

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

(повне найменування вищого навчального закладу)

Факультет психології і соціальної роботи

(повне найменування інституту/факультету)

Кафедра практичної та клінічної психології

(повна назва кафедри)

## Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Психологічні особливості тривожності у підлітковому віці  
Psychological features of anxiety in adolescence

Виконала: здобувачка заочної форми навчання  
спеціальності 053 Психологія  
Освітня програма Психологія  
Осипенко Ірина Сергіївна  
Керівник к. істор. наук, доцент Піщевська Е.В.  
Рецензент канд.псих.наук, доцент кафедри загальної та  
диференціальної психології ПНПУ ім.К.Д.Ушинського,  
Ульянова Т.Ю.

Рекомендовано до захисту:

Протокол засідання кафедри

№ \_\_ від 2024 р.

Завідувач кафедри Литвиненко О.Д.

(підпис)

Захищено на засіданні ЕК № \_\_\_\_

протокол № \_\_ від \_\_12\_\_2024 р.

Оцінка \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис)

Одеса – 2024  
ЗМІСТ

	2
<b>ВСТУП</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b>	<b>6</b>
1.1.Тривожність як психологічний феномен	6
1.2.Психофізіологічні особливості підліткового віку	21
1.3.Тривожність в підлітковому віці	24
1.4.Основні причини виникнення та особливості переживання тривожності у підлітковому віці	26
1.5.Тривожність дітей в підлітковому віці та особливості спілкування	30
<b>Висновки до розділу 1</b>	<b>42</b>
<b>РОЗДІЛ II. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b>	<b>44</b>
2.1.Розвиток мотивації успіху як фактор у запобіганні тривожності підлітків	44
2.2. Дитячо-батьківські відносини та їх вплив на тривожність підлітків	48
2.3.Методичні рекомендації щодо підвищення успішності засобом корекції тривожності	54
<b>Висновки до розділу 2</b>	<b>56</b>
<b>РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ</b>	<b>59</b>
3.1. Програма емпіричного дослідження	59
3.2.Методи та методики дослідження	60
3.3. Аналіз результатів дослідження	62
<b>Висновки до розділу 3</b>	<b>74</b>
<b>ВИСНОВОК</b>	<b>76</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>	<b>80</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>87</b>

## ВСТУП

У сучасному суспільстві відбуваються складні соціально-економічні зміни. Невизначеність та непередбачуваність майбутнього викликає у більшості людей стан емоційної напруженості. Визначено, що ситуація воєнного стану в Україні призводить до значної кількості, прямо чи опосередковано, постраждалих від військової агресії, яка особливо гостро відбивається на психіці дітей підліткового віку, що характеризується нестійкістю та незрілістю нервово-психічних процесів. Значна кількість молоді почувають себе самотніми, відчують душевний дискомфорт внаслідок відсутності довірливих взаємин з однолітками та дорослими, невизначеності соціальної позиції у колективі, несформованості ціннісних орієнтацій, планів на майбутнє.

Підлітковий вік – це перехідний період від дитинства до дорослості, сутність якого полягає у втраті дитячого статусу та прагненні досягти статусу дорослої людини. Частим явищем у період підліткового віку є підвищена тривожність. Оскільки серед негативних переживань людини тривожність займає особливе місце, часто вона призводить до зниження працездатності, продуктивності діяльності, до труднощів у спілкуванні. У стані тривоги підліток, як правило, переживає не одну емоцію, а деяку комбінацію різних емоцій, кожна з яких впливає на його соціальні взаємини, на його соматичний стан, на сприйняття, мислення, поведінку.

Саме підліткова тривожність, як відзначають багато дослідників і практичних психологів, лежить в основі цілого ряду психологічних труднощів, в тому числі багатьох порушень розвитку, приводом для звернення у психологічну службу. Тривожність розглядається як показник «преневротичного стану», її роль надзвичайно висока і в порушеннях поведінки, таких, наприклад, як делінквентність і адиктивна поведінка. Тривожність також впливає і на успішність навальної діяльності школярів, так як тривожним дітям важче досягати своєї мети, проявляти свої знання та уміння.

Дослідженням проблеми тривожності у різних аспектах займалися вчені І. Кон, Ф. Райс, Д. Фельдштейн, К. Амонашвілі, Є. Ільїн. Існують теоретичні

концепції зарубіжних дослідників С. Холла, Е.Шпрангера, Ш. Бюллер, Е. Штерна, Е. Ж. Піаже.

У деяких дослідженнях тривожність розглядають як реакцію на соціальні впливи за певних індивідуальних психофізіологічних властивостей, а також як таку, що може виникати під час різних психосоматичних захворювань. Е. Г. Ейдемільер тривожність визначає як емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і проявляється в очікуванні недоброзичливого розвитку подій.

У зарубіжній психології, на думку більшості дослідників, основними характерними проявами тривожності є: негативний емоційний відтінок, невизначеність предмета переживання, відчуття реальної погрози. Деякі науковці наголошують на такій важливій ознаці тривожності, як спрямованість у майбутнє (У. Макдагал, С. Мадді, П. Тилліх, Ч. Рікрофт). Зазначається, що тривожність є досить суб'єктивним феноменом, який має індивідуально значущі, інтроспективні, поведінкові та фізіологічні прояви.

Сучасні емпіричні дослідження щодо вивчення психологічних детермінант, проявів тривоги, тривожності та страхів стосуються переважно дошкільного, молодшого шкільного, підліткового віку (Є. Калюжна, Н. Карпенко, Т. Ольховецька, Я. Омельченко, О. Складенко, С. Ставицька, Н. Шевченко). Деякі дослідники (І. Кон, Л. Костіна, О. Мікляєва, Г. Прихожан) дотримуються думки про те, що тривожність як стійка особистісна риса формується тільки в підлітковому віці.

Незважаючи на велику кількість емпіричних досліджень, присвячених проблемі підліткової тривожності, досліджень щодо способів подолання стану високої тривожності під час воєнного стану для осіб підліткового віку недостатньо. Необхідність дослідження проблеми визначила вибір теми кваліфікаційної роботи: Психологічні особливості тривожності у підлітковому віці.

**Мета дослідження:** визначення особливостей тривожності у дітей підліткового віку.

**Об'єкт дослідження:** тривожність дітей підліткового віку

**Предмет дослідження:** психологічні особливості тривожності у підлітковому віці

**Завдання дослідження:**

1. Провести теоретичний аналіз проблеми тривожності як психологічного феномену
2. Здійснити теоретичний аналіз дослідження проблеми особливостей тривожності підлітків.
3. Підібрати комплекс методик для вивчення психологічних особливостей прояву тривожності підлітка.
4. Провести емпіричне дослідження особливостей тривожності у підлітковому віці.

Методи і методики дослідження. Основним теоретичним методом став аналіз літературних даних із соціальної, вікової психології, психолінгвістиці. Емпіричними методами виступили: метод бесіди, метод включеного спостереження, опитування, експертних оцінок. Для вивчення психологічних особливостей прояву тривожності підлітка було використано комплекс методик: методика «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса, методика на визначення рівня тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна, методика визначення самооцінки психічних станів Г. Айзенка, діагностика боязкості та сором'язливості Є. Ільїна.

База дослідження: Емпіричні дослідження були проведені серед учнів загальноосвітньої школи №69 м.Одеси у кількості 58 учнів 8 - 9 класу.

Робота апробована на 80-й звітній Студентській Науковій конференції ОНУ ім. І.І.Мечникова.

Структура дослідження: дипломна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

## РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 1.1. Тривожність як психологічний феномен

Емоції і почуття є відображенням реальної дійсності у формі переживань. Різні форми переживань в сукупності формують емоційну сферу особистості. Виділяють такі види почуттів, як моральні, інтелектуальні та естетичні. Класифікація емоцій, яку запропонував К. Ізард, виділяє емоції фундаментальні та похідні. До фундаментальних відносять: інтерес-збудження; радість; здивування; горе-страждання; гнів; огида; презирство; страх; стид; провина. Вважається, що саме з фундаментальних емоцій виникає такий комплексний стан, як тривожність, яка може поєднувати в собі і страх, і гнів, і провину, і інтерес-збудження.

Значні проблеми пов'язані з співвідношенням понять тривога, страх, тривожність. Розмежування явищ тривоги як безпредметного, невизначеного страху-туги, на відміну від страху як конкретний, емпіричний страх-боязнь, відбулось лише на початку 19 ст. Раніше ж все об'днювалось єдиним поняттям «страх» [21].

Тривога визначається як емоційний стан, який виникає, в ситуації невизначеності і проявляється в очікуванні несприятливого розвитку подій. [15]. Тривога є суб'єктивним проявом дискомфорту особистості. Тривога – епізодичні прояви неспокою і хвилювання. Тривога – мобілізуюча (дає додатковий імпульс) і розслаблююча (паралізує людину). Конкретизована тривога виявляє собою страх (Березін Ф.Б.). Страх є домінуючим компонентом тривожності (К.Ізард).

З.Фрейд вперше виділив і підкреслив стан тривоги, страху. Цей стан він охарактеризував як емоційний, що включає переживання очікування і невпевненості, відчуття безпорадності. Ця особливість вказує не стільки на складові розглянутого стану, скільки на його внутрішні причини. У його дослідженні жодна психологічна проблема не зазнала таких злетів і падінь, як проблема тривоги. Характерна ознака тривоги – неможливість визначити характер загрози і передбачити час її

виникнення.

Можна виділити 2 групи ознак тривоги: перша – внутрішні, соматичні ознаки, що виникають під впливом хвилювань; друга – зовнішня поведінка як відповідь на тривожну ситуацію [15]. Спільним для тривоги і страху є відчуття неспокою.

Отже, тривога – це стан неспокою, неприємного передчуття, без наявної на те причини.

На сьогодні прийнято вважати, що страх – це реакція на конкретну, певну, реальну небезпеку, а тривожність – як переживання непевної, неясної, безоб'єктної загрози переважно уявного характеру.

У деяких дослідженнях страх розглядається як фундаментальна емоція, а тривожність – як більш складне емоційне утворення, що формується на його основі, часто у комбінації з іншими базовими емоціями (К.Ізард, Д.Левітов).

Отже, страх – це емоційно загострене відчуття у свідомості людини конкретної загрози для її життя і благополуччя.

Виділяють два види страхів – вікові та невротичні.

Вікові страхи – це страхи які характерні для певного віку. Переважають у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Вони виникають під впливом наступних факторів: наявності страхів у батьків, тривожності у взаєминах з дітьми, багато чисельні нереальні погрози від дорослих у сім'ї, психічні гострі травми у вигляді переляку. Сприяють виникненню страху деякі типологічні властивості вищої нервової діяльності.

Страхи які не вирішуються в результаті довготривалого періоду переростають в невротичні [5].

Підсумовуючи можна сказати, що тривога – це безпредметне ірраціональне передчуття віддаленої небезпеки, джерело якої є глибинним та неусвідомленим,

страх – емоційний стан у конкретній, об’єктивній формі, джерело якого пов’язане з усвідомлюваною зовнішньою загрозою, а тривожність – це індивідуальна психологічна особливість, яка виявляється у схильності людини до частих та інтенсивних переживань стану тривоги, а також у низькому порозі його виникнення.

Тривожність визначають як відчуття неконкретної, невизначеної загрози, нечітке почуття небезпеки.

Проблему визначення природи страху доцільно досліджувати з етимологією терміна «страх». «Ймовірно, він має індоєвропейський корінь – angh. У грецькій мові воно зустрічається у слові бшжю і означає «сильно тиснути», «душити». Відповідні латинські слова також містять корінь angh. У тезаурусі латинської мови (Thesaurus latinae linguae) ми зустрічаємо такі слова, як ango, angor, anxius, anxietas, angina, в яких «restriction» означає «згущення».

У німецькій мові терміни «enge» та «contraction» можна розуміти як у словах eng і anxious, так і у слові страх. Оксфордський словник англійської мови трактує: страх (страх, страх), страх (страх), страх (печаль) і злість (злість). Крім того, існують також відповідні значення: гнів — страждання, смуток, нещастя; гнів - страждання, жаль; Тривога - нестерпний, гнітючий фізичний біль або психічний розлад; тривожний - емоційний страх перед невідомою подією. Подібність у цій групі слів чітко розпізнається в різних мовах, але є й відмінності.

Деякі автори використовують слова Schreck і Fürcht як німецькі еквіваленти для страху, хоча ці слова більш схильні виражати деструктивні емоції, ніж страх.

Термін angst (страх) став відомий багатьом завдяки його провідному положенню в екзистенційній філософії, яку заснував С. К’єркегор і підтримували богослови, такі як П. Тілліх, і філософи, напр. М. Хайдеггер, К. Ясперс і Ж.П. Сартір. С. К’єркегор, вводячи поняття тривоги (тривоги) як екзистенційної тривоги, говорить не про тривогу про щось конкретне, а про тривогу як неминучу тривогу (тривогу), що лежить в основі людського існування і в первородному гріху вкорінюється. Наприкінці 19 століття термін, виражений словом тривога,

відноситься до інволюційної меланхолії, а не до того, що пізніше стало відомим як невроз тривоги. К. Верніке ввів термін «тривожний психоз», який пізніше отримав назву «тривожна депресія» або «тривожна меланхолія».

Тривога розглядалась як поєднання неприємних відчуттів з внутрішнім напруженням, включаючи цілісний фізичний і психічний стан. Він перерахував багато його зовнішніх проявів: стогін, втеча, запаморочення, слабкість, тремтіння, пітливість і т. д. Цей страх виникає без будь-якого подразника, відомого хворому. Якщо страх використовувався як робочий термін К. Верніке для позначення тривожних психозів, то З. Фрейдом - для опису суб'єктивного відчуття тривоги при вісцеральних розладах (тривожно-неврозах) в термінах основні характеристики: 1. загальна дратівливість; 2. тривожне очікування; 3. гостра тривога (тривога); 4. різні комбінації елементів ; 5. кошмари; 6. запаморочення; 7. фобії; 8. захворювання травного тракту; 9. істрійські прояви; 10. Симптоми можуть бути хронічними і супроводжуватися легким занепокоєнням.

У 1929 р. Е. Джонс звернув увагу на суміжні поняття – тривога, страх, тривога, страх, паніка та побоювання – і зазначив, що термін «невротична тривога» широко використовується в патопсихології для позначення особливого типу явищ, які можна відокремлено від явищ, згрупованих навколо поняття «Шрах».

П. Джане був першим, хто запропонував приписувати Ангуасу дифузні емоційні розлади і розглядати тривожність як нечіткий, але постійний стан. Після П. Джанет більш точне визначення дав П. Пішон. За його словами, ангуас — це процес, при якому інтенсивний і гострий психічний дистрес синхронізується з суб'єктивним відчуттям стиснення в горлі, тахікардією та іншими вісцеральними розладами. Він описує тривожність як хронічний психічний стан, при якому виникає дискомфорт нейровегетативного походження.

Н.Еу написав велику і глибоку роботу про патологічну тривогу, яка починається з визнання відмінностей, які неявно впливають у термінах: *angoisse*, емоційний розлад, який переживається перед обличчям небезпеки, що наближається, і через

фізичні явища, що характеризуються, і тривога, яка є більш загальним афективним станом. Але в примітці до твору він зазначає, що буде використовувати *anxiété* і *angoisse* недиференційовано.

Ф.Барук розвиває уявлення про різні види страху, які він вважає всеохоплюючим поняттям, а ангазу — менш важливим. Як і багато інших дослідників, він бачить різницю між страхом і тривогою (перн) у тому, що останнє викликається очевидною і очевидною небезпекою і зникає, коли небезпека мине.

Найбільші труднощі виникають при розрізненні тривоги і страху. Одні автори вважають їх синонімами (G.Lindzey, E.Aronson; C.Izard, S.Tomkins; E.Levitt), інші намагаються визначити їх як підпорядковані стани (X.Delgado; O. Махер). Більшість авторів стверджують, що тривога і страх – різні явища. Деякі роботи розкривають відмінності між тривогою і страхом за рядом психологічних, фізіологічних і біологічних показників.

Проте ми зустрічаються твердження, що коли суб'єкт відчуває страх, відчуває потребу в негайних діях (уникнення ситуації або спроби її подолання), вони виявляють досить недиференційовану активність (S. Epstein; Ch. Spielberger). характерний для тривожного стану. Існує також думка, що страх є вродженою реакцією на небезпеку і що страх є набутиим. Більш поширеним є відмінність між страхом і тривогою на основі аналізу джерела та напрямку страху.

Згідно з однією точкою зору, страх розглядається як реакція на конкретну і безпосередньо усвідомлену небезпеку, а страх як «невідповідна» реакція. Він виникає при переживанні загрози, незважаючи на відсутність реальних сигналів небезпеки в ситуаціях невизначеності та невизначеності, що стан тривоги відчувається в тих випадках, коли об'єктивні умови не загрожують - небезпека невідома, але можлива. Це дозволяє виділити чітку відмінну рису – невідповідність, неадекватність даному стану поточної ситуації.

Відрізнення від стресу настільки ж важливо для розуміння тривоги, як і психологічний стан. У працях деяких авторів (А.Каррон) стани тривоги і стресу

виступають як синоніми. Очевидно, це пов'язано з тим, що дослідники проблеми стресу відійшли від початкового розуміння і почали використовувати поняття страху для характеристики особливостей стану особистості в екстремальних умовах на фізіологічному, психологічному та поведінковому рівнях (Р. Лазар). Для розуміння природи цих станів особливе значення мають властивості стресу з точки зору екстремальних факторів, що його викликають.

Запропонована характеристика стану тривожності дозволяє більш чітко визначити відношення його змісту до традиційного розуміння тривоги як відносно стійкої індивідуальної характеристики. У літературі він по-різному згадується: Найбільш поширеним є уявлення про тривожність як про стійку рису, що страх як риса особистості (в деяких джерелах - характер); схильність до тривожності; страх як схильність або якість.

Деякі автори (Б.Рюбуш) вважають тривогу хронічним емоційним станом. Передбачається, що в цьому випадку людина завжди і в усіх ситуаціях тривожна. Однак такі випадки є досить патологічними. Страх як риса особистості може являти собою мотив або набуту поведінкову схильність, яка прихиляє людину сприймати різноманітні об'єктивно безпечні обставини як загрозові і реагувати станом тривоги, інтенсивність якого не відповідає об'єктивній небезпеці (Г. Хекгаузен).

На думку ряду авторів, тривожність не може бути представлена як риса особистості, що проявляється в різноманітних умовах і ситуаціях, а як добір ситуаційних поведінкових рис, що визначають інтенсивність тривожності в різних обставинах (Дж. Сарасон, Н Ендлер, М Цукерман). З цієї точки зору страх як характеристика є індивідуальною реакцією на сильний внутрішній подразник, який у свою чергу породжується ситуативними подразниками.

Розробляючи теорію інтроверсії та екстраверсії, Г.Айзенк і Дж.Грей припустили, що між станом і особистісними якостями існує взаємозв'язок. На думку Дж. Грея, серед екстравертів переважають позитивні реакції, а не негативне підкріплення. Тому зайві вітри прагнуть до задоволення бажань і характеризуються нечутливістю

до негативного підкріплення. Інтроверти, з іншого боку, сильніше реагують на негативне підкріплення і менш сильно на позитивне. Така реакція робить інтровертів більш схильними до тривоги, ніж екстравертів. Однак, як пише RHoehn-Saric , у представників усіх типів особистості спостерігається підвищений рівень особистісної тривожності. [15].

«Одним із основних компонентів страху є страх. Оскільки страх пов'язаний з невизначеністю, тривожні особи характеризуються проявом страху та формуванням тривожних очікувань. Очікування неоднозначні. У міру того, як людина усвідомлює потенційну небезпеку, вона стає більш тривожною, але в той же час вона рідше буде здивована подією і повністю охоплена страхом. [15].

