може свідчити про більшу чутливість юнаків до соціальної ізоляції.

Таким чином, в обох підгрупах інтернет-залежність пов'язана з підвищеною тривожністю, проте прояви цього зв'язку різняться за специфікою показників. Дівчата більше схильні до використання інтернету як компенсаторного ресурсу для соціальної взаємодії, тоді як у юнаків виразніший зв'язок між униканням обов'язків через інтернет та ситуативною тривожністю. В цілому, отримані в ході кореляційного аналізу дані підтверджують гіпотезу щодо зв'язку інтернет-залежності та тривожності у здобувачів вищої освіти.

**Висновки до розділу 2**

1. Більшість здобувачів вищої освіти не демонструє яскраво виражених ознак інтернет-залежності, проте окрема частина респондентів перебуває у групі підвищеного ризику її розвитку. При цьому загальний рівень інтернет-залежності серед студентів не залежить від статі.

2. Для більшості студентів характерним є помірний рівень проблемного користування Інтернетом. Основними чинниками, що формують таку поведінку, виступають відволікання від важливих завдань та часткове зниження самоконтролю. Гендерні відмінності у вираженості цих факторів не є статистично значущими.

3. Загалом, студентська молодь характеризується підвищеною тривожністю, яка проявляється як у ситуативному, так і в особистісному аспектах. Переважання середнього та високого рівнів ситуативної тривожності свідчить про високу емоційну напруженість у ситуаціях оцінювання, що може бути зумовлено високою відповідальністю та суб'єктивною значимістю таких ситуацій. Водночас, домінування високого рівня особистісної тривожності вказує на стійку схильність студентів до переживання тривоги, що впливає на сприйняття подій, поведінкові реакції та загальний рівень психологічного благополуччя. Виявлені статистично значущі гендерні відмінності свідчать про те, що дівчата виявляють більшу тривожність як у ситуативному, так і в особистісному вимірах порівняно з юнаками.

4. У більшості студентів проявляється високий рівень тривожності як стабільної індивідуально-психологічної характеристики, що формує схильність до частих переживань напруження та емоційного дискомфорту у різних життєвих ситуаціях. Переважання середніх, високих та дуже високих рівнів тривожності вказує на наявність у значної частини студентів внутрішньої психологічної напруги, яка може ускладнювати процеси адаптації та саморегуляції. Гендерні відмінності у вираженості цієї характеристики є суттєвими: дівчата частіше демонструють підвищені та високі рівні тривожності, тоді як юнаки зазвичай характеризуються більш низькими показниками, що свідчить про вищу емоційну стійкість та адаптивність.

5. У більшості студентів не спостерігаються виражені прояви соціальної тривожності, невпевненості або напруженості у міжособистісних взаємодіях. Водночас, порівняльний аналіз за статтю виявив значущі відмінності: дівчата демонструють вищий рівень соціальної тривожності, ніж юнаки.

6. Інтернет-залежність корелює з підвищеною тривожністю серед студентів. Проте, специфіка цього зв’язку різниться залежно від статі: якщо дівчата частіше використовують інтернет як засіб компенсації соціальної взаємодії, то в юнаків сильніше проявляється зв’язок між униканням важливих обов’язків через інтернет та ситуативною тривожністю.

# РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

## 3.1. Психологічні засоби профілактики інтернет-залежності в дорослому віці

Психологічна профілактика інтернет-залежності в дорослому віці, зокрема, в студентської молоді, є складним і багатоаспектним процесом, спрямованим на запобігання формуванню та закріпленню адиктивних форм поведінки у цифровому середовищі. На відміну від підліткового віку, у дорослих інтернет-залежність часто має прихований характер, оскільки надмірне користування мережею виправдовується навчальною та професійною діяльністю, соціальною необхідністю або способом зняття напруження.

У зв’язку з цим профілактичні заходи мають бути зорієнтовані не лише на інформування, але й на глибинні психологічні механізми саморегуляції, емоційної стабільності та усвідомленої поведінки [40].

Одним із провідних психологічних засобів профілактики інтернет-залежності є психоедукація, яка полягає у формуванні у дорослих користувачів адекватних уявлень про природу адиктивної поведінки, її психологічні наслідки та ризики для психічного здоров’я, адже підвищення рівня психологічної обізнаності є важливою умовою первинної профілактики, оскільки дозволяє запобігти переходу функціонального користування Інтернетом у залежну форму. Психоедукаційні програми сприяють усвідомленню особистістю власних патернів користування Інтернетом, розвитку критичного мислення щодо цифрового контенту та формуванню навичок контролю часу перебування в мережі [1].

Значне місце у системі профілактичних засобів займають когнітивно-поведінкові техніки, спрямовані на усвідомлення і зміну дисфункціональних переконань, пов’язаних з використанням Інтернету. До

таких переконань належать уявлення про Інтернет як єдиний спосіб відпочинку, зняття стресу або уникнення життєвих труднощів. Робота з когнітивними викривленнями дозволяє дорослим користувачам формувати більш адаптивні моделі поведінки та знаходити альтернативні способи задоволення психологічних потреб, що знижує ймовірність формування залежності [56].

Вагомим засобом профілактики інтернет-залежності в дорослому віці є стимулювання соціальної активності та реальних міжособистісних контактів. Підтримка живого спілкування, участь у спільній діяльності, розвиток хобі та фізичної активності сприяють задоволенню потреб у приналежності та самореалізації поза віртуальним простором. Дефіцит соціальної взаємодії та емоційної підтримки є фактором ризику розвитку інтернет-адикції, тому розширення соціальних ресурсів особистості має суттєве профілактичне значення [40].

Важливим засобом профілактики є розвиток навичок тайм-менеджменту, які забезпечують здатність особистості планувати свою діяльність, контролювати імпульсивні потяги та дотримуватися балансу між онлайн- та офлайн-життям. Формування цих навичок зменшує ризик надмірного залучення до цифрового простору та сприяє підвищенню особистої відповідальності за власну поведінку. Недостатній рівень саморегуляції є одним із чинників адиктивної поведінки, тому її розвиток виступає ефективним профілактичним ресурсом [56].

До ефективних психологічних засобів профілактики належать також релаксаційні техніки та тренінги стресостійкості, які сприяють зниженню внутрішнього напруження та формуванню здатності справлятися з негативними емоційними станами без залучення до надмірної онлайн-активності. Практики усвідомленого дихання і м’язової релаксації дозволяють зменшити потребу у використанні Інтернету як засобу зниження тривоги, що має важливе профілактичне значення [21].

Окремим і надзвичайно важливим засобом профілактики інтернет-залежності є психологічна робота з емоційною сферою, зокрема

зниження рівня тривожності, адже підвищена тривожність виступає одним із провідних психологічних чинників адиктивної поведінки, оскільки спонукає особистість використовувати Інтернет як засіб емоційної компенсації та уникнення стресових ситуацій. У цьому контексті профілактика інтернет-залежності неможлива без розвитку навичок емоційної саморегуляції, толерантності до невизначеності та конструктивного подолання стресу [56].

Таким чином, психологічні засоби профілактики інтернет-залежності в дорослому віці включають психоедукацію, розвиток саморегуляції та тайм-менеджменту, застосування когнітивно-поведінкових технік, корекцію тривожності, використання релаксаційних методів та активізацію соціальної взаємодії.

## 3.2. Принципи та методи подолання тривожності особистості як чинника інтернет-залежності в період здобування вищої освіти

У період здобування вищої освіти студенти зазнають численних психоемоційних навантажень, серед яких одним із провідних є тривожність. Вона може виступати важливим чинником у формуванні та закріпленні інтернет-залежної поведінки, оскільки особистість, що переживає високий рівень тривоги, компенсує негативні емоції шляхом втечі в цифровий простір. Тривожність у студентів може бути зумовлена як внутрішніми психологічними факторами (схильність до переживань, невпевненість у власних можливостях), так і зовнішніми обставинами, зокрема соціальними, академічними вимогами, невизначеністю майбутнього чи екстремальними умовами [41].

Наукові підходи до подолання тривожності в освітньому середовищі ґрунтуються на принципах комплексності, адаптивності та навчання навичкам саморегуляції, що відображає сучасне розуміння тривожності як багатовимірного психологічного феномену. Принцип комплексності передбачає поєднання різних психологічних, педагогічних і соціальних впливів, спрямованих на зниження рівня тривожності особистості. У межах цього

підходу корекційна робота охоплює когнітивний, емоційний, поведінковий та соціальний рівні функціонування особистості, що дозволяє не лише зменшити прояви тривожності, а й усунути чинники, які її підтримують. Принцип адаптивності полягає в урахуванні індивідуально-психологічних особливостей здобувачів вищої освіти, рівня вираженості тривожності, специфіки навчального навантаження та соціального контексту. Адаптивний підхід передбачає гнучке застосування психологічних методів залежно від актуальних потреб студентів, їхнього досвіду, ресурсів і стадії професійного становлення. Принцип навчання навичкам саморегуляції передбачає формування у студентів здатності усвідомлювати власні емоційні стани, управляти ними та конструктивно реагувати на стресові ситуації (саморегуляція при цьому розглядається як ключовий ресурс особистості, що сприяє зниженню тривожності та запобігає використанню неадаптивних способів подолання напруження).

