Міністерство внутрішніх справ України
Львівський державний університет внутрішніх справ
Інститут управління, психології та безпеки
Кафедра теоретичної психології

ПРОЖИВАННЯ ТА ДЕТЕРМІНАЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ У ПРОВІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти
другого рівня
за спеціальністю 053 Психологія
Галина КОЗЯР

Науковий керівник
завідувач кафедри
теоретичної психології, професор,
доктор психологічних наук
Зоряна КОВАЛЬЧУК

Рецензент
викладач кафедри практичної психології
та педагогіки ЛДУ БЖД
кандидат психологічних наук
Ольга ЗАВЕРУХА

Кваліфікаційна робота допущена до захисту
« ___ » _____ 2022 р., протокол № ___
Завідувач кафедри теоретичної психології
доктор психологічних наук, професор
_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

Львів – 2022

ЗМІСТ

Вступ……3

Розділ 1. Проживання та детермінації негативних емоцій у провідній діяльності молодшого школяра як психолого– педагогічна проблема

1.1.Аналіз наукових досліджень проблеми проживання та детермінації негативних емоцій особистості……..……6

1.2.Характеристика проявів негативних емоцій у провідній діяльності молодших школярів…….……..13

1.3.Психологічні особливості проявів тривожності молодших школярів……20

Висновки до першого розділу……....27

Розділ 2. Емпіричне дослідження психологічних особливостей тривожності як форми прояву негативних емоцій у провідній діяльності молодших школярів

2.1. Опис процедури емпіричного дослідження……29

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження……33

Висновки до другого розділу…….....56

Розділ 3. Психолого– педагогічні напрями корекції тривожності як форми прояву негативних емоцій у провідній діяльності молодших школярів

3.1. Програма психокорекції надмірних проявів тривожності у навчальній діяльності молодших школярів…….....58

3.2. Рекомендації батькам та вчителям щодо профілактики негативних емоційних переживань молодших школярів у процесі навчання…….…66

Висновки до третього розділу……..……70

Висновки……...……71

Список використаних джерел……...……75

Додатки……..…80

ВСТУП

Актуальність дослідження. В останні роки питання, що стосуються проявів негативних емоцій дітей молодшого шкільного віку, набули в нашій країні особливої актуальності. Це обумовлено насамперед утвердженням у психології й педагогіці ідей особистісно– орієнтованого підходу, підвищенням вимог суспільства до якості підготовки дітей молодшого шкільного віку, інформаційним перевантаженням і напруженим ритмом життя, соціальною нестабільністю, мінливістю життєвих подій. Така ситуація є особливо травмуючою для молодших школярів, позаяк ускладнюється у зв'язку з освоєнням нового виду провідної діяльності – навчання, формуванням довільних психічних функцій, виникненням рефлексії, самоконтролю, недостатньою сформованістю вміння вчитися, що негативно впливає на соціальне благополуччя і емоційне самопочуття дитини.

У молодшому шкільному віці особливо значущими стають внутрішні та зовнішні складові емоційного стану особистості. Саме емоції та емоційна регуляція організовують і мотивують когнітивні процеси та поведінку, що необхідні для ефективної взаємодії дитини з соціумом. Загострення проблеми полягає і в тому, що постійно підвищуються вимоги до рівня навчальних досягнень молодших школярів, які часто призводить до негативних емоційних переживань, розвитку тривоги і закріплення тривожності як риси особистості.

Тривожність – це наслідок недостатньої адаптації психофізіологічних механізмів особистості, які посилюють рівень активації нервової системи і викликають неадекватні реакції поведінки. Феномен тривоги пов'язаний з переживанням страху як базової емоції, що у інтенсивності може проявлятись сильно і яскраво, слабо і латентно, помірно. Тривожність посилює невпевненість у собі та впливає на формування адекватного сприймання себе та світу дорослих. Особливо цей страх та тривога загострились в умовах пандемії

та дистанційного навчання, де і так дитини ще переживає за фізичне здоров'я батьків, родичів, однокласників, відсутність якісної мережі Інтернет та ін.

Значний внесок у дослідженні індивідуальних особливостей емоційної сфери молодшого школяра зробили такі вчені як: Л. Божович, Д. Ельконин, Л. Занков, В. Лебединський, С. Максименко, Я. Рейковський та ін. Проблему дитячої тривожності висвітлено в наукових розвідках О. Казаннікова (вплив тривожності на навчальну діяльність учнів), А. Прихожан (вікові аспекти тривожності та динаміка їх прояву); С. Ставицька (умови подолання особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку), С. Прахова, Г. Гуд (психологічні особливості молодших школярів з різним рівнем особистісної тривожності).

Однак, проблема негативних емоційних переживань молодших школярів пов'язаних з тривожністю у дослідженнях учених у галузі вікової та педагогічної психології на рівні експериментального вивчення представлена недостатньо. Відтак, проблема проживання та детермінації негативних емоцій у провідній діяльності молодшого школяра постає особливо гостро в сучасних умовах соціальних змін та потребує поглиблених наукових досліджень.

Об'єкт дослідження: проживання та детермінація негативних емоцій у навчальній діяльності молодшого школяра.

Предмет дослідження: психологічні особливості тривожності як форми прояву негативних емоцій молодших школярів у навчальній діяльності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості проявів тривожності та детермінації негативних емоцій у провідній діяльності молодшого школяра, розробити програму психокорекції надмірних проявів тривожності та рекомендації щодо попередження негативних емоційних переживань молодших школярів у процесі навчання.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень проблеми проживання та детермінація негативних емоцій особистості.

2. Охарактеризувати психологічні особливості проявів тривожності молодших школярів у провідній діяльності молодшого школяра.

3. Провести емпіричне дослідження психологічних особливостей тривожності як форми прояву негативних емоцій у провідній діяльності молодших школярів.

4. Розробити програму психокорекції надмірної тривожності та рекомендації щодо профілактики негативних емоційних переживань молодших школярів у процесі навчання.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукових джерел, їх синтез, узагальнення та систематизація; емпіричні методи: спостереження, бесіда, анкетування, психодіагностичні методики (Шкала тривожності Дж. Тейлора, «Тест шкільної тривожності Б. Філіпса», Багатошкальний опитувальник тривожності; методи статистичної обробки емпіричних даних: порівняльний аналіз, кореляційний аналіз).

Емпіричне дослідження проведено на базі середньої школи № 1 м. Львова. Загальна кількість досліджуваних – 50 учнів 3– 4 класів (26 хлопців 24 дівчат) віком 8 – 9 років.

Теоретична значущість. Отримані теоретичні узагальнення, результати емпіричного дослідження дозволять поглибити знання про природу тривожності молодших школярів, прояви негативних емоцій у процесі навчання та специфіку їх детермінації.

Практична значущість. Результати дослідження можуть бути використані у дослідницьких цілях, при написанні кваліфікаційних робіт з психології, а також під час вивчення психологічних дисциплін. Розроблена програма корекції надмірних проявів тривожності молодших школярів,

рекомендації, можуть бути використані практичними психологами, вчителями початкової школи, батьками учнів.

Структура магістерської роботи. Кваліфікаційна робота складається з вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел списку (55 найменувань), додатків. Основний зміст викладено на 74 сторінках. Магістерська робота містить 2 таблиці та 20 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ПРОЖИВАННЯ ТА ДЕТЕРМІНАЦІЇ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ У ПРОВІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ПСИХОЛОГО– ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Аналіз наукових досліджень проблеми проживання та детермінації негативних емоцій особистості

Людина як суб'єкт практичної і теоретичної діяльності, не є безпристрасним споглядачем того, що відбувається навколо неї. Вона переживає те, що з нею відбувається і нею здійснюється, ставиться певним чином до того, що її оточує. Переживання цього ставлення людини до оточення становить сферу емоцій.

Емоції – це специфічна форма взаємодії людини з навколишнім світом, з середовищем, спрямована на пізнання світу та свого місця в ньому через саму себе. Емоції перш за все пов'язані з оцінкою значущості для індивіда діючих на нього факторів, які виражаються у формі безпосередніх переживань задоволення чи незадоволення його актуальних потреб. Через формування емоційної сфери людини відбувається формування її психіки, становлення її як особистості [45].

Відповідно до трьохвимірної теорії емоцій В. Вундта [49], в емоціях присутні полярність приємного і неприємного, протилежності напруження і розрядки, збудження і пригніченості. Висновки В. Вундта наближені до постулатів теорії диференційих емоцій К. Ізарда [18]. Власний досвід підказує людині, що саме вона відчуває: щастя, печаль і знає, що вони відрізняються за внутрішніми переживаннями і за зовнішнім виглядом. Водночас емоції взаємодіють одна з одною, а також із когнітивними, перцептивними, моторними процесами і впливають як на них, так одна на одну. Радість послаблює страх, тривога, печаль посилює відчай [18].

Окреслені особливості виступають характеристиками емоцій. Це якісні характеристики: знак – *позитивні чи негативні*, модальність – страх, гнів, радість, сором і т. д. І кількісні: сила – слабкість, як збудженість та пригніченість; інтенсивність, що визначається через напруженість – розрядку.

Емоційні прояви можуть бути короткочасними й тривалими, набувати характеру емоційних станів [41]. Настрій, афекти, ейфорія, стрес, фрустрація – емоційні стани, позначені комплексом позитивних чи негативних емоцій, характер і перебіг яких значною мірою залежить не лише від зовнішніх обставин, а й від типу вищої нервової діяльності людини.

Позитивні емоції сприяють внутрішній психологічній гармонії, негативні ж призводять до психологічної дезорганізації, тому їх хворобливо переживає суб'єкт, не бажаючи повторити знову. Від прояву цих видів емоцій залежатиме й характер взаємодії особистості з соціальним оточенням. Зокрема, негативні переживання з одного боку, корелюють із негативними почуттями й негативними емоціями, оскільки є синонімічними, а з іншого – вирізняються особливостями [11, с. 38].

Почуття – це специфічно людські, узагальнені переживання, задоволення або незадоволення яких породжує негативні чи позитивні емоції. Саме вони віддзеркалюють рівень оцінювання соціальних відносин, тривалі в часі та мають різну інтенсивність. Почуття відображають стан, який людина відчуває в певний момент. Почуття більш стійкі і постійні порівняно з емоціями, що виникають у відповідь на конкретну ситуацію, тобто ситуативні. Структура, почуття складається не лише з емоцій, а й з більш узагальненого ставлення людини, пов'язаного з розумінням, знанням. Тісний зв'язок почуттів з емоціями виявляється передусім у тому, що кожне почуття проживається і розкривається через конкретні емоції [12].

Людина здатна відчувати негативні емоції й думки, але реагує на них і проживає по– різному. Вона може не сприймати їх, або визнавати як «погані», боротися з ними. Людина, яка приймає свої негативні переживання, відчуває меншу силу їхньої напруги. Рівень усвідомленості переживань залежить від

того, якою мірою усвідомлюються емоції. Усвідомленість емоцій означає відчуття переживання і співвіднесення його з тим предметом чи особою, які його викликають і на які це переживання спрямоване [19].

Переживання – структурний компонент інших, більш комплексних психічних станів людини; будь– який психічний стан, який реалізований як складний комплекс стосовно однорідних чи якісно різних переживань, розгорнутий у часі, що належать конкретному суб'єктові для вираження ставлення до себе та до оточуючих. Негативні переживання – структурні компоненти негативних психічних станів. У структурі особистості негативні переживання виконують різні функції: індивідуальну (прийняття себе й формування самосвідомості); соціальну (прийняття соціального оточення); об'єктивну (постають конструктом як відчуженої дійсності, гранично уявної реальності, так й образами реального буття) [23, с. 47].

Більшість вчених поняття «негативні переживання» інтерпретують у вимірі смисложиттєвих переживань як універсального тексту, контексту існування особистості. Негативні переживання постають як негативні емоційні переживання, пов'язані з тривожністю, страхом, психічним здоров'ям. Синонімами негативних переживань є «негативні почуття», «негативні емоції», які розширюють межі поняття. До них належать: дефензивність, фрустрація, аутофобія, нейротизм, злість, стресостійкість, тривожність, емоційна депривація, аутоагесія, аутоагресія, психологічна травма, невротична претензія, дисфорія [11, с. 56].

Численні психологічні дослідження констатують взаємозумовленість негативних емоцій та тривожності. Зокрема, зв'язок негативних переживань і тривожності висвітлено у працях З. Фрейда. Вчений доводить, що тривожність зумовлюється біологічними чинниками на рівні генези розвитку особистості [47]. З'являючись уперше в процесі акту народження, як передумова небезпечної ситуації, тривожність породжує виникнення негативних

переживань. Тривожність, згідно концепції З. Фрейда детермінується різними життєвими ситуаціями й середовищем [47].

Тривога є виявом емоційного стану людини і виникає тоді, коли людина очікує неприємностей. Це може проявитись в неочікуваних умовах та навіть тоді, коли вона довго чекає на приємні моменти в життєдіяльності. Тривога – це «емоційний патерн», який включає декілька відносно незалежних афективних факторів або «комплекс емоційних переживань» – страх, гнів, інтерес, смуток, хвилювання, сором, провину, занепокоєння, образу. А у профілях високо тривожних особистостей ці показники демонструють найбільш високі значення [24, с. 76]. У переживаннях, хвилюваннях тривожна особа завжди чекає на негативне розв'язання проблем, у а ситуації успіху не вірить у позитивні оцінки її діяльності чи поведінки.

У кожної людини є певний рівень корисної тривоги як природна і захисна реакція організму. Але, високий рівень її прояву, здатність перебільшувати загрозу, детермінує усі аспекти життя людини, негативно впливає на емоційну сферу, самооцінку, динамічну «Я– концепцію», знижує рівень домагань [23].

Досліджуючи стан тривожності, К. Ізард обгрунтовує існування комплексів негативних емоцій: страх, гнів і смуток [18]. Вчений акцентує увагу на існуванні в кожної людини оптимального або бажаного рівня тривожності. Тривожні особистості бояться труднощів, почувають себе невпевнено у будь–яких ситуаціях. Загалом, більшість вчених трактують страх, як гостру психоемоційну реакцію на будь– які зовнішні чинники – реальні чи уявні.

Психоаналітики А. Фройд, З. Фройд, К. Хорні розглядають емоційний стан хронічної тривоги стартовим механізмом появи нав'язливих станів та неврозів [49, с. 236]. Зокрема, К. Хорні [47] у своєму дослідженні виявила, що дуже часто тривожність або не усвідомлюється до кінця, або не усвідомлюється взагалі, наголошуючи, що тривожності притаманна ірраціональність, яка не допускається цензурою на свідомий рівень. Тому більшість людей прагнуть ухилятися від тривожних переживань, використовуючи такі захисні механізми:

раціоналізація, заперечення. Однак, позитивна роль тривожних переживань у процесі самоосмислення теж є. Зокрема, вона активізує процеси рефлексії у людини.