Щоб відрізнити страх від тривоги, об'єктивний підхід передбачає визначення того, чи є ця реакція відповідною, раціонально спрямованою реакцією на реальну безумовну небезпеку, чи існує невідповідність між стимулом і реакцією.

Поведінкові реакції, повторення та хронологічні послідовності пропонуються як критерії для відмінності страху від тривоги (Zetzel ; May; Kempinski). На думку Б. Г. Ананьєва тривожність проявляється на усіх рівнях активності людини. Найчастіше її прояви вирізняють на фізіологічному та психологічному рівнях [8].

Описуючи психологічний рівень проявів тривожності, виділяють її емоційний, поведінковий та когнітивний компоненти . Емоційна складова тривожності проявляється як складна комбінація переживань людини. Представник теорії диференційованих емоцій К. Ізард вважає, що тривожність складається із доміантної емоції страху та її взаємодії з однією або кількома фундаментальними емоціями: стражданням, гнівом, провинною, соромом та інтересом [8]. Дослідження поведінкових проявів тривожності показують, що вона по-різному впливає на стійкість поведінки і навички самоконтролю.

При адекватному рівні тривожності відзначається збереження впевненості у своїй силах, відсутність нервовості, а у випадку помилок у діяльності – адекватне ставлення та прагнення виправити їх. При підвищеному рівні тривожності

з'являється дратівливість, нетерплячість, а у випадку помилок у діяльності – прагнення пояснити їх зовнішніми причинами. діяльності, активізуватися, докладати вольових зусиль [8].

Вплив тривожності на самооцінку, у більшості випадків, оцінюють як негативний. Емоційний, когнітивний, та поведінковий компоненти тривожності можуть бути представлені безпосередньо або опосередковано – через образ (унаочнення, що здійснюється завдяки функції уяви). В образі відображено як усвідомленні прояви психічної діяльності людини, так і неусвідомлені.

Емоційні, когнітивні та поведінкові прояви тривожних переживань можуть функціонувати у прямій формі (за умови збігу психологічного змісту та його зовнішньої репрезентації) або символічній (за умови непрямой, опосередкованої репрезентації конфліктного психологічного змісту) [8].

Поведінка дуже тривожних людей у діяльності, орієнтованої на успіх, має такі характеристики: Люди з високою тривожністю більш емоційно чутливі до повідомлень про невдачу, ніж люди з низькою тривожністю. Люди з високим рівнем тривожності працюють гірше, ніж люди з низьким рівнем тривожності в стресових ситуаціях або коли у них немає часу на вирішення проблеми.

Страх невдачі характерний для дуже тривожних людей. Цей страх домінує над їхнім бажанням досягти успіху. У тривожних людей переважає мотивація до успіху. Як правило, переважає страх перед можливою невдачею. Для дуже тривожних людей повідомлення про успіх є більш стимулюючим, ніж повідомлення про невдачу.

Люди з низькою тривожністю стають більш мотивованими повідомленням про невдачу.

Таким чином, існує дві основні форми тривожності у людей (С.Д. Спілбергер): підвищена тривожність і тривожність тощо) і ситуативна тривожність (як минуций стан, що здебільшого проявляється лише в певних життєвих ситуаціях, стан, що виникає як звичний емоційний стан і поведінкова реакція на такі ситуації).

С.В. Ходарев виділяє дві основні форми страху: явну і приховану. «Перший, у свою чергу, можна розділити на наступні варіанти:

1. Нерегульована тривога (генералізована) - сильна, усвідомлена, що проявляється симптомами тривоги. Зустрічається у всіх вікових групах і дитина не в змозі впоратися самотійно;
2. Регульований (компенсований) страх – діти самотійно розробляють шляхи його подолання. Частіше зустрічається в початковій школі та ранньому підлітковому віці;
3. Культивований страх – визнається і переживається як цінна якість для особистості, яка дозволяє досягти бажаного результату. Цей тип тривоги найбільш характерний для старшого підліткового та раннього підліткового віку.

Прихована форма зустрічається значно рідше відкритої у всіх вікових групах однаково. Є дві форми:

1. Недостатній відпочинок виражається в тому, що дитина, приховуючи страх від оточуючих і від себе, виробляє сильні і негнучкі методи захисту, які перешкоджають сприйняттю зовнішньої загрози та аналізу власного досвіду;
2. Уникнення ситуації (дуже рідко).

Головною умовою страху є підвищена чутливість дитини. Не менш важливим є стиль спілкування батьків і дітей. Найбільш деструктивне виховання відбувається в дусі гіперпротекції (надмірна турбота, безліч обмежень, заборон, правил, постійний нагляд і обмеження) або демократичного симбіозу, коли тривожні, підозрілі батьки розвивають надзвичайно тісні стосунки з дитиною, в якій вони перебувають. на їх поведінку по відношенню до дитини Часто у дитини виникає відчуття хронічної невдачності, викликане надмірною вимогливістю з боку батьків і вихователів, які не враховують здібності, нахили та інтереси дитини. Найбільш виражені прояви тривожності спостерігаються у високопродуктивних дітей, які характеризуються сумлінністю і акуратністю по відношенню до себе в поєднанні з акцентом на оцінку, а не на процес навчання.

Психологічна проблема тривожності має ще один аспект дослідження - розмежування нормальної, раціональної тривоги і патологічної, невротичної тривоги.

Філософи та психологи-екзистенціалісти розглядають тривогу як невід'ємну частину людського життя, а невротичну тривогу — як явище, що виникає на її основі як наслідок фрустрації в самоствердженні (Kierkegaard; Tillich). Фрейд бачить різницю в тому, що нервова тривога є відповіддю на зовнішню загрозу, тоді як невротична тривога є відповіддю на якийсь «інстинктивний запит». Хорні підкреслює, що загальна тривога є вираженням людської безпорадності перед обличчям світу реальних небезпек, тоді як невротична тривога є результатом придушеної ворожості. Мау стверджує, що при невротичній тривожності існує блок у свідомості, який робить індивіда більш вразливим до загроз і, таким чином, посилює невротичну тривогу.

Залишається відкритим питання про те, які передумови для розвитку так званого «базового страху» [31]. «За І. Рамзі та В. Валлерстайна існує думка, що біль і страх породжують страх. Вони вважають, що існує тісний зв'язок між початковим болем і страхом, з одного боку, і характером і масштабами наступного страху, з іншого» [11]. Дослідники часто ототожнюють або неправильно розділяють терміни «страх» і «тривога». «Теоретично, як зазначають багато авторів, різниця між страхом і тривогою проста:

Страх є реакцією на конкретну загрозу;

Тривога - це стан неприємного передчуття без видимої причини (причина існує тільки в свідомості людини).

Однак при аналізі конкретного випадку стресового стану виявити цю відмінність досить важко. Часто дуже важко визначити, чи є спостережувана реакція страхом чи тривогою, чи що більше – страхом чи тривогою, чи коли страх стає страхом і навпаки» [11].

К.Е. Ізард зазначає, що страх не слід ототожнювати зі страхом. «Страх – це стан душі, пов'язаний із яскраво вираженим проявом астенічних почуттів: страху, тривоги тощо в ситуаціях біологічної чи соціальної загрози. Існування особистості спрямоване на джерело реальної чи уявної небезпеки» [17].

К.Е. Ізард виділяє страх в окрему категорію: дуже специфічну, специфічну емоцію, відмінну від явища страху, водночас стверджуючи, що страх є поєднанням емоцій, а емоція страху є лише однією з них.

К. Хорні пише: «Тривога може ховатися за такими фізичними недугами, як серцебиття та втома; за численними страхами, які здаються зовні раціональними або виправданими; це може бути якась прихована сила, яка спонукає нас пити або занурюватися у всілякі стани затемнення» [38].

«У роботі багатьох дослідників (Rank; Cutt; Klein; Walter; Goldstein; Bazowitz; Carre, Flescher; Sullivan), завдяки Bowlby і Spitz існує тенденція простежити походження тривоги в досвіді індивідуального недостатнього функціонування, накопиченому дитиною під час формування її перших прихильностей до матері, а також під час відлучення від грудей (Bowlb ; Бендер; Кеттелл і Шаєр). Деякі автори розглядають порушення в міжособистісних контактах з батьками та «сигнаторами» як передумову виникнення тривожності (Mowrer; Horney; Fromm; Blau and Hulse).

Аналіз показав, що багато дослідників цієї проблеми вважають що ранній страх є прототипом іншої реакції страху. Це означає не тільки відтворення оригінальної моделі реакції, а й активізацію первісної диспозиції. Факторів, які викликають страх, багато, але загроза зберігає свою первісну суть. У цьому випадку справедливо вважати, що страх має єдине джерело, яке має дві складові - ситуацію та її репрезентацію в свідомості.

Дитина не в змозі ідентифікувати об'єкт, відчуває небезпеку і реагує органічно, а її сприйняття і реакції є біологічними, а не психологічними процесами. Інфантильне походження тривоги пояснює джерело відчуття безпорадності, властивого афекту тривоги.

Тривога також виникає при ослабленні захисних механізмів або при усуненні невротичного симптому. У цьому контексті вважається, що страх існує в латентній формі, оскільки, коли це афект, «несвідомий» або «вільно плаваючий» страх можна розглядати як потенційне утворення чи якусь «схильність» [31]. «Загальноприйнятою істиною є те, що страх є універсальним досвідом, необхідним для виживання, і діти не є винятком, хоча можна очікувати, що їхній страх буде відрізнятися від страху дорослих з точки зору незрілості центральної нервової системи, що відображає недосвідченість та більш обмежений, більш безпечна соціальна екологія» [17].

У монографії Р.Нойєс та Р.Хон-Сарік описують наступне: «Страх є однією з універсальних умов і як такий невід'ємною частиною людського життя. Страх діє як біологічна система попередження, яка активується небезпекою. Тривога також виникає внаслідок втрати значущого об'єкта або внутрішньопсихічного конфлікту, а саме конфлікту між потребами суб'єкта та вимогами оточення, або між суперечливими системами цінностей. Тривога - це негативна емоція, пов'язана з фізичним дискомфортом.

На відміну від депресії, тривога є реакцією на загрозу і орієнтована на майбутнє. Загроза може представляти небезпеку або відсутність підтримки, невідомість. Нормальний страх готує людину до захисної реакції. Такий рівень страху дозволяє впоратися з незручною ситуацією, тоді як високий рівень страху виснажливо і навіть дезорганізуюче впливає на психіку людини. Страх виходить за межі норми, коли його інтенсивність і тривалість непропорційні потенційній шкоді, і навіть коли він виникає в нейтральній ситуації або в ситуації, що не містить об'єктивної загрози» [17].

У сучасній психології при описі понять страх і тривога існує велика різноманітність термінів. «Страх – це індивідуально-психологічна риса, що виявляється у схильності людини до частих і інтенсивних переживань тривоги, а також низькому порозі її виникнення. Вважається формуванням особистості та/або якістю темпераменту через слабкість нервових процесів» [16]. Під тривогою в

психології розуміють схильність людини відчувати страх, тобто емоційний стан, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і проявляється в очікуванні несприятливого розвитку подій.

Отже, страх – це емоційний стан, що виражається в підвищеній емоційній напруженості, що супроводжується тривогою, страхами, що заважають нормальній діяльності чи спілкуванню з людьми, і в багатьох зарубіжних дослідженнях він наближається до емоції страху або вважається тотожним реакції страху.

Парафіяни А.М. вказує, що «Страх як емоційний стан (тривога) і як стійка риса, індивідуальна психологічна риса, проявляється у схильності переживати часті й інтенсивні страхи без достатньої причини — сам страх (R. Cattell, I. Sheir, С. Спілбергер, Ю.Ханін та інші).

Стойка тривожність поділяється на широке коло об'єктів – «узагальнене», «узагальнене» і проявляється у відносно вузькому діапазоні – «специфічне», «приватне» (шкільне, екзаменаційне, міжособистісне тощо). Останній у ряді творів також поділяється на «відповідні», що відображають дискомфорт людини в певній сфері або сам страх, як постійне очікування невдачі, як передвістя небезпеки у вигідних для особистості сферах дійсності (Л.І. Божович, В. Р. Кисловська, А. М. Парафіяни) [23].

«Оскільки страх сильно залежить від ситуації, можна зробити висновок, що цей поведінковий показник пов'язаний з конкретними ситуаціями. Щоб підтвердити цей висновок, анкети з описом ситуації, наприклад, В. Розроблені скринінгові тести (тестова тривожність). Інша валідація може служити оцінкою рівня тривожності, що виявляється в реальній ситуації. Останній метод краще відображає тимчасовий мотиваційний стан, ніж анкети, що описують багато або будь-який з класів уявних ситуацій. Спілбергер розробив анкету State-Trait Anxiety Inventory (STAI) (CD Spielberger, RL Gorsuch, R.E. Luchene, 1970)» [18].

Певний рівень тривожності є природною і обов'язковою ознакою енергійної діяльності особистості. Кожна людина має свій власний оптимальний або бажаний

рівень тривоги — це те, що називається корисною тривогою. Оцінка людиною свого стану в цьому плані є для неї невід'ємною частиною самоконтролю та самовиховання. Однак підвищений рівень тривожності є суб'єктивним проявом проблем людини.

Прояви страху в різних ситуаціях неоднакові. У одних випадках люди схильні вести себе боязливо весь час, в інших вони показують свій страх лише час від часу, залежно від обставин. «Нормальний (оптимальний) рівень тривожності вважається необхідним для ефективного пристосування до реальності. Занадто високий рівень - це дезадаптивна реакція, що проявляється в загальній дезорганізації поведінки та діяльності.

Повна відсутність страху у людини розуміється як дезадаптивність. Відповідно до цього, згідно з дослідженнями тривожності, нечутливість до реальних труднощів також вважається явищем, яке перешкоджає нормальній адаптації, як і стійка тривога або надмірна тривожність, що заважає нормальному розвитку та продуктивній діяльності» [31].

Ситуативно стійкими проявами тривожності прийнято називати особистісно і пов'язувати з наявністю у людини відповідної риси особистості (так звана «особиста тривожність»). Це стійка індивідуальна риса, яка відображає схильність суб'єкта до страху і говорить про те, що він схильний сприймати досить широке «віяло» ситуацій як загрозливі і реагувати на кожну з них конкретною реакцією. Як схильність особистісна тривога активізується, коли певні подразники сприймаються людиною як небезпечні, загрози її репутації, самооцінці та самооцінці у зв'язку з певними ситуаціями.

Ситуаційно мінливі прояви тривоги називаються ситуативними, а риса особистості, що демонструє цей тип тривоги, називається «ситуаційною тривогою». Цей стан характеризується суб'єктивно переживаними емоціями: напругою, страхом, заклопотаністю, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може змінюватися за інтенсивністю та динамікою з часом.

До різновидів тривожності можна віднести: Стійку тривожність у повній сфері (шкільна, міжособистісна, екологічна, тестова, комп'ютерна, та ін.) – її прийнято позначати як специфічну. Загальну, генералізовану тривожність, яка вільно змінює об'єкти в залежності від зміни їх значущості для людини. В даних випадках специфічна тривожність є лише формою вираження загальної.

Є 2 основні категорії тривожності : 1) відкрита – яка свідомо переживається і виявляється у поведінці і діяльності у вигляді стану тривоги; 2) прихована – у різній степені неусвідомлена, яка виявляється або у надмірному спокої, нечутливості до реального неблагополуччя і навіть запереченні його або опосередкованим шляхом через специфічні способи поведінки [23].

До форм відкритої тривожності можна віднести: гостру, нерегульовану або слабо регульовану тривожність – сильна, усвідомлена, яка виявляється зовні через симптоми тривоги, самостійно справитись з нею індивід не може (34% вивчені випадки); регульовану і компенсовану тривожність, при якій людина самостійно виробляє достатньо ефективні способи подолання тривожності; культивовану тривожність – в цьому випадку, тривожність усвідомлюється і переживається як цінна для особистості якість, яка дозволяє досягати бажаного; приховану тривожність, яка зустрічається рідше.

До форм прихованої тривожності можна віднести – «неадекватний спокій», «втечу від ситуації», замасковану тривожність, що може виявлятися через агресивність, узалежнення, апатію, надмірну мрійливість і т.п. [23]. Прихована тривожність зустрічається рідше. До форм прихованої тривожності можна віднести – «неадекватний спокій», «втечу від ситуації», «замасковану тривожність», що може виявлятися через агресивність, узалежнення, апатію, надмірну мрійливість і т.п.

Тривожність має захисну (передбачення небезпеки і підготовка до неї) та мотиваційну функції (легка тривожність посилює мотивацію досягнення).

Тривожність проявляється на фізіологічному та психологічному рівнях. Психологічний рівень має емоційний, поведінковий, когнітивний компоненти.

Емоційний компонент характеризується індивідуальною комбінацією різноманітних переживань, інтенсивність яких залежить від процесів збудження та гальмування у корі головного мозку у відповідь на подразник та від рівня тривожності. Поведінковий компонент проявляється двома типами реакцій – пригніченням та збудженням. Когнітивний компонент охоплює мотиваційну, комунікативну сфери, стосується самооцінки та самоусвідомлення особистості.

Існує два різновиди тривожності: стійка та загальна. До основних форм тривожності відносять: відкриту та приховану. Відкрита включає у себе гостру, нерегульовану або слабо регульовану тривожність; регульовану і компенсовану тривожність та культивовану тривожність. Прихована – «неадекватний спокій», «втечу від ситуації», «замасковану тривожність».

## **1.2. Психофізіологічні особливості підліткового віку**

Підлітковий вік – це перехідний період від дитинства до дорослості, сутність якого полягає у втраті дитячого статусу та прагненні досягти статусу дорослої людини [10].

Анатомо-фізіологічні особливості. У підлітковому віці відбуваються кардинальні зміни організму дитини на шляху до біологічної зрілості.

Активізація діяльності гіпофізу спричиняє інтенсивний фізичний і фізіологічний розвиток. Прискорюється ріст тіла в висоту. Спостерігається невідповідність, нерівномірність розвитку серцево-судинної системи. Посилена діяльність органів внутрішньої секреції призводить до деяких розладів кровообігу: підвищення кров'яного тиску, напруженості серцевої діяльності [6].

Центральним біологічним новоутворенням цього віку є статеве дозрівання. Статеве дозрівання розпочинається і закінчується раніше, ніж завершується загально органічний розвиток підлітка, і швидше, ніж підліток досягне завершення власного соціально-культурного становлення. Невідповідність психічного і біологічного розвитку, підвищена збудливість центральної нервової системи можуть викликати

афективні стани, хворобливі реакції на зауваження, хизування недоліками, збільшення невмотивованих вчинків, можливість проявів асоціальної поведінки, потяг і здатність до героїчних вчинків тощо.

У підлітковому віці продовжується інтелектуалізація всіх психічних процесів.

Продовжує інтенсивно розвиватися теоретичне мислення. Підліток уже вміє оперувати гіпотезами, розвиваються мислительні операції. Проявляється рефлексивний характер мислення. Активно засвоюються процеси запам'ятовування, оволодіння способами і прийомами учіння. Розвивається логічна пам'ять. Розвивається після довільна увага [6].

Стрімко розвивається читання, монологічне і писемне мовлення. Розвиваються комунікативні здібності учнів. Уява в цей період обслуговує бурхливе емоційне життя підлітка.

В житті підлітків емоції і почуття займають цільне місце. У більшості підлітків спостерігається емоційна нестабільність і амбівалентність почуттів. Нестійкість емоцій зумовлюється значною невпевненістю підлітка стосовно правильності виборів форм поведінки. Хоча нові почуття уже виникли, але вони не набули ще адекватних способів вираження. Мотивація підлітків характеризується, з одного боку, прагненням до самостійності і самоповаги, а з іншої – вони зіштовхуються з регламентаціями, контролем, заборонами і вимогами дорослих. Такий конфлікт часто викликає імпульсивні, нестабільні, інколи важко передбачувані емоції [14].