Серед принципів психологічної корекції тривожності в контексті освітнього процесу важливе місце посідає орієнтація на індивідуальні особливості тривожної реакції студента. Цей принцип передбачає врахування рівня вираженості тривожності, її форми (ситуативна або особистісна), провідних тригерів, а також індивідуально-психологічних характеристик особистості, таких як тип темпераменту, рівень самоконтролю, самооцінка та особливості мотиваційної сфери. Індивідуалізований підхід дозволяє добирати адекватні методи психологічного впливу, що підвищує ефективність корекційної роботи та запобігає формальному застосуванню універсальних стратегій, які не враховують специфіки особистісних переживань студента. Наступним важливим принципом є формування адаптивних стратегій поведінки як альтернативи уникаючій чи адиктивній поведінці. У студентському віці тривожність часто супроводжується тенденцією до уникання стресових ситуацій або використання неадаптивних способів зниження емоційного напруження, зокрема надмірного перебування в мережі Інтернет. Психологічна корекція

у цьому випадку спрямовується на розвиток конструктивних копінг-стратегій, що дозволяють студенту активно й усвідомлено долати труднощі навчальної та соціальної взаємодії. Завдяки цьому знижується потреба в уникненні реальності або зверненні до адиктивних форм поведінки як засобу психологічної компенсації. Не менш значущим є принцип системності і послідовності корекційних дій, що передбачає комплексне та тривале застосування психологічних заходів. Корекція тривожності не може бути ефективною у разі епізодичних або фрагментарних впливів, оскільки тривожні реакції мають стійкий характер і формуються під впливом тривалих психосоціальних чинників. Послідовність корекційних дій забезпечує поступовий перехід від усвідомлення проблеми до формування нових моделей поведінки та закріплення набутих навичок у реальному житті освітнього середовища [65].

Серед ефективних методів подолання тривожності, що широко застосовуються у практиці психологічної підтримки студентської молоді, доцільно виокремити когнітивно-поведінкові техніки, методи арт-терапії, релаксаційні вправи та психоедукативні стратегії. Зазначені підходи спрямовані на зниження рівня емоційного напруження, так на формування у студентів навичок саморегуляції та адаптації до стресових умов навчальної діяльності.

Когнітивно-поведінкові техніки посідають провідне місце у роботі з тривожністю. Вони ґрунтуються на усвідомленні та корекції дисфункціональних переконань і негативних автоматичних думок, які посилюють тривожні переживання. Зміна нераціональних когнітивних установок сприяє зниженню інтенсивності емоційних реакцій, формуванню більш адаптивного мислення та підвищенню психологічної стійкості. Поведінковий компонент когнітивно-поведінкової терапії передбачає поступове залучення студентів до ситуацій, що викликають тривогу, з метою подолання уникальної поведінки та формування позитивного досвіду взаємодії зі стресогенними чинниками [63].

Методи арт-терапії також є ефективним інструментом психологічної підтримки студентів, оскільки дозволяють безпечно виражати емоції, знижувати

внутрішню напругу та усвідомлювати власні переживання через творчий процес. Використання образотворчої діяльності, музики чи інших форм творчості сприяє розвитку емоційної саморефлексії та підвищенню адаптаційних можливостей особистості [46].

Важливу роль у зниженні рівня тривожності відіграють релаксаційні техніки, зокрема вправи на глибоке дихання та прогресивну м'язову релаксацію. Застосування цих методів сприяє нормалізації фізіологічних процесів, зменшенню м'язового напруження та стабілізації емоційного стану. Регулярна практика релаксаційних вправ допомагає студентам підвищити рівень самоконтролю, зменшити вплив стресу та покращити загальне психоемоційне самопочуття [63].

Психоедукативні стратегії спрямовані на інформування студентів про природу тривожності, її прояви та механізми виникнення. Надання знань щодо ефективних способів подолання тривожних станів сприяє формуванню відповідального ставлення до власного психічного здоров'я та підвищенню мотивації до використання адаптивних копінг-стратегій [48].

Комплексне застосування зазначених методів є ефективною основою психологічної підтримки студентів і сприяє зниженню рівня тривожності та покращенню їхньої психологічної адаптації.

Не менш важливим є застосування комунікативних і соціальних стратегій, що полягають у створенні підтримувального психологічного середовища в освітньому закладі: групова взаємодія, тренінги емпатії, взаємної підтримки, залучення студентів до спільної діяльності, що знижує соціальну ізоляцію й відчуття невпевненості. Такі методи сприяють зміцненню почуття приналежності до спільноти та зниженню рівня тривожних переживань, що часто виступають тригером для втечі в інтернет-активність [65].

Крім того, дослідження з педагогічної психології вказують на важливість дихальних і тілесно-орієнтованих практик, тайм-менеджменту та фізичної активності як інструментів зниження тривожності. Ці методи сприяють зниженню напруги, покращують здатність концентрувати увагу й сприяють

покращенню загального психофізіологічного стану. Іншими словами, вправи на усвідомлення тіла, регулярні фізичні навантаження та планування часу навчання й відпочинку є невід'ємною частиною психолого-педагогічних умов подолання тривожності [50].

Усе подане вище засвідчує, що ефективна психологічна підтримка студентів повинна поєднувати когнітивні, поведінкові, емоційні й соціальні методи, спрямовані на зниження тривожності як чинника ризику адиктивної поведінки, зокрема інтернет-залежності. Такий підхід дозволяє не лише послабити симптоми тривожності, але й розвивати у студентів адаптивні моделі поведінки, що сприяють успішному особистісному розвитку та збереженню психічного здоров'я.

### 3.3. Структура та зміст психологічної програми подолання тривожності як чинника інтернет-залежності у студентів

Психологічна програма подолання тривожності як чинника інтернет-залежності у студентів побудована на поєднанні когнітивно-поведінкових технік, арт-терапії, релаксаційних вправ та психоедукативних стратегій. Вибір методів обумовлений їхньою підтвердженою ефективністю у роботі з тривожністю.

При плануванні змісту програми ми спиралися на рекомендації, запропоновані О. Слободенюк [48], О. Сахно і С. Глазун [46], І. Чугуєвою і Г. Болотнею [63] та іншими.

Мета програми: зниження рівня ситуативної та особистісної тривожності здобувачів вищої освіти шляхом формування навичок саморегуляції, адаптивного мислення та ефективних копінг-стратегій.

Завдання програми:

- підвищити обізнаність студентів щодо природи тривожності;
- навчити розпізнавати та коригувати негативні автоматичні думки;
- знизити емоційне та м'язове напруження;

- сформувати навички емоційного самовираження;
- розвинути стресостійкість та впевненість у власних можливостях.

Цільова аудиторія: студенти віком від 19 до 22 років з підвищеним рівнем тривожності.

Форма роботи: групова (до 8 осіб).

Тривалість одного заняття: 60-90 хвилин.

Періодичність: 1 раз на тиждень.

Програма передбачає 8 структурованих занять тривалістю 60-90 хвилин кожне, які поступово охоплюють:

- розуміння та усвідомлення тривожності;
- роботу з негативними думками та когнітивними викривленнями;
- формування адаптивної поведінки у стресових ситуаціях;
- емоційне самовираження через творчі методи;
- розвиток навичок релаксації та фізіологічної саморегуляції;
- усвідомлення власних ресурсів і формування копінг-стратегій;
- підсумкову оцінку змін і закріплення навичок.

Нижче наведено план занять програми (табл. 3.1)..

*Таблиця 3.1*

**Планування занять в рамках програми психологічної допомоги особам, що постраждали від війни**

| Тема заняття | Мета заняття | Короткий зміст заняття |
|---|---|---|
| **Розуміння тривожності** | Сформувати уявлення про тривожність та її вплив на психоемоційний стан | 1. Знайомство з групою (7)<br>2. Встановлення правил групової роботи (7)<br>3. Міні-лекція «Що таке тривожність?» (10-15) |

*Продовження таблиці 3.1*

| Тема заняття | Мета заняття | Короткий зміст заняття |
|---|---|---|
| | | 4. Дискусія «Роль тривожності у житті людини» (10-15)<br>5. Самодіагностика «Мої прояви тривожності» (10-15)<br>6. Рефлексія (7)<br>7. Підбиття підсумків (5)<br>8. Домашнє завдання (3) |
| **Усвідомлення власних тривожних тригерів** | Навчити студентів ідентифікувати ситуації та чинники, що викликають тривогу | 1. Актуалізація попереднього досвіду (7)<br>2. Аналіз типових стресових ситуацій (10-15)<br>2. Вправа «Моя тривожна ситуація» (15-20)<br>3. Міні-блок «Зв'язок між думками, емоціями та поведінкою» (10-15)<br>4. Рефлексія (7)<br>5. Підбиття підсумків (5)<br>6. Домашнє завдання (3) |
| **Робота з негативними автоматичними думками** | Зменшити вплив дисфункціональних переконань шляхом усвідомлення та корекції негативних автоматичних думок | 1. Актуалізація попереднього досвіду (7)<br>2. Міні-лекція «Автоматичні думки та їх вплив» (10-15)<br>3. Типові когнітивні викривлення (10-15)<br>4. Техніка «Зупинка думки» (10-15) |

*Продовження таблиці 3.1*

| Тема заняття | Мета заняття | Короткий зміст заняття |
|---|---|---|
| | | 5. Формування альтернативних раціональних переконань (техніка «Зупинка думки») (10-15)<br>6. Рефлексія (7)<br>7. Підбиття підсумків (5)<br>8. Домашнє завдання (3) |
| **Поведінкові стратегії подолання тривожності** | Подолати уникальну поведінку та підвищити впевненість студентів у взаємодії зі стресогенними ситуаціями | 1. Актуалізація попереднього досвіду (7)<br>2. Міні-лекція «Уникання та експозиція» (10-15)<br>3. Складання «ієрархії тривожних ситуацій» (15-20)<br>4. Моделювання складних ситуацій (рольові ігри) (15-20)<br>5. Рефлексія (7)<br>6. Підбиття підсумків (5)<br>7. Домашнє завдання (3) |
| **Арт-терапія як спосіб емоційного самовираження** | Знизити внутрішню напругу студентів та сприяти розвитку емоційної саморефлексії через творчий процес | 1. Налаштування на творчу роботу (5)<br>2. Вправа «Моя тривога в образі» (20-25)<br>3. Обговорення створених робіт (10-15)<br>4. Трансформація образу тривоги у ресурс (15-20)<br>5. Рефлексія (7) |