Отже, тривожність є індивідуальною та психологічною характеристикою і проявляється як підвищена схильність особистості до переживання неспокою в різних аспектах діяльності та активності. Це і навчання, і самопізнання, і творення життєвого плану життя. Цей емоційний стан характеризують у наукових публікаціях як відчуття небезпеки невизначений, дифузний. Він відрізняється від страху. На відміну від останнього, який є уявною чи реальною загрозою, реакцією на конкретні об'єкти, що становлять небезпеку для життя і сприймаються людиною як власні переживання.

«Тривога» – це стійка властивість особистості, властивість її темпераменту і є більш вузьким поняттям. «Тривожність» зафіксовано як більш ширше поняття, що позначає і розкриває зміст даного феномену загалом. Це прояви очікування неблагополуччя, переживання можливої небезпеки, емоційного дискомфорту, вияв емоційного стану. Тобто, емоційні переживання із знаком «мінус». Зауважимо, що здійснений нами аналіз наукових праць досліджуваної проблематики показав, що у психологічній літературі немає єдино прийнятого трактування цього терміну. Термін «тривожність» не має чітко окресленого визначення і має багато значень, оскільки людина є носієм психічного: станів, процесів, властивостей та індивідуальних характеристик темпераменту, характеру, здібностей, то й прояви «мінусових» переживань будуть у неї проявлятися по– різному і неповторно.

Відтак, поняття «тривожність» тотожне до «тривоги», «страху», «занепокоєння» [38, с. 203– 206]. Детальніше розглянемо сутність кожного із них. Страх – афективне, емоційно загострене відображення загрози для життя і благополуччя людини у її свідомості. Тривогу розглядають як емоційно загострене відчуття майбутньої загрози. Вона не завжди сприймається як негативне почуття, іноді має вигляд і радісного хвилювання, спонукаючого очікування. «Страх» і «тривогу» об'єднує почуття занепокоєння. Тоді людина

губиться, голос тремтить або зовсім замовкає. Проявляється занепокоєння в наявності зайвих рухів або, навпаки, нерухомості. «Страх», «тривога» – це два поняття, що по– різному аналізуються авторами, їх об'єднує спільний компонент – відчуття занепокоєння. Це явище неспокою, сприймання загрози або відсутність почуття безпеки. Якщо шукати спільну тенденцію, «тривога» – це глибоко захований страх дифузного характеру. Їх часто ототожнюють.

У понятті «тривоги» мають місце мотиви передбачення, антиципації неприємностей, раціональне «побоювання» можливості її появи. Тривога розглядають як передбачення небезпеки або невизначене почуття занепокоєння, яке найчастіше проявляється в очікуванні якої– небудь події. Іноді важко прогнозувати, яка з подій і яким чином може загрожувати неприємними наслідками. Спостереження демонструють той факт, що «тривога» за яскравістю проявів характерна особам із розвиненим почуттям обов'язку, власної гідності, відповідальності, підвищеним сенситивним та чутливим до визнання в соціальному оточенні. Відмінності між «тривогою» та « страхом» можна представити наступними твердженнями:

1) тривога є сигналом небезпеки, а страх як відповідь на неї;

2) тривога є передчуттям, а страх як почуття небезпеки;

3) тривога володіє більшою мірою збудливості, а страх має гальмуючий вплив на психіку. Тривога характеризує осіб з переважаючим холеричним типом темпераменту, а страх – флегматичним типом;

4) тривожні стимули носять більш загальний, невизначений і абстрактний характер, а страх визначений і конкретний, утворює психологічно замкнутий простір;

5) тривога як очікування небезпеки проектування майбутнього, а страх як спогад про небезпеку, що має минулий травмуючий досвід;

6) тривога недостатньо визначена, більшою мірою раціональна (когнітивна), а страх емоційний, ірраціональний. Тривога – лівопівкульний феномен, а страх – правопівкульний;

7) тривога викликана соціальними аспектами життя особистості, а страх є інстинктивно зумовленим як форма психічного реагування за наявності загрози

[27, с. 65– 67].

Переживаючи негативні емоції, людина миттєво прогнозує майбутнє такого стану: емоції, почуття, пристрасть, настрій, афекти. Як зауважує В. Семениченко, переживання людини залежать від забарвлення, тону, сприймається як приємне, нейтральне чи неприємне [45].

На кореляції негативних переживань із тривожністю наголошує дослідниця А. Прихожан, зауважуючи, що тривожність – це переживання емоційного дискомфорту, які пов'язані з очікуванням неблагополуччя, із передчуттям небезпеки. Тривожність, на її думку, доцільно трактувати як емоційний стан, як стійку властивість, рису особистості чи темперамент [39].

Дослідник К. Левін зазначає, що емоційні стани можуть замінювати інший психічний процес, тобто, невиражену до кінця емоцію, і продовжувати існувати в прихованому вигляді. Основна ідея думки автора полягає в тому, що афективні, емоційні реакції не можуть знаходитися в ізольованому вигляді як елементи психічного життя, які при актуалізації співпадають з іншими елементами. Здатність до довільності та вольових дій дозволяє людині контролювати свої емоційні реакції. На думку К. Левіна, довільні дії мають три складові: процес мотивації – це тривала боротьба мотивів; процес вибору або прийняття рішення, що завершує боротьбу мотивів; наміри, що складають довільність дій та діяльності [24, с. 79]. Емоції та емоційні стани змінюють динаміку діяльності залежно від задоволення та незадоволення потреб у цій ситуації мотивів діяльності.

Отже, більшість вчених поняття «негативні емоції» («негативні переживання», «негативні почуття») інтерпретують у вимірі смисложиттєвих переживань як універсального тексту, контексту існування особистості. Дослідниками розширено змістову характеристику поняття «негативні переживання», а також показано їх динаміку за віком. Негативні переживання постають як негативні емоційні переживання, пов'язані з тривожністю,

страхом, психічним здоров'ям. Численні психологічні дослідження констатують взаємозумовленість негативних емоцій та тривожності. Тривожність негативно впливає на мотиваційну сферу особистості, може перешкоджати процесу цілепокладання, оскільки активізує дію захисних механізмів психіки. Високий рівень тривожності негативно впливає на результати діяльності, оскільки вона корелює із такими рисами особистості як самоорганізація, самоконтроль, самооцінка [39]. Розвиток здатності особистості до довільності та вольових дій дозволяє контролювати їй власні емоційні реакції, негативні емоційні переживання, змінювати динаміку діяльності (трудової, навчальної, ігрової).

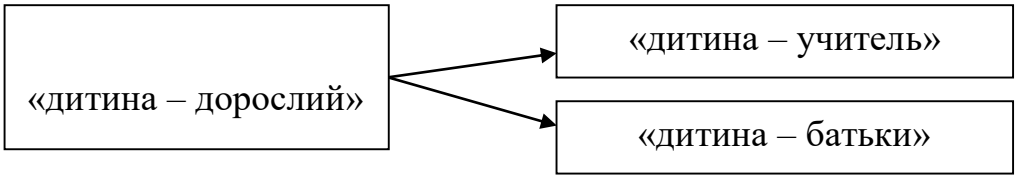
1.2. Характеристика проявів негативних емоцій у навчальній діяльності молодших школярів та їх детермінація

Навчальна діяльність, учіння, як провідний вид діяльності молодших школярів завжди були у центрі психологічних досліджень і залишається актуальною проблемою у прикладному плані та в умовах використання нових інформаційних технологій, які суттєво впливають на усі психічні надбання цього періоду.

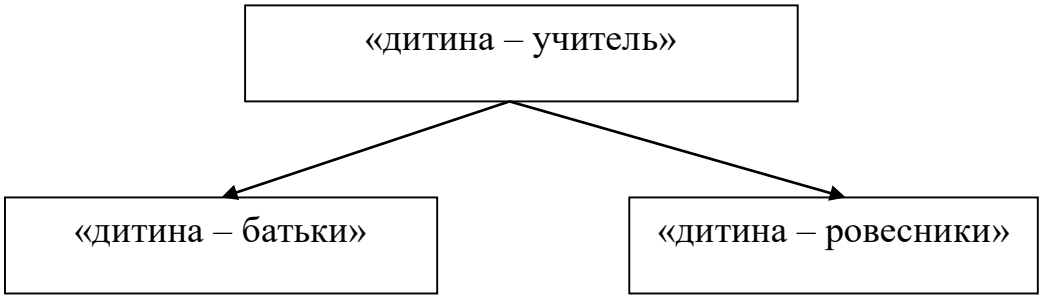
Психологічні особливості провідної діяльності молодших школярів найбільш глибоко і змістовно представлені в роботах Д. Ельконіна, В. Давидова та їх послідовників [4, с. 89]. Початок шкільного навчання знаменує собою зміну всього укладу життя дитини. Це принципово нова соціальна ситуація розвитку особистості.

Дитина починає виконувати суспільно значиму роль – роль учня – і, відповідно, займатися навчальною діяльністю, важливість якої відповідним чином оцінюються оточуючими. Навчальна діяльність, як діяльність з яскраво вираженою суспільною значимістю, ставить дитину об'єктивно в нову позицію стосовно дорослих і ровесників.

Система «дитина – дорослий» диференціюється:



Система «дитина – учитель» стає центром життя дитини і починає визначати ставлення дитини до батьків і ставлення дитини до дітей:



Вперше стосунки «дитина – учитель» стають стосунками «дитина – суспільство» [6, с. 71].

Крім того, шкільне життя вимагає систематичного і обов'язкового для всіх виконання ряду правил, яким підпорядковується поведінка дитини у школі. Взаємини учителя і учня чітко регламентовані необхідністю їх спільно розділеної діяльності, організацією шкільного життя.

Отже, перехід до шкільного життя пов'язаний головним чином зі зміною типу провідної діяльності. Підпорядкування «новим» правилам вимагає від дитини вміння регулювати свою поведінку, висуває значні вимоги до довільності діяльності, вмінню підпорядковувати її свідомо поставленій меті [6, с. 74].

Навчальна діяльність має стандартну структуру, характерну для будь– якої діяльності. На початковому етапі навчання дитини в школі її головною метою є засвоєння базових знань, формування навичок грамотності. Конкретні цілі учіння молодших школярів визначаються програмним змістом навчання. Навчальна діяльність молодших школярів є полімотивованою. Спостерігається також динаміка навчальної мотивації впродовж усього вікового періоду [1].

Навчальна діяльність має свою структуру. Д. Ельконін виділяє в ній кілька взаємопов'язаних компонентів: 1) навчальна задача – те, що повинний засвоїти учень, спосіб дій, що підлягає засвоєнню; 2) навчальні дії – те, що учень повинний робити, щоб сформувати зразок засвоюваної дії і відтворити цей зразок; 3) дія контролю – співставлення відтвореної дії зі зразком; 4) дія оцінки – визначення того, наскільки учень досяг результату, міри змін, які відбулися в самій дитині. Це структура навчальної діяльності в її розгорнутій і зрілій формі [6, с. 124].

Однак, таку структуру навчальна діяльність набуває поступово, а в молодшого школяра вона досить далека від цього. Навчальна діяльність, яка спочатку організовується дорослим, повинна перетворюватися у самостійну діяльність учня, в якій він формулює навчальну задачу, здійснює навчальні дії і дії контролю, дає оцінку, тобто здійснюється рефлексія навчальної діяльності.

Специфіка соціальної ситуації розвитку дитини (6 – 10 (11) років) зумовлюється переходом до нового соціального статусу – школяра. У спілкуванні молодших школярів з вчителем складаються сприятливі умови – визнання дітьми беззаперечного авторитету педагога [1, с. 23]. Початок навчання дитини в школі зумовлює перебудову її взаємин з батьками. Ці взаємини змінюються через появу нових прав та обов'язків як у дитини, так і у дорослих. Так, батьки тепер повинні задовольняти нові потреби школяра, пов’язані з навчанням, стимулювати та контролювати його успішність. Поява вчителя як нового авторитету для дитини стає психологічним випробуванням виховної стратегії батьків, водночас у них з’являється нова важлива функція – здійснення емоційної підтримки дитини у навчанні, пом’якшення адаптивних процесів. За таких умов на перший план взаємин батьків з молодшим школярем виходить не контроль успішності його навчання, а діагностика самопочуття в школі [52]. Особливу увагу слід надати емоційним станам дітей, що сприяють розвитку позитивної чи негативної довільної емоційної регуляції.

Сучасна модель навчання в початковій школі відрізняється від традиційної низкою особливостей, особливо в початкових класах. Це зумовлено переходом

навчальних установ до реалізації вимог Концепції Нової української школи, метою якої є розвантаження учнів, особливо першого класу, перехід на ігрові технології навчання, відсутність домашнього завдання та оцінювання тощо. Натомість, високі вимоги ставляться до учнів старших класів початкової ланки, що, так чи інакше впливає на їхню емоційну сферу, через недостатню сформованість навчання, як діяльності із самоорганізації.

До 6 – 7 років у дітей дозрівають лобні відділи кори великих півкуль головного мозку, що складає основу для гармонізації процесів збудження та гальмування необхідних для розвитку довільної поведінки та розвитку довільності емоційної регуляції молодших школярів [3]. Починаючи з 6 до 9 років відбувається ускладнення емоційної сфери і перехід від базових емоцій (страх, радість, гнів та ін.) до більш складних (захоплення, здивування, ревнощі, тривога, веселощі), розвивається здатність довільно виявляти та контролювати перебіг емоційних станів [6]. Розвиток здатності керувати своїми емоціями, адекватно проявляти їх формує більш стабільний емоційний фон дитини – емоційну стійкість. Тому, аналізуючи цю проблему, слід зосередитися на вивченні модальності емоційної сфери молодшого школяра, розвитку якої сприяють прояви певних емоційних станів.

Емоції та емоційна регуляція організовують і мотивують когнітивні процеси та поведінку, що необхідні для ефективної взаємодії індивіда з соціумом. У молодшому шкільному віці головна проблема полягає в навчанні дітей адекватно виражати свої емоції під час взаємодії з тими, хто їх оточує.

Результати психолого– педагогічних досліджень свідчать, що часто у молодших школярів проявляються такі емоційні стани, як вередливість, боязливість, плаксивість, злобність, радість, ревнощі, образливість, впертість, ніжність, співчуття, зарозумілість, агресивність, нетерплячість, заздрість, жорстокість [29, с. 26].

Зокрема, вередливість у дитини виражається у неслухняності, протидії і опору вимогам, порадам або вказівкам дорослих. Ця риса може виникати внаслідок дитячої перевтоми або перезбудження. Іноді дитячу вередливість

спричиняє вікова слабкість гальмівних механізмів нервової системи [22]. Проте основною її причиною, як правило, є неправильна організація дорослими взаємин з дитиною. Часті прояви вередливості у молодшому шкільному віці можуть свідчити про гіперопіку з боку батьків. У цьому випадку в дитини формується гіпертрофована самооцінка, яка характеризується проявами нетерпимості та високою вимогливістю лише до інших людей, що вимагає корекції, передусім, сімейної ситуації розвитку дитини [51]. На думку А. Луговської, емоційна напруга сприяє проявам вередливості у поведінці учня початкових класів, що проявляється у плаксивості, впертості, у протидії всьому, що вимагають від дитини дорослі [26, с. 7].