В підлітковому віці в процесі формування цінностей, ідеалів, цілей, професійних і особистісних планів особливого розвитку набуває складова основа особистості, її «Я». Становлення «Я» підлітка це: <sup>[[[</sup> <sub>SEP]</sub> досягнення значної вольової саморегуляції; засвоєння нових значущих цінностей безвідносно до поглядів референтних осіб, зростання довіри до групи однолітків, потреба впливати на інших, зростання стійкості до фрустрацій; - потреба в самостійності, підвищення вимог до самого себе, поглиблення самооцінки, прийняття на себе відповідальності; - заміна

гедоністичних мотивів більш віддаленими цілями, які спрямовані на досягнення в майбутньому певного соціального статусу [6].

Непростим завданням у цей вік стає пошук ідентичності. Головною особливістю якого є поглиблене вивчення самого себе. У центрі пошуку ідентичності – узгодженість позитивних і негативних переживань про самого себе.

Провідним видом діяльності є інтимно-особистісне спілкування.

Основні новоутворення цього віку: почуття дорослості, потреба в самореалізації та суспільному визнанні, прагнення до самоствердження, самосвідомість набуває морального характеру, вміння підпорядковуватись нормам колективного життя.

Основні протиріччя: прагнення бути дорослим і разом з тим відсутність соціального досвіду; відмінності між фізичною і соціальною зрілістю підлітка [6].

У підлітковому віці дитина робить значний поступ в усвідомленні своєї особистості. Процес самопізнання є складним і досить суперечливим, самооцінка та рівень домагань – часто неадекватними та нестійкими. У підлітків ще не виникає цілісний Я-образ. Підлітковий вік - це перехідний вік, перехідний період від дитинства до дорослості, коли виникають численні конфлікти, які негативно впливають на формування емоційної й когнітивної сфери.

Особливості темпераменту:

Найпоширенішим способом пристосування підлітка до вимог соціуму є формування індивідуального стилю темпераменту, який поступово виробляється протягом усього життя. При високому рівні нейротизму спостерігається неврівноваженість нервово-психічних процесів, емоційна нестійкість, а також лабільність вегетативної нервової системи, властива мінливість настрою, чутливість, тривожність, підозрливість, нерішучість, повільність. Низький рівень нейротизму - це емоційна стабільність особистості, яка відрізняється урівноваженістю, спокоєм, рішучістю, виваженістю дій і в чинків.

### 1.3.Тривожність в підлітковому віці

Прояви тривожності у дітей, зокрема підлітків, можуть бути соматичними й поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, може підвищуватися тиск, виникати розлади шлунка тощо.

На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й непередбачувані. Вони можуть коливатись від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості [22].

Наступною причиною можна виділити сексуальний розвиток підлітків. У цьому процесі вирішальну роль відіграє ЦНС, місце інтеграції нервових і психічних феноменів.

Економічні умови можуть стати причиною для тривожності: тому що підліток постійно відчуває себе залежним, несамостійним. Молоді люди довго залежать від батьків у фінансовому плані через довгу тривалість навчання у школі. Неуспішність у школі може бути причиною конфліктів.

З підліткового віку тривожність все більше опосередковується самооцінкою, набуваючи риси особистісного утворення.

Тривожні діти переконані: щоб нічого не боятися, потрібно зробити так, щоб боялися їх. Саме тому тривожність є одним із основних джерел підліткової агресивності.

Маскуючи свою тривогу, ховаючи її від дорослих та однолітків і навіть від себе, вони самі не знають, що їм потрібно, не можуть звернутися по допомогу, провокують негативне ставлення до себе оточуючих. Це ускладнює і без того важкий внутрішній стан дитини в період підліткової кризи, закріплюючи впевненість у тому, що шляхи до «нормального» життя для них закриті.

Тривожність підлітка часто порушує його нормальне життя, нерідко виступає

причиною порушення соціальних зв'язків з навколишніми.

Одним із частих проявів тривожності в підлітків – апатія, в'ялість, безініціативність.

Саме внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли одне її сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій, є причиною виникнення тривоги. Але щоб сформувалася тривожність як риса особистості, підліток повинен накопичити багаж неуспішних, неадекватних способів подолання стану тривоги [22].

Внутрішній суперечливий стан дитини може бути викликаний: суперечливими вимогами до неї, що походить з різних джерел, неадекватними вимогами, які не відповідають можливостям і бажанням дитини, негативними вимогами, які ставлять дитину в принижене, залежне становище. Таке становище особливо нестерпне для підлітка, який прагне незалежності та свободи.

Емоційне життя підлітка визначається його відносинами з однолітками. При цьому значущість відносин і батьками і вчителями може зменшитися.

Чим ширше коло значущих відносин, тим більше ситуацій, які можуть викликати тривогу. Але поява нових сфер значущих відносин дає підлітку можливість розв'язувати різноманітні протиріччя, які б могли призвести до виникнення тривоги. Конфлікт не веде до тривоги, якщо є точка опори, якщо не всі орієнтири втрачено.

Однією з частих причин тривожності є завищені вимоги до дитини, догматична система виховання, яка не враховує власну активність дитини, її здібності, інтереси та схильності.

Е. Шпрангер, С. Холл, Д. Фельдштейн – усі дослідники психології підлітків визнають велике значення, що має у цьому віці спілкування, особливо з ровесниками.

Для підлітка важливо не просто бути разом з ровесниками, а посідати серед них певний статус, що задовольнятиме його. Для деяких це намагання може виражатися

через бажання посісти в групі позицію лідера, для інших – бути визнаним, улюбленим товаришем або непорушним авторитетом у якійсь справі, але в будь-якому випадку є головним мотивом поведінки школярів у середніх класах. Як свідчать різні дослідження, саме невміння, неможливість досягти такого статусу найчастіше є причиною недисциплінованості, правопорушення підлітків, супроводжується їх підвищеною комфортністю щодо підліткових компаній, емоційними порушеннями [22].

Стан тривожності – це наслідок підліткової кризи, що протікає по-різному й дезорганізує особистість підлітка, впливає на всі сторони його життя. Ці кризи можуть стати причиною тривожності .

Підліткова тривожність пов'язана, насамперед, з диспропорціями в розвитку, з передчасним розвитком і його затримкою. Прояви тривожності в дітей, зокрема підлітків, можуть бути соматичними й поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, може підвищуватися тиск, виникати розлади шлунка тощо. На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й непередбачувані. Вони можуть коливатись від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості.

Тривожність підлітка часто порушує його нормальне життя, нерідко виступає причиною порушення соціальних зв'язків з навколишніми.

#### **1.4. Основні причини виникнення та особливості переживання тривожності у підлітковому віці**

Емоції та почуття відображають реальність у формі переживань. Різні форми переживання разом утворюють емоційну сферу особистості.

Розрізняють такі види почуттів, як моральні, інтелектуальні та естетичні. Запропонована К. Ізардом класифікація емоцій розрізняє фундаментальні та похідні емоції. До основних належать: інтерес-збудження; Радість; Сюрприз; Горе; лютість;

Гидота; презирство; Страх; Сором; Вина [14]. У психологічній літературі страх зазвичай розглядають як системну ознаку, що проявляється на всіх рівнях людської діяльності. Найчастіше її прояви розрізняють на фізіологічному та психологічному рівнях [8].

Емоційна складова страху проявляється як складне поєднання переживань людини. Представник теорії диференційованих емоцій К. Ізард вважає, що тривога складається з домінуючої емоції страху та її взаємодії з однією чи кількома основними емоціями: стражданням, гнівом, провиною, соромом та інтересом [8].

Дослідження поведінкових проявів тривоги показують, що вона по-різному впливає на поведінкову стабільність і здатність до самоконтролю.

При належному рівні тривожності зберігається впевненість у собі, відсутня нервозність, а при помилках у діяльності – відповідне ставлення та бажання їх виправити. При підвищеній тривожності з'являється дратівливість, нетерплячість, а при невдачах у діяльності – бажання пояснити це зовнішніми причинами.

При описі впливу страху на мотиваційну сферу зазначається, що страх може заважати процесу цілепокладання, оскільки активізує захисні механізми психіки. Однак для мотивації необхідний певний рівень страху – він дозволяє передбачити наслідки своєї діяльності, активізуватися, докласти вольових зусиль [8].

Прояви тривожності у дітей, у тому числі підлітків, можуть бути соматичними та поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах дитячого організму: прискорене серцебиття, порушення дихання, тремтіння кінцівок, скутість, підвищення тиску, розлад шлунка тощо.

На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні і непередбачувані. Вони можуть варіюватися від повної апатії та безініціативності до демонстративної жорстокості [23].

З підліткового віку тривога все більше опосередковується через самооцінку і набуває ознак особистісного становлення.

Тривожні діти впевнені: щоб нічого не боятися, треба їх налякати. З цієї причини страх є одним з основних джерел підліткової агресії.

Підліткова тривога часто порушує нормальне життя, часто спричиняючи порушення соціальних зв'язків з оточуючими.

Одним із найпоширеніших проявів тривожності у підлітків є апатія, млявість, безініціативність.

Саме внутрішній конфлікт, суперечливість у прагненнях дитини, коли одне з його сильних бажань конфліктує з іншим, одна потреба заважає іншій, є причиною тривоги. Але для того, щоб розвинути страх як рису особистості, підліток повинен накопичити багаж невдалий, неадекватних способів подолання страху [23].

Внутрішній суперечливий стан дитини може бути викликаний: суперечливими вимогами до нього, що надходять з різних джерел, недостатніми вимогами, які не відповідають здібностям і бажанням дитини, негативними.

Вимоги, які ставлять дитину в принижене, залежне положення. Особливо нестерпна така ситуація для підлітка, який шукає самостійності і свободи.

Емоційне життя підлітка визначається його стосунками з однолітками. Водночас може зменшитися важливість стосунків між батьками та вчителями. Чим ширший діапазон значущих стосунків, тим більше ситуацій може викликати тривогу. Але поява нових сфер змістовних стосунків дає підлітку можливість вирішити різноманітні протиріччя, які можуть призвести до тривоги. Конфлікт не веде до страху, коли є поворот, коли не втрачені всі орієнтири.

Однією з найпоширеніших причин тривожності є надмірні вимоги до дитини, догматична виховна система, яка не враховує власну активність, здібності, інтереси та нахили дитини.

Всі дослідники підліткової психології визнають велике значення спілкування в цьому віці, особливо з однолітками. Відносини з однолітками займають центральне

місце в житті підлітка і значною мірою визначають інші аспекти його поведінки та діяльності.

Для підлітка важливо не тільки бути з однолітками, а мати серед них певний статус, який його задовольняє. Для одних це зусилля може виражатися в бажанні бути лідером в групі, для інших - бути визнаним, улюбленим другом або в одному випадку недоторканим авторитетом, але в будь-якому випадку це основний мотив поведінки учень середньої школи. За даними різних досліджень, нездатність досягти цього статусу часто є причиною недисциплінованості, правопорушення підлітків, що супроводжується їх підвищеною комфортністю по відношенню до підліткових компаній, емоційним розладам [23].

Тривога є наслідком підліткової кризи, яка по-різному проявляється і порушує особистість підлітка, зачіпаючи всі сторони його життя. Ці кризи можуть викликати тривожність.

Підліткова тривога пов'язана насамперед з дисбалансом розвитку, передчасним розвитком та його затримкою. Прояви тривожності у дітей, у тому числі підлітків, можуть бути соматичними та поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах дитячого організму: прискорене серцебиття, порушення дихання, тремтіння кінцівок, скутість, підвищення тиску, розлад шлунка тощо. На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні і непередбачувані. Вони можуть варіюватися від повної апатії та безініціативності до демонстративної жорстокості.

Підліткова тривога часто порушує нормальне життя, часто спричиняючи порушення соціальних зв'язків з оточуючими.

### **1.5. Тривожність дітей в підлітковому віці та особливості спілкування**

Усі дослідники психології отрочтва так чи інакше сходяться у визнанні того величезного значення, яке має для підлітків спілкування з однолітками. Відносини з товаришами у центрі життя підлітка, багато в чому визначаючи всі інші сторони його поведінки і діяльності. Л. І. Божович зазначає, що у молодшому шкільному віці

основою для об'єднання дітей найчастіше є спільна діяльність, то у підлітків, навпаки, привабливість занять і інтереси в основному визначаються можливістю широкого спілкування з однолітками.

Для підлітка важливо не просто бути разом з однолітками, а й, головне, займати серед них задовольняє його положення. Для деяких це прагнення може виражатися в бажанні зайняти в групі позицію лідера, для інших - бути визнаним, улюбленим товаришем, для третіх - незаперечним авторитетом в якійсь справі, але в будь-якому випадку воно є провідним мотивом поведінки дітей у середніх класах. Як показують дослідження, саме невміння, неможливість домогтися такого положення найчастіше є причиною недисциплінованості і навіть правопорушень підлітків. Це супроводжується і підвищеною конформністю підлітків по відношенню до підлітковим компаніям .

Той факт, що в основі зниження успішності, зміни поведінки, виникнення афективних переживань і т. п. лежить порушення відносин підлітка з однолітками, як правило, не усвідомлюється ні батьками, ні самим підлітком; або ж порушення спілкування з однолітками бачиться в ряді всіх інших порушень і також не розцінюється як їх джерело і причина. Суб'єктивна значимість для підлітка сфери його спілкування з однолітками значно контрастує з явною недооцінкою цієї значимості дорослими, особливо вчителями. У той час як для підлітка переживання з приводу спілкування виявляються найбільш значущими, найбільш типовими, вчителі вважають, що в центрі переживань підлітків виявляються переживання з приводу спілкування з вчителями, а батьки вважають, що підлітки найбільше переживають з приводу спілкування з батьками .

У підлітка дуже яскраво проявляється, з одного боку, прагнення до спілкування та спільної діяльності з однолітками, бажання жити колективним життям, мати близьких товаришів, друга, з іншого - не менш сильне бажання бути прийнятим, визнаним , шановним товаришами. Це стає найважливішою потребою. Негаразди у відносинах з однокласниками, відсутність близьких товаришів, друга або руйнування дружби породжують важкі переживання, розцінюються як особиста драма. Сама неприємна для підлітка ситуація - це щире засудження колективу,

товаришів, а найважче покарання - відкритий або негласний бойкот, небажання спілкуватися. Переживання самотності важко і нестерпно для підлітка. Негаразди у відносинах з однокласниками штовхає його на пошук товаришів і друзів за межами школи?? Як правило, він їх знаходить.

Зацікавленість підлітка в повазі і визнання однолітків робить його чуйним до їхніх думок і оцінками. Зауваження, невдоволення і образа товаришів змушують його замислитися про причини цього, звертають його увагу на себе, допомагають побачити і усвідомити власні недоліки, а потреба в доброму ставленні і шанованому положенні викликає бажання виправити недоліки і бути на висоті пропонованих вимог.

У підлітковому віці інтенсивно розвивається дуже важлива для спілкування особливість - вміння орієнтуватися на вимоги однолітків, враховувати їх. Це необхідно для благополуччя у відносинах. Відсутність такого вміння розцінюється старшими підлітками як інфантилізм. Першопричиною неблагополуччя у відносинах нерідко буває завищена самооцінка підлітка, яка робить його несприйнятливим до критики і вимогам товаришів.

Спілкування з дорослими. Це спілкування насичене проблемами. Перший джерело цих проблем - нерозуміння дорослими внутрішнього світу підлітка, їх хибні уявлення про його переживання, мотиви тих чи інших вчинків, прагненнях, цінностях і т. п. Дорослі явно недооцінюють значення сфери спілкування з однолітками для підлітка. Дослідження показало, що чим старше стає підліток, тим менша розуміння він знаходить у оточуючих його дорослих. Батьки перестають бачити своїх дітей, а вчителі - своїх учнів, а місце цих конкретних і різних підлітків починає заміщати деяка абстрактна і перекручена його версія, почерпнута з газет, з розмов дорослих між собою, але тільки не з реального і живого бачення дитини .

Батьки і вчителі підлітків у більшості своїй не вміють ні побачити, ні тим більше врахувати в практиці виховання того швидкого, інтенсивного процесу дорослішання, який протікає протягом підліткового віку, усіма силами намагаються зберегти « дитячі » форми контролю (гіперопіка, постановка цілей у формі жорсткого імперативу). Той факт, що по суті справи протягом усього підліткового

віку потреба підлітків у тому, щоб дорослі, особливо батьки, визнали їх рівноправними партнерами у спілкуванні, виявляється фрустрованою, породжує численні і різноманітні конфлікти підлітка з батьками та вчителями .

Психологи відзначають ще одну, надзвичайно важливу, з психологічної точки зору характеристику конфліктів підлітків з дорослими, а точніше, суб'єктивного ставлення конфліктуючих сторін до конфлікту. Ця картина вірна для всіх підліткових класів. Винуватцем конфлікту завжди визнається підліток - так вважають батьки, так вважають вчителі, так вважають і самі підлітки.[27]

Подібну самообвінуючу, інтропунітивного позицію підлітків деякі автори називають психологічним смиренням, пов'язуючи її з прийняттям нав'язуваних їм формальних відносин слухняності, ломка позиції психологічного смирення найчастіше призводить до психологічного бунтарства.

Таким чином, на початку підліткового періоду складається ситуація, яка загрожує виникненням суперечностей, якщо у дорослого зберігається ставлення до підлітка ще як до дитини. Це відношення, з одного боку, вступає в протиріччя із завданнями виховання і перешкоджає розвитку соціальної дорослості підлітка, а з іншого боку, воно вступає в протиріччя з поданням підлітка про ступінь власної дорослості і його претензіями на нові права. Саме це протиріччя є джерелом конфліктів і труднощів, які виникають у відносинах дорослого і підлітка через розбіжності дорослого стають систематичними, а негативізм підлітка - все більш наполегливим. При збереженні такої ситуації ломка колишніх відносин може затягнутися на весь підлітковий період і мати форму хронічного конфлікту.

Конфліктні відносини сприяють розвитку пристосувальних форм поведінки і емансипації підлітка. З'являється відчуженість, переконання в несправедливості дорослого, яке живиться уявленням про те, що дорослий його не розуміє і зрозуміти не може. На цій основі може виникнути вже свідоме неприйняття вимог, оцінок, поглядів дорослого, і він взагалі може втратити можливість впливати на підлітка у відповідальний період становлення моральних і соціальних установок особистості .

Конфлікт є наслідком невміння або небажання дорослого знайти підлітку нове місце поряд з собою. Проблема самостійності та рівноправності підлітка у

відносинах з дорослим - найскладніша і гостра в їх спілкуванні та у вихованні підлітка взагалі. Необхідно знайти такий ступінь самостійності, яка відповідала можливостям підлітка, суспільним вимогам до нього і дозволяла дорослому направляти його, впливати на нього .

В даний час збільшилася кількість тривожних дітей, що відрізняються підвищеним занепокоєнням, непевністю, емоційною нестійкістю. В останні роки в порівнянні з попереднім періодом, кількість дітей зі стійкою тривожністю і постійними інтенсивними страхами, істотно збільшилася в нашій країні.

У психолого-педагогічній літературі можна виділити кілька підходів в розумінні тривожності. Деякі дослідники розглядають тривожність переважно в рамках стресових ситуацій як тимчасовий негативний емоційний стан, що виникає у важких, загрозливих, незвичайних умовах. В.С. Мерлін і його учні вважають тривожність властивістю темпераменту. В їх дослідженнях отримані статистично достовірні кореляції між показниками тривожності і основними властивостями нервової системи (слабкістю, інертністю).[22]

Ряд вчених розглядають тривожність як соціально-обумовлену властивість особистості. Так Н.В. Імедадзе називає тривожність - специфічною соціалізацією емоцій.

Ці експериментальні матеріали показують, що на прояв тривожності у дітей великий вплив має соціалізація.