*Продовження таблиці 3.1*

| Тема заняття | Мета заняття | Короткий зміст заняття |
|---|---|---|
| | | 6. Підбиття підсумків (5)<br>7. Домашнє завдання (3) |
| **Релаксаційні техніки** | Навчити студентів навичок фізіологічної саморегуляції для зниження м'язового та емоційного напруження | 1. Налаштування на тілесну роботу (5)<br>2. Вправа «Повільне діафрагмальне дихання» (10-15)<br>3. Вправа «Прогресивна м'язова релаксація» (15-20)<br>4. Візуалізація «Безпечне місце» (15-20)<br>5. Рефлексія (7)<br>6. Підбиття підсумків (5)<br>7. Домашнє завдання (3) |
| **Формування ресурсів і копінг-стратегій** | Підвищити стресостійкість та адаптивність студентів шляхом усвідомлення власних ресурсів і формування ефективних копінг-стратегій | 1. Актуалізація попереднього досвіду (7)<br>2. Міні-лекція «Психологічні ресурси та копінг-стратегії» (10-15)<br>3. Вправа «Мої сильні сторони» (15-20)<br>4. Розробка індивідуального плану подолання стресу (15-20)<br>5. Рефлексія (7)<br>6. Підбиття підсумків (5)<br>7. Домашнє завдання (3) |

*Продовження таблиці 3.1*

| Тема заняття | Мета заняття | Короткий зміст заняття |
|---|---|---|
| **Підсумок та оцінка ефективності програми** | Закріпити отримані навички саморегуляції та оцінити результати корекційної програми зі зниження тривожності | 1. Налаштування на підсумкову роботу (3 хвилини)<br>2. Повторна діагностика рівня тривожності (15-20 хвилин)<br>3. Обговорення змін та досягнень (15-20 хвилин)<br>4. Зворотний зв'язок щодо програми (10-15 хвилин)<br>5. Підсумкова рефлексія (7 хвилин)<br>6. Завершення програми (5 хвилин) |

Детальний опис змісту занять програми подано нижче.

**Заняття 1. Розуміння тривожності**

Мета: сформувати уявлення про тривожність та її вплив на психоемоційний стан.

Методи: міні-лекція, групова дискусія, самодіагностика, рефлексія.

Очікуваний результат: учасники усвідомлюють власні прояви тривожності, розуміють її роль у житті та навчальній діяльності.

Хід заняття:

1. Знайомство з групою (7 хвилин). Психолог пропонує учасникам коротко представитися, назвати своє ім'я та відповісти на нейтральне запитання, наприклад: «З яким словом у вас асоціюється спокій?».

2. Встановлення правил групової роботи (7 хвилин). Психолог разом з учасниками формує правила, які записуються на фліпчарті або дошці: конфіденційність; добровільність участі; повага до думок інших; право не відповідати на запитання; активність і відкритість у межах комфорту. Коротке обговорення значення кожного правила.

3. Міні-лекція «Що таке тривожність?» (10-15 хвилин). Психолог у доступній формі розкриває основні положення: тривожність – це емоційний стан внутрішнього напруження, пов’язаний з очікуванням можливих труднощів або загрози; відмінність між ситуативною тривожністю (виникає у конкретних ситуаціях) та особистісною тривожністю (стійка схильність до тривожних реакцій); основні прояви тривожності: емоційні (напруження, неспокій, дратівливість); когнітивні (нав’язливі думки, сумніви, негативні очікування); фізіологічні (прискорене серцебиття, м’язове напруження, втома); поведінкові (уникання складних ситуацій). Наголошується, що помірна тривожність є природною та може виконувати адаптивну функцію, допомагаючи мобілізувати ресурси.

4. Групова дискусія «Роль тривожності у житті людини» (10-15 хвилин). Питання для обговорення: У яких ситуаціях тривожність може бути корисною? Як тривожність впливає на навчання та спілкування? Коли тривожність починає заважати? Психолог підсумовує відповіді, підкреслюючи, що проблема полягає не в самій тривожності, а в її надмірності та відсутності навичок саморегуляції.

5. Самодіагностика «Мої прояви тривожності» (10-15 хвилин). Учасникам пропонується короткий орієнтовний опитувальник самоспостереження (не діагностичний). Психолог зазначає, що треба позначити твердження, які їм знайомі:

- Я часто хвилююся перед навчальними завданнями.
- Мені складно зосередитися через тривожні думки.
- У стресових ситуаціях я відчуваю напруження в тілі.
- Я уникаю деяких ситуацій через страх помилитися.
- Після хвилювання мені важко швидко заспокоїтися.

Після виконання психолог пояснює, що це не оцінка, а спосіб краще зрозуміти себе.

6. Рефлексія (7 хвилин). Учасникам пропонується завершити фрази: «Сьогодні я зрозумів(ла), що тривожність…», «Для мене було важливим…». Обговорення відбувається за бажанням.

7. Підбиття підсумків (5 хвилин). Психолог коротко узагальнює заняття: тривожність є нормальним психологічним явищем; її можна розуміти та регулювати; наступні заняття будуть спрямовані на набуття практичних навичок зниження тривожності.

8. Домашнє завдання (за бажанням) (3 хвилини). Психолог пропонує учасникам протягом тижня спостерігати за ситуаціями, в яких виникає тривога, та фіксувати свої думки й реакції.

**Заняття 2. Усвідомлення власних тривожних тригерів**

Мета: навчити студентів ідентифікувати ситуації та чинники, що викликають тривогу.

Методи: когнітивно-поведінкові вправи, групове обговорення, рефлексія.

Очікуваний результат: Учасники здатні визначати власні тривожні тригери, усвідомлюють вплив думок на емоційний стан і поведінкові реакції.

Хід заняття:

1. Актуалізація попереднього досвіду (7 хвилин). Психолог пропонує учасникам коротко поділитися (за бажанням), які думки або ситуації викликали тривогу протягом тижня після першого заняття. Питання для обговорення: У яких ситуаціях ви помітили підвищену тривогу? Які тілесні або емоційні реакції при цьому виникали?

2. Аналіз типових стресових ситуацій (10-15 хвилин). Психолог пропонує перелік поширених для студентів ситуацій: контрольні роботи, іспити; публічні виступи; спілкування з викладачами; страх помилки або негативної оцінки; дефіцит часу та перевантаження. Учасники обирають ситуації, які для них є найбільш тривожними, та коротко обговорюють їх у групі. Психолог підкреслює індивідуальний характер тривожних тригерів.

2. Вправа «Моя тривожна ситуація» (15-20 хвилин). Кожному учаснику пропонується обрати одну актуальну ситуацію, яка викликає тривогу, та письмово відповісти на запитання: Яка саме ситуація викликає тривогу? Що я зазвичай думаю в цій ситуації? Які емоції я відчуваю? Як реагує моє тіло? Як я

зазвичай поводжуся? Після виконання вправи проводиться добровільне обговорення. Психолог звертає увагу на повторювані елементи у відповідях.

3. Міні-блок «Зв'язок між думками, емоціями та поведінкою» (10-15 хвилин). Психолог у доступній формі пояснює когнітивно-поведінкову модель: ситуація – думки – емоції – поведінка – наслідки. На прикладі типової студентської ситуації демонструється, як негативні автоматичні думки можуть посилювати тривогу та сприяти уникальній поведінці. Підкреслюється, що зміна способу мислення впливає на емоційні та поведінкові реакції.

4. Рефлексія (7 хвилин). Учасникам пропонується відповісти на запитання: Що нового я дізнався(лася) про свої реакції? Які тригери виявилися для мене найбільш значущими? Обговорення відбувається у довільній формі.

5. Підбиття підсумків (5 хвилин). Психолог узагальнює заняття: тривожність має конкретні пускові чинники; усвідомлення думок і реакцій є першим кроком до саморегуляції; на наступному занятті відбуватиметься робота з негативними автоматичними думками.

6. Домашнє завдання (за бажанням) (3 хвилини). Психолог пропонує учасникам протягом тижня фіксувати тривожні ситуації за схемою: ситуація – думки – емоції – поведінка.

**Заняття 3. Робота з негативними автоматичними думками**

Мета: зменшити вплив дисфункціональних переконань шляхом усвідомлення та корекції негативних автоматичних думок.

Методи: КПТ-техніки, індивідуальна робота, групове обговорення, рефлексія.

Очікуваний результат: учасники здатні ідентифікувати негативні автоматичні думки та формувати альтернативні раціональні переконання.

Хід заняття:

1. Актуалізація попереднього досвіду (7 хвилин). Психолог пропонує учасникам поділитися спостереженнями щодо домашнього завдання (фіксації ситуацій, думок, емоцій і поведінки). Питання для обговорення: Чи вдалося помітити повторювані думки? У яких ситуаціях вони виникали найчастіше?

2. Міні-лекція «Автоматичні думки та їх вплив» (10-15 хвилин). Психолог пояснює: автоматичні думки – це швидкі, мимовільні оцінки ситуацій, які виникають без свідомого контролю; вони часто мають негативний характер і сприймаються як істина; автоматичні думки безпосередньо впливають на емоції та поведінку. Наводяться приклади типових студентських автоматичних думок (без персоналізації).