Впертість у молодшому шкільному віці є своєрідною формою протесту дитини проти вимог, які існують у школі, проти виконання завдання, якого не хочеться робити. Зауважимо, що впертість від наполегливості відрізняється своєю об’єктивною необґрунтованістю.

Умовами виховання терпеливості у дитини є сильна любов батьків і теплота до своєї дитини, послідовність у вихованні та чітка модель моральної поведінки. У разі відсутності цих трьох умов у дитини розвивається нетерпимість [22].

Образливість у дітей молодшого шкільного віку з підвищеною самооцінкою та рівнем домагань, виникає у зв’язку з неуспішним виконанням завдання або вимог [15, с. 165]. Як зазначає А. Зубкова, боязливі діти є більш обережними, обачними й більш емоційними та вразливими, ніж інші [16, с. 11].

Дослідниця О. Маляр доводить, що підвищена образливість дитини, як одна із форм її афективної поведінки, виникає у наслідок того, що вона неадекватно оцінює ситуацію, вважає, що ті, хто її оточують є несправедливими: вчитель поставив низьку оцінку, батьки покарали «ні за що», однокласники жартують над ним тощо. У подальшому в дитини формуються негативні риси характеру та можлива неадекватна поведінка під час взаємодії з іншими [29, с. 26].

Образливість у дітей молодшого шкільного віку, як правило, детермінується надто високою самооцінкою та рівнем вимог, що поєднуються з неуспішним виконанням завдань та не співпаданням з очікуваннями дорослих. Діти, які не проявляють образливості, є дисциплінованими, дружелюбними, переважно намагаються вирішувати конфліктну ситуацію, що виникає серед однолітків, за допомогою компромісу, без агресивних дій [29, с. 27].

Стійкі прояви агресії дитини, на думку А. Долгової, спостерігаються тоді, коли вона інтерпретує поведінку тих, хто її оточує, як ворожу [13, с. 8]. Дитяча впертість є ознакою неслухняності, що зумовлена наявністю стійкого мотиву самоствердження. Причинами її виникнення можуть бути несприятливі умови життя або неправильне виховання дитини в сім'ї, що полягає в незадоволенні її істотних потреб, жорстокості дорослих або потаканні їхнім примхам і необґрунтованим вимогам [20, с. 178].

Кожна дитина, розвиваючись, може переживати емоційний стан ревнощів, так вона виявляє любов до батьків або важливого для неї дорослого чи дитини (брат, сестра). На думку Д. Віннікота, ревнощі є нормальним і здоровим аспектом розвитку особистості та виникають тоді, коли діти люблять [7, с. 21].

Також ревнощі можуть бути однією із форм агресивної поведінки у дітей для того, щоб привернути увагу дорослого. У молодших школярів ревнощі можуть також виникати, коли вчитель хвалить когось з однокласників за гарну поведінку, успішне виконання завдань. Ревнощі у дитини виникають під час неспроможності успішного виконання діяльності у порівнянні з іншими дітьми. Високий та дуже високий прояв ревнощів, як правило, притаманний дітям, яких виховують у несприятливій атмосфері в родині, де часто виникають конфліктні ситуації, коли дитину порівнюють з іншими та приділяють більше уваги меншим братам чи сестрам. Також можливе закріплення почуття ревнощів через неправильну поведінку педагога, коли на фоні інших дітей у нього є «улюбленці». Відтак, у молодшого школяра може сформуватися агресивна поведінка та виникнути почуття заздрості до інших дітей [29].

У дітей закономірними є прояви боязливості. У молодшому шкільному віці цей емоційний стан повинен зменшуватися внаслідок розширення кругозору, знання та забезпечення гармонійного розвитку дитини. Боязливим дітям притаманний страх відповідати перед однокласниками, якщо вони не впевнені у своїх знаннях. Особливо часті прояви боязливості спостерігаються в учнів перших та других класів. Такі діти у поведінці намагаються бути непоміченими, бояться будь– яких змін, не можуть обстоювати свою думку. Їм здається, що всі вороже до них ставляться. У характері наявні такі риси, як замкнутість, підозріливість, нетовариськість [33]. У таких дітей все нове та невідоме викликає почуття тривоги, небезпеки та незахищеності. Особливо ці почуття характерні для молодших школярів, які виховуються у сім'ях з авторитарними стилем виховання, у тривожних батьків, які залякували дитину, щоб вона була обачна та обережна. Прояви боязливості характерні також для дітей з високим рівнем сенситивної чутливості [53].

В молодшому шкільному віці часто можуть виникати специфічні емоційні реакції: страхи, зриви, підвищена слізливість, агресивність, загальмованість або гіперактивність, замкненість, невпевненість в собі тощо. Діти бояться іти до школи, бояться відповісти «щось не так», бояться самостійно щось виконати, виявитися гіршим за інших. Результати емпіричних досліджень доводять, що тривале напруження, у якому перебуває 65– 69 % молодших школярів, викликає серйозні зміни в механізмі саморегуляції поведінки, знижується продуктивність пізнавальних процесів, виникають комунікативні проблеми [46].

Отже, результати емпіричних досліджень вказують на важливу роль емоційної сфери у формуванні адекватної соціальної поведінки, пізнавальної діяльності молодших школярів. Емоційний розвиток та пов'язані з ним процеси регуляції мають вирішальне значення для розуміння виникнення негативних емоційних проявів у дітей.

Більшість науковців стверджують, що діти молодшого шкільного віку проявляють широкий спектр негативних емоційних станів, які

характеризуються відсутністю позитивних емоцій або наявністю нерегульованих негативних емоцій та викликають значні труднощі у стосунках з батьками, вчителями та однолітками [11; 29; 37; 39; 46]. Тому ці прояви та стани (страх, боязливість, ревнощі та ін.) можуть сприяти надмірному емоційному збудженню, яке гальмує свідому інтелектуальну діяльність, перешкоджати успішній навчальній діяльності загалом, тобто динамічні моменти починають переважати над смисловим змістом та вибірковою направленістю дії, та утворюють напруження, тривогу, під час якого будь– який привід може викликати імпульсивну дію. Високий рівень тривожності негативно впливає на результати діяльності, оскільки вона корелює із такими рисами особистості як самоорганізація, самоконтроль, самооцінка [39].

Відтак, доцільним вважаємо детальніше розглянути психологічні особливості проявів тривожності молодших школярів.

1.3. Психологічні особливості проявів тривожності молодших школярів

Тривожність як індивідуальна особливість, проявляється в стані підвищеної схильності відчувати неспокій в різних життєвих ситуаціях. Основними проявами тривожності є рухове збудження, непослідовність у вчинках, нерідко надмірна цікавість і прагнення зайняти себе будь– якою діяльністю. Тому необхідним є визначення умов, дотримання яких дасть можливість подолати це негативне явище в розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку та попередити його вплив на становлення особистості в наступних вікових етапах. Науково достовірне знання, обґрунтування таких умов є важливим завданням сучасної практичної психології і перетворюється в одну з найбільш актуальних проблем сьогодення [1].

Психологічні особливості проявів «тривожності та тривоги» у психологічних джерелах автори вітчизняних і зарубіжних концепцій

розглядають різнопланово та у різноманітних підходах з погляду функціонування емоцій, мотиваційної сфери, вивільнення надлишкової енергії та захисних резервів організму людини, особливостей становлення динамічної «Я– концепції» та сприймання тілесних, фізіологічних, психічних резервів індивідуальності, особливостей характеру, темпераменту та особистості загалом.

Ситуативні прояви тривожності є особистісними та стійкими характеристиками або це – особистісна тривожність. І як індивідуальна схильність людини до тривоги передбачає тенденцію сприймання наявної ситуації загрозливою з відповідними реакціями на неї (Табл.1.1.). Доведено, що особистісна тривожність активізується за наявності певних стимулів, які розцінюються як небезпечні, пов'язані зі специфічними ситуаціями загрози престижу людини, її самооцінки та самоповаги [27 с. 86]. У психіці «мінусові» прояви тривожності людини сприяють підсиленню подвійності чи амбівалентності почуттів.

Проблема проявів тривожності вивчається з різних позицій психологами, численними науковими течіями. Відомі дослідники сучасності вважають, що це «центральна проблема сучасної цивілізації» і найважливіша характеристика нашого часу. Двадцять перше століття і його початок є століттям тривоги. «Тривога є виявом недовіри до ситуації, коли під загрозою опиняється цінність, яку особистість відчуває як життєво необхідну» [3, с. 20]. Тривога є позбавленою об'єкта. Вона вражає основу психологічної структури особистості, на якій будується сприйняття себе, як відмінного від світу об'єктів [27].

Таким чином, тривожність багатоаспектне поняття, що є: психологічним явищем і феноменом; індивідуально– психологічною характеристикою особистості; здатність, схильністю людини до переживання тривоги; емоційний стан підвищеного занепокоєння; тісно корелює з страхом; межовий психічний стан.

У молодшому шкільному віці високий рівень тривожності часто викликає зниження працездатності, труднощі у комунікації. Цей емоційний стан дуже часто дитина відчуває не як одну емоцію, а як комбінацію різних негативів. Кожна з мінусових чи полярних емоцій позначається на її соціальних взаєминах та впливає на соматичний стан, пізнавальні процеси: сприймання, мислення, поведінку в цілому [11, с. 28].

Дослідники О. Лютова, Г. Моніна наголошують, що тривожність сприяє зниженню самооцінки у дітей. Разом з тим компенсаторні механізми психіки тривожних дітей можуть сприяти формуванню у них надмірно завищеної самооцінки. Збільшення тривожності призводить до послаблення самоусвідомлення [33].

Таблиця 1.1. Психологічні прояви тривожності

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ ТРИВОЖНОСТІ

Емоційний компонент охоплює комбінацію тривожних переживань:	**Поведінковий компонент пов'язаний із двома типами реакцій:**	**Когнітивний компонент охоплює складові:**
напруження; хвилювання; занепокоєння; тривога; страх; розгубленість; безпорадність; роздратованість	пригнічення нервових імпульсів – важко зосередитись, пасивність, несамостійність, мрійливість, безсилля перед труднощами; збудження нервових імпульсів – агресивність, нездатність переносити ситуацію очікування, раптова бурхлива діяльність, компульсивні дії, різка манера поведінки, пошук небезпечних ситуацій	мотиваційна сфера – порушуються процеси саморегуляції; рівень домагань – надмірно високий, або надмірно занижений; самооцінка – неадекватна– (занижена або завищена); самоусвідомлення – формуються ірраціональні компоненти у сприйманні «Образу Я»; вербальні прояви – порушується темпоритм

мовлення

Дослідження поведінкових проявів тривожності показують, що вона по–різному впливає на стійкість поведінки і навички самоконтролю. При адекватному рівні тривожності відзначається збереження впевненості у своїх силах, відсутність неврозу, а у випадку помилок у діяльності – адекватне ставлення та прагнення виправити їх. При підвищеному рівні тривожності з'являється дратівливість – прагнення пояснити її зовнішніми причинами.

Описуючи поведінковий компонент проявів тривожності, дослідники виділяють два типи реакцій: пригнічення нервових імпульсів внаслідок підвищення тривожності чи, навпаки, збудження та рухова активність. У першому випадку тривожність проявляється важкістю зосередитись, пасивністю, недостатньою самостійністю, небажанням братися за нову справу, схильністю не діяти, а мріяти, фантазувати, безсиллям перед реальними чи уявними труднощами. Другий тип реакції (збудження та рухової активності) проявляється в агресивних тенденціях поведінки, нездатності переносити ситуацію очікування, раптовій бурхливій діяльності, різноманітних компульсивних діях (обсмикування одягу, вертіння предметів у руках, ходіння з кутка в куток, поїдання великої кількості їжі тощо). Деякі дослідники говорять про те, що внаслідок тривожності може виникнути компенсаторна реакція, яка спричиняє підкреслено різку манеру поведінки та пошук небезпечних ситуацій [12].

Труднощі, які спостерігаються у навчально– виховній діяльності, зумовили появу в науковому обігу поняття «шкільна тривожність». Більшість вітчизняних вчених, досліджуючи особливості проявів тривожності, розглядають зазначений феномен як одне з аспектів емоційної сфери особистості, тоді як шкільна тривожність у контексті навчально– виховного процесу має свої специфічні прояви та чинники і залишається недостатньо вивченою.

Шкільна тривожність – це побоювання «бути не тим», страх зробити помилку, отримати погану оцінку, конфліктувати з однолітками. Це повна неспроможність відповісти біля дошки добре вивчений урок, провали на контрольних за доброго виконання аналогічних завдань у домашній роботі. У ситуації обстеження, особливо у завданнях, які не нагадують шкільні, дитина успішна, адекватна. Окремі показники тривоги проявляються слабко, за будь–якого наближення до шкільної тематики вони різко зростають. Шкільна тривожність позбавляє дитину психологічного комфорту та є основною причиною хронічної неуспішності, показником шкільної дезадаптації [46].

Узагальнимо, як проявляються тривожні стани на психологічному рівні у молодших школярів (Табл. 1.2.) [46]. Інформація у таблиці наочно демонструє, що прояви тривожності на психологічному рівні іноді важко діагностувати і легко сплутати з іншими психологічними феноменами. Часто діти з підвищеною тривожністю вважаються старанними, відповідальними, охайними тощо, натомість джерелом їхньої активності є надмірне напруження. Діти зі зниженим рівнем тривожності вважаються неорганізованими, неохайними, невихованими. Разом з тим ці риси – не просто ознака недисциплінованості, джерело їхніх неадекватних проявів є значно глибшим.

Таблиця 1.2. Особливості зовнішнього прояву тривожності різної інтенсивності у дітей молодшого шкільного віку

Види ТС	Інтенсивність ТС	Поведінкові прояви	Відтінки емоційних	Характеристика вербальних

			переживань	тверджень
Адаптивна тривожність	Адекватний рівень	Гнучкі відповідні ситуації, поведінкові стратегії	Піклування про соціально– статусні позиції	Піклування про прийняття соціумом
Дезадаптив на тривожність	Середній рівень	Пасивні стратегії поведінки	Піклування про позитивне сприйняття «Я» іншими	Переживання власної недосконалості
	Високий рівень	Пасивні стратегії поведінки	Відчуття невідповідності, не достойності	Переживання власної недосконалості
	Знижений рівень	Активні стратегії поведінки – схильність до агресії	Піклування про збереження психологічних кордонів, гіперболізоване почуття недосконалості психологічного простору	Витіснення деструктивних когніцій

Сутність шкільної тривожності полягає у невідповідності між цілями навчально– виховного процесу школи і результатами діяльності учня, що супроводжується відсутністю взаємозв'язку механізмів зовнішньої регуляції з саморегуляцією, внутрішнім дискомфортом і нестабільністю перебігу психічних процесів (страх, депресія, фрустрація тощо) [10; 20; 22; 29; 46].