У цьому ж аспекті аналізує тривожність В.Р. Кисловська. На підставі дослідження, яке показує, що рівень тривожності надійно корелює з соціометричним статусом. Серед різного віку (дошкільний, молодший шкільний, підлітковий, юнацький) В. Р. Кисловська робить висновок про те, що тривожність в дуже значній мірі є функцією соціального спілкування.[11]

У психологічній літературі можна зустріти різні визначення поняття тривожності, хоча більшість досліджень сходяться у визнанні необхідності розглядати його диференційовано - як ситуативне явище і як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану і його динаміку.

Тривожність - це переживання емоційного дискомфорту, зв'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. Розрізняють тривожність як емоційний стан і як стійку властивість, рису особистості або темпераменту. За визначенням Р. С. Немова, тривожність - постійно або ситуативно визначена властивість людини переходити в стан підвищеного занепокоєння, відчувати страх і тривогу в специфічних соціальних ситуаціях.[17]

Тривожність визначається як стійке негативне переживання занепокоєння очікування неблагополуччя з боку оточуючих.

Таким чином поняттям тривожність психологи позначають стан людини, який характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоюванням і неспокою, що має негативне емоційне забарвлення.

Виділяють два основних види тривожності. Першим з них - це так звана ситуативна тривожність, тобто породжена деякою конкретною ситуацією, яка об'єктивно викликає занепокоєння.

Інший вид - так звана особистісна тривожність. Вона може розглядатися як особистісна риса, що виявляється в постійній схильності до переживань тривоги в самих різних життєвих ситуаціях, в тому числі і таких, які об'єктивно до цього не надходять. Вона характеризується станом несвідомого страху, невизначеним відчуттям загрози, готовністю сприйняти будь-яку подію як несприятливу і небезпечну. Дитина, схильна до такого стану, постійно знаходиться в настороженому та пригніченому настрої, у неї ускладнені контакти з навколишнім світом, який сприймається нею як лякаючий і ворожий, закріплюючись в процесі становлення характеру до формування заниженої самооцінки і похмурого песимізму.

Серед причин, що викликають тривожність, на першому місці - це неправильне виховання і несприятливі відносини дитини з батьками, особливо з матір'ю. Так відторгнення, неприйняття матір'ю дитини викликає у неї тривогу через неможливість задоволення потреби в любові, пестощах і захисті. В цьому випадку виникає страх: дитина відчуває умовність матеріальної любові («Якщо я зроблю

погано, мене не будуть любити»). Незадоволення потреби дитини в любові буде спонукати її домагатися задоволення даної потреби будь-якими способами.

Тривожність дитини може викликатися і особливостями взаємодії педагога з дитиною, переважанням авторитарного стилю спілкування або непослідовності вимог і оцінок. І в першому, і в другому випадках дитина перебуває в постійній напрузі через страх не виконати вимоги дорослих, не «догодити» їм, приступити жорсткі рамки. Кажучи про жорсткі рамки, ми маємо на увазі обмеження, встановлені педагогом. До них належать обмеження спонтанної активності, обмеження дитячої безпосередності на заняттях. До обмежень можна також віднести і переривання емоційних проявів дітей.

Як відомо, потреба в спілкуванні і відносинах з іншими людьми стає в підлітковому віці більш гострою і напруженою, ніж в попередні періоди дитинства. Потреба в спілкуванні є у кожної нормальної людини. Чим старша дитина, тим в більшій мірі їй властива потреба в контакті з іншими людьми, в спілкуванні з ними.

Одна з головних особливостей підліткового віку - зміна значущих облич і перебудова взаємин з дорослими. Однією з найважливіших потреб перехідного віку є потреба у звільненні від контролю й опіки батьків, вчителів, старших взагалі, а також від встановлених ними правил і порядків.

Чим старше стає підліток, тим менше розуміння він знаходить у оточуючих його дорослих. Необхідно бути потрібним своїй дитині. Зробити це можна в тому випадку, якщо ваша душа, тривоги, турботи будуть відкриті дитині. Щоб правильно і справедливо судити про дитину, нам потрібно не переносити підлітка з його сфери в нашу, а самим намагатися переселитися в його духовний світ .

Гострий інтерес підлітка до всього оточуючого – благодатна основа для освітньої та виховної роботи вчителів і батьків.

Найчастіше дорослі не вмюють, не можуть побачити, ні тим більше врахувати в процесі виховання швидкого процесу дорослішання і намагаються всіма силами зберегти дитячі форми контакту, спілкування з дітьми. Уявлення батьків і вчителів про суб'єктивний світ підлітка стають все більш несхожими на реальності цього світу, зближують їх. Батьки перестають бачити своїх дітей, вчителі - своїх учнів.

Причина цього криється, перш за все, в психології дорослих, батьків, які не бажають помічати зміни внутрішнього світу підлітка. Міркуючи абстрактно, батьки знають про свою дитину значно більше, ніж будь-хто інший, навіть вона сам. Але зміни, що відбуваються з дитиною, відбуваються занадто швидко, а батьки все ще бачать її такою, якою вона була кілька років тому. Поспіх, невміння і небажання вислухати та зрозуміти те, що відбувається в складному юнацькому світі, намагатися подивитися на проблему очима сина або дочки, впевненість у власній непогрішності - ось що в першу чергу створює психологічний бар'єр між зростаючими дітьми.

Потреба підлітків у тому, щоб дорослі, особливо батьки, визнавали їх рівноправними партнерами в спілкуванні, виявляється фрустрованою, породжує численні і різноманітні конфлікти підлітка з батьками і вчителями. Винуватцями такого конфлікту завжди визнається підліток - так вважають батьки, так вважають вчителі, так вважає і сам підліток.

Подібну самозвинувачену позицію підлітків деякі автори називають «психологічним смиренням» і пов'язують її з прийняттям, нав'язують підліткам формальні відносини слухняності, злам позицій психологічного смирення найчастіше призводить до психологічного бунтарства. Коли виникає це психологічне бунтарство, дорослі починають бити на сполох, йдуть до психолога, шукають вихід, а психологічне прагнення всіх влаштовує.[25]

Ще на один момент дослідники звертають увагу. Дорослі, бачачи дорослішання підлітка, найчастіше помічають в цьому процесі тільки негативні сторони: підліток став неслухняним, потайним - і зовсім не помічають позитивного нового. Одним з таких паростків є розвиток в підлітковому віці здатності підлітка до емпатії по відношенню до дорослих, прагнення допомогти їм, підтримати їх горе або радість. Дорослі, в кращому випадку, готові самі проявити співчуття і співпереживання по відношенню до підлітка, але абсолютно не готові прийняти це ставлення підлітка, якраз і необхідно бути з ним на рівних.[47]

Такі ж труднощі, як у батьків, відчувають і вчителі. У спілкуванні, як відомо, не тільки встановлюється психологічний контакт і відбувається обмін інформацією,

але також відбувається взаємопереживання, взаємовплив, взаємодія. Залежно від того, як учитель сприймає і розуміє підлітка (відповідно і підліток - вчителя) і виникає певне відображення одне одного. Воно може бути переважно інтуїтивним, конкретно-чуттєвим і абстрактно-логічним.

Сприйняття і розуміння, орієнтованість на зовнішність, здійснюється в залежності від емоційного враження, привабливості або асоціації з зовнішніми ознаками знайомих людей. Складність полягає ще в тому, що процес спілкування протікає, як правило, на очах у інших учнів. Навіть очевидний прояв зовнішніх ознак поведінки учнів не повинно трактуватися прямолінійно, без розуміння психологічного змісту, інакше можливі грубі помилки. Дуже важливо при спілкуванні вміти поставити себе на місце іншого і бачити себе ніби з боку, це дозволить уникнути багатьох помилок.

Умовою взаємодії між учителем і учнями є комунікативна діяльність вчителя, тобто організація поведінки і діяльність вчителя, через різні види педагогічного спілкування. Низька культура спілкування, психологічна невідповідність вчителя до педагогічного спілкування є серйозною перешкодою для встановлення повноцінних взаємин.[21]

У процесі спілкування учні засвоюють не тільки зміст матеріалу, а й ставлення до нього вчителя. Це особливо значимо для учнів підліткового віку, коли відбувається формування навичок особистісного спілкування. Ефективність такого спілкування вчителя з учнем залежить від готовності учня прийняти звернене до нього зауваження і адекватно відреагувати на нього, але вчитель не завжди дбає про таку готовність, часто поспішає надати вольовий вплив на учня, в результаті виходить ефект, зворотний очікуваному: учні не розуміють вчителя, не стають співучасниками у взаємодії.

Психологи справедливо зауважують, що спілкування є таким видом взаємодії, в якому особи, що беруть участь, своїм зовнішнім виглядом і поведінкою завжди роблять сильний вплив на судження і почуття один одного, причому, в той час як один з них, вступаючи в контакти з оточуючими, без будь-яких зусиль створює добре ставлення до себе, інші в силу вироблених у них манер спілкування - вносять

напругу, провокують розвиток негативних емоцій у людей, що вступають з ними в контакт.

Дійсно, це в якійсь мірі стосується і відносин між вчителями та учнями. Є вчителі, для яких шляхи до делікатного, обережного, вимагаючого чуйності і уваги втручання в особисті відносини учнів, міцно зачинені. Звичайно, при такому «смысловому бар'єрі» трансформувати міжособистісні відносини вчитель безсилий.

Стиль керівництва, як показують дослідження психологів, часом прямо, часом побічно за допомогою формування певних рис особистості школярів, дуже впливає на характер міжособистісних відносин у класі.

Стан спокійного задоволення і радості виникає в учнів тих класів, на чолі яких стоїть вихователь, що дотримується демократичних принципів. Коли ж вихователь - особистість авторитарного складу, у школярів нерідко з'являється стан пригніченості, а переживання гніву і злості часто відзначається тоді, коли вихователь непослідовний, тобто належить до числа лібералів. Причому, особливо важкий і гнітючий вплив авторитарний стиль надає на тих учнів, які найчастіше виявляються в категоріях прийнятих та ізольованих, особливо у тих школярів, які відстають у навчанні. [17]

Але не тільки стиль роботи вчителя, а й просто його людські якості можуть сприяти або гальмувати виявлення міжособистісних відносин і подальше управління ними. Від ставлення до учнів багато в чому залежить характер і зміст тих оцінок, які він дає учням, характер їх переживань з приводу своїх вчинків або зрив у поведінці. У цих оцінках і переживаннях виражаються не тільки особливості особистості учнів, вчинки яких оцінюються, але неодмінно і постійно відображають особистість самого оцінюючого (вчителя, дорослого). Відношення до учнів завжди проявляється в спілкуванні з ними, як правило, це ставлення ґрунтується на певних стереотипах.

Характер спілкування з вчителями та суб'єктивне ставлення до нього змінюється під час підліткового періоду. Якщо провідним мотивом спілкування молодших підлітків є прагнення отримати підтримку, заохочення вчителя за навчання, поведінку та шкільну працю, то в старшому віці - прагнення до особистісного спілкування з ним.

Починаючи з шостого класу, підлітків все більше хвилюють професійні і особистісні якості педагогів. Причому, якщо професійні якості педагогів підлітків в цілому влаштовують, то особистісні - ні. Ця незадоволеність особистісними якостями сприймається підлітками найчастіше як проблема справедливості вчителя. Однак, не дивлячись на незадоволеність особистісними якостями вчителів, вони все одно найчастіше не прагнуть до спілкування з ними, чого, до речі, вчителі найчастіше всього не помічають. Вони, як правило, вважають, що підлітки задоволені спілкуванням з ними, так само як і їх особистісними якостями.

Таким чином, складається ситуація загострення у підлітків потреби в особистісному спілкуванні з педагогами і неможливості її задоволення.

Одна з головних тенденцій перехідного віку - переорієнтація спілкування з батьками, вчителями, взагалі зі старшими, на більш-менш рівних за положенням.

А.В. Мудрик вважає, що потреба в спілкуванні з однолітками, яких не можуть замінити батьки, виникає у дітей рано і з віком посилюється. Вже у дошкільників відсутність спільноти однолітків негативно позначається на розвитку комунікативних здібностей і самопізнання. Поведінка підлітків по самій суті своїй є колективно-груповою.[27]

По-перше, спілкування з однолітками - дуже важливий специфічний канал інформації (що дозволяє частину інформації з питань статі підлітку отримувати від однолітків, тому їх відсутність може затримати його психосексуальний розвиток або надати йому нездоровий характер).

По-друге, це специфічний вид міжособистісних відносин. Групова гра та інші види спільної діяльності виробляють необхідні навички свідомого впливу, уміння підкоритися колективній дисципліні, відстоювати свої права. Поза суспільством однолітків підліток не може виробити комунікативні якості, які необхідні дорослому.

У той же час це вид емоційного контакту. Свідомість групової приналежності, товариської взаємодопомоги дає почуття емоційного благополуччя і стійкості. Хоча спілкування підлітків часто буває егоїстичним, а потреба в самовиявленні, розкритті своїх переживань - вище інтересу до почуттів і переживань іншого.

Психологія спілкування в підлітковому віці будується на основі переплетення двох потреб: відокремлення і потреби в приналежності, включеність в якусь групу. Розмови дітей, спілкування один з одним вчать жити в колективі, навчають мовному контакту, а саме цікаво розповідати, висловлювати думку з того чи іншого приводу, сперечатися, доводити. Все це надзвичайно важливо для їх майбутнього життя.

Аналізуючи емоційну функцію спілкування підлітків, А.В. Мудрик підкреслює: «Спілкування - найважливіша детермінанта емоційних станів людини». Весь спектр людських емоцій виникає і розвивається в умовах спілкування людей.[11]

У підлітковому віці особлива роль емоційної функції спілкування проявляється в двох аспектах: в придбанні досвіду емоційних відносин з людьми і в розвитку емоційного прийняття навколишньої дійсності.

У науці встановлено, що ті підлітки, які зазнали дефіциту спілкування і в зв'язку з цим не могли успішно вирішити свої дитячі підліткові конфлікти, коли виростають і стають батьками, частина виявляється нездатними встановити тісний емоційний зв'язок з дитиною. З іншого боку, роль спілкування у формуванні емоційного ставлення підлітка до навколишнього життя проявляється опосередковано - в усамітненні.

Усамітнення - це, як правило, емоційні переживання того, що відбувається в реальному спілкуванні. Тому, якщо підліток уникає усамітнення або воліє його якимось конкретним справам, може означати, що у нього слабо розвинена уява, він недостатньо емоційно розвинений. Для підлітка важливо не просто бути разом з однолітками, а й, головне, займати серед них задовольняюче його положення. Для деяких це прагнення може виражатися в бажанні зайняти в групі позицію лідера, для інших - бути визнаним, улюбленим товаришем, для третіх, незаперечним авторитетом в якійсь справі, але в будь-якому випадку воно є провідним мотивом поведінки дітей в середніх класах.

Саме невміння, неможливість домогтися такого положення часто є причиною недисциплінованості дітей. Це супроводжується і підвищеною конфліктністю підлітків по відношенню до підлітковим компаніям. Іншими словами, підліток

змінює свою поведінку під впливом інших однолітків таким чином, щоб вона була відповідною до думок однолітків. З цієї причини у підлітків виникають труднощі з однолітками. Часто в основі зниження успішності, змін в поведінці, виникнення афективних переживань і т.п. лежить порушення відносини підлітка з однолітками.

В основі зниження успішності, змін поведінки, виникнення афективних переживань і т. п. лежить порушення відносин підлітка з однолітками, як правило, не усвідомлюється ні батьками, ні самими підлітками, або ж порушення спілкування з однолітками бачиться в ряду інших порушень і так само не розцінюються як їх джерело і причина.

Відчуття самотності і неприкаяності, пов'язане з віковими труднощами становлення особистості, продовжує у підлітка невтомну спрагу спілкування і групування з однолітками, серед яких вони знаходять або сподіваються знайти те, в чому їм відмовляють дорослі: спонтанність, емоційне тепло, порятунк від нудьги і визнання власної значущості. Напружена потреба в спілкуванні є провідною діяльністю підлітків і нерідко перетворюється у багатьох юнаків в непереможне стадне почуття; вони не можуть і години пробути поза компанії однолітків. Особливо сильною є така потреба у хлопчиків.

При схожості зовнішніх контурів соціальної поведінки, глибинні мотиви, що ховаються за потребою спілкування, індивідуальні і різноманітні. Один шукає серед однолітків підкріплення самоповаги, визнання своєї людської цінності. Іншому потрібна емоційна причетність з групою. Третій черпає відсутню інформацію і комунікативні навички. Четвертий задовольняє потребу панувати, командувати іншими. Сфера спілкування підлітків з однолітками - це крок до своєї емансипації.

## **Висновки до розділу 1**

Підлітковий вік — період розвитку дітей від 11-12 до 15-16 років, що характеризується підвищенням життєдіяльності та перебудовою організму, є одним із найскладніших періодів в онтогенезі людини. Водночас це втрата у дитини світосприйняття, поява почуття тривоги та психологічного дискомфорту.

У період статевого дозрівання дитина робить великі кроки в реалізації своєї

особистості. Процес самопізнання складний і суперечливий, самооцінка і рівень домагань часто неадекватні і нестабільні. Підлітки ще не до кінця розуміють себе. Підлітковий вік – це перехідний вік, перехідний період від дитинства до дорослості, коли виникають численні конфлікти, що негативно впливають на формування емоційно-пізнавальної сфери.

Тривога проявляється на фізіологічному та психологічному рівні. Психологічний рівень має емоційний, поведінковий і когнітивний компоненти. Емоційна складова характеризується індивідуальним поєднанням різних переживань, інтенсивність яких залежить від процесів збудження і гальмування в корі головного мозку у відповідь на подразник і від рівня страху. Поведінковий компонент проявляється двома типами реакцій - депресією і збудженням. Когнітивний компонент включає мотиваційну, комунікативну сфери, впливає на самооцінку і впевненість особистості в собі.

Під особистісною тривожністю (АТ) розуміється стійка індивідуальна риса, яка вказує на схильність суб'єкта до страху і передбачає наявність у нього схильності сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозливі і відповідати на кожен з них специфічною реакцією. Для людини характерні необґрунтовані або погано пояснені очікування труднощів, передчуття труднощів, можливих втрат.

Підліткова тривожність пов'язана в першу чергу з невідповідністю розвитку, з передчасним розвитком і його затримкою. Прояви тривожності у дітей, особливо підлітків, можуть бути соматичними та поведінковими. Соматичні прояви відносяться до змін внутрішніх органів і систем організму дитини: прискорене серцебиття, порушення дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, може підвищитися тиск, з'явитися розлад шлунка і т. д. На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні і непередбачувані. Вони можуть варіюватися від повної апатії та безініціативності до демонстративної жорстокості.

З періоду статевого дозрівання страх все більше опосередковується через самооцінку і набуває характеристик формування особистості. Саме внутрішній

конфлікт, неузгодженість бажань дитини, коли одне її сильне бажання вступає в конфлікт з іншим, одне потребує втручання в інше, є причиною тривоги.

Тривожність підлітка часто заважає нормальному життю і часто є причиною розриву соціальних зв'язків з оточуючими.

## РОЗДІЛ II. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 2.1. Розвиток мотивації успіху як фактор у запобіганні тривожності підлітків

Школа має надавати підліткам психологічну підтримку. У навчальному процесі мають бути ігрові елементи з перевтіленнями підлітків, із залученням їх до уявних ситуацій. Навчальний процес доцільно формувати за сценарієм учителя із застосуванням психодрам і психотрагедій, із грою підлітками конфліктуючихсторін. Використання тренінгових занять дає змогу кожному учаснику розробляти свій кодекс поведінки. Бажано ознайомити підлітків старших класів із базовими поняттями, які дадуть їм змогу відшукати найважливішу для їхнього психічного здоров'я інформацію.