3. Типові когнітивні викривлення (10-15 хвилин). Психолог знайомить учасників із найбільш поширеними когнітивними викривленнями: катастрофізація; узагальнення; «чорно-біле» мислення; знецінення позитивного; читання думок; надмірна відповідальність. Проводиться коротке обговорення: учасники намагаються впізнати ці викривлення у власному мисленні.

4. Техніка «Зупинка думки» (10-15 хвилин). Психолог пропонує учасникам навчитися контролювати нав'язливі негативні думки. Учасник визначає тривожну автоматичну думку. У момент її виникнення використовується внутрішня команда «стоп». Увага переводиться на нейтральний стимул (дихання, відчуття тіла). Після зупинки формулюється більш реалістичне твердження. Вправа виконується індивідуально, після чого обговорюються відчуття та труднощі.

5. Формування альтернативних раціональних переконань (техніка «Зупинка думки») (10-15 хвилин). Учасникам пропонується заповнити схему: автоматична думка; докази «за» і «проти»; альтернативна, більш адаптивна думка; емоційний стан після її формулювання. Психолог допомагає учасникам формулювати переконання, які є реалістичними та підтримувальними, а не надмірно позитивними.

6. Рефлексія (7 хвилин). Запитання для обговорення: Яка думка сьогодні була для мене найбільш значущою? Що було найскладнішим у зміні мислення? Учасники діляться враженнями за бажанням.

7. Підбиття підсумків (5 хвилин). Психолог підкреслює: автоматичні думки можна усвідомлювати та змінювати; адаптивне мислення знижує рівень тривожності; навички потребують регулярної практики.

8. Домашнє завдання (за бажанням) (3 хвилини). Психолог пропонує учасникам протягом тижня відпрацьовувати техніку «зупинки думки» та записувати альтернативні переконання.

**Заняття 4. Поведінкові стратегії подолання тривожності**

Мета: подолати уникальну поведінку та підвищити впевненість студентів у взаємодії зі стресогенними ситуаціями.

Методи: рольові ігри, поведінкові експерименти, групове обговорення, рефлексія.

Очікуваний результат: зниження інтенсивності страху перед стресогенними ситуаціями, підвищення впевненості у власних можливостях.

Хід заняття:

1. Актуалізація попереднього досвіду (7 хвилин). Психолог пропонує учасникам поділитися, чи вдалося застосовувати альтернативні переконання та техніки роботи з думками у реальних ситуаціях. Питання для обговорення: Що допомагало впоратися з тривогою? Чи були ситуації, яких хотілося уникнути?

2. Міні-лекція «Уникання та експозиція» (10-15 хвилин). Психолог пояснює: уникальна поведінка – це прагнення уникнути ситуацій, що викликають тривогу; уникання тимчасово знижує напруження, але зберігає та посилює тривожність у довгостроковій перспективі; експозиція – це поступове й контрольоване зіткнення зі страхом з метою зменшення тривожної реакції. Підкреслюється, що експозиція відбувається добровільно та поступово, без примусу.

3. Складання «ієрархії тривожних ситуацій» (15-20 хвилин). Учасникам пропонується індивідуально скласти список тривожних ситуацій, пов’язаних з навчанням або спілкуванням, та розташувати їх за рівнем складності – від найменш до найбільш тривожних. Для кожної ситуації учасники умовно оцінюють рівень тривоги за шкалою (наприклад, від 1 до 10). Психолог

допомагає сформувати реалістичну ієрархію та звертає увагу на досяжність першого кроку.

4. Моделювання складних ситуацій (рольові ігри) (15-20 хвилин). Обираються ситуації з нижчих рівнів ієрархії. Учасники по черзі беруть участь у рольовій грі (наприклад, відповідь на запитання, звернення до викладача, висловлення власної думки). Інші учасники виконують роль спостерігачів. Після кожної рольової гри відбувається обговорення: що відчував учасник; що виявилося легшим, ніж очікувалося; які навички допомогли впоратися з тривогою.

5. Рефлексія (7 хвилин). Питання для обговорення: Що сьогодні було для мене найціннішим? Яку ситуацію я готовий(ва) спробувати опрацювати в реальному житті? Участь у рефлексії є добровільною.

6. Підбиття підсумків (5 хвилин). Психолог узагальнює: уникання підтримує тривожність; поступове зіткнення зі страхом знижує його інтенсивність; навіть невеликі кроки є значущими.

7. Домашнє завдання (за бажанням) (3 хвилини). Психолог пропонує учасникам обрати одну ситуацію з нижчого рівня ієрархії та спробувати взаємодіяти з нею, фіксуючи свої відчуття та результати.

**Заняття 5. Арт-терапія як спосіб емоційного самовираження**

Мета: знизити внутрішню напругу студентів та сприяти розвитку емоційної саморефлексії через творчий процес.

Методи: малюнкова терапія, символізація, групове обговорення, рефлексія.

Очікуваний результат: учасники усвідомлюють і приймають власні емоції, знижують рівень внутрішньої напруги, розширюють репертуар способів саморегуляції.

Хід заняття:

1. Налаштування на творчу роботу (5 хвилин). Психолог коротко пояснює мету заняття та наголошує, що: художні здібності не мають значення; важливий

процес, а не естетичний результат; усі почуття є прийнятними. Для створення спокійної атмосфери може бути запропонована коротка дихальна вправа.

2. Вправа «Моя тривога в образі» (20-25 хвилин).

Матеріали: папір, олівці, фломастери, фарби (за можливості).

Інструкція: Учасникам пропонується: зобразити свою тривогу у будь-якому образі (форма, колір, символ); не аналізувати та не оцінювати малюнок під час виконання; працювати у власному темпі. Психолог спостерігає за процесом, не втручаючись.

3. Обговорення створених робіт (10-15 хвилин). Після завершення малювання учасникам пропонується, за бажанням, поділитися: що вони зобразили; які почуття виникали під час малювання; які асоціації викликає образ. Психолог ставить відкриті запитання, уникаючи інтерпретацій та оцінок, підтримує атмосферу прийняття.

4. Трансформація образу тривоги у ресурс (15-20 хвилин). Учасникам пропонується: змінити свій малюнок так, щоб образ став менш загрозливим або підтримувальним; додати елементи, які символізують захист, спокій, силу або підтримку; звернути увагу на власні відчуття під час змін. Психолог акцентує, що трансформація відбувається у комфортному для кожного темпі.

5. Рефлексія (7 хвилин). Учасникам пропонується завершити фрази: «Моя тривога для мене зараз…», «Після сьогоднішнього заняття я відчуваю…». Висловлювання є добровільними.

6. Підбиття підсумків (5 хвилин). Психолог підсумовує: емоції можна безпечно виражати; тривога може містити ресурс і сигнал про важливі потреби; творчість є ефективним способом саморегуляції.

7. Домашнє завдання (за бажанням) (3 хвилини). Учасникам пропонується використовувати малювання або інші творчі форми для вираження емоцій у повсякденному житті.

**Заняття 6. Релаксаційні техніки**

Мета: навчити студентів навичок фізіологічної саморегуляції для зниження м’язового та емоційного напруження.

Методи: релаксаційні вправи, тілесно-орієнтовані техніки, керована візуалізація, рефлексія.

Очікуваний результат: зниження м’язового та емоційного напруження, підвищення здатності до саморегуляції.

Хід заняття:

1. Налаштування на тілесну роботу (5 хвилин). Психолог коротко пояснює: як тривога проявляється на фізіологічному рівні; чому робота з тілом є важливою складовою подолання тривожності. Наголошується на принципах добровільності, комфортного темпу та можливості припинити вправу у будь-який момент.

2. Вправа «Повільне діафрагмальне дихання» (10-15 хвилин). Психолог пропонує учасникам навчитися стабілізувати дихання та знижувати рівень напруження. Інструкція: зручне положення сидячи; повільний вдих через ніс, спрямовуючи повітря в нижню частину живота; коротка пауза; повільний видих через рот. Виконується 5-7 циклів із концентрацією на відчуттях. Психолог звертає увагу на розслаблення плечей і шиї.

3. Вправа «Прогресивна м’язова релаксація» (15-20 хвилин). Психолог пропонує учасникам навчитися розпізнавати та знімати м’язове напруження. Інструкція: учасники по черзі напружують окремі групи м’язів (руки, плечі, обличчя, спина, ноги); напруження триває кілька секунд; далі – повільне розслаблення з фокусом на відчутті полегшення. Психолог супроводжує процес спокійним голосом.

4. Візуалізація «Безпечне місце» (15-20 хвилин). Психолог пропонує учасникам спробувати створити внутрішній ресурс спокою та захищеності. Інструкція: учасники заплющують очі (за бажанням); уявляють місце, де почуваються спокійно та безпечно; звертають увагу на деталі, відчуття, запахи, звуки; закріплюють образ через повільне дихання. Психолог поступово виводить учасників із вправи.

5. Рефлексія (7 хвилин). Запитання для обговорення: Яка вправа була для мене найефективнішою? Що я відчуваю в тілі зараз? Висловлювання є добровільними.

6. Підбиття підсумків (5 хвилин). Психолог узагальнює: тіло є важливим ресурсом саморегуляції; регулярна практика релаксаційних вправ підвищує стресостійкість; ці техніки можна використовувати у повсякденному житті.

7. Домашнє завдання (за бажанням) (3 хвилини). Психолог пропонує учасникам обрати одну з технік та практикувати її самостійно щодня.

**Заняття 7. Формування ресурсів і копінг-стратегій**

Мета: підвищити стресостійкість та адаптивність студентів шляхом усвідомлення власних ресурсів і формування ефективних копінг-стратегій.

Методи: коучингові елементи, групова підтримка, рефлексія, вправи на самопізнання.

Очікуваний результат: посилення відчуття контролю над власним станом, підвищення впевненості та готовності використовувати адаптивні копінг-стратегії.