Дослідниця А. Прихожан виділяє три види тривожності на основі таких ситуацій: з уявленнями про себе (самооціночна тривожність); пов'язаних із процесом навчання (навчальна тривожність); з спілкуванням (міжособистісна тривожність) [39, с. 78]. Зокрема, вона виділила відкриті та закриті форми. Відкритими є три форми – це гостра, нерегульована тривожність, регульована і компенсує тривожність; культивована тривожність [27, с. 84– 85]. Замаскованими, латентними, закритими формами є: прояви агресії, надмірна

залежність, апатія, брехливість, лінь; надмірна мрійливість. Завищений рівень тривожності має вплив на всі сфери психіки дитини: афективно– емоційну, комунікативну, морально– вольову, когнітивну.

Як свідчать результати емпіричних досліджень [3; 20], рівень тривожності впливає на рівень результативності навчальної діяльності. Учні з достатнім та високим рівнем навчальних досягнень у більшості мають середній та низький рівень прояву тривожності, а учні з задовільним та частково високим рівнем навчальних досягнень мають високий рівень тривожності [3]. Тривожність в молодшому шкільному віці пов‘язана з незадоволенням провідних потреб віку і реалізується в поведінці з переважанням компенсаторних і захисних проявів [20].

В молодшому шкільному віці часто можуть виникати специфічні емоційні реакції: страхи, зриви, підвищена слізливість, агресивність, загальмованість або гіперактивність, замкненість, невпевненість в собі тощо. Діти бояться іти до школи, бояться відповісти «щось не так», бояться самостійно щось виконати, виявитися гіршим за інших. Тривожність, як емоційне напруження, створює відчуття страху у ситуації перевірки знань, страху невідповідності сподіванням оточуючих, проблеми у взаємовідносинах з педагогом тощо. Страх, як відомо, блокує пам’ять, і у стані емоційної напруги учень не може адекватно діяти. Це, у свою чергу, призводить до дезорганізації навчальної діяльності, непродуктивної витрати часу, і як наслідок, загальна успішність навчання, рівень досягнень дитини значно знижується. Тому надзвичайно важливо знати психологічний стан дитини, наявність у неї високого рівня тривожності, позаяк це може бути саме тим негативним чинником, який знижує навчальну успішність дитини [3].

Як свідчать результати психолого– педагогічних емпіричних досліджень [10; 11; 20] для молодших школярів характерними є такі негативні переживання як: особистісна тривожність; загальна тривожність у школі; переживання соціального стресу; фрустрація потреби в досягненні успіху; страх самовираження; страх ситуації перевірки знань; страх не відповідати

очікуванням оточуючих; низький фізіологічний опір стресу; проблеми та страхи у відносинах з учителями; напруженість емоційних проявів; егоцентризм; прагнення до домашнього захисту; почуття сімейної спільності; залежність; невпевненість; скритність; прагнення до самотності; агресія; прагнення до лідерства [10; 11; 20].

Зокрема, дослідниця Г. Гуд виокремлює шість головних факторів, що спричинюють негативні переживання в молодшому шкільному віці: особистісна тривожність; загальна тривожність у школі; переживання соціального стресу; фрустрація потреби в досягненні успіху; страх самовираження; страх ситуації перевірки знань [11].

Підвищена тривожність виступає як суб'єктивний прояв неблагополуччя дитини та є свідченням недостатньої емоційної пристосованості до тих чи інших соціальних ситуацій, породжує загальну установку на невпевненість у собі [20, с. 179].

Особливо рівень тривожності у дітей сьогодні посилило життя в умовах COVID– 19, обмежень у пересуванні та живому спілкуванні, навчання на різних освітніх платформах, неякісний Інтернет, відсутність комп'ютерів. Тому, цей аспект досліджень сьогодні залишається одним з актуальних для поглибленого вивчення.

Висновки до першого розділу

Емоції – це специфічна форма взаємодії людини з навколишнім світом, з середовищем, спрямована на пізнання світу та свого місця в ньому через саму себе. Емоції перш за все пов'язані з оцінкою значущості для індивіда діючих на нього факторів, які виражаються у формі безпосередніх переживань задоволення чи незадоволення його актуальних потреб.

Позитивні емоції сприяють внутрішній психологічній гармонії, негативні ж призводять до психологічної дезорганізації, тому їх хворобливо переживає

суб’єкт, не бажаючи повторити знову. Від прояву цих видів емоцій залежатиме й характер взаємодії особистості з соціальним оточенням.

Людина здатна відчувати негативні емоції й думки, але реагує на них і проживає по– різному. Більшість вчених поняття «негативні емоції» («негативні переживання», «негативні почуття») інтерпретують у вимірі смисложиттєвих переживань як універсального тексту, контексту існування особистості.

Негативні переживання з одного боку, корелюють із негативними почуттями й негативними емоціями, оскільки є синонімічними, а з іншого – вирізняються особливостями. Негативні переживання постають як негативні емоційні переживання, пов’язані з тривожністю, страхом, психічним здоров’ям.

Тривожність – це суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості, переживання страху як базової емоції, що у інтенсивності та перебізі може проявлятьсь сильно і яскраво, слабо і латентно, помірно, мобілізувати на досягнення успіху чи гальмувати всі види активності. Високий рівень тривожності корелює із такими рисами особистості як самоорганізація, самоконтроль, самооцінка

Починаючи з 6 до 9 років у дітей відбувається ускладнення емоційної сфери і перехід від базових емоцій (страх, радість, гнів та ін.) до більш складних (захоплення, здивування, ревнощі, тривога, веселощі), розвивається здатність довільно виявляти та контролювати перебіг емоційних станів.

Навчальна діяльність, як провідний вид діяльності з яскраво вираженою суспільною значимістю, ставить дитину об’єктивно в нову позицію стосовно дорослих та ровесників, відбуваються суттєві зміни, які, на жаль, можуть супроводжуватися підвищенням рівня тривожності у молодших школярів.

Більшість науковців стверджують, що діти молодшого шкільного віку проявляють широкий спектр негативних емоційних станів, які характеризуються відсутністю позитивних емоцій або наявністю нерегульованих негативних емоцій та викликають значні труднощі у стосунках з батьками, вчителями та однолітками. Тому ці прояви та стани (страх,

боязливість, ревнощі, тривога та ін.) можуть сприяти надмірному емоційному збудженню, яке гальмує свідому інтелектуальну діяльність, перешкоджати успішній навчальній діяльності загалом.

Тривожна дитина переживає не лише якусь одну емоцію, а їх поєднання, комбінацію. Для молодших школярів характерними є такі негативні переживання як: особистісна тривожність; загальна тривожність у школі; переживання соціального стресу; фрустрація потреби в досягненні успіху; страх самовираження; страх ситуації перевірки знань; страх не відповідати очікуванням оточуючих; низький фізіологічний опір стресу; проблеми та страхи у відносинах з учителями; напруженість емоційних проявів; егоцентризм; прагнення до домашнього захисту; почуття сімейної спільності; залежність; невпевненість; скритність; прагнення до самотності; агресія; прагнення до лідерства.

Таким чином, вивчення негативних емоційних переживань, проявів тривожності молодших школярів є важливим етапом у створенні особливої емоційної атмосфери та умов для успішного навчання дитини, гармонійного психічного та інтелектуального розвитку.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТРИВОЖНОСТІ У ПРОВІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Опис процедури емпіричного дослідження

Емпіричний етап дослідження проводився упродовж травня 2020– 2021 навчального року. До нього залучалися учні 3– 4 класів середньої школи № 1 м. Львова (26 хлопців 24 дівчат) віком 8 – 9 років. Учні із захопленням

виконували завдання, відповідали на запропоновані запитання тестів, активно включались у бесіду про шкільне життя і те, що у них викликає невпевненість, хвилювання, страх і тривогу. Проводилась групова та індивідуальна робота, враховуючи основні новоутворення та провідний вид діяльності молодших школярів, їх соціальну ситуацію розвитку.

З метою мотивації учнів у емпіричному дослідженні та з метою отримання достовірних даних та результатів, нами створювались умови для пізнання учнями себе, можливість щиро і відкрито спілкуватись з однолітками, відверто ділитися особистими проблемами та майбутніми намірами. Ми намагалися уникати впливу ситуаційних чинників, тому у дослідження не застосовувалась більше ніж одна методика в день. Такі заходи, на нашу думку, забезпечили достовірність результатів дослідження.

Мета діагностичного етапу була присвячена з'ясуванню та вивченню соціальних, фізіологічних, психологічних факторів, детермінант, що викликають прояви негативних емоцій, занепокоєння у школярів, гальмують процес навчання та взаємодії з однокласниками, батьками, вчителями або створюють підгрунтя для «функціонування» тривожності. Саме підсилення рівня тривожності та невпевненості внаслідок несприятливих умов позначається на успіхах навчання, оцінках та сприйманні себе успішним учнем.

Для проведення емпіричного дослідження нами було підібрано пакет методик, адекватний меті нашого дослідження, який був укладений за принципами взаємодоповнення і ретестовості, що стало запорукою реалізації положень про цілісність і максимально можливу ефективність психодіагностики та сприяло якомога глибшому проникненню в психологічні тонкощі досліджуваних особливостей тривожності. Залучення до методичного апарату дослідження конкретних тестів і відповідних емпіричних показників виконувалось на підставі таких критеріїв: висока валідність, психометрична надійність, концептуальна обумовленість методу, а також можливість порівняння результатів, отриманих за допомогою певного методу, із результатами інших авторів.

Емпіричне дослідження проводилось після уроків. На початковому етапі вивчення ми повідомили заздалегідь школярів про методи та мету дослідження, гарантували учням анонімність (деякі боялись реакції і покарання батьками та вчителями, морального осуду).

Методи емпіричного дослідження:

1. Спостереження, бесіда, анкетування.
2. Методика «Шкала тривожності» Дж. Тейлора.
3. Тест шкільної тривожності Б. Філіпса.
4. Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ) [30].

Представимо узагальнену характеристику методів та методик (Додаток А).

Методика Тест шкільної тривожності Б. Філіпса.

Методика дозволяє визначити рівень шкільної тривожності за допомогою 58– ти тестових питань. Ми просили школярів відповідати щиро і відверто на поставлені питання, закріплюючи однозначним «так» (+) або «ні» (–). Обробка та підрахунок відповідей проводилась відповідно ключа до тесту. Відповіді, які не відповідають результату ключа і є вияв тривожності (особистісної, ситуативної). Якщо виявлено 50% таких відповідей, тоді є підстави констатувати підвищений рівень тривожності. Якщо більше ніж 75 % від загального числа запитань тесту – можна говорити про високий рівень тривожності.

Тест дає можливість вивчити вісім факторів тривожності, тобто проаналізувати та описати внутрішній емоційний стан молодшого школяра та визначити наявністю тих або інших тривожних синдромів– факторів. Охарактеризуємо зміст восьми синдромів– факторів тривожності.

F 1 – прояв *загальної тривожність* учня в школі (загальний емоційний стан загалом, який виникає через різні форми активності та навчання, включення в життя класу, групи, школи), пов'язаний із особливостями самооцінки, ставленням до неприємностей.

F 2 – це вияв та *переживання соціального стресу* дитиною (емоційний стан на тлі якого розвиваються її соціальні контакти з однокласниками та однолітками).

F 3 – це *прояв фрустрації* як несприятливого психічного фону, потреби в досягненні успіху. Цей стан гальмує молодшого школяра у розвитку потреби успіху та досягненнях в навчанні, успішних результатах у всьому.

F 4 – це *прояв страхів самовираження* (негативні емоційні переживання ситуацій), які тісно пов'язані з необхідністю саморозкритись, показати себе і свої можливості іншим.

F 5 – позначає *негативне ставлення і переживання тривоги під час перевірки знань на уроках* або страхи, пов'язані із досягненнями, реалізацією пізнавальних можливостей у ситуації перевірки знань.

F 6 – тривога щодо негативних чи низьких балів, оцінок, що виникає як *страх не відповідати очікуванням оточення* (зосередженість на значимість інших під час оцінювання власних досягнень, результатів, вчинків та думок, негативне уявлення про оцінку власного «Я» іншими, тривожні думки щодо схвалення чи несхвалення соціальним оточенням).

F 4 – особливості психічної і фізіологічної організації щодо стресу. Низька фізіологічна опірність стресу суттєво знижує пристосування молодшого школяра до стресових ситуацій, стресогенних аспектів життя та підвищує ймовірність неадекватних реакцій.

F 4 – загальний негативний емоційний фон (відносини з дорослими в школі, проблеми, страхи у взаємодії з педагогами), що суттєво знижує результати успішного учіння та навчання молодшого школяра.

Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ).

Опитувальник дає можливість більш ширше оцінити особливості тривожності та прояви негативних емоційних переживань у молодших школярів. Представлена оцінка як психодіагностичної та багатовимірної структури включає десять параметрів та шкал, що сприяє вивченню феномену тривожності та дозволяє отримати диференційовану оцінку тривожності. Слід

зауважити, що для нашого дослідження важливими були наступні *шкали*: тривога у відносинах із однокласниками, тривога у відносинах і рідними та батьками, підвищена вегетативна реактивність. Ці моменти не можна вивчити за методики Б. Філіпса.

Шкала № 2. Тривога у відносинах із однокласниками. Відображає результати та рівень тривожних переживань, що пов'язані з проблемними міжособистісними взаєминами, конфліктним спілкуванням з однолітками та іншими дітьми.

Шкала № 5. Тривога у відносинах з рідними та батьками. Відображає рівень тривожних переживань та результати проблемних взаємин з дорослими, батьками чи людьми, які виконують функції батьків. Дана шкала– фактор також розкриває уявлення про характер реакцій дитини щодо оцінки її діяльності батьками, визначає ставлення батьків та рідних.

Шкала № 10. Підвищена вегетативна реактивність. В результаті якої відображається рівень вираженості психічних та вегетативних реакцій у відповідь на тривожний фактор середовища, що підсилює тривогу. Це дає можливість вивчити особливості проживання негативних емоцій, пристосування організму до стресогенних ситуацій та стресу в цілому.

Опитувальник БОДТ дозволив нам здійснити оцінку проявів тривожності у малих та мікро– групах, провести індивідуальний аналіз прояву тривожності в окремих угрупуваннях молодших школярів, охарактеризувати та оцінювати її структурні прояви у шкільних мікрогрупах. Тобто, прогноз успішності та передбачення конфліктних взаємин, аналіз шкільних досягнень та успішності шкільного навчання методика забезпечує цілісно. Це у свою чергу дозволяє передбачати та запобігати виникненню конфліктів у навчанні, спілкуванні та педагогічній взаємодії у системі «вчитель– учень– батьки».

Методика «Шкала тривожності Дж. Тейлора».