Розвиток в підлітка мотивації успіху є важливим фактором у запобіганні тривожності. Одним з механізмів, який обумовлює її становлення та розвиток, є наявність стійких інтересів до професії, яку опановує учень, а саме у даному випадку підліток. Саме це спонукає підлітка до діяльності у відповідному напрямі (постійного накопичення знань, умінь та навичок, які відповідають спрямованості інтересу), а також підвищує інтерес до неї. Причому інтерес може перетворитися на стійку особистісну потребу, потяг до набуття рис, які в майбутньому визначатимуть конкурентоспроможність на ринку праці.

Не менш важливим є розвиток в підлітка потягу до успіху та запобігання невдач. Високий рівень мотивації досягнення свідчить про те, що в нього домінує спонукання до успішного розв'язання проблемної ситуації, а низький рівень мотивації свідчить, навпаки, про наявність спонукання до запобігання невдачам.

Для цього необхідні:

- 1) формування синдрому досягнень, тобто переважання в підлітка спонукання до успіху над спонуканням до запобігання невдач;

2) самоаналіз;

3) вироблення оптимальної тактики щодо постановки мети і завдань у конкретних видах поведінки та в житті загалом.

У досягненні успіху провідну роль відіграють: здібності (або їх відсутність); наполегливість (або її відсутність); складність (або легкість) завдання; удача (або її відсутність).

Ці причини можна класифікувати за двома аспектами:

1. Зовнішньо - внутрішній. Здібності та наполегливість — це внутрішні індивідуальні причини. І саме вони знаходяться під контролем самого підлітка, складність завдання та удача — зовнішні причини, які не залежать від нього і є поза його контролем. Коли підліток розумітиме, що його успіхи або невдачі залежать від нього, знаходяться під його контролем (внутрішні причини), він докладатиме значних зусиль для досягнення успіху, ніж той, який бачить причини успіху або ж невдач у зовнішніх обставинах, наприклад, в удачі.

2. «Стійкість — нестійкість». Здібності та складність завдання — стійкі характеристики, а наполегливість та поведінка не стійкі, тобто вони можуть змінюватися. Уявлення про те, що успіх або невдача викликані стійкими причинами, впливають на підлітка більше, ніж уявлення про те, що в основі успіху чи невдачі — нестійкі причини.

Так, якщо підліток вважає, що він досягнув успіху внаслідок своїх здібностей, у наступній ситуації він знову розраховуватиме на успіх і докладатиме значних зусиль для досягнення кінцевого результату у будь-якій ситуації, що виникає в нього в процесі опанування майбутньої професії.

Чаще всього тривожність розвивається тоді, коли ребенок знаходиться в ситуаціях конфлікту, визваного на: негативні вимоги, які можуть поставити його в універсальне або залежне положення; неадекватними, навіть ще загальними

вимогами; протирічливими вимогами, які пред'являються до дитини родителям, школою, сверстниками .

Спеціальні причини тривожності можуть бути описані на кожному етапі дошкільного та шкільного дитячого віку.

У дошкільників та молодших школярів тривожність є результатом потреб у надійності, захищеності з боку близького оточення (провідні потреби цього віку). Таким чином, тривожність у цій віковій групі представляє собою функцію напруженості напруженості найс найс порушення відчим зіс кошениз. У відмінчій від дошкільників, у молодших школярів таким близьким дорослим, помімо рудителей, моажет ч.

Стабільна особистість освіти тривожність населення до підлітковому віку. У підлітковому віці тривожність починає опосередовуватися. Я-концепція дитини, що живе тим самим власним особистістю. Я - концепція підлітку часто протирічить, що викликає труднощі у вихованні та адекватну оцінку власних успіхів та невдач, підтримує тим самим негативний емоційний досвід та тривожність як особистість. У цьому віці тривожність рухається як слідство за потребами стійкого задовольняючого відношення до себе, так що все пов'язане з порушеннями відносин із значними іншими.

Существенне підвищення рівня тривожності у підлітковому віці може бути пов'язане та сформоване характером, винятковою особливістю, яка є тривожно-ментальними. У людини з такими особистісними особливостями легко возиться небезпека, хвилювання, страхи. Недостатність впевненості в собі заставляє заране відмовлятися від діяльності, школярка каже каже. По цьому він спричиняє оцінку досягнутих результатів. У таких ситуаціях затруднено прийняття рішення, так як людина чересчур засредоточено на тех неблагоприятних останніх ситуаціях, які можуть викликати за собою те чи інше рішення.

З-за низької впевненості в собі часто спостерігаються труднощі в суспільстві, особливо впевненості в собі часто спостерігаються труднощі в суспільстві, особливо особливо входять вхідні команди вхідні. Висока тривожність здатна розвивати астенію, породить психосоматичні захворювання.[38]

Аналогічні тенденції можуть зберігатися і в період ранньої юності. К старшим класом тривожність змінюється, локалізується в окремих сферах взаємно,. Є пояснення, що закріплення пов'язане з розвитком рефлексії, особливо протиріччя між своїми можливостями та можливостями, невизначеною життєвою цінністю та соціальним становищем.

Важливо, що тривога позначає мобілізаційний вплив тільки на підліткове вік, коли вона може стати мотиватором діяльності, змінюючи себе іншими потребами та мотивами. У шкільному та молодшому шкільному дитячому віці тривога викликає лише дезорганізуючий ефект [34]. Боя вчиняє помилку, ребенок постійно намагається контролювати себе ("тривожний гіперконтроль"), що призводить до порушень відповідної діяльності.

Необхідно також звернути увагу на те, що тривоги підкоряються як чоловікам, так і дівчаткам, але фахівці вважають, що у дошкільному віці більш тривожними є мальчики, до 9-11 років соціалізація становиться рівномірною, а після 12 років відбудеться різке підвищення тривожності у дівчаток. При цьому тривога дівчаток за своїм змістом відрізняється від тривог мальчиків: дівчатка більше поширюють взаємовідносини з іншими людьми, мальчики - насильство у всіх його аспектах .

Таким чином, дитяча тривожність на кожному етапі зростаючого розвитку специфічної іри сваямана. Як стійка особистість, то черта формується тільки в підлітковому віці. До цього вона є функцією ситуації.

Шкільна тривожність - це лише широке поняття, що включає різні аспекти істотності устої. Вона виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях, в класі, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, сверстників.Ребенок постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, не впевнений в правильності свого поведінки, своїх рішень.

В цілому, шкільна тривожність є результатом взаємодії особистості з ситуацією. Це специфічний вид тривожності, характерний для певного класу ситуацій - ситуацій взаємодії дитини з різними компонентами шкільного освітнього середовища.

Шкільна освітнє середовище описується наступними ознаками:

- фізичний простір, що характеризується естетичними особливостями і визначальне можливості просторових переміщень дитини;
- людські фактори, пов'язані з характеристиками системи "учень - учитель - адміністрація - батьки";
- програма навчання.

Найменшим "фактором ризику" формування шкільної тривожності, безумовно, є перша ознака. Дизайн шкільного приміщення як компонент освітнього середовища - це найменш стресогенний фактор, хоча окремі дослідження показують, що причиною виникнення шкільної тривожності в деяких випадках можуть стати ті чи інші шкільні приміщення.

Найбільш типово виникнення шкільної тривожності, пов'язаної з соціально - психологічними факторами або фактором освітніх програм. На основі аналізу літератури та досвіду роботи зі шкільною тривогою ми виділили кілька факторів, впливу яких сприяє її формуванню і закріпленню. В їх число входять: навчальні перевантаження; нездатність учня впоратися зі шкільною програмою; неадекватні очікування з боку батьків; несприятливі відносини з педагогами; регулярно повторювані оціночно - екзаменаційні ситуації, зміна шкільного колективу або неприйняття дитячим колективом.

## **2.2. Дитячо-батьківські відносини та їх вплив на тривожність підлітків**

Сім'я відіграє важливу роль у вихованні дитини. Вона є основним середовищем, де дитина отримує перші уроки і знання про світ, вчиться спілкуватися з іншими та набуває навичок соціальної поведінки. Сім'я впливає на формування цінностей, моральних норм та переконань у дитини. Батьки служать зразком для наслідування і є основними учителями для своїх дітей. Вони передають свої цінності та установки, навчають дитину правилам поведінки, етикету та взаємодії з іншими людьми. Сім'я створює безпечне та любляче середовище, в якому дитина може розвиватися і відчувати себе захищеною. Батьки мають забезпечити необхідність добробуту та комфорту, а також сприяти розвитку фізичних, розумових та емоційних навичок дитини.

Сім'я також відіграє важливу роль у стимулюванні дитячої творчості, уяви та любові до навчання. Батьки можуть підтримувати та поштовхувати дитину до досягнення нових успіхів, виховувати у ній впевненість, самодисципліну та самостійність.

Відносини між батьками і дітьми - одна з найважливіших проблем сімейного виховання. Немає майже жодного соціального чи психологічного аспекту поведінки підлітків, який би не залежав від сімейних умов. Змінюється тільки характер цієї залежності. Значний вплив на особистість підлітків надає стиль його взаємин з батьками, який лише частково обумовлюється їх соціальним становищем. Разом з тим, дуже важливим є емоційний тон сімейних взаємин, що переважає в сім'ї типу контролю і дисципліни. Дитина, позбавлена сильних і недвозначних доказів батьківської любові, має менше шансів на високу самоповагу, теплі дружні стосунки з іншими людьми і стійкий позитивний «образ-Я». Недоброзичливість чи неуважність з боку батьків викликає неусвідомлену взаємну ворожість у дітей. Ця ворожість може виявлятися як не відкрито, так і відкрито. Якщо ж ця неспроможна агресія направляється всередину, вона дає низьку самоповагу, почуття провини, тривоги.

В основі емоційної прихильності дитини до батьків лежить залежність від них. У міру зростання самостійності, особливо в підлітковому віці, така залежність починає обтяжувати. Дуже погано, коли дитині не вистачає батьківської любові. Вона породжує стійку потребу в опіці, ускладнює формування комунікативності.

Особливо гостро це проявляється в старшому підлітковому віці. Учні, які відчували величезну потребу в спілкуванні з дорослими на рівних, рідко мали можливість її задовольнити.

Якщо у дорослих немає часу на спілкування з власною дитиною сьогодні, то у того, у кого вироста дитина не буде часу на спілкування з батьками завтра. Якщо дитина в сім'ї має можливість достатньо часто спілкуватися з своїми батьками, то він вже з раннього дитинства розуміє власну потрібність і значущість. Взаємозв'язок між ставленням батьків і тривожністю дитини є складним і може бути дослідженим з різних кутів. Стиль виховання батьків може впливати на психічний стан та емоційний розвиток дитини.

Одним з факторів, що впливають на появу тривожності у дітей, як вказують вчени, є батьківські відносини.

Виділяють такий специфічний вид тривожності, як сімейна тривога. Під сімейною тривоگو розуміють стан нерідко погано усвідомлюваної і погано локалізованої тривоги в обох або одного з членів сім'ї. Характерною ознакою даного типу тривоги є те, що вона проявляється сумнівами, страхами, побоюваннями, що стосуються, перш за все сім'ї. Це страхи щодо здоров'я членів сім'ї, їх поїздок, пізніх повернень, відносно сутічок, конфліктів, що виникають у сім'ї. Тривожність ця зазвичай не поширюється на позасімейні сфери, а саме виробничу діяльність, родинні, міжсусідські відносини і т.п. В основі сімейної тривоги, як правило, лежить погано усвідомлювана невпевненість індивіда в якомусь дуже для нього важливому аспекті сімейного життя.

Це може бути невпевненість в почуттях інших членів сім'ї, в батьківській любові, невпевненість в собі; наприклад, індивід витісняє почуття, яке може проявитися в сімейних відносинах і яке не відповідає його уявленню про себе. Важливими аспектами цього стану є також почуття безпорадності, відчуття нездатності втрутитися в хід подій в родині, направити його в потрібному напрямку. Типові вислови індивідів з сімейною тривоگو найяскравіше відображають якраз цю сторону даного стану.

Характеризуючи свої сімейні відносини, вони часто використовують такі висловлювання: Відчуваю, що як би я не вчинив, все одно закінчиться це погано, Часто відчуваю себе безпорадним, Коли я потрапляю додому, завжди через щось переживаю, Я часто хотів(ла) би порадитися, але нема з ким», «Часто буває, хочу зробити добре, а, виявляється, вийшло погано. Відповідно до цього, індивід з сімейно-обумовленою тривоگو не відчуває себе значущою дійовою особою в родині, яку б об'єктивну позицію в ній не займав і наскільки активну роль б не грав.

Даний сімейно-обумовлений стан, як показують спостереження Е.Г. Ейдемільера, у взаємодії з характерологічними особливостями особистості (зокрема, явною сенситивною, психастенічною, рідше лабільною акцентуацією) виявляється важливим фактором, що бере участь у виникненні obsесивно-фобічного неврозу.[34]

Необхідно відзначити також роль даного стану в етіології гострих афективних реакцій, а також гострих і загострених реактивних психозів (в тому числі реактивної депресії). Сімейно-обумовлена тривога виступає в цих випадках як «фактор ґрунту», сприяючи різкому посиленню реакції на патогенну ситуацію.

Треба зауважити, що фактори сімейного виховання, перш за все взаємовідносини «мати - дитина», виділяються в даний час в якості центральної, «базової» причини тривожності чи не всіма дослідниками даної проблеми, практично незалежно від того, до якого психологічного напрямку вони належать. Разом з тим, існує досить мало відомостей про ті фактори дитячо-батьківських відносин, сімейного виховання, які є специфічними з точки зору виникнення у дітей стійкої тривожності.

Питання впливу характеристик сім'ї та особливостей сімейного виховання на тривожність більш старших дітей і підлітків розрізнені і зустрічаються головним чином в роботах, присвячених іншим проблемам, в якості деякої додаткової характеристики.

Дослідниками був проаналізований взаємозв'язок тривожності дітей і батьків, та, за отриманими даними, зв'язок тривожності дітей і батьків відзначався для дітей дошкільного, молодшого шкільного та підліткового віку. Емоційні труднощі і проблеми частіше зустрічаються у тих дітей, батьки яких характеризуються особистісними порушеннями, схильністю до невротоподібних станів, депресії.

Однак, саме по собі встановлення вищевказаного зв'язку не дозволяє зрозуміти, яким чином пов'язані тривожність дітей і батьків. Так, згідно з даними М. Раттера, певну роль у цьому зв'язку може грати генетично переданий батьками біологічний фактор підвищеної вразливості. Проте набагато більш ймовірним є вплив тривожності батьків на тривожність дітей через наслідування, вплив на умови життя дитини (наприклад, обмеження контактів з однолітками, надмірна опіка і т.п.)[49]

Звертає на себе увагу той факт - що в якості найбільш частої відповіді у батьків тривожних дітей виділяється почуття роздратування, а не занепокоєння, зневіри, як цього можна було б очікувати. Цей момент надзвичайно важливий,

оскільки при спілкуванні з роздратованим дорослим, тим більше, особливо значущим для нього, дитина відчуває гострий дискомфорт, в основі якого є почуття провини. Причому причину цієї провини дитина найчастіше зрозуміти не може». Подібне переживання веде до глибинної, безоб'єктної тривожності.

Через наростання тривожності і пов'язаної з нею низької самооцінки знижуються навчальні досягнення, закріплюється неуспіх. Невпевненість в собі призводить до ряду інших особливостей - бажанню бездумно слідувати вказівкам дорослого, діяти тільки за зразками і шаблонами, остраху виявити ініціативу, формальному засвоєнню знань і способів дій.

Дорослі, незадоволені падаючою продуктивністю навчальної роботи дитини, все більше і більше зосереджуються на цих питаннях в спілкуванні з ним, що посилює емоційний дискомфорт. Виходить замкнуте коло: несприятливі особистісні особливості дитини відбиваються на її навчальній діяльності, низька результативність діяльності викликає відповідну реакцію оточуючих, а ця негативна реакція, в свою чергу, посилює сформовані в дитини особливості. Розірвати це коло можна, змінивши установки та оцінки батьків. Близькі дорослі, концентруючи увагу на найменших досягненнях дитини, чи не осуджуючи її за окремі недоліки, знижують рівень дитячої тривожності і цим сприяють успішному виконанню навчальних завдань.

Другий варіант - демонстративність - особливість особистості, що пов'язана з підвищеною потребою в успіху та увазі до себе оточуючих. Джерелом демонстративності зазвичай стає недолік уваги дорослих до дітей, які відчувають себе в сім'ї закинутими, «недолюбленими». Але буває, що дитині виявляється достатня увага, а вона її не задовольняє в силу гіпертрофованої потреби в емоційних контактах.

Завищені вимоги до дорослих пред'являються не бездоглядними, а навпаки, найбільш розпещеними дітьми. Така дитина буде домагатися уваги, навіть порушуючи правила поведінки. («Краще нехай лають, ніж недобачають»). Завдання дорослих - обходитися без нотацій і повчань, як можна менш емоційно робити зауваження, не звертати увагу на легкі провини і карати за великі (скажімо,

відмовою від запланованого походу в цирк). Це значно важче для дорослого, ніж дбайливе ставлення до тривожної дитини.

Якщо для дитини з високою тривожністю основною проблемою є постійне несхвалення дорослих, то для демонстративної дитини - недолік похвали.

Третій варіант - «відхід від реальності». Спостерігається в тих випадках, коли у дітей демонстративність поєднується з тривожністю. Ці діти теж мають сильну потребу в увазі до себе, але реалізувати її не можуть через власну тривожність. Вони мало помітні, побоюються викликати несхвалення своєю поведінкою, прагнуть до виконання вимог дорослих. Незадоволена потреба в увазі приводить до наростання ще більшої пасивності, непомітності, що ускладнює і так недостатні контакти. При заохоченні дорослими активності дітей, прояві уваги до результатів їх навчальної діяльності та пошуках шляхів творчої самореалізації досягається відносно легка корекція їх розвитку.

Важливо звернути увагу на те як тривожні діти і підлітки сприймають свою сім'ю і відношення до них батьків. Тривожні діти значно частіше, ніж їх не тривожні однолітки, відчували труднощі у відповіді на питання про передбачувану оцінку мами, вважаючи, що це багато в чому залежить від того, як він буде себе вести, а також від маминого настрою і самопочуття (56,2% проти 12,5% ).

Таким чином, ці дані вказують на те, що тривожні діти відчують себе в сім'ї значно менш упевнено, ніж не тривожні, сім'я не дає їм переживання міжособистісної надійності, захищеності.

Цікаво відзначити, що тривожним підлітком мати частіше сприймається як приймаюча, турботлива, але одночасно ненадійна і домінантна, а батько - як вимогливий, що приймає, але домінантний і ненадійний. Емоційно ж благополучний підліток в основному сприймає мати як приймаючу, турботливу і співчуваючу, а батька - як приймаючого, турботливого, але вимогливого.

Таким чином, батьки в сприйнятті тривожних підлітків відрізняються непередбачуваністю і домінантністю, а також більш слабкою, в порівнянні з їх емоційно благополучними однолітками, виразністю прийняття і турботи з боку батька. Тривожні підлітки більшою мірою, ніж їх емоційно благополучні однолітки,

фіксуються на негативних характеристиках батьків і свого ставлення до них в цій групі також більш конфліктною виявляється фігура батька.

Отже, в підлітковому і ранньому юнацькому віці з тривожністю виявляють зв'язок в основному ті ж самі характеристики сімейного виховання, що і на більш ранніх етапах, - непередбачуваність поведінки батьків, що створює відчуття нестабільності, - з одного боку, і їх авторитарна, домінантна позиція - з іншого. У переживаннях тривожних школярів вираженими виявляються почуття власної залежності та провини і невираженим - почуття захищеності.