Хід заняття:

1. Актуалізація попереднього досвіду (7 хвилин). Психолог пропонує учасникам поділитися, які релаксаційні техніки вони пробували застосовувати та які відчуття при цьому виникали.

2. Міні-лекція «Психологічні ресурси та копінг-стратегії» (10-15 хвилин). Психолог пояснює: психологічні ресурси – це внутрішні та зовнішні можливості, які допомагають людині справлятися зі стресом; внутрішні ресурси (навички, цінності, сильні сторони); зовнішні ресурси (соціальна підтримка, середовище); копінг-стратегії як способи подолання складних ситуацій. Підкреслюється роль активних та адаптивних копінгів.

3. Вправа «Мої сильні сторони» (15-20 хвилин). Психолог пропонує учасникам спробувати усвідомити та актуалізувати внутрішні ресурси. Учасникам пропонується: записати свої сильні сторони, навички та досягнення; згадати ситуації, у яких вони успішно справлялися з труднощами; за бажанням

поділитися своїми напрацюваннями в групі. Психолог та учасники надають підтримувальний зворотний зв’язок.

4. Розробка індивідуального плану подолання стресу (15-20 хвилин). Психолог пропонує учасникам сформувати практичний алгоритм дій у стресових ситуаціях. Учасники створюють власний план, який включає: типові стресові ситуації; ранні ознаки напруження; доступні ресурси; ефективні копінг-стратегії; дії у разі підвищення тривоги. Психолог допомагає учасникам формулювати реалістичні та досяжні кроки.

5. Рефлексія (7 хвилин). Запитання для обговорення: Який ресурс я виявив(ла) у собі сьогодні? Що допомагає мені відчувати контроль? Участь є добровільною.

6. Підбиття підсумків (5 хвилин). Психолог узагальнює: кожна людина має ресурси для подолання стресу; усвідомлення сильних сторін підвищує впевненість; індивідуальний план є основою саморегуляції.

7. Домашнє завдання (за бажанням) (3 хвилини). Психолог пропонує учасникам спробувати застосувати індивідуальний план у реальних стресових ситуаціях.

**Заняття 8. Підсумок та оцінка ефективності програми**

Мета: закріпити отримані навички саморегуляції та оцінити результати корекційної програми зі зниження тривожності.

Методи: рефлексія, анкетування, групове обговорення.

Очікуваний результат: учасники усвідомлюють позитивні зміни у власному психоемоційному стані та демонструють готовність до подальшого самостійного застосування отриманих навичок.

Хід заняття:

1. Налаштування на підсумкову роботу (3 хвилини). Психолог інформує учасників про мету заняття, наголошує на важливості чесності та відкритості під час самооцінки й зворотного зв’язку. Підкреслюється, що оцінювання не має характеру контролю, а слугує усвідомленню особистого прогресу.

2. Повторна діагностика рівня тривожності (15-20 хвилин). Учасникам пропонується пройти той самий інструмент самодіагностики, що використовувався на початку програми. Психолог пояснює правила заповнення та підкреслює конфіденційність результатів. Після завершення учасникам надається можливість індивідуально порівняти початкові та підсумкові показники.

3. Обговорення змін та досягнень (15-20 хвилин). Проводиться групова рефлексія за такими запитаннями: Які зміни у своєму стані я помічаю? Які навички були для мене найкориснішими? У яких ситуаціях я вже застосовував(ла) отримані знання? Психолог допомагає учасникам вербалізувати навіть незначні позитивні зрушення.

4. Зворотний зв'язок щодо програми (10-15 хвилин). Учасникам пропонується анонімна або відкрита анкета з питаннями: Що у програмі було найбільш корисним? Які заняття запам'яталися найбільше? Що, на вашу думку, можна покращити? Отриманий зворотний зв'язок використовується для вдосконалення програми.

5. Підсумкова рефлексія (7 хвилин). Учасникам пропонується завершити фрази: «За час участі в програмі я навчився(лася)…», «Навичка, яку я точно використаю надалі…». Висловлювання є добровільними.

6. Завершення програми (5 хвилин). Психолог підкреслює: тривожність можна ефективно регулювати; набутий досвід є ресурсом для подальшого розвитку; важливість регулярного застосування навичок саморегуляції. За бажанням учасникам надаються рекомендації щодо подальшої підтримки психоемоційного стану.

**Очікувані результати реалізації програми:**

- зниження рівня тривожності;
- розвиток навичок саморегуляції;
- підвищення психологічної стійкості;
- формування відповідального ставлення до власного психічного здоров'я.

## Висновки до розділу 3

1. Психологічна програма подолання тривожності як чинника інтернет-залежності у студентів побудована як комплексна система, що поєднує когнітивно-поведінкові техніки, арт-терапевтичні методи, релаксаційні вправи та психоедукативні підходи. Її структура забезпечує послідовне та поступове опанування студентами навичок усвідомлення тривожності, корекції негативних автоматичних думок, формування адаптивної поведінки у стресових ситуаціях та розвитку ресурсів для саморегуляції.

2. Програма охоплює ключові сфери психоемоційної підтримки: навчання розпізнаванню та подоланню тривожних тригерів, роботу з когнітивними викривленнями, опанування поведінкових стратегій подолання стресу, розвиток емоційного самовираження та релаксації, а також формування ефективних копінг-стратегій. Заняття структуровані таким чином, щоб поєднувати інформаційно-пізнавальну, практичну та рефлексивну складові, що сприяє закріпленню отриманих навичок та їхньому перенесенню у повсякденне життя студентів.

3. Запропонована програма спрямована на зниження рівня ситуативної та особистісної тривожності у студентів віком 19-22 років та формування психологічної стійкості, що є важливим чинником профілактики інтернет-залежності. У цілому, ефективна реалізація програми має потенціал для поліпшення психоемоційного стану студентів.

# ВИСНОВКИ

1. Аналіз теоретичних підходів до вивчення особистісної тривожності та інтернет-залежності свідчить, що обидва феномени розглядаються в сучасній психології як багатовимірні й динамічні утворення. У дослідженні тривожності провідними є диференціація між ситуативною та особистісною тривожністю, а також поєднання психодинамічного, когнітивно-поведінкового й біопсихосоціального підходів, які дозволяють пояснити як її адаптивні функції, так і деструктивні наслідки для розвитку та функціонування особистості. Тривожність трактується не лише як емоційний стан, але й як стійка особистісна характеристика, що формується в онтогенезі та впливає на сприйняття реальності, поведінку й соціальну взаємодію. В свою чергу, інтернет-залежність у теоретичному полі постає як комплексний феномен, що вивчається крізь призму поведінкових, когнітивних, компенсаторних та соціально-психологічних концепцій. Більшість підходів підкреслюють її зв’язок із внутрішніми психологічними труднощами, зокрема підвищеною тривожністю, дефіцитом саморегуляції та проблемами соціальної адаптації. Таким чином, у сучасних теоретичних моделях простежується інтегративна тенденція: тривожність особистості розглядається як один із важливих чинників ризику формування інтернет-залежності, а сама залежність – як спосіб неадаптивного подолання емоційної напруги.

2. Інтернет-залежність у період здобування фахової освіти розглядається як складне багатокомпонентне утворення, що формується в умовах юнацького віку та пов’язане з процесами особистісного становлення, професійного самовизначення й підвищеної емоційної вразливості. Особливості цього вікового етапу (потреба в самореалізації, соціальному прийнятті та пошуку сенсу життя) створюють сприятливі умови для розвитку залежної поведінки в онлайн-середовищі. Структура інтернет-залежності включає взаємопов’язані фізичний, психологічний, соціальний, духовний, когнітивний, емоційний,

поведінковий, ціннісно-мотиваційний та оціночний компоненти. Їх поєднання зумовлює поступову заміну реальних форм діяльності й спілкування віртуальною активністю, що негативно впливає на емоційний стан, міжособистісні відносини та навчально-професійний розвиток молоді. Ключовими критеріями інтернет-залежності є домінування онлайн-активності в системі життєвих пріоритетів, зростання толерантності до часу перебування в мережі, втрата контролю над користуванням Інтернетом, синдром «відміни» та соціальна дезадаптація. Сукупність цих ознак свідчить про перехід до стійкої залежної поведінки, що потребує своєчасної діагностики та комплексних профілактичних і корекційних заходів.

3. Результати емпіричного дослідження свідчать, що загалом більшість здобувачів вищої освіти не мають виражених ознак інтернет-залежності, однак у частини студентів виявлено підвищений ризик її формування. При цьому рівень інтернет-залежності не має статистично значущого зв’язку зі статтю, що вказує на універсальність впливу цифрового середовища на студентську молодь. Для переважної більшості респондентів характерне помірне проблемне користування Інтернетом, зумовлене насамперед відволіканням від навчальних завдань і частковим зниженням самоконтролю. Водночас, студентська молодь характеризується підвищеним рівнем тривожності, яка проявляється як у ситуативному, так і в особистісному вимірах. Переважання середніх і високих показників ситуативної тривожності відображає значну емоційну напруженість у ситуаціях оцінювання та відповідальності. Домінування високого рівня особистісної тривожності свідчить про стійку схильність значної частини студентів до переживання внутрішнього напруження, що може негативно впливати на адаптацію, саморегуляцію та психологічне благополуччя. Особливої уваги заслуговують виявлені гендерні відмінності у тривожності: дівчата демонструють вищі показники ситуативної, особистісної та соціальної тривожності порівняно з юнаками, що може свідчити про більшу емоційну чутливість і вразливість до стресових чинників. Водночас, у більшості студентів не зафіксовано виражених проявів соціальної тривожності, що вказує на

загалом збережену здатність до міжособистісної взаємодії. Отже, результати дослідження підтверджують актуальність проблеми підвищеної тривожності серед студентської молоді на тлі помірного рівня інтернет-залежності та наявності групи ризику її розвитку.