Методика «Шкала тривожності Дж. Тейлора» представлена трьома факторами– ситуаціями.

Перша – дозволяє вивчити ситуації, які безпосередньо визначає навчальний заклад (школа, освітній простір) – *«міжособистісна».*

Друга – демонструє взаємодією молодшого школяра з учителем і дозволяє вивчати *«шкільну тривожність».*

Третя – *«самооцінна»* дозволяє актуалізувати уявлення про себе (рівень самооцінювання тривожності).

Аналіз анкетних даних, індивідуальних та групових форм роботи з молодшими школярами уможливив здійснення грунтовного аналізу результатів дослідження та їх інтерпретацію.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Аналіз результатів емпіричних показників за методикою тривожності (Б. Філіпса) дозволив виявити найвищий показник за шкалою страху – це не відповідати очікуванням дорослих (рідних, педагогів, старших знайомих). На Рис 1. продемонстровано «середні значення» показників тривожності.

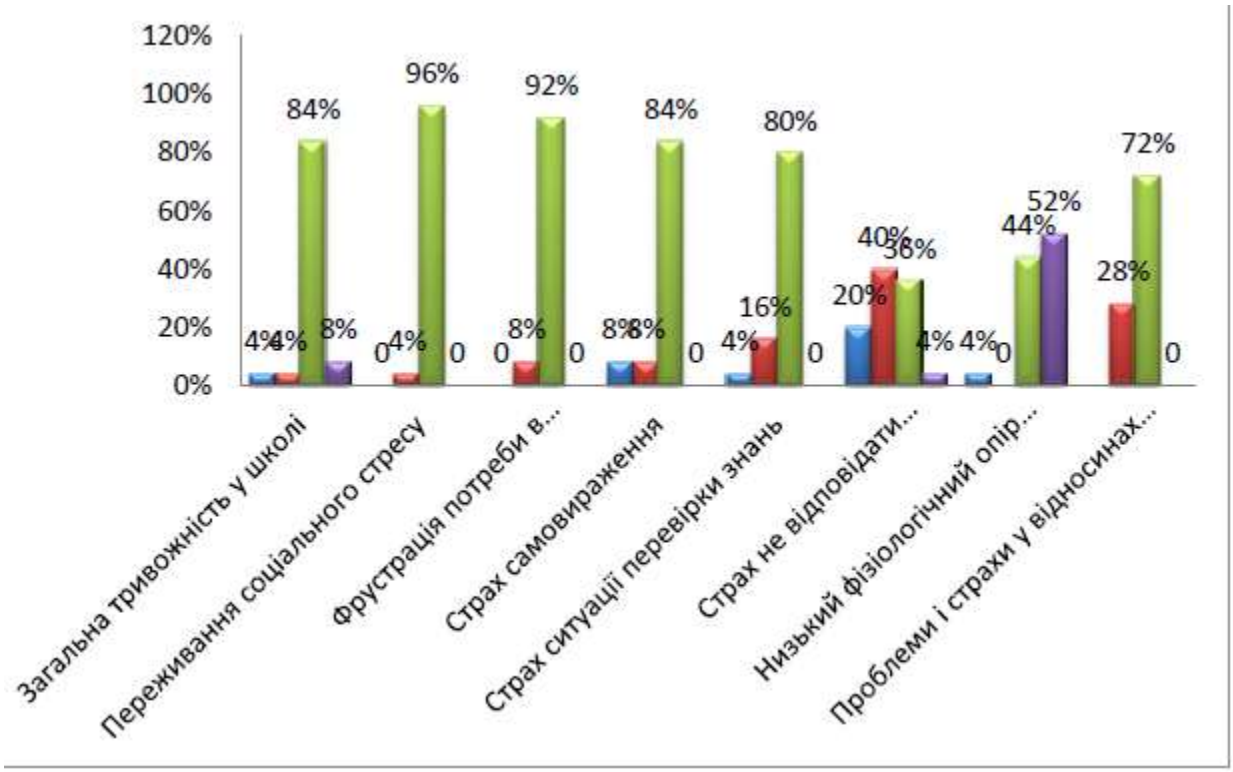


Рис. 1. Методика Філіпса: групові показники шкала «середні значення».

Результати показників «шкали загальної тривожність у школі» демонструють загальний емоційний стан молодших школярів, який тісно корелює і відображає різноманітні форми життя та комунікації в школі, успіхи включення у групу.

Загальна кількість розбіжностей по всьому тесту. Робиться висновок про загальну тривожність дитини, рівень особистісної тривоги: показники нижче за 25 % (від 0 до 14) розцінюються як *дуже низький* рівень тривожності. *Нормою* загальної тривожності вважають показник від 26 до 50 % (15– 28 балів). Якщо він більше 50 % (29– 44), можна говорити про *підвищену* тривожність, якщо більше 75 % (45– 58) – про *високу* тривожність. Наша група молодших школярів отримує норму, фіксуємо 27 балів.

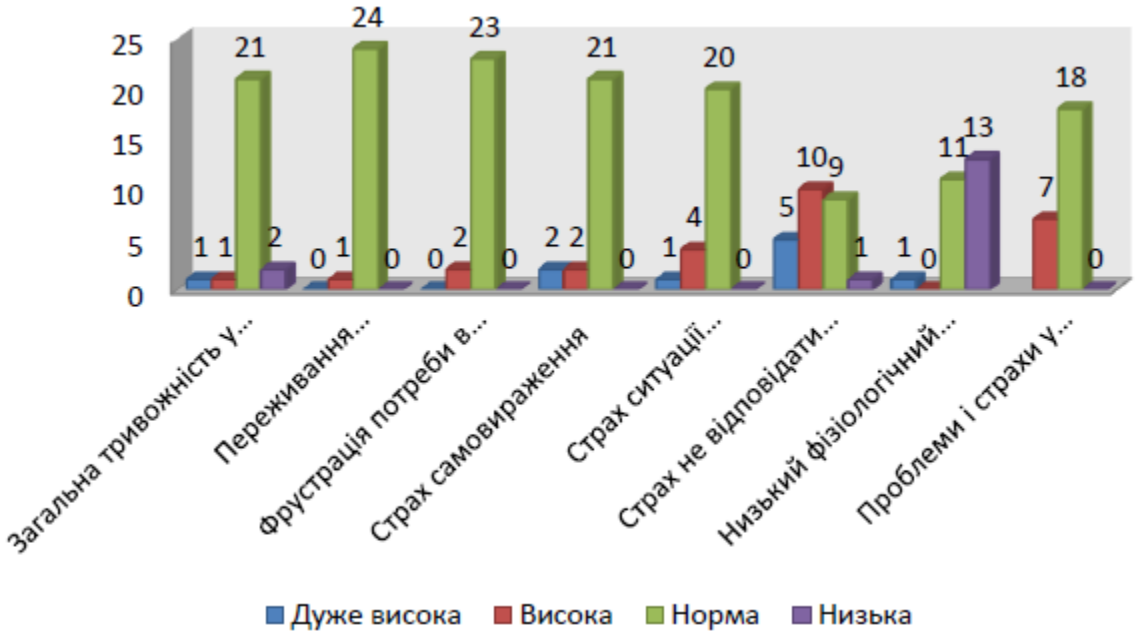


Рис. 2. Методика Філіпса: групові показники шкала «розподіл рівня тривожності».

На рис.3. можемо побачити що молодші школярі цієї групи часто переживають негативні емоції: низький рівень ми виявили у 4 учнів, що складає 8 %, високий виявили у 2 учнів або 4%, а у 2 школярів дуже високий рівень тривожності (4%). Проте, 84% або 42 учні характеризуються емоційним благополуччям, не відчувають труднощів і добре почувають себе у школі.

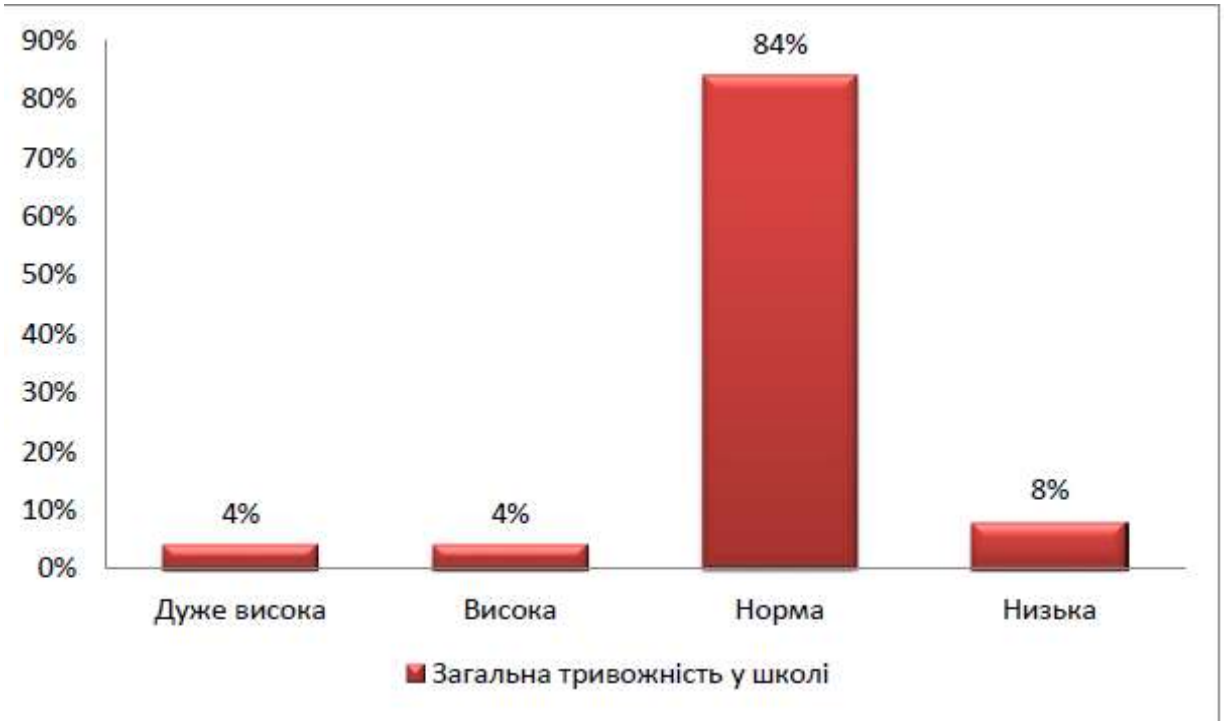


Рис. 3. Методика Філіпса: групові показники «загальна тривожності у школі»

Рис. 4 ілюструє соціальні контакти з однолітками, друзями, соціальним оточенням та ті емоційні стани школярів, які виникають у їх реалізації. Школярі демонструють рівень норми. Це 48 школярів, що добре контактують (96%), а у двох (4%) ми виявили рівень, який є вищим за норму. Це є свідченням того, що двоє учнів досліджуваної групи мають значні проблеми та труднощі у соціальній взаємодії, їм складно встановлювати налагоджувати контакти з ровесниками та однокласниками, що в свою чергу детермінує переживання у них негативних емоцій. Позаяк результати в групі учнів 3– х та 4– х класів не мають суттєвих відмінностей, групи учнів гомогенні за потребами і системою цінностей, подальші результати відображають це.

Рис. 4. Методика Філіпса: групові показники «переживання соціального стресу».

Аналізуючи результати дослідження продемонстровані на рис. 5, зауважимо, що «шкала фрустрація потреби в досягненні успіху» відображає несприятливий психічний фон, який заважає молодшим школярам не тільки розвинути власні «потреби успіху», але й досягти високої планки та позитивних успіхів. Нами у групі молодших школярів, які приймали участь у дослідженні зафіксовано норму – 35,8 балів, рівень норми у 46 учнів, що складає (92%), а у чотирьох – (8%) виявлено рівень вище норми. Це є показником того, що у цих учнів на високому рівні функціонує «потреба в досягненні успіху». Усі учні хочуть мати високі бали з навчальних предметів, вони самостверджуються у навчальній діяльності та відповідно зростає їх статус у групі ровесників.

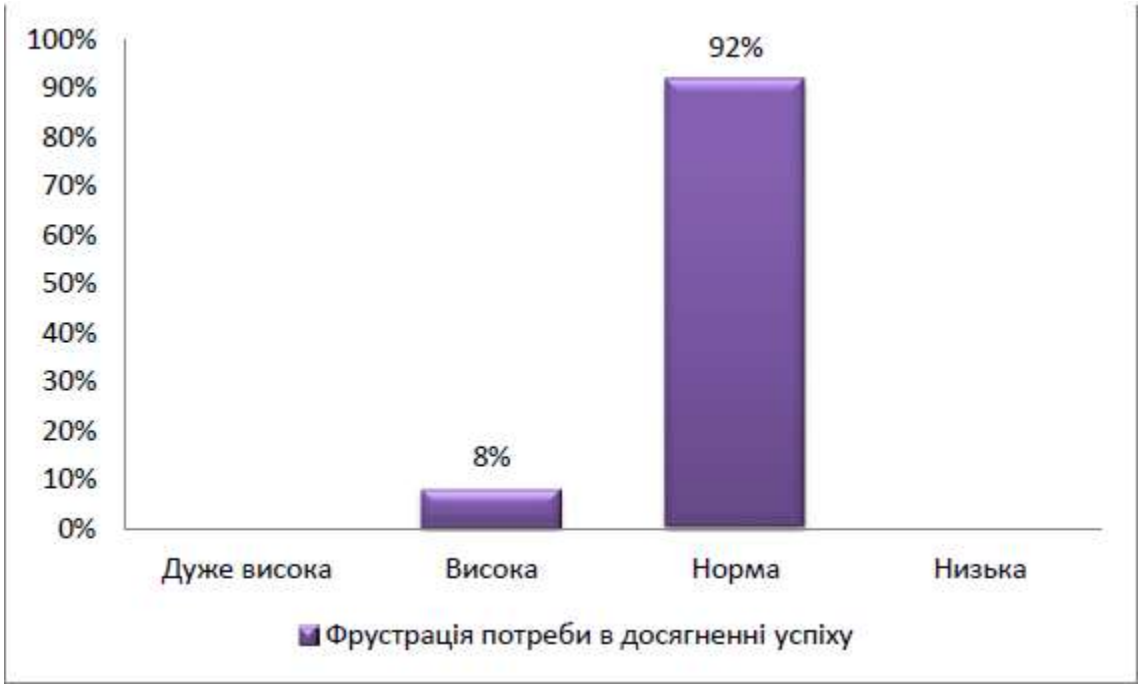


Рис. 5. Методика Філіпса: групові показники фрустрації «потреба досягнення успіху»

За представленою на рис. 6 шкалою «страх самовираження» можемо прослідкувати тенденцію того, що негативні емоції та переживання ситуацій, які вимагають самовизначення, адекватного самоцінюванняня, необхідність саморозкритись в групі, вміти показати свої результати і себе у активній діяльності наша група досліджуваних демонструє рівень норми або 45 балів.