Узагальнюючи дані, що стосуються впливу особливостей сімейного виховання та дитячо-батьківських відносин на тривожність дітей, можна сказати, що виникнення і закріплення тривожності сприяє, з одного боку, все, що порушує почуття захищеності дитини в сім'ї, а з іншого - все, що обмежує соціальний досвід дитини, змушуючи її цілком орієнтуватися на сім'ю.

### **2.3. Методичні рекомендації щодо підвищення успішності засобом корекції тривожності**

Робота з психопрофілактики і подолання тривожності в дітей підліткового віку повинна носити не вузько функціональний, а загальний, індивідуально-орієнтований характер, спрямований на ті фактори середовища і характеристики розвитку, які в кожному віці можуть стати причиною тривожності. Роботу варто здійснювати на рівні всіх структурних компонентів тривожності, з орієнтацією на її вікові і статеві „піки” та індивідуальні „зони уразливості” для кожної дитини.

У профілактиці і подоланні тривожності в дітей істотну роль грає забезпечення дитини необхідним набором засобів і способів дій у значимих для неї ситуаціях, вироблення індивідуальної ефективної моделі поведінки. Слід також звернути особливу увагу на те, що в дітей старшого дошкільного і тривожність ще не є стійкою і її можна відносно ефективно подолати при проведенні відповідних психолого-педагогічних заходів [18].

Також реально істотно знизити тривожність дитини, якщо педагоги і батьки, які безпосередньо виховують її, будуть дотримуватися відповідних психологічних

рекомендацій.

Методичні рекомендації щодо підвищення успішності засобом корекції тривожності у підлітків можуть включати наступні аспекти:

- Створення сприятливої навчальної атмосфери: Важливо створити позитивне й доброзичливе середовище в класі, де підлітки почуваються комфортно й безпечно. Педагоги повинні проявляти емоційну підтримку та зацікавленість у розвитку кожного учня, створюючи можливості для позитивного самовиявлення.

Розвиток навичок релаксації: Важливо вчити підлітків різноманітним стратегіям релаксації, які допоможуть їм знизити рівень тривожності й стресу. Можна використовувати методики глибокого дихання, прогресивної м'язової релаксації, медитації, йоги тощо. Це допоможе підліткам зосередитися, заспокоїтися й зменшити тривожність.

Розвиток позитивного мислення: Важливо навчити підлітків позитивно мислити й зосереджуватися на своїх успіхах, сильних сторонах й можливостях. Педагоги можуть проводити тренінги з розвитку позитивного мислення, використовувати позитивні афірмації, стимулювати учнів до відзначення своїх досягнень.

Розвиток навичок саморегуляції: Підлітки повинні навчитися контролювати свої емоції та реакції на стресові ситуації. Педагоги можуть використовувати методики саморегуляції, такі як планування й управління часом, постановка й досягнення мети, використання позитивних стратегій вирішення проблем.

Підтримка соціальної взаємодії: Важливо створити можливості для підлітків брати участь у групових діях, співпраці й спілкуванні з ровесниками. Групова робота, колективні проекти та спільні заходи сприяють підтримці соціальної взаємодії та впливають на зниження тривожності.

Психологічна підтримка: Важливо надати підліткам можливість обговорити свої емоції, переживання й страхи з психологом або дорослими особами, яким вони довіряють. Індивідуальні консультації та групові заняття можуть бути корисними

для підтримки підлітків та допомоги їм управляти своєю тривожністю.

Розробка навчальних стратегій: Вчителям слід враховувати особливості підлітків з тривожністю при розробці навчальних стратегій. Диференційований підхід, використання різних методик та засобів навчання, створення структурованих завдань та планування часу можуть допомогти підліткам знизити тривожність і поліпшити їх навчальні результати.

Ці методичні рекомендації спрямовані на підвищення успішності учнів шляхом корекції тривожності. Врахування психологічних аспектів у навчальному процесі може стати важливим кроком у поліпшенні навчальних результатів та стану емоційного благополуччя підлітків.

## **Висновки до розділу 2**

Одна з головних тенденцій перехідного віку – це переорієнтація зі спілкування з батьками, вчителями і старшими на ровесників, більш-менш рівних за статусом. Такий перехід може відбуватися повільно і поступово чи у вигляді стрибка і бурхливо, він по-різному виражений в окремих сферах діяльності, де престиж старших і однолітків неоднаковий, але відбувається він обов'язково.

Бути визнаним у колективі, займати певне місце, грати певну роль – це ціннісна ідея даної категорії школярів. Якщо вона реалізується, підліток живе в мирі та злагоді з тими, хто його оточує. Розбіжність в оцінках, даних людиною самій собі і отриманих нею від інших, є важливим джерелом тривожності. Причинами її виникнення може бути самоізоляція в колективі школярів. Часто такі підлітки замкнуті, ні з ким не товаришують, вступають у конфлікти з товаришами і дорослими.

Саме контакт із групами ровесників істотно відображається на розвитку особистості підлітка. Від стилю комунікації, від положення серед однолітків залежить, наскільки дитина почуває себе спокійною, задоволеною, якою мірою вона засвоює норми відносин з оточуючими. Важливе значення має почуття належності до особливої «підліткової» спільноти, що виникає у підлітка. Стосунки з

товаришами знаходяться в центрі життя підлітка, значною мірою визначаючи всі інші сторони його поведінки і діяльності. Порухення соціальних зв'язків з батьками і (або) однолітками нерідко є причиною розвитку тривожності у школярів підліткового віку. Тривожність підлітка часто порушує його нормальне життя, нерідко виступає причиною порушення соціальних зв'язків з оточуючими, опиняючись в ситуації так званого «зачарованого психологічного кола». Тривожність знижує ефективність виконання носієм даної характеристики різноманітних видів діяльності, заважає відкритому, щирому спілкуванню з оточуючими. М. Астапов також підкреслює, що тривожність призводить до уникнення контактів, порушує соціальні зв'язки людини.

Експериментально досліджено зв'язок шкільної тривожності з успішністю навчальної діяльності, конфліктною самооцінкою, а також її залежність від соціометричного статусу. Зв'язок тривожності зі статтю школяра, зі шкільною успішністю. Особливу увагу приділено співвідношенню загальної та приватних видів тривожності. Досліджено також залежність між соціометричним статусом та симптомом тривожності очікувань у соціальному спілкуванні школярів, у тому числі й підлітків, а також зв'язок тривожності підлітка з самооцінкою.

Тревожність як психічна власність має ядро виражену вірусну специфіку, виявляє її зміст, джерела, форми прояви та компенсації. Для кожної вікової категорії існують певні сфери дійсності, які викликають підвищену тривалість у більшості дітей, не залежать від реальної загрози чи тривоги як стійкого освіти. Ці візральні піки тривоги детерміновані візральними завданнями розвитку.

У випадку неуспішного положення підлітка серед однолітків, невстигання в навчальній діяльності, конфліктів з батьками, ефективним буде формування необхідних навичок праці, навчання, спілкування, що дозволить пристосуватися і як наслідок зменшити прояви тривожності. Також тривожність може бути наслідком конфліктності самооцінки, через протиріччя між високими намаганнями та невпевненістю у собі, своїх силах. Таким підліткам необхідна корекція самооцінки, подолання внутрішніх конфліктів. Необхідно навчати учнів долати підвищену

тривожність. В цьому допоможе аутотренінг, ауторелаксація, прийоми психологічного зменшення напруження та тривоги.

Завдання батьків, педагогів і психологів допомогти дітям навчитися справлятися з тривожністю, уміти трансформувати її, а енергію від трансформації спрямовувати на власний розвиток. Знання дитиною своїх сильних і слабких сторін є основою для формування самостійності, впевненості в собі, особистої незалежності, що дозволяє бути більш компетентним і в спілкуванні.

## **РОЗДІЛ III. ЕМПЕРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

### **3.1. Програма емпіричного дослідження**

Незважаючи на велику кількість емпіричних досліджень, присвячених проблемі підліткової тривожності, досліджень щодо способів подолання стану високої тривожності під час воєнного стану для осіб підліткового віку недостатньо. Необхідність дослідження проблеми визначила вибір теми кваліфікаційної роботи: Психологічні особливості тривожності у підлітковому віці.

**Мета дослідження:** визначення особливостей тривожності у дітей підліткового віку.

**Об'єкт дослідження:** тривожність дітей підліткового віку

**Предмет дослідження:** психологічні особливості тривожності у підлітковому віці

**Завдання дослідження:**

Підібрати комплекс методик для визначення психологічних особливостей прояву тривожності підлітка.

Провести емпіричне дослідження особливостей тривожності у підлітковому віці.

Основне завдання емпіричного дослідження полягало у виявленні психологічних особливостей стану тривожності у підлітків. Емпіричне вивчення особливостей зазначеної готовності полягало не тільки в організації дослідження, виборі методів, адекватних меті, але й у виявленні логічного зв'язку між фактами, в узагальненні результатів окремих дослідів, у виведенні певних залежностей та властивостей.

**База дослідження:** Емпіричні дослідження були проведені серед учнів загальноосвітньої школи №69 м.Одеси у кількості 58 учнів 8 - 9 класу.

### **3.2.Методи та методики дослідження**

**Методи дослідження:** Основним теоретичним методом став аналіз літературних даних із соціальної, вікової психології, психолінгвістиці, і навіть психологічна інтерпретація досліджень із проблем мовлення. Емпіричними методами виступили: метод бесіди, метод включеного спостереження, опитування, експертних оцінок.

### **Методики дослідження:**

Для вивчення психологічних особливостей прояву тривожності підлітка було використано комплекс методик:

«Шкала тривожності» Тейлора ;

методика «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса;

методика на визначення рівня тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна;

методика визначення самооцінки психічних станів Г. Айзенка;

діагностика боязкості та сором'язливості Є. Ільїна.

### **Методика «Шкала тривожності» Тейлора**

Особистісний опитувальник, опублікований в 1953 р. Ж.Тейлор і призначений для виміру тривожності як особистісної якості. Методика застосовується для дослідження впливу переживання самооцінної тривожності на особистість дитини підліткового віку. Методика була створена на основі тверджень опитувача ММРІ. В оригіналі складається зі 100 пунктів: 50 маскувальних та 50 ключових. Існує два адаптованих варіанти методики: варіант Т.Немчинова (50 пунктів) та В.Норакідзе (60 пунктів - додаються 10 пунктів “шкали брехні”).

### **Методика «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса**

Методика застосовується для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого та середнього шкільного віку . Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярами, а можуть і пропонуватися в

письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «так» (ставиться знак "плюс") або "ні" (знак "мінус").

Перед початком роботи дітям пропонується інструкція: "Хлопці, зараз вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про гом, як ви себе почуваете в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних чи невірних, хороших чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Вгорі на аркуші напишіть свої ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь: "плюс", якщо ви згодні з ним, або "мінус", якщо не згодні".

### **Методика на визначення рівня тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна**

Опитувальник СХ призначений для оцінки реактивної та особистісної тривожності. Особистісна тривожність розглядається авторами як відносно стійка індивідуальна якість особистості, яка характеризує ступінь її занепокоєння, турботи, емоційної напруги внаслідок дії стресових факторів.

Реактивна тривожність - це стан спеціаліста, який характеризує ступінь його занепокоєння, турботи, емоційної напруги та розвивається за конкретною стресовою ситуацією. Якщо особистісна тривожність є стійкою індивідуальною характеристикою, то стан реактивної тривожності може бути достатньо динамічним і за часом, і за ступенем вираженості.

Опитувальник Ч. Спілбергера складається з 40 питань-суджень, з котрих 1-20 призначені для оцінки реактивної тривожності (шкала "Як ви себе почуваете в даний момент?") та 21-40 - для визначення особистісної тривожності (шкала "Як Ви себе почуваете звичайно?"). На кожне запитання можливі 4 відповіді за ступенем інтенсивності (зовсім ні, мабуть так, вірно, цілком вірно) - для шкали реактивної тривожності, та 4 відповіді за частотою ( майже ніколи, іноді, часто, майже завжди) - для шкали особистісної тривожності.

Одні питання-судження в опитувальнику Ч. Спілбергера сформульовані так, що відповідь (1) означає відсутність чи легку ступінь тривожності.

### **Методика визначення самооцінки психічних станів Г. Айзенка**

За допомогою методики «Самооцінка психічних станів», розробленої і запропонованої Г.Айзенком, можна визначити як оцінюють у себе підлітки психічні стани. А саме такі, як: тривожність, фрустрація, агресивність та ригідність. Ці стани є важливими елементами для визначення загальних адаптативних можливостей людини. Автор методики - Айзенк (Eysenck) Ганс Юрген - англійський психолог, один з лідерів біологічного напрямку в психології, автор факторної теорії особистості. Тест може застосовуватись як в якості самостійної клініко-психологічної методики, так і у складі послідовних процедур у комплексі з іншими методиками такого ж спрямування.

Методика налічує 40 тверджень, які включають опис різних психічних станів. Якщо учням цей стан часто притаманний, ставиться 2 бала, якщо цей стан буває рідко, то ставиться 1 бал, якщо ж зовсім не підходить - 0 балів. Анкета складається із 4 блоків, кожен з яких відповідає певним станам: тривожності, фрустрації, агресивності, ригідності (див. Додаток В). Судження відібрані за результатами оцінки надійності та валідності. Тест належить до типу «олівець-папір» і допускає як групове, так і індивідуальне використання. Для оцінки результатів необхідно підрахувати суму балів за кожен з чотирьох груп запитань. Час заповнення бланку не фіксується.

### **3.3. Аналіз результатів дослідження**

#### **«Шкала тривожності» Тейлора**

Для дослідження впливу переживання самооцінної тривожності на особистість дитини підліткового віку було використано методику «Шкала тривожності» Тейлора, бо в умовах онлайннавчання доцільно було б виміряти рівень самооцінної тривожності, враховуючи воєнний стан в країні.

«Усереднені» показники впливу травматичної ситуації за методикою «Шкала тривожності» Тейлора засвідчили:

респонденти в 8 класі мають низький рівень збудливості ( $X$  ср. = 55,64 бали),

респонденти в 9 класі– середній рівень за всіма шкалами ( $X$  ср. = 58,9 бали). Цікавим виявилось відсоткове співвідношення рівнів негативного впливу за шкалою оцінки впливу соціальної тривожності (табл.1)

Таблиця 1

## Рівень гостроти впливу шкільної тривожності

Рівень гостроти впливу шкільної тривожності	8 клас		9 клас	
	%	Кількість респондентів	%	Кількість респондентів
Дуже високий	0,0	0	0,0	0
Високий	0,0	0	0,0	0
Середній	62,4	17	65,7	17
Низький	39,3	11	33,5	9

Аналіз отриманих результатів показує, що серед респондентів 8 клас менший відсоток має середній рівень:

(62,4% проти 65,7%) ;

більший відсоток респондентів із 9 класу мають низький рівень (39,3% порівняно з 33,5%).

Досліджувані, які мають високий рівень гостроти впливу тривожності, переважно виявляють недовіру до оточуючих, у них комунікація часто носить егоцентричний характер.

Респонденти ж із низьким рівнем гостроти впливу тривожності легко вступають у контакт, проявляють активність у спілкуванні, охоче включаються в спільну діяльність,

Таким чином, досліджуваним притаманний нижчий рівень гостроти переживання тривожності. Діагностика на констатуючому етапі дозволила встановити, що більшість респондентів мають низький та середній рівні тривожності.

### **Методика «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса:**

Вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним життям підлітка.

Фактор «загальна тривожність у школі». Цей фактор показує загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами його включення в життя школи.

Отримані результати розподілилися таким чином:

низька тривожність – 0% у 8 класі та 5,3% у 9 класі,

знижена тривожність – 16,8% (8 клас) та 8,6% у 9 класі,

підвищена тривожність – 32,8% у 8 класі та 32,1% у 9 класі,

висока тривожність – 52,2% у 8 класі та 52,4% у 9 класі.

Фактор – «переживання соціального стресу» – демонструє емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед з однолітками).

Отримані результати розподілилися таким чином:

низька тривожність зафіксована тільки в 2 учнів 8 класу – це 7 %, та

в 1 учня 9 класу – це 3%,

знижена тривожність зафіксована у 6 учнів 8 класу – 21% та

у 4 учнів 9 класу – 13%,

підвищена тривожність – 31% (9 учнів) 8 класу та

36% (11 учнів) 9 класу,

висока тривожність зафіксована у 41% досліджуваних (12 учнів) 8 класу

та 48% у 15 дев'ятикласників.

Фактор – «фрустрація потреби в досягненні успіху» – характеризується несприятливим психічним фоном, який не дає змоги дитині розвивати свої потреби в успіху та досягненні високого результату.

Отримано такі дані:

низька тривожність – 3% (1 учень) восьмого класу досліджуваних та 1 учень дев'ятого класу 3 %,

знижена тривожність виявлена у 5 учнів 17 % восьмикласників та 5 учнів дев'ятикласників – 16 %,

підвищена тривожність учнів восьмого класу – це 35% та у 12 учнів дев'ятого класу – 39%,

висока тривожність виявлена у 13 восьмикласників – 45% та у 13 дев'яти- класників – 42%.

Фактор – «страх самовираження», що проявляється в негативному емоційному переживанні ситуацій, які пов'язані із необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

Низьку тривожність не виявлено в класах досліджуваних, з

нижена тривожність у 8 класі становить 21% (6 учнів) та 13% (4 учні) у дев'ятому класі,

підвищена тривожність виявлена у 10 учнів – 35%, та у 11 учнів 9 класу – 36%, висока тривожність 45 у 13 учнів восьмикласників та у 16 учнів дев'ятикласників – 52%.

Фактор – «страх ситуації перевірки знань» – дитина проявляє негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

Низька тривожність не виявлена,

знижена тривожність – 14% (4 учні) у 8 класі та 10% (3 учні) 9 класу,

підвищена тривожність – 31% у 8 класі та 36% у 9 класі,

висока тривожність – 55% у 8 класі та 55% у 9 класі.

Фактор – «страх не відповідати очікуванням оточення». Цей фактор орієнтується на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, вчинків і думок, тривога стосовно оцінок, які дає оточення, очікування негативних оцінок.

Низька тривожність – 4% у 8 класі та 3% у 9 класі досліджуваних,

знижена тривожність – 14% у 8 класі та 6% у 9 класі,

підвищена тривожність виявлена у 11 восьмикласників – 37%, та 10 дев'ятикласників – 31%,

висока тривожність зафіксована у 13 восьмикласників – 45% та у 18 дев'ятикласників 58% досліджуваних.

Фактор – «низька фізіологічна опірність стресу» – проявляється у зниженні пристосованості дитини до ситуацій стресогенного характеру.

Низька тривожність у 8 класі не виявлена, у 9 класі виявлена в 1 учня – 3% досліджуваних,

знижена тривожність – 21 % у 8 класі та 29% у 9 класі,

підвищена тривожність – 35% досліджуваних восьмого класу та 29 % досліджуваних 9 класу,

висока тривожність – 45% досліджуваних 8 класу та 65% досліджуваних 9 класу.

Фактор «проблеми і страхи у стосунках з учителями» – характеризується загальним негативним емоційними стосунками з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини.