4. Результати кореляційного аналізу свідчать про наявність стійкого взаємозв'язку між підвищеним рівнем тривожності та схильністю студентської молоді до інтернет-залежності. Тривожність виступає важливим психологічним чинником ризику формування проблемного користування Інтернетом, оскільки зумовлює прагнення уникати емоційно напружених або соціально значущих ситуацій і шукати відчуття безпеки та контролю у віртуальному середовищі. Водночас, характер цього зв'язку має гендерну специфіку. Для дівчат Інтернет частіше виконує компенсаторну функцію, замінюючи або полегшуючи реальну соціальну взаємодію та знижуючи рівень внутрішнього напруження, пов'язаного з міжособистісними контактами. У юнаків, в свою чергу, схильність до інтернет-залежності тісніше пов'язана з уникненням важливих обов'язків і діяльності, що супроводжується підвищенням ситуативної тривожності, особливо в умовах оцінювання та відповідальності. Таким чином, інтернет-залежність у студентів може розглядатися як неадаптивна стратегія подолання тривожності, форма психологічної компенсації або уникання, що набуває різних проявів залежно від статі.

5. Результати емпіричного дослідження підкреслюють необхідність диференційованого підходу до профілактики та психологічної допомоги студентській молоді, спрямованого на зниження рівня тривожності та формування конструктивних способів емоційної регуляції. У цьому контексті в науковій роботі запропонована психологічна програма подолання тривожності як чинника інтернет-залежності у студентської молоді має теоретично обґрунтований і комплексний характер. Вона розроблена з урахуванням сучасних наукових уявлень про роль тривожності у формуванні залежної поведінки та поєднує когнітивно-поведінкові, арт-терапевтичні, релаксаційні й психоедукативні підходи, що дозволяє охопити ключові психологічні механізми

виникнення та підтримання інтернет-залежності. Структура програми орієнтована на формування в студентів навичок усвідомлення й регуляції тривожних станів, корекції неадаптивних когнітивних установок, розвитку емоційного самовираження та ефективних копінг-стратегій. Поєднання інформаційного, практичного та рефлексивного компонентів створює умови для поступового засвоєння психологічних знань і їх потенційного застосування у повсякденному житті. Запропоновану програму доцільно розглядати як перспективний напрям психопрофілактичної та корекційної роботи зі студентською молоддю, спрямований на зниження рівня ситуативної та особистісної тривожності як одного з провідних чинників інтернет-залежності.

**Перспективи подальших досліджень** у напрямку вивчення тривожності та інтернет-залежності студентської молоді полягають у проведенні емпіричної апробації запропонованої психологічної програми з метою оцінки її ефективності у зниженні ситуативної та особистісної тривожності та профілактиці проблемного користування Інтернетом. Доцільним є також дослідження довгострокових ефектів психопрофілактичних заходів на психоемоційний стан та психологічну стійкість студентів у навчальному та соціальному середовищі. Важливим напрямом є вивчення гендерних особливостей взаємозв’язку тривожності та інтернет-залежності для розробки диференційованих стратегій психологічної підтримки. Крім того, перспективним є аналіз факторів ризику формування інтернет-залежності, дослідження механізмів адаптивного та неадаптивного користування Інтернетом як способу регуляції емоцій, а також впровадження міждисциплінарних підходів, що поєднують психологічні, педагогічні та соціологічні аспекти для створення комплексних моделей профілактики та корекції залежної поведінки у студентів.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асєєва Ю. О. Психологічні засади кіберадикцій в підлітковому та юнацькому віці : дис. … док. псих. наук : 19.00.07 / Ю. О. Асєєва. Одеса, 2021. 532 с.

2. Барчі Б. В. Тривожність студентів першого курсу як психолого-педагогічна проблема. *Психологія: теорія і практика* : зб. наук. праць / за ред.
І. О. Корнієнко. Мукачево-Київ : РВВ МДУ, 2018. С. 7–13.

3. Батраченко І., Сурякова М., Учитель І. Соціальна тривожність у міжособистісній взаємодії студентів. *Вісник Львівського університету*. 2021. № 10. С. 3–11.

4. Берегова Н., Колба В. Психологічні особливості формування адиктивної поведінки у сучасної молоді. *Psychology Travelogs*. 2023. № 2.
С. 15–22.

5. Білоущенко В. В., Чарнецька Р. Т. Психологічні особливості інтернет-залежності в підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2013. № 1. С. 33–36.

6. Бошган В. В. Диференціація соціальної тривожності та окреслення її основних маркерів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2017. № 1. С. 28–34.

7. Вакуліч Т. М. Психологічні чинники запобігання інтернет-залежності підлітків. *Наукові праці МАУП*. 2022. № 2 (16). С. 188–192.

8. Волошок О.В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць. 2010. Вип. 10.
С.120–128.

9. Гавриловська К., Скрицька К. Чинники формування інтернет-залежності в юнацькому віці. *Прикладні аспекти психології особистісного зростання*. 2015. № 1. С. 43–44.

10. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. 2019. № 49 (1). С. 32–48.

11. Галієва О. М. Теоретичний аналіз поняття «тривожність». *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 107–110.

12. Голованова Т. М. Вплив Інтернет-залежності на самоактуалізацію осіб юнацького віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2020. 23 с.

13. Гуменюк Л. Й. Соціально-психологічні фактори інтернет-адикції. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. № 1. С. 11–20.

14. Даниленко Н. В. Формування світогляду у юнацькому віці як розвиток особистості. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., 16–17 лют. 2017 р. Суми : СумДПУ, 2017. С. 21–23.

15. Данілова Д. Е., Кушнерьова А. Психологічні детермінанти інтернет-залежності в період ранньої дорослості. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства* : матеріали XI Всеукр. наук. конф., 25–26 квіт. 2024 р. Суми : СДУ, 2024. С. 249–254.

16. Дідик Л. А. Інтернет-залежність як негативний соціальний наслідок стрімкого розвитку Інтернет-комунікацій. *Гілея*. 2013. № 78. С. 417–419.

17. Євсюков І., Комих Н. Інтернет-залежність як соціальна проблема. *Проблеми формування громадянського суспільства в Україні* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 10 трав. 2024 р. Дніпро : ДДУВС, 2024. С. 166–168.

18. Калюга О. Ю. Гендерні особливості спілкування в юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2010. № 1. С. 136–141.

19. Камінська О. В. Авторська класифікація інтернет-залежності за критерієм провідного мотиву використання мережі. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (4). С. 210–213.

20. Камінська О. В. Психологічні основи інтернет-залежності молоді : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2016. 478 с.

21. Камінська О. В. Система засобів подолання схильності до інтернет-залежності на основі ресурсного підходу. *Психологія: реальність і перспективи*. 2017. №8. С. 92–96.

22. Кікінежді О. Становлення Я-концепції жінки/чоловіка в юнацькому віці. *Humanitarium*. 2019. Т. 42. Вип. 1. С. 77–90.

23. Корнієнко І. О., Лемак Л. М. Психологічна характеристика інтернет-залежності молоді. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/5046/1/Psychological_characteristics_of_youth_internet_addiction.pdf (дата звернення: 12.04.2025).

24. Кошечко Н. Комп'ютерна залежність студентів ВНЗ як прояв внутрішньоособистісних конфліктів. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2015. № 2. С. 38–43.

25. Кричфалушій М., Гнітецький Л., Швай О. Самооцінка стану тривожності в студентів третього курсу заочної форми навчання в реальних умовах навчальної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2015. № 32. С. 19–23.

26. Лісневська А. О., Ляховець Л. О. Індивідуально-типологічні властивості схильних до Інтернет-залежності осіб раннього юнацького віку. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1 (1). С. 70–74.

27. Логвиненко Т. І. Психологічна тривожність як фактор успішності навчання студентів. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2018. № 8. С. 70–73.

28. Лящ О. П. Юнацький вік як фактор розвитку емоційного інтелекту. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. № 7. С. 135–139.

29. Малєєва Н. С. Залежність від соціальних мереж як соціально-психологічний феномен. *Вісник Одеського національного*

*університету*. 2015.
№ 20 (37). С. 62–70.

30. Мейжис І. А., Мельничук В. М. Вивчення соціальних страхів у сучасній українській соціології. *Наукові праці Чорноморського державного університету ім. П. Могили*. 2014. Вип. 222. С. 42–45.

31. Мелоян А. Психологічні особливості прояву Інтернет-залежності в юнацькому віці. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2014. № 1. С. 56–58.

32. Моцик Р. В. Інтернет-залежність та її вплив на виховання сучасної людини. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. № 18. С. 292–297.

33. Мудрак І. А. Психологічні особливості тривожності депривованих підлітків-колоністів : монографія. Луцьк : ПП Іванюк, 2014. 279 с.

34. Мушинська О. В., Христюк М. В. Психологічні особливості молоді з ігровою Інтернет-залежністю. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна*. 2013. № 52. С. 149–152.

35. Наконечна М. Психологічні особливості інтерсуб'єктної взаємодії в юнацькому віці. *Науковий часопис УДУ ім. М. Драгоманова*. 2022. № 12. С. 60–71.

36. Наугольник Л. Б. Тривожність у міжособистісних відносинах працівників міліції. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. № 2 (1). С. 295–304.

37. Неведомська Є. О., Михайловська Т. О. Вплив темперамента студента на його тривожність. *Smart and Young*. 2016. № 1 (3). С. 145–151.

38. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. 2-е вид., стер. Київ : Кондор, 2015. 469 с.

39. Петрунько О., Сілаєва О. Інтернет-залежність як адикція сучасної людини. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2023. 3 (71). С. 115–124.

40. Петрунько О., Телешун К. Інтернет-залежність дорослих користувачів та можливості її профілактики. *Вчені записки Університету*

*«КРОК»*. 2022.
№ 4 (68). С. 91–99.

41. Пономаренко Т. І., Сидоренко, Ю В. Тривожність і депресія у студентів: виклики для освітнього середовища в умовах війни. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 70–78.

42. Потапчук Є., Пасічник А. Взаємозв'язок тривожності та психічного здоров'я особистості. *Psychology Travelogs*. 2023. № 2. С. 184–193.

43. Ржевський Г. М. Аналіз особистісних особливостей та причин Інтернет-залежності у студентів вищих навчальних закладів. *International Scientific and Practical Conference World science*. 2018. Vol. 5, № 1. P. 50–59.

44. Савчин М. Вікова психологія : підручник. Дрогобич : РВВ ДДПУ, 2006. 252 с.

45. Сазонова О. В. Дослідження співвідношення між домінуючими копінг-стратегіями, рівнем тривожності та самооцінки учнів. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 23. С. 562–573.

46. Сахно П. І., Глазун С. О. Роль арт-терапії в спілкуванні зі студентами з високим рівнем тривожності. *Strategic innovations of social communications and foreign philology in crisis times* : collection of scientific paper of the I International scientific and practical conference (Sumy, 1 June 2024) / responsible editor M. Nabok. Sumy State University, 2024. P. 257–263.

47. Сіверський В. А. Особливості формування «Я-концепції» в юнацькому віці. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 520–529.

48. Слободенюк О. В. Психоедукація як метод психологічної профілактики психічного здоров'я підлітків в умовах воєнного стану. Ізмаїл, 2024. 80 86 с.

49. Смілик І. М. Тривожність, страх та формування стійкого почуття безпеки. *Світ психології*. 2008. № 4. С. 133–139.

50. Соболь Н., Шиба А. Подолання негативного впливу тривожності у студентів під час війни. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2023. №4 (35). С. 117–136.

51. Спиця-Оріщенко Н. Психологічні особливості розвитку особистості в юнацькому віці. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*. 2016. № 1. С. 198–201.

52. Стрілецька І. І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2015.
Вип. 1 (46). С. 266–272.

53. Тептюк Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 23 с.

54. Титов І. Психологічні передумови становлення світогляду особистості в юнацькому віці. *Психологія і особистість*. 2018. № 1. С. 36–49.

55. Турецька Х. І. Інтернет-залежність як предмет психологічного дослідження. *Вісник Львівського університету*. 2007. Вип. 10. С. 365–375.

56. Турецька Х. І. Психологічні чинники Інтернет-залежності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. № 2 (2). С. 95–104.

57. Федоренко С. В. Емоційно-мотиваційні чинники виникнення комп'ютерної залежності у студентської молоді. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/43434 (дата звернення: 15.04.2025).

58. Флейвел А., Шроу Г., Нельсон Т. Онтогенетичний розвиток метапізнання. *Орликіана-2021: проблеми та перспективи сучасної освіти* : матеріали наук.-практ. симп., 13 жовт. 2021 р. Миколаїв, 2021. С. 153–155.

59. Ханін Ю. Л. Міжособистісна та внутрішньогрупова тривога в умовах спільної діяльності. *Питання психології*. 1991. № 5. С. 56–64.

60. Характеристика юнацького віку. URL: https://cpto.kyiv.ua/harakteristika-yunackogo-viku/ (дата звернення: 17.04.2025 р.).

61. Церковний А. Аспекти формування Інтернет-залежності. *Соціальна психологія*. 2004. № 5 (7). С. 149–154.

62. Черненко А. В. Вплив тривожності на ефективність навчальної діяльності курсантів та студентів НУЦЗУ. *Проблеми екстремальної та кризової психології* : зб. наук. праць. Вип. 11. Харків : НУЦЗУ, 2012. С. 223–230.

63. Чугуєва І. Є., Болотня Г. Б. Тривожність як сучасна психологічна проблема та методи її подолання. *Гуманітарний вісник НУК*. 2024. Вип. 17. С. 111–113.

64. Шапар Б. В. Психологічний тлумачний словник : довідник. Харків : Прапор, 2004. 640 с.

65. Шиба А. Подолання тривожності студентів, що вивчають іноземні мови в умовах війни в Україні. *Молодий вчений*. 2023. №11 (123). С. 81–86.

66. Штефанюк Н. С. Основні положення теорії диференціальних емоцій К. Ізарда. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2014. Вип. 12. С. 262–267.

67. Янг К. С. Діагноз–інтернет-залежність. *Світ Інтернету*. 2000. № 2. С. 24–29.

68. Яремко Р. Я., Ільків Х. Теоретичне дослідження проблеми тривожності особистості у психологічній літературі. *Молодий вчений*. 2022. № 5 (105). С. 83–87.

69. Ясточкіна І. А. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. *Вісник Львівського університету*. 2020. № 6. С. 165–170.

70. Ясточкіна І. А. Прояви тривожності серед студентської молоді. *Вісник Запорізького національного університету*. 2014. № 1. С. 173–180.

71. Cardwell M. The complete A–Z: psychology handbook. London : Hodder Arnold, 2003. 352 c.

72. Cattell R. B. The nature and measurement of anxiety. *Scientific American*. 1963. № 208 (3). P. 96–105.

73. Freud S. Inhibitions, symptoms and anxiety. *The Psychoanalytic Quarterly*. 1936. № 5 (1). P. 1–28.

74. Goldberg I. Internet Addictive Disorder URL: http://www.psycom.net/iadcriteria.html (дата звернення: 17.04.2025 р.).

75. Horney K. Culture and neurosis. *American Sociological Review*. 1936. № 1 (2). P. 221–230.

76. Knauper B., Wittchen H. U. Diagnosing major depression in the elderly: Evidence for response bias in standardized diagnostic interviews? *Journal of psychiatric research*. 1994. Vol. 28. P. 147–164.

77. Orzack M. H. Computer Addiction Services. URL: http://www.computeraddiction.com/ (дата звернення: 17.04.2025 р.).

78. Spielberger C. D. Anxiety: current trends in theory and research. Oxford, England : Academic Press, 1972. 319 p.

79. Vertue F. M. From adaptive to dysfunction: An attachment perspective on social anxiety disorder. *Personality and Social Psychology Review*. 2003. Vol. 7. P. 170–191.

80. Young K. S. Internet Addiction: Symptoms, Evaluation, And Treatment. URL: http://www.netaddiction.com/articles/symptoms.htm (дата звернення: 11.04.2025 р.).

81. Young K. S. What Makes the Internet Addictive: Potential Explanations for Pathological Internet Use. URL: http://www.netaddiction.com/articles/habitforming.htm (дата звернення: 13.04.2025 р.).

82. Young K. S., Rodgers R. C. The Relationship Between Depression and Internet Addiction. URL: http://www.netaddiction.com/articles/cyberpsychology.htm (дата звернення: 11.04.2025 р.).

# ДОДАТКИ

## Додаток А

## Стимульний матеріал до методики «Тест на інтернет-залежність» (К. Янг; адаптація В. Лоскутової)

1. Чи відчуваєте Ви ейфорію, пожвавлення, збудження, перебуваючи за комп'ютером?

2. Чи потрібно Вам проводити все більше часу за комп'ютером, щоб одержати ті ж відчуття?

3. Чи відчуваєте ви порожнечу, депресію, роздратування, перебуваючи не за комп'ютером?

4. Чи траплялося Вам нехтувати важливими справами, в той час як Вибули зайняті за комп'ютером, але не роботою?

5. Чи проводите Ви в мережі більше 3-х годин на день?

6. Якщо Ви в основному використовуєте комп'ютер для роботи, чи берете участь у робочий час у чатах або виявляєте себе на не пов'язаних з роботою сайтах більш, ніж двічі на день?

7. Чи скачуєте Ви файли з заборонених сайтів чи сайтів еротичного спрямування?

8. Чи вважаєте Ви, що з людиною легше спілкуватися «онлайн», ніж особисто?

9. Чи говорили Вам друзі або члени сім'ї, що Ви занадто багато часу проводите «онлайн»?

10. Чи заважає Вашій діловій активності кількість часу, що проводиться в мережі?

11. Чи бувало таке, що Ваші спроби обмежити час, проведений в мережі виявлялися безуспішними?

12. Чи буває так, що Ваші пальці втомлюються від клавіатури або клацання кнопкою миші?

13. Чи траплялося Вам відповідати неправду на запитання про кількість часу, що Ви проводите в мережі?

14. Чи спостерігався у Вас хоч раз «синдром карпального каналу» (оніміння та болі в кисті руки)?

15. Чи бувають у Вас болі в спині частіше, ніж 1 раз на тиждень?

16. Чи буває у Вас відчуття сухості в очах?

17. Чи збільшується час, проведений Вами в мережі?

18. Чи траплялося Вам нехтувати прийомом їжі або їсти прямо за комп'ютером, щоб залишитися в мережі?

19. Чи траплялося Вам нехтувати особистою гігієною, наприклад, умиванням, голінням, причісуванням, тощо, щоб провести цей час за комп'ютером?

20. Чи з'явилися у Вас порушення сну чи змінився режим сну з того часу, як Ви стали використовувати комп'ютер щодня?

## Додаток Б

## Стимульний матеріал до методики «Опитувальник настановлень стосовно Інтернету» (Р. Девіс, Дж. Флет, А. Бассер)

**Соціальний комфорт**

1. Мені найкомфортніше онлайн.