Проте, у чотирьох школярів, а це складає 8%, виявлено рівень вище норми, у 84% переважає рівень норми, а ще у чотирьох (8%) наявний дуже високий страх самовираження. Молодші школярі відчувають страх самовираження негативних емоцій пов'язаних з необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей. Часто молодші школярі проживають негативні емоції у ситуаціях, де вони можуть розкрити себе і власне «я», показати позитивні сторони, успіхи у спілкуванні, реальні, а не вдавані можливості.

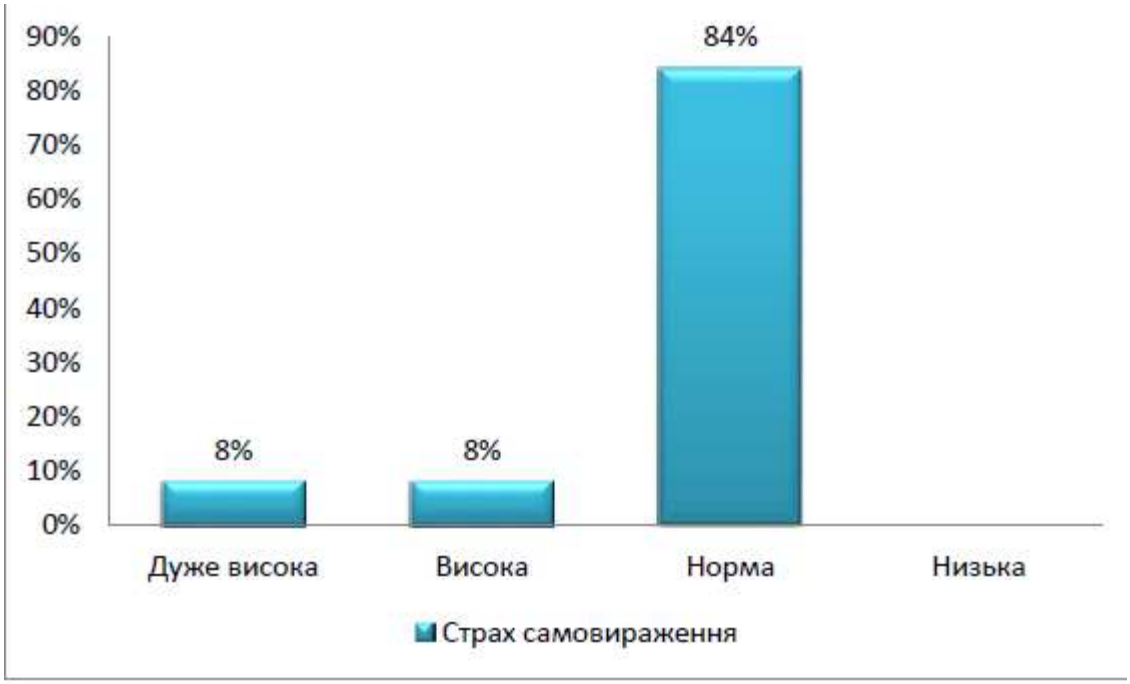


Рис. 6. Методика Філіпса: групові показники «страх самовиразитись»

Детальніше розглянемо шкалу «страх ситуації перевірки знань» (рис. 7). Автор методики вкладає у неї можливість визначити аспект негативного ставлення і переживання тривоги, коли йде перевірка знань та досягнень школяра, його можливостей. Можемо констатувати, що наша група набрала 43 бали, що відповідає нормі. Серед опитуваних нами учнів переважає рівень норми у 80 % відсотків, у 16% (8 учнів) нами виявлено рівень вище норми, а у 2 або 4% зафіксовано *дуже високий рівень страху в ситуації опитування*. Ці двоє школярів мають негативне ставлення до навчання, у них невисока мотивація знань, досягнення високих балів. Вони постійно відчувають страх і переживають, є тривожними у ситуаціях групової перевірки знань, особливо, коли присутні всі учні на уроці. Відтак, проживання негативних емоцій, страху, тривоги у цих учнів детермінується навчальними ситуаціями перевірки знань.

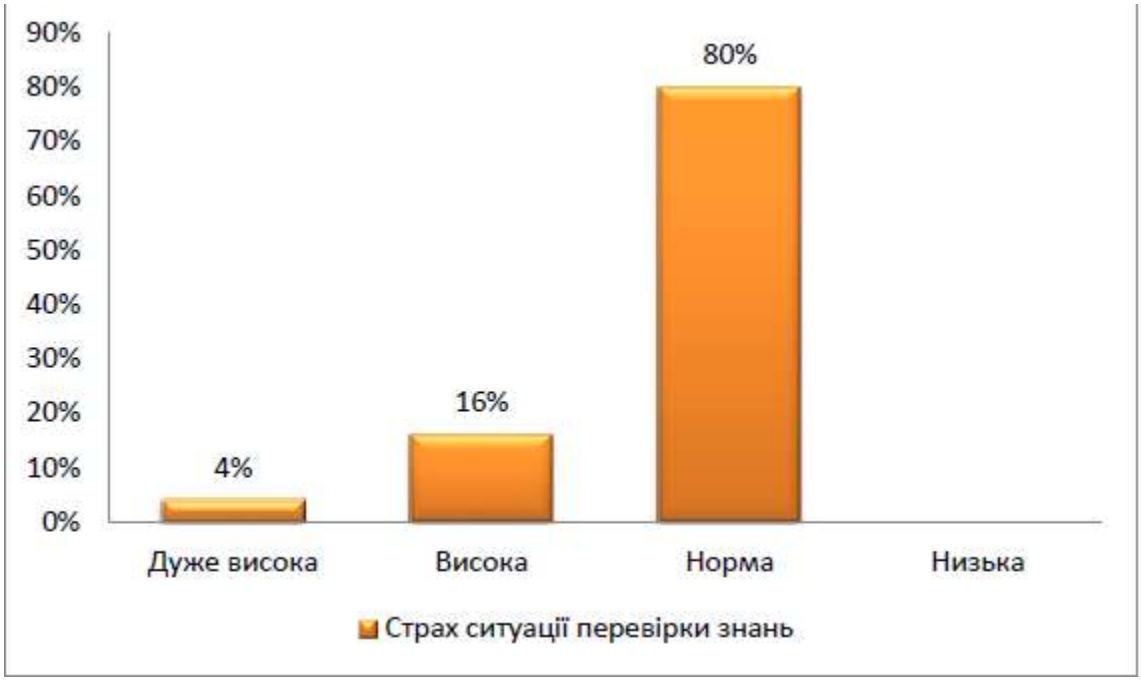


Рис. 7. Методика Філіпса: групові показники страху «ситуація перевірки знань»

Рис. 8 уможливив наочно відобразити результати за шкалою «страх не відповідати очікуванням оточуючих» в ситуації перевірки знань, де панує очікування негативних оцінок, орієнтація на значення оцінки інших за власні результати, вчинки, думки та тривога за оцінювання соціальним оточенням. У наших досліджуваних зафіксовано високий рівень тривожності або 52 бали. У 40% школярів наявний високий рівень тривожності, у 20% виявлено *дуже високий рівень тривожності*, у 36% зафіксовано рівень норми. Доволі значна частка молодших школярів не відчувають потреби стати референтними особами. Двоє учнів (4%), мають низький рівень тривожності.

Вважаємо, що у молодшому шкільному віці ще немає сформованої моральної і соціальної відповідальності за свої вчинки, у школярів ще недостатньо розвинена здатність та вміння оцінювати вчинки з погляду моралі, а тому почуття відповідальності викликає у них страх. Саме тому, молодші школярі переважно зорієнтовані на оцінку результатів іншими їх вчинків, поведінки та власних думок і з цього приводу переживають. Їх страх часто викликаний тим, що у групі культивуються високі результати у навчанні, висока оцінка вчителями діяльності учня на уроках. Але, не всі учні мають

бажання вчитись, природні можливості і високу пізнавальну потребу «можу і хочу вчитись». Дорослі, педагоги, батьки очікують від учнів високих балів, відповідно вони зосереджують свою увагу на досягненнях, а це і провокує проживання емоції страху, що «я не відповідаю сподіванням, не виправдовую очікування дорослих».

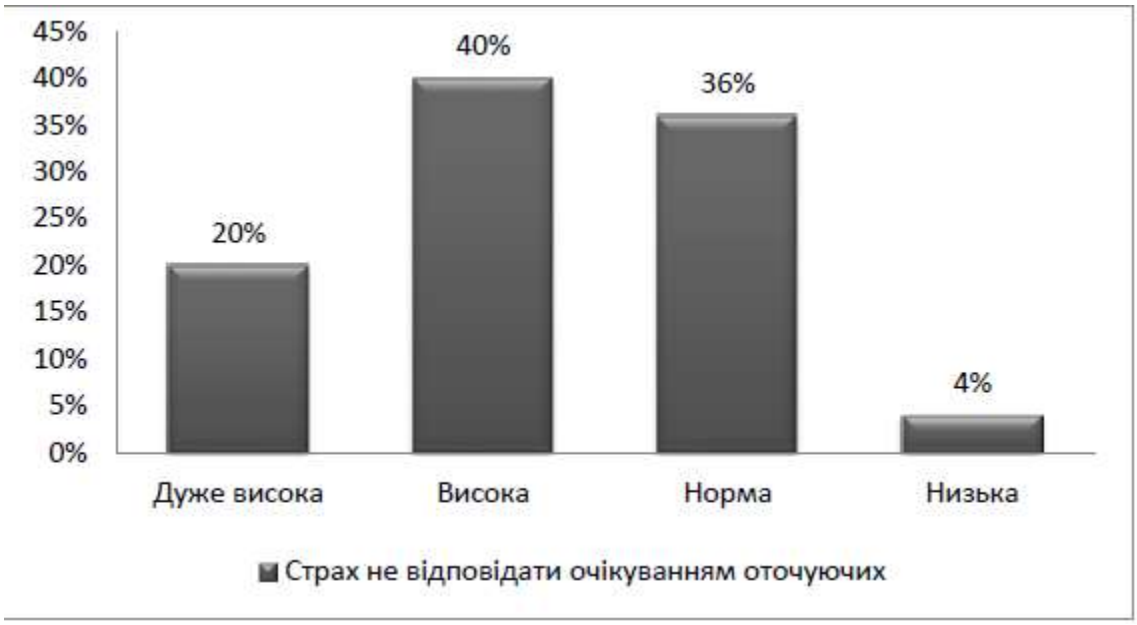


Рис. 8. Методика Філіпса: групові показники страху «не відповідати очікуванням дорослих»

Особливості психофізіології конкретного учня понижують пристосовність до стресу та ситуацій стресогенного характеру. Це підвищує ймовірність неадекватних реакцій на тривожні фактори середовища. Щодо шкали «низька фізіологічна опірність стресу» ми можемо констатувати, що у досліджуваній групі молодших школярів *низький рівень* – 12 балів. Серед опитаних школярів у 52% переважає низький рівень тривожності, у 44% зафіксовано норму, а 2 учні або 4 % демонструють високий рівень. Загалом, це є свідченням того, що більшість молодших школярів пристосувались до ситуацій стресогенного характеру, володіють природніми та високими показниками психофізіології, а це, у свою чергу, значно розширює можливості адекватних реакцій на фактор, що йде від тривожного середовища.

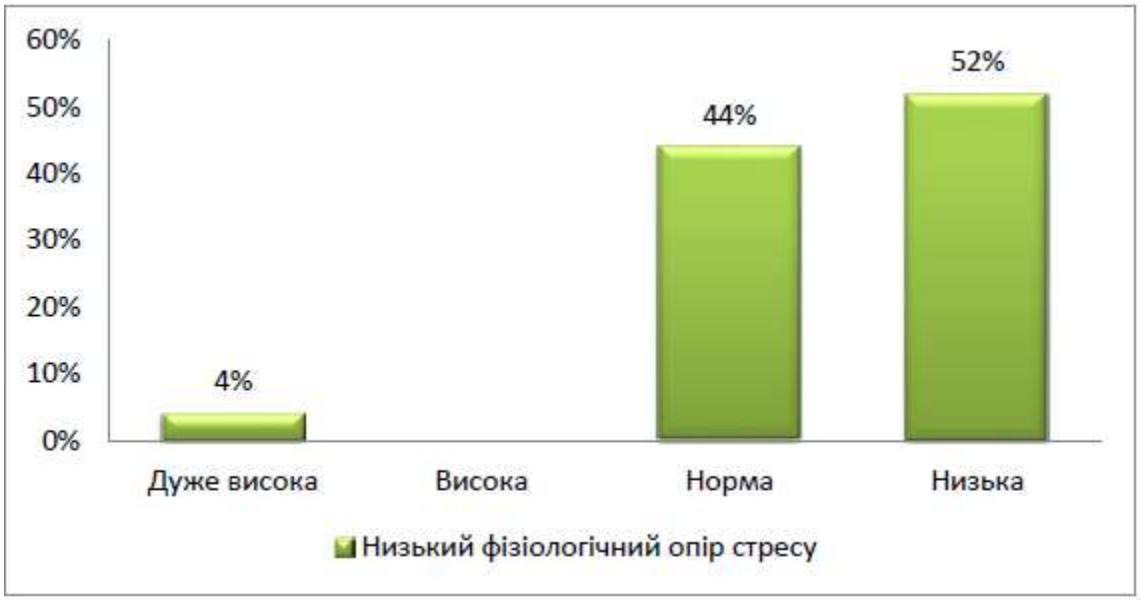


Рис. 9. Методика Філіпса: групові показники «низький фізіологічний опір стресу»

Розглянемо результати за шкалою «проблеми і страхи» у взаєминах, відносинах з вчителями (мал. 10). Доведено, якщо панує загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, це суттєво впливає на успішність та знижує оцінки та результати школяра. 48 балів як рівень норми демонструє наша група досліджуваних. У 72 % опитаних переважає рівень норми. У 28% зафіксований високій рівень. Значна частина учнів переживають почуття страху з приводу того, що з них будуть сміятись, зневажати учні класу і дуже бояться помилитись у чомусь. Вони бояться не тільки роботи в групі, фронтального опитування, але й відповідати біля дошки. Дехто є беззахисним, дуже переживає і панічно боїться зробити помилку, виконуючи домашні завдання, уроки, якщо батьки жорстко контролюють і вимагають високих балів та мають «педантичний» тип особистості.