Отримані результати розподілилися таким чином:

низька тривожність виявлена тільки у 9 класі 33%,

знижена тривожність – 4% у 8 класі та 10% у 9 класі,

підвищена тривожність – 28% у 8 класі та 39% у 9 класі,

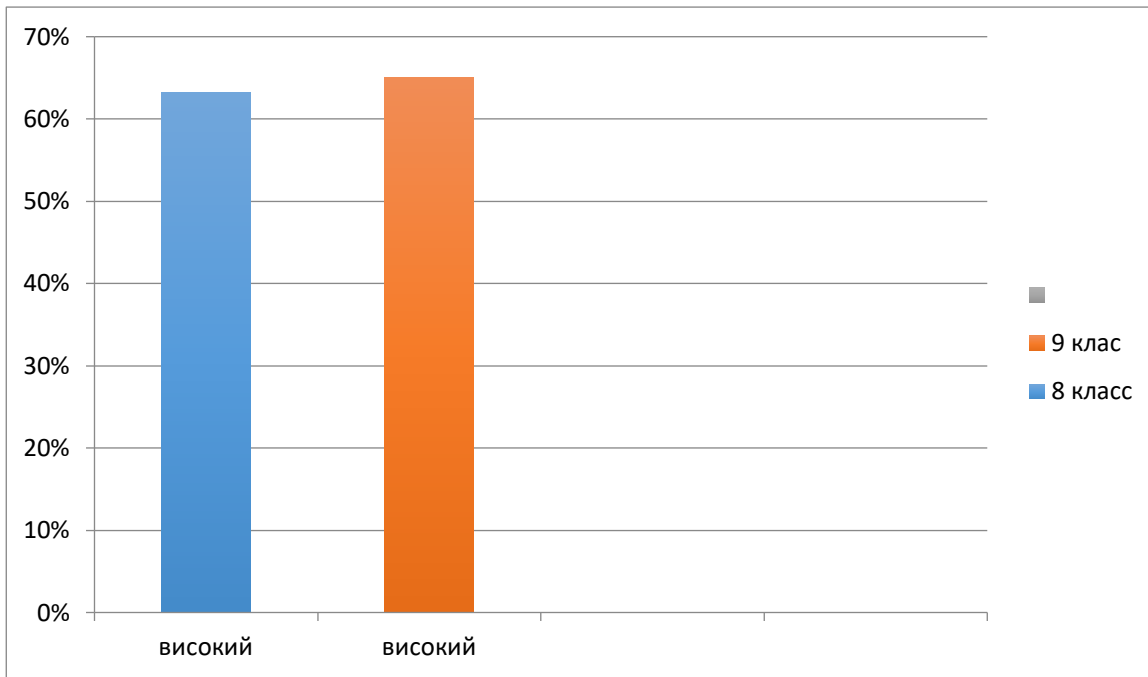
висока тривожність – 59 % досліджуваних 8 класу та 48% 9 класу.

### **Методика Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна**

Дослідження рівня реактивної та особистісної тривожності підлітків.

#### **Малюнок 2**

**Результати дослідження рівня реактивної та особистісної тривожності підлітків за методикою Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна**



Результати дослідження показали, що в обох класах досліджуваних було виявлено високий та середній рівень реактивної тривожності, а саме:

високий рівень 64% (18 учнів) 8 класу та

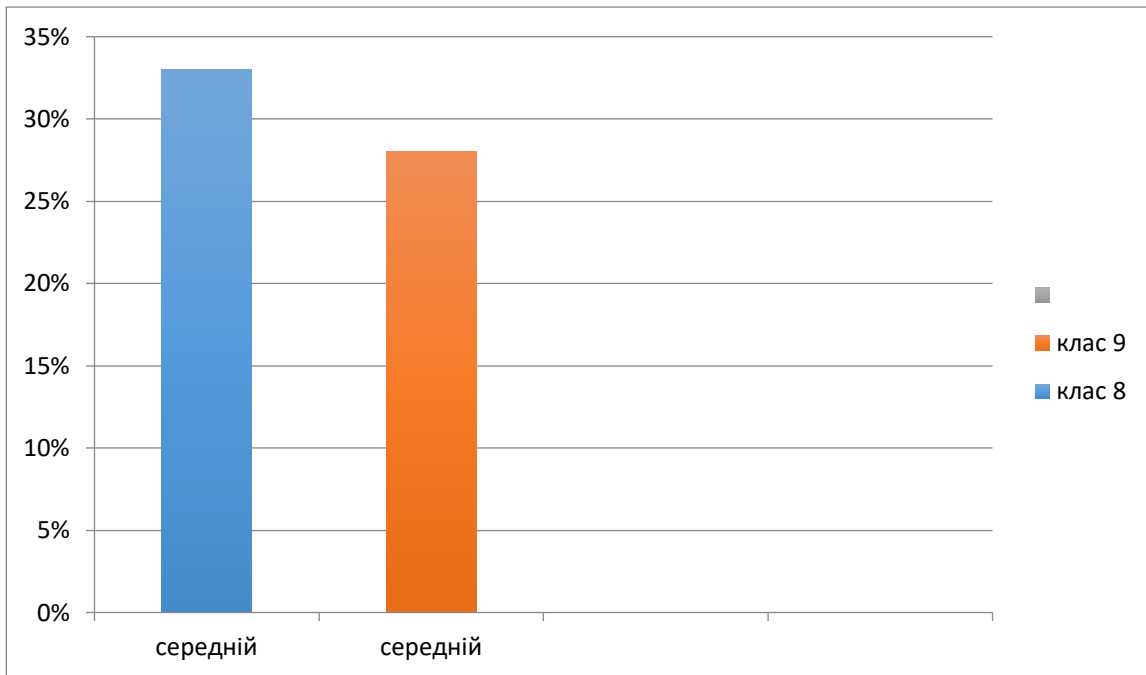
66% (20 учнів) 9 класу (малюнок 2),

середній рівень зафіксовано у 34% (10 учнів) 8 класу та

28% (9 учнів) 9 класу. (малюнок 3)

### Малюнок 3

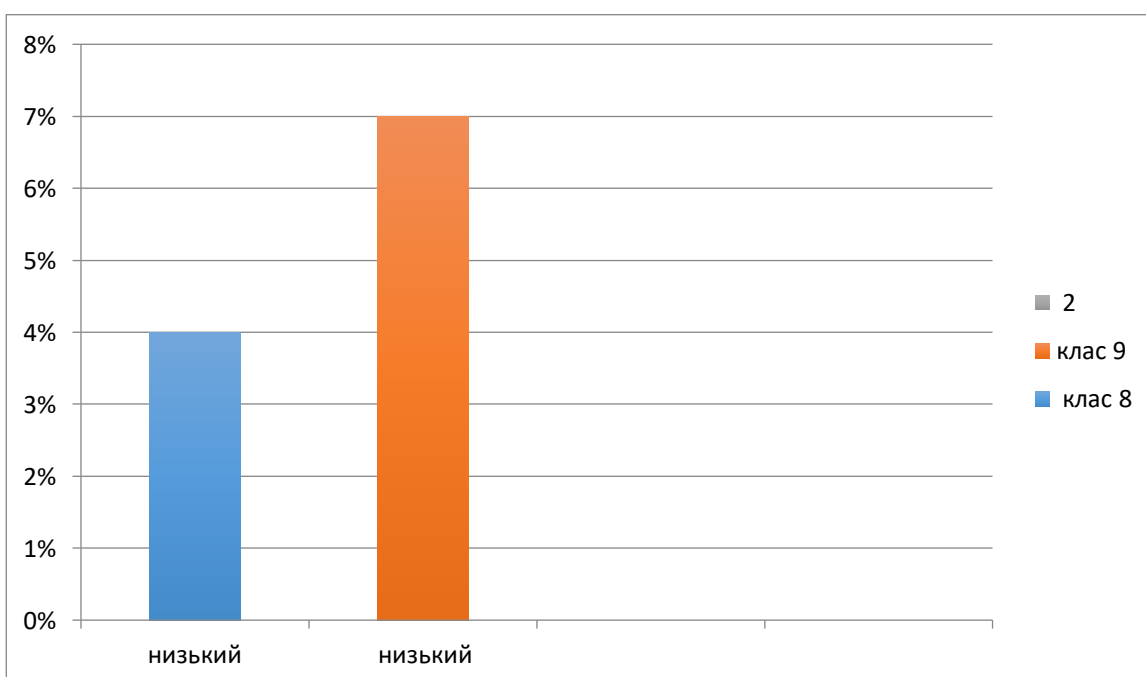
**Результати дослідження рівня реактивної та особистісної тривожності підлітків за методикою Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна**



Лише у деяких учнів простежується низький рівень в обох класах 3% (1 учень) у 8 класі та 6% (2 учні) у 9 класі. (малюнок 4)

#### Малюнок 4

**Результати дослідження рівня реактивної та особистісної тривожності підлітків за методикою Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна**



У досліджуваних простежується напруга, занепокоєння, нервозність від певних ситуацій, що погано позначається на результатах діяльності. Можливо припустити, що під час дослідження атмосфера в класах була неспокійною, тому досліджуванні відчували напруження.

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення психологічних особливостей підлітків з різним рівнем тривожності, тобто як стійкої властивості, риси особистості. Реактивна тривожність як стан характеризується емоціями, що переживаються суб'єктивно: напругою, турботою, занепокоєнням, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію та може бути різним за інтенсивністю та динамічним у часі.

За результатами :в школярів домінує високий та середній рівні особистої тривожності. Високий рівень особистої тривожності у 8 класі становить 52% (15 учнів), у 9 класі – 68 % (21 учень). Середній рівень особистісної тривожності – 48% – виявлено у 14 восьмикласників та 29% 9 дев'ятикласників.

Можливо зробити висновок, що більшість учнів в обох класах схильні до тривожності, яка простежується як індивідуальна риса характеру особистості та проявляється в тенденції сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозові, відповідати на кожну з них певною реакцією. Такі дані можна пояснити тим, що в підлітковому віці тривожність опосередковується самооцінкою, внутрішніми та зовнішніми конфліктами, також певним статусом серед ровесників.

### **Методика Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів».**

З результатів дослідження було визначено, що в обох класах домінує тривожність.

Результати проведених досліджень свідчать, що серед підлітків 13–15 років переважає високий рівень тривожності.

У 8 класі цей показник становить 55% (16 учнів), у 9 класі – 56% (17 учнів).

Для цих дітей переживання емоційного неблагополуччя, пов'язане з передчуттям небезпеки або невдачі. Будь-яка нестабільність, порушення звичного ходу подій може привести до розвитку тривожності. Маскуючи свою тривогу, ховаючи її від дорослих та однолітків і навіть від себе, вони самі не знають, що їм потрібно, не можуть звернутися по допомогу, провокують негативне ставлення до себе оточуючих. Це ускладнює і без того важкий внутрішній стан дитини в період підліткової кризи, закріплюючи впевненість у тому, що шляхи до «нормального» життя для них закриті. Одними із частих проявів тривожності в підлітків є апатія, в'ялість, безініціативність.

На другому місці нашого дослідження такий тип деструктивного стану, як фрустрованість.

За результатами дослідження цей показник сягнув у 8 класі позначки 28%, а у 9 класі 29%.

Відчуття цих дітей при такому стані дуже важкі, йде занурення в глибоку меланхолію, і виникають проблеми зі сном, з'являються утруднення у розумовій діяльності. Депресія проявляється у сумі, безсиллі, усвідомленні невпевненості, безнадійності, тимчасового заціпеніння, відчаю, скутості і апатії.

Типова риса фрустрації – це дисбаланс емоцій. Діти емоційніші, ніж дорослі, оскільки вони володіють незначними можливостями пристосування, і ось з цієї причини відбувається емоційна реакція. Фрустрація розрізняється як за психологічним змістом, так і за тривалістю. Психічні стани можуть проявлятися як короткі спалахи агресії, а також депресивні реакції афективного типу, що виражаються в негативному настрої.

Згідно з отриманими результатами 10% (3 учні) 8 класу та 12% (4 учні) претендують на агресивність.

У цих дітей зазвичай низький рівень інтелектуального розвитку, підвищена навіюваність, копіювання, недорозвиненість етичних уявлень. Їм властива емоційна

грубість, озлобленість як проти однолітків, так і проти навколишніх дорослих. У таких підлітків спостерігається крайня самооцінка (або максимально позитивна, або максимально негативна), підвищена тривожність, страх перед широкими соціальними контактами, егоцентризм, невміння знаходити вихід з важких ситуацій, переважання захисних механізмів над іншими механізмами, регулюючими поведінку. Часто такі підлітки знаходяться по відношенню до офіційного керівництва школи в деякій опозиції, що виражається в їх підкресленій незалежності від вчителів. Вони претендують на неформальну, але авторитетнішу владу, спираючись на свою реальну фізичну силу. Ці неформальні лідери володіють великою організуючою силою можливо тому, що за свій успіх вони можуть використовувати привабливий для всіх підлітків принцип справедливості. Невипадково біля них збираються не дуже розбірливі в цілях і засобах компанії підлітків. Сприяють успіху таких лідерів і уміння безпомилково визначати слабких, тих, хто виявляється беззахисним перед нахабством і цинізмом, особливо, якщо цей цинізм представлений під виглядом морального принципу «виживають сильні, слабкі вимирають».

Ригідність притаманна 7% (2 учням) 8 класу та 3 % (1 учневі) 9 класу.

Такі діти не змінюють своїх звичок, вони вперто стоять на своїх позиціях, відстоюючи інтереси і тактику в побуті. Відрізняються підвищеною емоційною чутливістю, вразливістю, довгий час зберігають отриманий емоційний стан. Результати попередніх досліджень свідчать про наявність у досліджуваній вибірці респондентів з високими відсотками небажання зближатись на емоційній основі, високим рівнем тривожності та фрустрованості.

### **Методика Є. Ільїна «Сором'язливість та боязливість».**

Підсумок даних тесту підтвердив високий рівень емоційного стану «сором'язливість та боязливість» серед підлітків 8 та 9 класів.

Цей результат становить: у 8 класі 59% (17 учнів) та 65% (20 учнів) 9 класу, що ще раз підтвердило прямий вплив негативних станів як чинників, що впливають на

рівень тривожності у підлітків.

У цих дітей в незвичній ситуації або під час спілкування з іншими дітьми чи дорослими найчастіше з'являється почуття тривоги та пригніченості. Коли люди уважно дивляться на неї, вона відчуває себе ніяково й скуто, наприклад, під час знайомства або в ситуації, коли необхідно сказати про щось привселюдно. Сором'язливій дитині набагато зручніше спостерігати за подіями зі сторони, ніж ставати їх безпосереднім учасником. Вони не відчувають надійної батьківської підтримки. Деякі діти відчувають страх перед невдачею, мають обмежені можливості розвитку та практики навичок спілкування, мають мало друзів, страждають від підвищеної тривожності.

10 восьмикласників (35%) та 10 дев'ятикласників (32%) належать до середнього рівня емоційного стану.

Лише 7% (2 учні) 8 класу та 3% (1 учень) 9 класу зайняли позицію низького рівня емоційного стану. Ця категорія дітей рідко беруть участь у веселих іграх і змаганнях, які вимагають взаємодії з іншими дітьми, рідко займаються спортом, танцями, музикою або театральним мистецтвом, мають загострене почуття самотності, вважають себе нікчемними і страждають від заниженої самооцінки, не можуть повністю розкрити свій потенціал, оскільки бояться піддатись осуду. Результати дослідження свідчать про те, що в підлітковому віці тривожність залишається гострою проблемою. Отже, сором'язливість та боязливість як стан є притаманним дітям підліткового віку.

Рівні розподілу свідчать, що високий рівень склав – 62%.

Це є досить значною проблемою, адже створює вагомі проблеми із налагоджуванням особистих контактів, самопрезентацією, самовираженням, створенням особистого іміджу, знижує самооцінку.

Середній рівень склав 33%, а це означає, що для того щоб бути успішним, молодим людям потрібно вчитись бути впевненими у собі та брати відповідальність за свої

вчинки.

Низький рівень сором'язливості притаманний 5% респондентів.

Тут притаманний як позитив, так і негатив. Потрібно триматись принципу «золотої середини», адже нахабство, самовпевненість, егоїзм не є помічниками і зазвичай лише ускладнюють відносини та спілкування.

### **Висновки до розділу 3.**

За результатами дослідження впливу переживання самооцінної тривожності на особистість дитини підліткового віку було використано методика «Шкала тривожності» Тейлора. Було виявлено, що досліджувані, які мають високий рівень гостроти впливу тривожності, переважно виявляють недовіру до оточуючих, у них комунікація часто носить егоцентричний характер. Респонденти ж із низьким рівнем гостроти впливу тривожності легко вступають у контакт, проявляють активність у спілкуванні, охоче включаються в спільну діяльність,

Отже, досліджуваним притаманний нижчий рівень гостроти переживання тривожності. Таким чином, діагностика на констатуючому етапі дозволила встановити, що більшість респондентів мають низький та середній рівні тривожності.

Проаналізувавши результати за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності Б. Філіпса», можемо зробити такий висновок, що загалом рівень тривожності високий та підвищений. Багато дітей бояться і замикаються в собі, тим самим не проявляють свої здібності, знання, творчий потенціал. Це може бути пов'язано з низькою самооцінкою, з відчуттям, що ти не такий, як всі, та через недостатню увагу з боку батьків.

Порівнюючи результати за класами, можемо сказати, що досліджувані під час перебування в одному навчальному закладі, але у різних колективах однолітків, схильні переживати тривожність різного рівня інтенсивності.

За результатами методики Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна реактивна тривожність як емоційний стан характеризується суб'єктивним відчуттям напруження, очікуванням негативного розвитку подій і часто зумовлена неусвідомленим джерелом небезпеки. Вона характеризується відносно стійкою схильністю людини сприймати загрозу власному «Я» в різних ситуаціях, доволі часто неадекватно їх оцінювати та перебільшувати значущість; особистісна тривожність являє собою підвищену схильність до занепокоєння і тривожних переживань без особливих на те причин. Її поява може бути пов'язана з деякими змінами в гормональному фоні організму людини, а також з тим, що людина привертає до себе загальну увагу і йому від цього неприємно.

Якщо порівняти реактивну тривожність і особистісну тривожність школярів, то можна помітити, що в обох класах більшою мірою виражається високий та середній рівень особистісної тривожності. Звідти можна вважати, що в більшості учнів переважатиме особистісна тривожність над реактивною.

## ВИСНОВОК

Проблема тривожності особистості є однією з найважливіших і складних проблем сучасної психології. У науково-психологічній літературі існує велике різноманіття підходів як до самої проблеми тривожності, так і її соціально-психологічних детермінант (адекватна й неадекватна тривожність), Р. Лазарус та Дж. Аверілл (концепція когнітивної оцінки й переоцінки), В. Мерлін, Я. Стреляу (психодинамічний підхід), О. Ранк (пологовий травматизм), Г. Салліван (енергетична концепція тривожності), Ч. Спілбергер, Ю. Ханін (стресова обумовленість тривожності), А. Фройд, Д. Бірлінгам (посттравматична обумовленість виникнення тривожності), К. Хорні (середовищна обумовленість тривожності)).

Підлітковий вік – це період розвитку дітей від 11-12 до 15-16 років, що характеризується підйомом життєдіяльності та перебудуванням організму і є одним із складних періодів в онтогенезі людини. Разом з тим, це втрата дитячого світовідчуття, поява почуття тривожності і психологічного дискомфорту.

У підлітковому віці дитина робить значний поступ в усвідомленні своєї особистості. Процес самопізнання є складним і досить суперечливим, самооцінка та рівень домагань – часто неадекватними та нестійкими. У підлітків ще не виникає цілісний Я-образ. Підлітковий вік - це перехідний вік, перехідний період від дитинства до дорослості, коли виникають численні конфлікти, які негативно впливають на формування емоційної й когнітивної сфери.

Проблема тривожності займає особливе місце у сучасному науковому знанні, це «центральна проблема сучасної цивілізації».

Тривожність проявляється на фізіологічному та психологічному рівнях. Психологічний рівень має емоційний, поведінковий, когнітивний компоненти. Емоційний компонент характеризується індивідуальною комбінацією різноманітних переживань, інтенсивність яких залежить від процесів збудження та гальмування у корі головного мозку у відповідь на подразник та від рівня тривожності.

Поведінковий компонент проявляється двома типами реакцій – пригніченням та збудженням. Когнітивний компонент охоплює мотиваційну, комунікативну сфери, стосується самооцінки та самоусвідомлення особистості.