2. Я почуваюся найбезпечніше, коли перебуваю в Інтернеті.

3. В Інтернеті можна краще пізнати людину, ніж під час особистого спілкування.

4. Мені часто буває спокійно, коли я онлайн.

5. Я можу бути собою в Інтернеті.

6. В Інтернеті я отримую більше поваги, ніж «у реальному житті».

7. Люди приймають мене таким/такою, яким/якою я є, онлайн.

8. Онлайн-стосунки можуть бути більш наповненими, ніж офлайн.

9. Я найкраще проявляю себе, коли я онлайн.

10. Я хотів/хотіла б, щоб мої друзі та родина знали, як до мене ставляться онлайн.

11. Інтернет є більш «реальним», ніж реальне життя.

12. В Інтернеті я кажу або роблю те, чого ніколи не зміг/змогла б зробити офлайн.

13. Коли я онлайн, я можу бути безтурботним/безтурботною.

**Самотність / депресія**

14. Мало хто любить мене, окрім тих, кого я знаю онлайн.

15. Я почуваюся менш самотнім/самотньою, коли я онлайн. *

16. Я не уявляю себе надовго без Інтернету.

17. Інтернет є важливою частиною мого життя.

18. Я почуваюся безпорадним/безпорадною, коли не маю доступу до Інтернету.

19. Мене турбує моя нездатність припинити так багато користуватися Інтернетом.

**Знижений самоконтроль**

20. Я часто продовжую думати про те, що пережив/пережила онлайн, ще довго після того, як вийшов/вийшла з мережі.

21. Коли я в Інтернеті, я часто відчуваю своєрідний «кайф» або емоційний підйом.

22. Я користуюся Інтернетом більше, ніж слід.

23. Люди скаржаться, що я занадто багато користуюся Інтернетом.

24. Я ніколи не залишаюся онлайн довше, ніж планував/планувала.

25. Коли я не онлайн, я часто думаю про Інтернет.

26. Офлайн-світ менш захопливий, ніж те, що можна робити онлайн.

27. Я не можу перестати думати про Інтернет.

28. Навіть коли я іноді хотів/хотіла б, я не можу скоротити час користування Інтернетом.

29. Моє користування Інтернетом іноді здається мені неконтрольованим.

**Відволікання**

30. Коли я онлайн, я не думаю про свої обов’язки.

31. Коли мені нічим кращим зайнятися, я заходжу в Інтернет.

32. Я помічаю, що частіше заходжу в Інтернет, коли маю робити щось інше.

33. Коли я онлайн, мені не потрібно думати про офлайн-проблеми.

34. Я іноді використовую Інтернет, щоб відкладати справи.

35. Я часто користуюся Інтернетом, щоб уникати неприємних справ.

36. Користування Інтернетом – це спосіб забути про речі, які я маю зробити, але насправді не хочу робити.

## Додаток В

## Стимульний матеріал до методики «Шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності» (Ч. Д. Спілбергер – Ю. Л. Ханін)

### Ситуативна тривожність

| № | | Ні, це не так | Мабуть, так | Вірно | Абсолютно вірно |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Я спокійний | | | | |
| 2 | Мені нічого не загрожує | | | | |
| 3 | Я перебуваю у напрузі | | | | |
| 4 | Я внутрішньо скований | | | | |
| 5 | Я почуваюся вільно | | | | |
| 6 | Я засмучений | | | | |
| 7 | Мене хвилюють можливі невдачі | | | | |
| 8 | Я відчуваю душевний спокій | | | | |
| 9 | Я стривожений | | | | |
| 10 | Я відчуваю внутрішнє задоволення | | | | |
| 11 | Я впевнений у собі | | | | |
| 12 | Я нервуюсь | | | | |
| 13 | Я не знаходжу собі місця | | | | |
| 14 | Я піднесений | | | | |
| 15 | Я не відчуваю скутості | | | | |
| 16 | Я задоволений | | | | |
| 17 | Я стурбований | | | | |
| 18 | Я надто збуджений і мені не по собі | | | | |
| 19 | Мені радісно | | | | |
| 20 | Мені приємно | | | | |

**Особистісна тривожність**

| № | | Ніколи | Майже ніколи | Часто | Майже завжди |
|---|---|---|---|---|---|
| 21 | У мене буває піднесений настрій | | | | |
| 22 | Я буваю дратівливим | | | | |
| 23 | Я легко засмучуюсь | | | | |
| 24 | Я хотів би бути таким само щасливим, як інші | | | | |
| 25 | Я сильно переживаю неприємності і довго не можу про них забути | | | | |
| 26 | Я відчуваю приплив сил та бажання працювати | | | | |
| 27 | Я спокійний, холоднокровний і зібраний | | | | |
| 28 | Мене турбують можливі труднощі | | | | |
| 29 | Я надто переживаю через дрібниці | | | | |
| 30 | Я буваю щасливий | | | | |
| 31 | Я все сприймаю близько до серця | | | | |
| 32 | Мені не вистачає впевненості у собі | | | | |
| 33 | Я почуваюся беззахисним | | | | |
| 34 | Я намагаюся уникати критичних ситуацій та труднощів | | | | |
| 35 | У мене буває нудьга | | | | |
| 36 | Я буваю задоволений | | | | |
| 37 | Будь-які дрібниці відволікають і хвилюють мене | | | | |
| 38 | Буває, що я почуваюся невдахою | | | | |
| 39 | Я врівноважена людина | | | | |
| 40 | Мене охоплює занепокоєння, коли я думаю про свої справи та турботи | | | | |

## Додаток Г

## Стимульний матеріал до методики «Вимірювання рівня тривожності» (Дж. Тейлор, адаптація Т. Немчинова)

1. Зазвичай я спокійна(-ий) та вивести мене з рівноваги важко
2. Я знервована(-ий) не більше, ніж інші люди
3. У мене рідко бувають запори
4. У мене рідко буває головний біль
5. Я дуже рідко стомлююся
6. Я майже завжди почуваюся достатньо щасливою(-им)
7. Я впевнена(-ий) у собі
8. Я майже ніколи не червонію
9. Порівняно зі своїми друзями я вважаю себе досить сміливою людиною
10. Я червонію не частіше за інших
11. У мене рідко буває пришвидшене серцебиття
12. Зазвичай мої руки досить теплі
13. Я сором’язлива(-ий) не більше, ніж інші
14. Мені не вистачає впевненості в собі
15. Іноді мені здається, що я ні на що не здатна(-ий)
16. У мене бувають періоди такого переживання, що я не можу всидіти на місці
17. Мій шлунок дуже мене тривожить
18. У мене не вистачає духу, щоб витримати всі труднощі, що на мене чекають
19. Я хотіла(-в) б/би бути такою(-им), як інші люди
20. Іноді мені здається, що переді мною такі труднощі, яких мені не подолати
21. Мені часто сняться кошмари
22. Я помічаю, що мої руки починають тремтіти, коли я намагаюся що-небудь зробити

23. У мене дуже тривожний і неспокійний сон

24. Мене дуже тривожать можливі невдачі

25. Мені доводилося відчувати страх у тих випадках, коли я точно знаю, що мені нічого не загрожує

26. Мені важко зосередитися на роботі або на іншому завданні

27. Я працюю з великим напруженням

28. Я дуже часто почуваюся спантеличеною(-им)

29. Майже постійно відчуваю тривогу через щось чи когось

30. Я схильна(-ий) сприймати все занадто серйозно

31. Я часто плачу

32. Мене часто тривожать приступи блювоти та нудоти

33. Один раз на місяць або частіше в мене буває розлад шлунку

34. Я часто боюся, що ось-ось почервонію

35. Мені дуже важко на чомусь зосередитися

36. Моє матеріальне становище дуже мене тривожить

37. Нерідко я думаю про такі речі, про які ні з ким би не хотілося говорити

38. Бували періоди, коли через тривожність у мене було безсоння

39. Час від часу, коли я спантеличена(-ий), у мене з’являється сильне потовиділення, що дуже мене тривожить

40. Навіть у холодну пору року я сильно пітнію

41. Час від часу я дуже збуджена(-ий), що заважає мені заснути

42. Я людина, яка дуже швидко «заводиться» через дрібниці

43. Буває, що я відчуваю себе зовсім непотрібною(-им)

44. Іноді мені здається, що мої нерви дуже розхитані

45. Я часто ловлю себе на думці, що мене щось сильно тривожить

46. Я набагато чутливіша(-ий), ніж думають інші

47. Я майже постійно відчуваю голод

48. Іноді я засмучуюся через дрібниці

49. Життя для мене асоціюється з незвичним напруженням

50. Очікування завжди змушує мене тривожитися

## Додаток Д

## Стимульний матеріал до методики «Шкала соціальної фобії» (К. Коннор)

1. Я боюся впливових людей/керівництва
2. Мене турбує те, що я червонію на людях
3. Мене лякають вечірки та соціальні події
4. Я уникаю розмов з незнайомцями
5. Мене дуже лякає критика
6. Я уникаю діяльності та спілкування з людьми через страх і сором
7. Я соромлюся, що інші побачать, що я вкрився потом
8. Я уникаю вечірок
9. Я уникаю заходів, на яких я в центрі уваги
10. Мене лякають розмови з незнайомцями
11. Я уникаю виступів з промовами
12. Я зроблю все, щоб уникнути критики
13. Мене турбує прискорене серцебиття, коли я серед людей
14. Я боюся щось робити, коли люди можуть дивитися на мене
15. Понад усе я боюся осоромитись або виглядати по-дурному
16. Я уникаю розмови з впливовими людьми/керівництвом
17. Мене пригнічує тремтіння перед іншими людьми