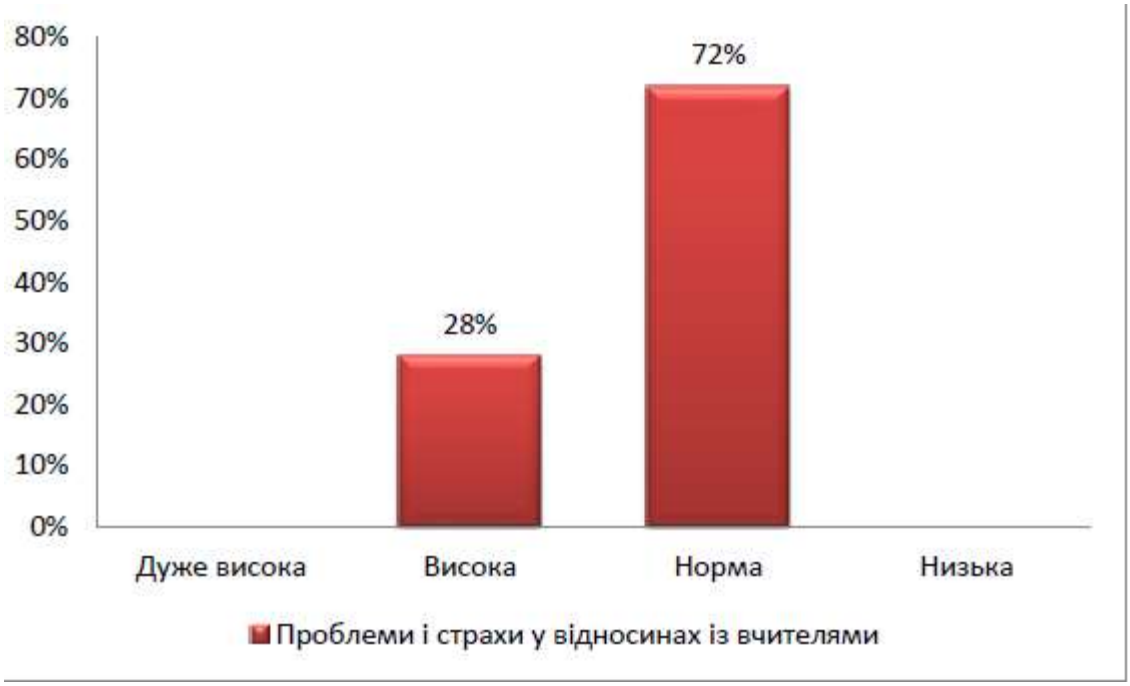


Рис. 10. Методика Філіпса: групові показники «проблем і страхів з вчителями»

Здійснивши огляд отриманих емпіричних даних та результатів за представленою методикою Б. Філіпса, ми можемо стверджувати, що молодші школярі адекватно сприймають навчання в школі і більш менш гармонійно почувають себе в ній. У них немає критичних переживань щодо навчальної діяльності і слабо проявляється тривожність, пов'язана із перебуванням у навчальному закладі. Значна частина учнів не так глибоко переживає наслідки «соціального» стресу, досягнення успіху, самовираженням. Ситуація «перевірки знань», хоч і викликає побоювання і страх у взаємодії із вчителями, однак у значної частини учнів зафіксовано достатньо задовільний рівень фізіологічної опірності стресу.

Нами констатовано, що високий рівень тривожності за шкалою «не відповідність очікуванням дорослих» спричиняє невисокі результати успішності з таких предметів як українська мова, англійська мова. Вважаємо, що це пов'язано із складністю адаптації до навчання, коли у кожного педагога свої особливі вимоги до предмету (вивчення зазначених предметів відбувається при поділі дітей на групи, тобто навчання здійснюють різні вчителі), низькою мотивованістю самих учнів і не достатнім рівнем вміння «вчитись самостійно».

Рис 11. Методика Філіпса: групові показники шкал

Тепер більш цілісно можемо розглянути рівень успішності молодших школярів, яку ми визначали як середня зважена балом з усіх навчальних дисциплін. Нами зафіксовано, що у досліджуваній групі учнів рівень успішності вище середнього або становить 8 балів. У 80% опитаних учнів наявний рівень вище середнього, 12% має високий рівень успішності, а 8% (4 учні) мають низький рівень навчальних досягнень. Отже, навчальна діяльність молодших школярів у даній групі відзначається достатньо задовільним рівнем, з тенденцією до норми. Учні вміють і хочуть досягати успіхів у навчанні.

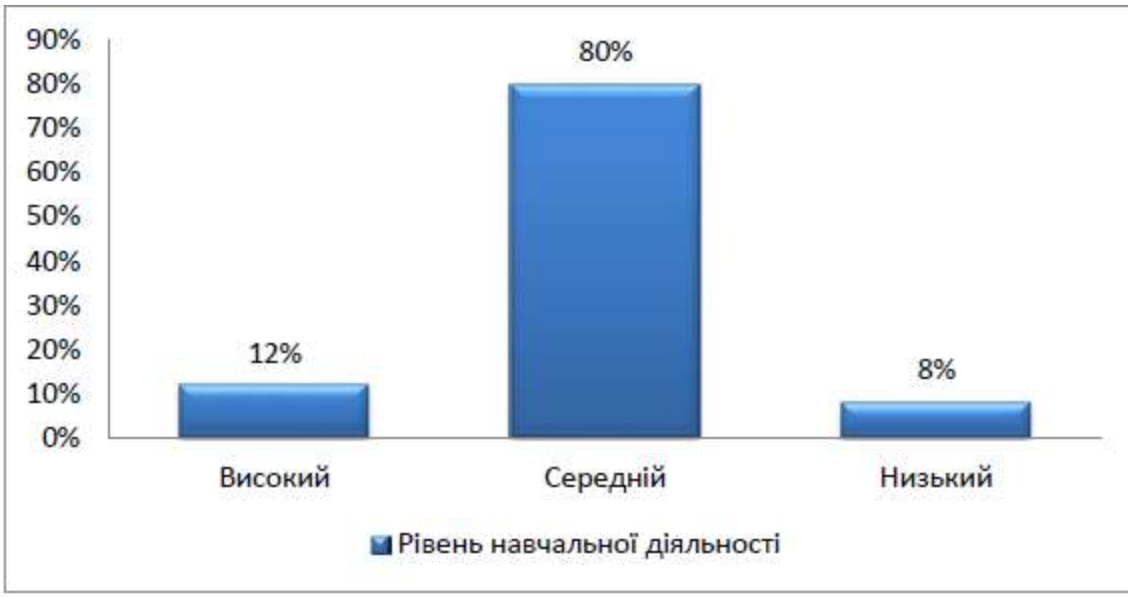


Рис. 12. Рівень успішності у навчанні: групові показники

На основі характеристики результатів за шкалою «загальна тривожність» та «рівень навчальних досягнень» нами визначено індивідуальні показники молодших школярів і констатовано, що у молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень наявний високий рівень тривожності в порівнянні з їх ровесниками. Це показав порівняльний аналіз навчальних результатів

Рис. 13. Шкала «загальна тривожність у школі» та показник «рівень навчальних досягнень»: порівняння індивідуальних показників

Розглянемо результати аналізу показників за *методикою «Шкала тривожності Дж. Тейлора,* яка представлена трьома *факторами– ситуаціями*: «міжособистісна», «шкільна тривожність», «самооцінна».

Шкала «шкільна тривожність» або «навчальна тривожність» (рис. 14) уможливила зафіксувати норму (15 балів), тобто 56 % учнів мають «корисну» для навчання тривожність, у 36 % трохи завищена тривожність, учні мають конфліктні взаємини у спілкуванні та навчанні в школі, а це, як правило, веде до зниження рівня та якості досягнень. У 2 учнів (4 %) зафіксовано високий рівень тривожності, і у 2 учнів (4 %) – дуже високий рівень. Згадані учні претендують на підтримку, увагу та чуйне ставлення педагогів у всіх видах активності в школі. Двоє молодших школярів не вчились у класі, а нещодавно

стали його учнями, тому ще не до кінця адаптувалися в освітньому просторі і середовищі школи і це, як наслідок у них спонукало прояви тривожності.

Рис. 14. Методика Тейлора: групові показники навчальної тривожності

За шкалою «навчальна тривожність та рівень досягнень» ми визначили індивідуальні показники кожного учня. Нами з'ясовано: учні, які мають у порівнянні зі своїми ровесниками низький рівень навчальних досягнень демонструють дуже високий та високий рівень тривожності. Це ще раз підтверджує припущення про існування зв'язку між рівнем тривожності та показниками навчальної діяльності молодших школярів.

Рис. 15. Шкала «навчальна тривожність» та показник «рівень навчальних досягнень» (порівняння індивідуальних показників)

Нами встановлено високі і дещо завищені показники у молодших школярів за шкалою «самооцінна тривожність». Учні пояснюють свої невдачі відсутністю здібностей, оцінюють себе як «неповноцінні». У шкільних ситуаціях вони недооцінюють свої можливості, демонструють занижену самооцінку, а це спотворює уявлення про себе. За результатами у нашій групі досліджуваних – рівень норми це – 13 балів. Рівень норми зафіксовано у 80% опитаних молодших школярів, у 16 % трохи завищена тривожність, і у 4 % – висока. Це робить учня залежним та викривляє і гіпертрофує взаємодію з іншими дорослими.

За шкалою «міжособистісна тривожність» ми зафіксували 13 балів, норма. Міжособистісна тривожність проявляється у тих ситуаціях спілкування, де соціальне оточення (однолітки, друзі, однокласники) не підтримує учня. У групі опитаних молодших школярів рівень норми зафіксовано у 80%, у 16 % трохи завищений показник, і у 4% високий показник.

Аналіз результатів за шкалою «загальна тривожність» досліджувана група учнів продемонструвала рівень норми, а це 42 бали. У 42 опитаних учнів (84%)

зафіксовано нормальний рівень, у 4 з них або 8% трохи завищений, 4 учні (8%) мають високий рівень «загальної тривожності» (рис. 16)

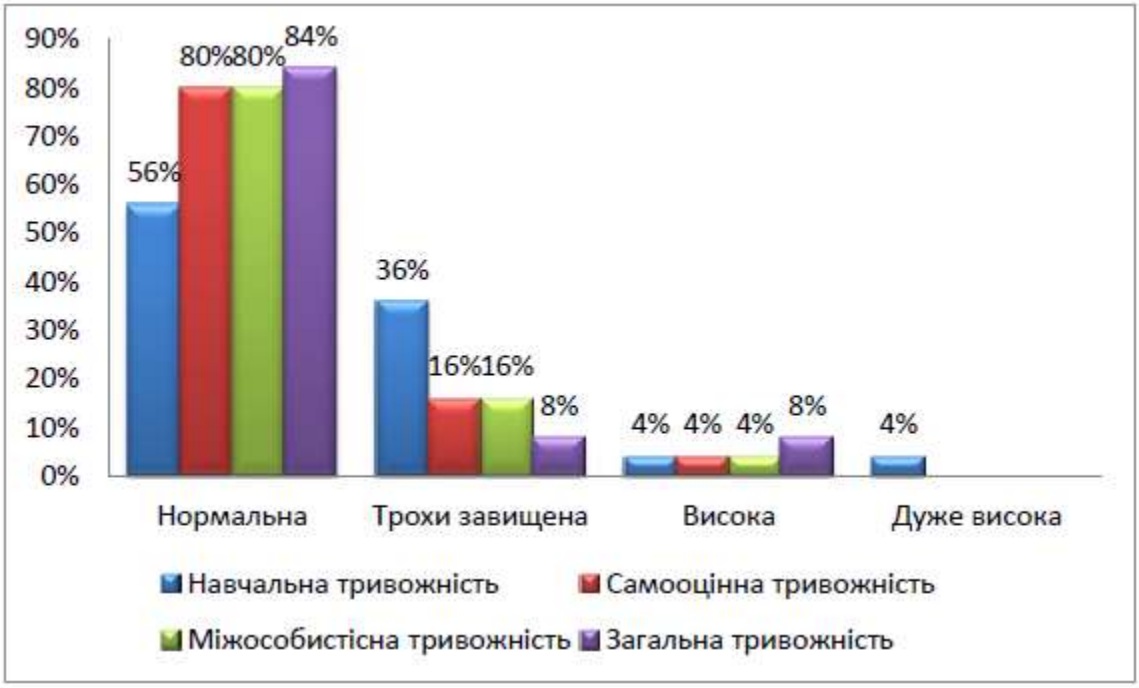


Рис. 16. Методика Тейлора: групові показники шкал

Порівняльний аналіз за шкалами методики Тейлора, дозволив проаналізувати показники тривожності. Ми можемо зробити висновок про те, що показник завищеної тривожності в молодших школярів є за шкалою «навчальна тривожність», а так звана «шкільна тривожність» відображає особливості життя в школі, тісно пов'язана із життям у ній та спілкуванням з педагогами. Учні високо чутливі щодо результатів своєї праці, вони часто бояться й уникають неуспіху у всіх видах активності, їм дуже складно самостійно оцінити власну діяльність. Усе це відображається на мотивації та спонуках до навчання, переважають мотиви похвали і бажання все досягати заради цього.

Проаналізуємо результати методики *«Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОТД)* за шкалами. Перша шкала «тривога у відносинах із однокласниками» (рис. 17), дозволила отримати результати рівня тривожних переживань, що зумовлені суттєвими проблемами і супроводжуються конфліктними, проблемними взаємовідносинами з іншими

школярами та однолітками. Група досліджуваних фіксує середній рівень або 4 бали. Серед опитуваних переважає середній рівень – 42 учні (84 %), а це нормальний рівень тривожності для сфери міжособистісних відносин, для адаптації та продуктивності навчальної діяльності. Емоційний стан відрізняється адекватністю, на його фоні розвиваються соціальні контакти насамперед із однолітками учня, також відносини з більшістю однолітків відзначаються рівномірністю. Молодші школярі володіють здатностями та вміннями постояти за себе, своїх друзів у складних міжособистісних ситуаціях. Вони не допускають відкритої конфронтації у комунікації. Респонденти самі шукають ті емоційні форми, які б допомогли налагодити позитивні відносини і знизити градус напруги. Ймовірність виникнення стану тривоги в таких ситуаціях є не дуже висока, хоча і не виключає в окремих значимих випадках фізичної загрози. Але, це вже критичні ситуації і виникають вони дуже рідко (лише у чотирьох учнів (8 %) – високий рівень і підвищена тривожність в зоні соціальних контактів, насамперед з учнями, ровесниками.

Коли молодший школяр невпевнений у собі, власному потенціалі, його емоційний стан на фоні соціальних контактів, а насамперед із однолітками, вирізняється напругою. Такий емоційно збуджений школяр дуже важко налагоджує контакти і організовує взаємодію з однолітками. Він, як правило, має лише одного– двох близьких друзів, хоча у цьому віці є широке коло спілкування. Зараз «живе спілкування» в школі обмежує дистанційне навчання.