Існує два різновиди тривожності: стійка та загальна. До основних форм тривожності відносять: відкриту та приховану. Відкрита включає у себе гостру, нерегульовану або слабо регульовану тривожність; регульовану і компенсовану тривожність та культивовану тривожність. Прихована – «неадекватний спокій», «втечу від ситуації», «замасковану тривожність».

Також виділяють реактивну (ситуативну) та особистісну тривожність. Реактивна тривожність (РТ) як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напруженням, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію, може бути різним за інтенсивністю й динамічним у часі. Тривожність може бути результатом недавно пережитих подій, емоційні враження від яких ще не втратило свого впливу на особистість. Але реактивна тривожність не є початково негативною рисою. Певний рівень тривожності - необхідна умова для успішної діяльності.

Під особистісною тривожністю (ОТ) розуміють стійку індивідуальну характеристику, що свідчить про схильність суб'єкта до тривоги й передбачає наявність у нього тенденції сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозливі, відповідати на кожен з них певною реакцією. Для людини характерні безпричинні чи погано з'ясовні очікування неприємностей, передчуття біди, можливих втрат.

Тривожність має захисну (передбачення небезпеки і підготовка до неї) та мотиваційну функції (легка тривожність посилює мотивацію досягнення).

Підліткова тривожність пов'язана, насамперед, з диспропорціями в розвитку, з передчасним розвитком і його затримкою. Прояви тривожності в дітей, зокрема підлітків, можуть бути соматичними й поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене

серцебиття, нерівне дихання, треміння кінцівок, скутість рухів, може підвищуватися тиск, виникати розлади шлунка тощо. На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й непередбачувані. Вони можуть коливатись від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості.

З підліткового віку тривожність все більше опосередковується самооцінкою, набуваючи риси особистісного утворення.

Саме внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли одне її сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій, є причиною виникнення тривоги.

Тривожність підлітка часто порушує його нормальне життя, нерідко виступає причиною порушення соціальних зв'язків з навколишніми.

Для вивчення психологічних особливостей прояву тривожності у підлітків підбрано комплекс методик та проведено емпіричне дослідження. Проаналізувавши результати за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності Б. Філліпса», можемо зробити такий висновок, що загалом рівень тривожності високий та підвищений. Багато дітей бояться і замикаються в собі, тим самим не проявляють свої здібності, знання, творчий потенціал. Це може бути пов'язано з низькою самооцінкою, з відчуттям, що ти не такий, як всі, та через недостатню увагу з боку батьків.

Порівнюючи результати за класами виявлено, що досліджувані під час перебування в одному навчальному закладі, але у різних колективах однолітків, схильні переживати тривожність різного рівня інтенсивності.

За результатами дослідження виявлено домінування високого та підвищеного рівня тривожності підлітків. Тривожність становить собою фактор, який визначає поведінку людини в конкретних ситуаціях та загалом. Попри те, що існування феномену тривожності не викликає сумнівів, її прояви в поведінці простежити досить складно. Це пов'язано з тим, що тривожність часто маскується під

поведінкові прояви інших проблем, таких як агресивність, залежність і схильність до підпорядкування, облудність, лінощі як результат «вивченої безпорадності», помилкова гіперактивність, відхід у хворобу та інше.

Таким чином, реактивна та особистісна тривожність проявляються, коли людина потрапляє в неприємну для неї ситуацію (наприклад, для учня це може бути виконання контрольної роботи, якої він з побоюванням чекав). У цій ситуації негативні психологічні стани, тривожність накопичуються у людини ще задовго до появи неприємної ситуації, і досягає свого максимуму особистісна тривожність у момент, наприклад, коли учень отримує завдання. Реактивна тривожність іноді, залежно від своєї масштабності, може перерости в невроз.

Отже, результати нашого дослідження свідчать про те, що в підлітковому віці тривожність залишається гострою проблемою. Тому перспективою подальших досліджень буде розроблення психокорекційної програми зняття тривожності підлітків.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Академічний тлумачний словник української мови : в 11 томах. – Том 1, 1970. – С. 345. Том 2, 2011. – С. 325.
2. Барановська Я. Г. Психокорекція тривожності в підлітковому віці. Інсайт: психологічні виміри суспільства. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 1(16). 314 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. –К. : Либідь, 2008. – 548 с.
4. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб / І. Д. Бех. – К. : [SEP]Академвидав. 2012. –14 с. – (Серія «Альма – матер»). [SEP]
5. Бедлінський О. І. Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві / О.І.Бедлінський // Практична психологія та соціальна робота.– К. 2011– No 2.–С.49–54. [SEP]
6. Васьков Ю. В. Нетрадиційні рухливі ігри в системі фізичного виховання учнів / Ю. В. Васьков. – Х. : Ранок, 2010. – 192 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
8. Вікова психологія : підручник / за ред. проф. Г.С. Костюка. – К. : Рад. школа, 2006. – 268 с. [SEP]
9. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.] – К. : Просвіта, 2001. – 416 с. [SEP]
10. Гильбух Ю.З. Темперамент й пізнавальні здібності школяра. (Психологія, діагностика, педагогіка).- К.: Інститут психології АПН України, 2003.- 214 с.
11. Говорухіна М. Ю. Віртуалізація сучасного світу : роздвоєння реальності / М. Ю. Говорухіна. – К.: Наукове знання, 2009. – 93 с.

12. Грек О. М. Особливості взаємозв'язку структурних компонентів візуальної та вербальної креативності в підлітковому віці / О. М. Грек // Наука і освіта. – 2008. - № 7. – С. 58-61.
13. Л. Гриневич. «Реформа загальної середньої освіти: нова українська школа». [Електронний ресурс]. Доступно [http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschool- presentation- new- 30- 03- 2017- \(2\).pdf](http://mon.gov.ua/%Новини%202017/04/03/newschool- presentation- new- 30- 03- 2017- (2).pdf)
14. Дмитрієва С. М., Мачушник О. Л. Психологічні детермінанти підліткової тривожності. *Вісник*. No 3 (37). 2018. К. : Видавництво КІБіТ, 2018. С. 13–18.
15. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління: навч. посіб./ Т. В. Дуткевич – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 456 с.
16. Занюк С.С. Психологія мотивації. Київ, Україна: Либідь, 2002, 296 с.
17. Занюк С.С. Мотиваційний тренінг. Формування мотивації навчальної діяльності у студентів та старшокласників». *Практична психологія та соціальна робота*, No 8, с. 31–42, 2002.
18. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation. – К. : Лібра, 2001. – 400 с.
19. Класні години з психологом / укл. О. В. Скворчевська, О. С. Нурєєва. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 240 с. – (Сер. : «Школа класного керівника. Психологія виховання»).
20. Климчук В.О. «Психологічні детермінанти розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності», автореф. дис. канд. наук: спец.: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, Україна, 2004, 20 с.

- 21.20.Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: Монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 265 с.
- 22.Кравцов Ф. П. Українська Інтернет культура : соціальні мережі / Ф. П. Кравцов. – К. : Либідь, 2008. – 321 с. [SEP]
- 23.Крамаренко С.Г. Креативна освіта для розвитку інноваційної особистості (методики дослідження) / С.Г. Крамаренко, В.М. Кротенко, Л.Г. Тарабасова // Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кафедра педагогіки і психології. – Д.: – 2010. – 75 с.
- 24.Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посіб. / С. Б. Кузікова. – Суми : ВТД «Университетская книга», 2008. – 384 с. [SEP]
- 25.Крайг Р. Психологія розвитку / Р. Крайг, Д. Бокум// Психологія розвитку. – 9-те вид. – СПб. : Пітер, 2007. – 940 с. – (Серія «Майстри психології»).
- 26.Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці : навчальний посібник / Я. В. Крушельницька. – Київ : КНЕУ, 2000. – 232 с.
- 27.Куніцина В. Н. Міжособистісне спілкування. / Куніцина В.Н.,Казаринова Н.В., Погольша В.М.: К., 2015. -544 с.
28. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції. Суми : ВТД «Університетська книга», 2015. 384 с.
- 29.Лемак М.В., Петрищев В.Ю. Методичне видання психологу для роботи. Діагностичні методики./ Ужгород Видавництво Олександри Гаркуші. – 2011. - 215 с.
30. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. Видання друге, перероблене та доповнене. Київ : «Центр навчальної літератури», 2004. -222 с.
31. Максименко С. Д., Коваль І. А., Максименко К. С., Папуча М. В. Медична

- психологія : підручник. К. : «Нова Книга», 2008. -520 с.
- 32.Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія / Сергій Дмитрович Максименко – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
33. Матохнюк Л. О. Психологія інформаційної компетентності особистості (генеза онтологічного розвитку) : дис. ... д-ра псих. наук : Одеса: Південно-український нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, Національна академія педагогічних наук України. 2019. -527 с.
- 34.Мащенко В. Моніторинг індивідуального розвитку особистості підлітка / В. Мащенко // Психолог. – 2003. – № 28. – С. 11 – 15.
35. Мудрак І. А. Психологічні особливості тривожності депривованих підлітків-колоністів : монографія. Луцьк : ПП Іванюк, 2014. -279 с.
- 36.Нагорна А. М. Наркоманія : Адаптація молоді до праці та життя : Монографія / А. М. Нагорна, В. В. Безпалько. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2005. – 384 с.
- 37.Обозов Н. Н. Психологічна культура взаємин.: К. : Шкільний світ,2014. -298 с.
- 38.Окушко Т. К. Формування соціальної ініціативності підлітків у дитячому громадському об'єднанні / Т. К. Окушко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс – ЛТД. – 2013. – Вип. 17, кн. 2. – С. 44–52.
- 39.Омельчинко Я., Кісарчук З. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. – К.: Шкільний світ. 2008. – 112 с.
40. Основи практичної психології / В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева [та ін.] : підручник. – К. : Либідь, 2009. – 536 с.

- 41.Пилипенко В. Д. Особистісно орієнтовані технології у школі /Пов'якель Н. І. Психологія вирішення педагогічних конфліктів / Н. І. Пов'якель. – К. : Шк. світ, 2008. – 128 с.
- 42.Письмак Л. Підліткова криза: як зарадити та допомогти. Київ : «Вид. група «Шкільний світ», 2018. -152 с.
- 43.Позашкільна педагогіка: пошук і проблеми. /Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К., 20-24 вересня 2004 р.: Тези доповідей та виступів /Ред. кол.:С.В.Кириленко(керівник)та ін.– К.: ІСДО,2005.- 264 с.
- 44.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістові модулі, інформаційне забезпечення) : навч.-метод. посіб. / В. М. Поліщук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. – 330 с.
- 45.Поліщук С. А. Навчально-методичний посібник : методичний довідник з психодіагностики / С. А. Поліщук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2009. – 442 с.
- 46.Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М.Титаренко. – Київ: Рута, 2001. – 320 с.
- 47.Савчин М В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360с.<sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>
- 48.Семиченко В.А. Психология деятельности / В.А.Семиченко. – К.: Издатель А.Н.Ешке, 2002. – 248 с.
- 49.Сергієнко І. М. Корекція підліткових відносин / Сергієнко І. М. // Актуальні проблеми психології. пр. 36 наук. Інститут психології імені Г.С.Костюка НАН України / За ред.С.Д.Максименка, З.Г.Кісарчук. К.: Міленіум, 2003. –Т. 3: Консультативна психологія та психотерапія. Випуск 2. С. 115 – 122.

50. Словник української мови : в 11-ти томах / уклад.: Г. П. Іжакевич та ін. – Том 3. – К. : Наукова думка, 2012. – С. -583.
51. Сучасні педагогічні технології в освіті: збір. наук.- метод. праць / за ред. О. Г. Романовського, Ю. І. Панфілова – Харків : НТУ “ХПІ”, 2012. – 224 с.
52. Твердохліб Н. В. Проблема креативності особистості в наукових дослідженнях // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. Вип. №5 (69). / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми : Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 175–183.
53. Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика : підручник. К. : ВД «Слово», 2013. -608 с.
54. Теоретико-методологічні засади психологічної корекції особистості соціально дезадаптованих неповнолітніх : монографія / [Н. Ю. Максимова, І. Ф. Манілов, А. М. Грись та ін.]; за ред. Н. Ю. Максимової. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 258 с.
55. Тест на самостійність. – Режим доступу : <https://angelinakravchenko.wordpress.com/70-2/18>
56. Тест на індивідуальність. Тест на визначення особистості. – Режим доступу : <https://www.16personalities.com/uk/bezkoshtovnyy-test-navyznachennya-osobystosti>
57. Ткаченко Л. І. Креативність і творчість: сучасний контент / Л. І. Ткаченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості № 9-10 (28-29) /09-10/2014. – Режим доступу: [www.irbisnbuv.gov.ua/.../cgiirbis\\_64.exe?...](http://www.irbisnbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?)
58. Туріщева Л. В. Настільна книга шкільного психолога : навч.-метод. посіб. для вчителя. / Л. В. Туріщева. – Х. : Вид. група «Основа» : «Тріада+», 2008. – 256 с.
59. Туріщева Л. В. 101 схема й таблиця. На допомогу шкільному психологу / Л. В. Туріщева – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 94 [2] с. – (Сер. : «Золота педагогічна скарбниця»).

60. Філософський енциклопедичний словник / [редкол. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
61. Шевченко Н.Ф. Особистісна тривожність та шкільна адаптованість у підлітків: співвідношення та вікова динаміка // Вісник. – Х., 2006. – №16. – С.166-177.
62. Широкоградюк Л. Лихослів'я у шкільному середовищі : профілактика і корекція / Л. Широкоградюк. – К. : Шк. світ, 2009. – 128 с. – (Сер. : Бібліотека «Шкільного світу»).
63. Чепига М. П. Плекаймо інтелектуальну еліту : навчальний посібник / М. П. Чепига. – Львів : Тріада плюс, 2007. – 536 с.
64. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування: Навчальний посібник. – К.: ВД „Професіонал”, 2004. – 304 с.
65. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції : Активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К.: Вища школа, 2004. – 679 с..

## ДОДАТКИ

### Додаток 1

#### Тест шкільної тривожності Філіпса

Мета. Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Інструкція. Тест складається з 58 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні». «Діти, зараз вам будуть запропоновані запитання про те, як ви себе почуваєте у школі. Старайтеся відповісти щиро і правдиво, тут немає правильних або неправильних, хороших або поганих відповідей. Над запитаннями довго не замислюйтесь. На аркуші для відповідей угорі напишіть своє ім'я, прізвище й клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо погоджуєтесь, й "-", якщо ні». **Текст опитувальника**

1. Чи важко тобі встигати разом із класом? 2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал? 3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель? 4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку? 5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе? 6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже? 7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання? 8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку? 9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати? 10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри? 11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував? 12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік? 13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають? 14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати? 15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти? 16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання? 17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки? 18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі? 19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді? 20. Чи схожий ти на однокласників? 21. Чи тривожишся ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався? 22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш? 23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя? 24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо? 25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників? 26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати? 27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку? 28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що збирається перевірити твою готовність до уроку? 29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися? 30. Чи добре ти себе почуваєш із тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою? 31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе заторкує? 32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням? 33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги? 34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо? 35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі? 36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників? 37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні? 38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз? 39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники? 40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші? 41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі? 42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них? 43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники? 44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем? 45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку? 46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники? 47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от розплачешся? 48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі? 49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше? 50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням? 51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання? 52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі? 53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впораєшся з ним? 54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти? 55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе? 56. Чи тривожишся ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу? 57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано? 58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

#### Опитувальник Спілберґера-Ханіна (СХ)

Опитувальник СХ призначений для оцінки реактивної та особистісної тривожності. Особистісна тривожність розглядається авторами як відносно стійка індивідуальна якість особистості, яка характеризує ступінь її занепокоєння, турботи, емоційної напруги внаслідок дії стресових факторів.

Реактивна тривожність - це стан спеціаліста, який характеризує ступінь його занепокоєння, турботи, емоційної напруги та розвивається за конкретною стресовою ситуацією. Якщо особистісна тривожність є стійкою індивідуальною характеристикою, то стан реактивної тривожності може бути достатньо динамічним і за часом, і за ступенем вираженості.

Опитувальник Ч. Спілбергера складається з 40 питань-суджень, з котрих 1-20 призначені для оцінки реактивної тривожності (шкала "Як ви себе почуваете в даний момент?") та 21-40 - для визначення особистісної тривожності (шкала "Як Ви себе почуваете звичайно?"). На кожне запитання можливі 4 відповіді за ступенем інтенсивності (зовсім ні, мабуть так, вірно, цілком вірно) - для шкали реактивної тривожності, та 4 відповіді за частотою (майже ніколи, іноді, часто, майже завжди) - для шкали особистісної тривожності.

Одні питання-судження в опитувальнику Ч. Спілбергера сформульовані так, що відповідь (1) означає відсутність чи легку ступінь тривожності. Це в шкалі реактивної тривожності так звані прямі запитання: № 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 19, а в шкалі особистісної тривожності - № 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40. В інших, так званих зворотних запитаннях відповідь (1) означає високий ступінь тривожності, а відповідь (4) - низьку тривожність: № 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20 - в шкалі реактивної тривожності; № 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39 - в шкалі особистісної тривожності. Обробка проводиться у такий спосіб. Спочатку окремо складаються результати за зворотними та прямими запитаннями, потім із сум прямих віднімається сума зворотних запитань і до одержаного числа додається постійне число 50 для шкали реактивної тривожності та 35 - для шкали особистісної тривожності.

Показник результату за кожною шкалою може знаходитись в діапазоні від 20 до 80 балів. Чим він більший, тим вищий рівень тривожності (реактивної або особистісної). Оцінка рівнів реактивної та особистісної тривожності за результатами показників здійснюється в таких межах: до 30 балів - низький рівень тривожності, від 31-45 балів - середній, більше 45 балів - високий рівень тривожності.

Шкала самооцінки ситуативної тривожності (Спілбергера-Ханіна)

Інструкція. Прочитайте уважно кожне з приведених запитань і закресліть ту цифру справа, в залежності від того як Ви себе почуваете в даний момент. Над запитанням довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

## Методика вивчення сором'язливості (модифікація Є.П. Ільїна)

Інструкція.

Перед вами анкета.

Прочитайте уважно запитання анкети та виберіть один із запропонованих чотирьох відповідей, що відповідає вашій позиції щодо запропонованого запитання, обвівши букву, що відповідає обраній відповіді.

- 1.Боюся яким-небудь випадком змінити враження інших людей про мене: А – ніколи. Б – деколи. В – часто. Г – постійно.
- 2.Попросити когось про допомогу мені незручно: А – завжди. Б – часто. В – деколи. Г – ніколи не буває.
- 3.Критика, направлена на мене, засмучує мене: А – завжди. Б – часто. В – деколи. Г – дуже рідко.
- 4.Я соромлюся заходити в приміщення, де вже зібралися інші люди: А – так, майже завжди. Б – часто. В – деколи. Г – дуже рідко.
- 5.Коли я виконую якусь доручення, я боюся зробити що-небудь не так: А – дуже рідко. Б – деколи. В – часто. Г – постійно.

6. Коли я розмовляю з незнайомими людьми, я почуваюся невпевнено: А – завжди. Б – часто. В – деколи. Г – таке не буває взагалі.
7. Я соромлюся висловлювати свою думку в присутності інших людей: А – такого не буває. Б – деколи. В – часто. Г – завжди.
8. У мене бувають ситуації, коли я соромлюся: А – майже кожен день. Б – часто. В – деколи. Г – ніколи.
9. Я соромлюся, коли на мене всі дивляться під час спілкування: А – ні, такого не буває. Б – деколи. В – часто. Г – так, завжди.
10. Спілкуючись з іншими людьми, я почуваюся невпевнено і боюся сказати зайве слово: А – завжди. Б – часто. В – деколи. Г – ніколи.