Такий учень намагається будь– якими шляхами уникати критики з боку однолітків. Ним керує страх бути відкинутим групою однолітків. Небезпека втратити популярність проявляється у поведінковій сфері як зростання неспокою і тривоги. Саме тому, молодший школяр намагається уникнути спілкування з тими учнями, друзями, які якимось чином відхиляються у власних переконаннях від групової думки однокласників, а їх він сприймає і вважає своїми дуже близькими друзями. Також таких молодших школярів характеризуємо як залежних від оточуючих, вони намагаються уникнути конфліктів і переживають їх болісно, часто замикаються у собі. Тобто їм

притаманна конформна поведінка. Молодші школярі вирізняються легкістю у комунікації з іншими, а часом є нерозбірливими у виборі друзів та знайомих, дуже легко зав'язують нові стосунки, розширюють нові контакти та розривають старі. У 8% (чотири учні) виявлено низький рівень тривоги у стосунках з однокласниками. Такі учні намагаються бути на виду, відрізняються оптимізмом, вірять в успіхи. Проте, їх спілкування і комунікація з однокласниками дещо поверхнева, вони безпечні з спілкуванні, з легкістю пробачають усі образи, пробують перебороти конфлікти або перетворити їх в жарт. Негативна поведінка в класі чи школі є наслідком спроби завоювати повагу друзів– однокласників, якщо це неможливо досягти власними позитивними якостями.

Прагнення такого учня як намагання виділитись, протиставити себе класу, недисциплінованість позначає, на нашу думку, бажання довести свою «відважність» в очах однолітків. Як правило, це захисна реакція, тобто спрацьовують механізми захисту «Я».

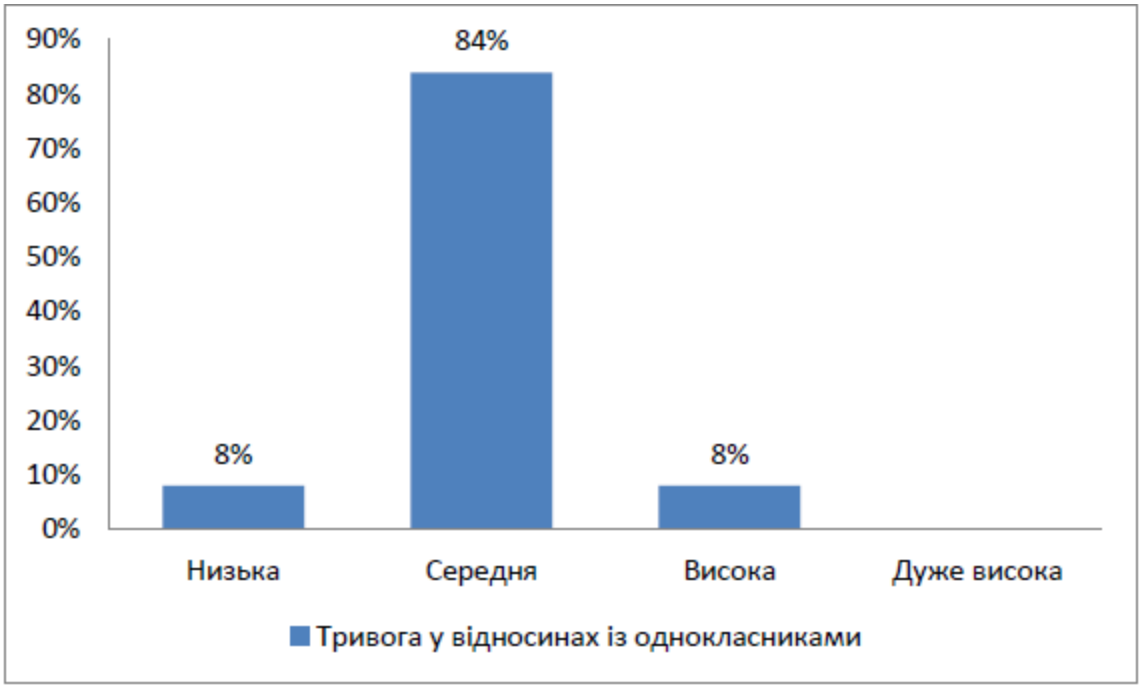


Рис.17. Методика «БОТД»: групові показники шкали «тривога у відносинах із однокласниками»

За результатами шкали «тривога у відносинах із батьками» (рис.18), відображено рівень тривожних переживань, котрі викликані проблемними

взаєминами та конфліктним спілкуванням з дорослими (особливо батьками), а також характер тривожних реакцій учнів щодо батьківського ставлення і оцінкою батьками їх вчинків. Детальніше проаналізуємо результати у групі досліджуваних школярів. 76% учнів мають середній рівень тривоги у відносинах з батьками і фіксуємо оцінку – 3 бали. Вважаємо, що такий рівень тривожності у відносинах із батьками є необхідним як для адаптації у школі так і для успішної, результативної навчальної діяльності. Молодші школярі оцінюють загальний емоційний фон відносин з дорослими вдома адекватно, вважають його рівним. Це адекватно відображає успішність соціальної адаптації, навчання. Молодший школяр залюбки спілкується з обома батьками, не боїться висловлювати свої міркуванню і не боїться негативної оцінки своїх дій, почуває себе вільно як рівноправний учасник сімейної взаємодії. Учні констатують, що батьки їх завжди підтримають, бо взаємини з ними теплі, довірливі, наповнені любов'ю і щастям. Батьки завжди мають інформацію про життя дітей, підтримують і спрямовують їх. Вони намагаються підтримати їх у всіх шкільних справах. Таке гармонійне спілкування з боку батьків допомагає учневі зрозуміти себе, а дитина завжди впевнена: батьки мене підтримують і люблять за те, що я є. Тобто, вони, адекватно оцінюють і безумовно приймають дитину з усіма негативними і позитивним тенденціями розвитку. 8% учнів демонструють високий рівень тривожності. Цю тривожність ми відзначаємо у контактах з батьками. Підвищена тривожність у відносинах із батьками, загальний емоційний фон вдома та школі є нестійким. Ці учні відчувають тривогу і напруженість у комунікації та взаєминах з одним із батьків. Часто невпевненість і підвищене роздратування, високий рівень функціонування неспокою негативно відображається на шкільній успішності та соціальній адаптації. У сім'ях учнів мають місце низька згуртованість і суперечності між членами сім'ї у процесі виховання та відсутні загальні принципи їх реалізації мамою та батьком. Це породжує афективну напруженість, нестійкість у батьківсько– дитячих взаєминах. Такі особливості можуть бути пов'язані із

обмеженим колом ситуацій, які відображають специфіку взаємин батьків із дітьми у різних сферах шкільного життя.

16% досліджуваних учнів мають низький рівень тривожності. Для них не є характерним стан тривоги чи емоційні переживання у стосунках з батьками. Самі учні оцінюють власний емоційний стан як нейтральний. Такий емоційний фон не позначається на шкільній успішності, соціальній адаптації та засвоєнні соціальній ролі «учень класу». Проте, молодший школяр не вважає батьків авторитетними особами. Такими для нього є, як правило, друзі з вулиці чи старші молоді люди, зірки соціальних мереж. А «вдаваний» надмірний спокій у взаємодії з рідними, батьками, вчителями має захисний характер.

Це все тісно пов'язано із структурою особистості учня, його темпераментом, характером та іншими індивідуальними особливостями і відображає зміст дитячо– батьківських взаємин. Це наводить на думку, що дорослі просто не зацікавлені допомагати у реалізації потреб дитини і є емоційно відчудженими від неї. Якщо ж врахувати механізми захисту «Я» чи функціонування захисних реакцій, у цьому випадку, дуже часто дитина ігнорує думку батьків, їх поради. Це відбувається дуже часто неусвідомлено. А свідоме оцінювання рідними власного сина чи доньки має свої позитивні і негативні тенденції, забезпечує розвиток, але, не завжди дитина це може усвідомити як позитив. Проте, у нашому випадку важливу роль відіграють довірливі взаємини дитини і дорослого, підтримка родиною, батьками та педагогами прагнень, мрій та допомога у їх реалізації. Дуже часто конфліктні взаємини у родині дитини накладають відбиток на її систему цінностей і посилюють рівень тривоги.

Рис. 18. Методика «БОТД»: групові показники шкали «тривога у відносинах із батьками»

Результати за шкалою «підвищена вегетативна реактивність» (рис. 19), показують рівень вираженості психічних та вегетативних реакцій як відповідь на «тривожний» фактор середовища. Це є свідченням того, які особливості пристосування організму учня до ситуацій стресу або ж стресогенного характеру. У нашій групі досліджуваних учнів фіксуємо середній рівень (4 бали). В опитаних нами учнів 84% мають середній рівень (42 учні). Такий рівень вегетативної реакції організму є необхідною умовою для адаптивного і сомато– вегетативного функціонування.

Слід зауважити, що сомато– вегетативна організація відображає рівень адаптації та пристосування учня до ситуацій стресу і їх модифікацій. Амплітуда і характер нейро– вегетативного реагування на тривожний фактор середовища є адекватним до сили психотравматичного впливу на школяра. Учень може дуже швидко відновити свої сили без особливої шкоди для соматичного здоров'я, особливо після складних емоційних переживань.

У 8% учнів констатуємо низький рівень. Прояв високого рівня стресостійкості тісно пов'язаний з особливостями сомато– вегетативної побудови, а ймовірність психосоматичних реакцій на «тривожний» фактор середовища є малоймовірним. Коливання вегетативної реактивності нашим

учням не є властиве. Можемо прослідкувати вільну реалізацію власного емоційного стану в будь– яких ситуаціях. Наші респонденти не бояться висловлювати і виявляти свої почуття та емоції, часом навмисно демонструють зайву емоційність. Іноді видається, що учні приховують свої почуття, є мало емоційними і «непробивними». Такий прояв емоцій та індивідуальні особливості молодших школярів можуть носити захисний характер, так звана «емоційна витримка» підпорядковується високому рівню самоконтролю та є надзвичайно важливою для них.

У 4 учнів (8%) зафіксовано високий рівень, підвищену вегетативну лабільність. Вона, як правило, відображає обмежене коло ситуацій, які травмують психіку учня. А низький рівень пристосування учня до ситуацій стресу і стресогенного характеру відображають особливості сомато– вегетативної організації, можливі характерні особливості реакцій на «тривожний» фактор середовища з «використанням» декомпенсації в соматичній сфері є достатньо високою. Це може мати вияви у частих хворобах: застудних захворюваннях, шлунково– кишкових розладах, порушеннях у функціонуванні серцево– судинної системи, алергічних реакціях, головних болях, підвищення чи зниження артеріального тиску після і перед стресогенними ситуаціями. Загалом групові показники за методикою «БОТД» представлено на рис. 20.

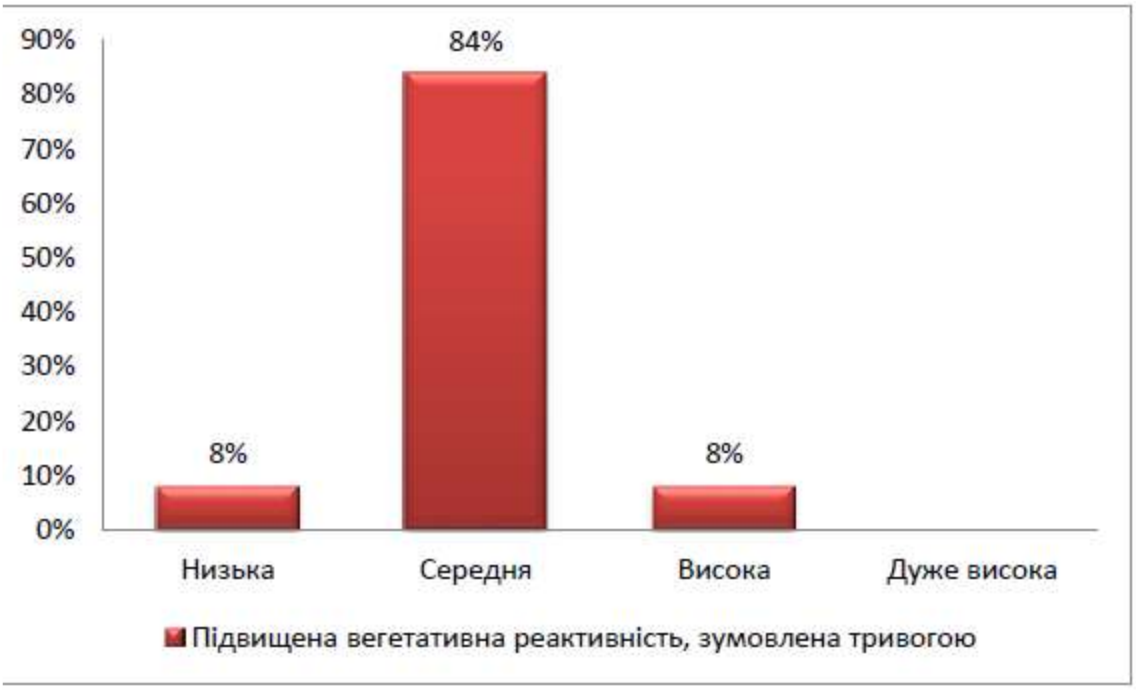


Рис.19. Методика БОТД: групові показники шкали «підвищена вегетативна реактивність», викликана тривогою

Рис. 20. Методика «БОТД»: групові показники

У результаті кореляційного аналізу (параметрична кореляція R Пірсона) нами виявлено прямі зв‘язки між змінними: «особистісна тривожність» та «загальна шкільна тривожність», «фрустрація досягнення успіху», «переживання соціального стресу», «страх самовираження», «страх ситуації

перевірки знань», «проблеми та страхи у взаєминах з учителями», «низький фізіологічний опір стресу».

Нами також виявлено, негативні кореляційні зв‘язки між показниками: «загальна шкільна тривожність» та «особистісна тривожність» (– 0,61), «особистісна тривожність» та «страх самовираження» (– 0,51), «страх ситуації перевірки знань» та «особистісна тривожність» знань» (– 0,48).

Тобто, особистісна тривожність є чинником, що впливає на загальну шкільну тривожність, страх самовираження й страх ситуації перевірки знань. Однак, чим нижчий рівень особистісної тривожності, тим нижче страх самовираження, ситуації перевірки знань і, навпаки. Ймовірно, що саме соціальна ситуація освітнього простору школи, є чинником, який «підсилює» особистісні властивості учнів і спричинює шкільний стрес, детермінує особливості провідного виду діяльності молодших школярів.

Досить цікавим є той факт, що нами виявлено негативні кореляційні зв‘язки, котрі визначені, як середні між показниками «особистісна тривожність» та «переживання соціального стресу» (– 0,53), «особистісна тривожність» та «фрустрація досягнення успіху» (– 0,49). Тобто можемо зробити висновок про те, що певним чином низькі показники особистісної тривожності виявляють зв‘язок із низькими рівнями переживання соціального стресу та фрустрацією досягнення успіху, і, навпаки. Відтак, особистісна тривожність детермінує очікування неуспішності, прояви і наслідки фрустрації саме у молодшому шкільному віці.

Виявлено також низький негативний кореляційний зв‘язок між показниками «особистісна тривожність» і «низький фізіологічний опір стресу» та «проблемами і страхами у взаєминах з учителями». Отже, можемо констатувати наявність певної тенденції щодо можливості зв‘язку в окремих випадках між високим рівнем особистісної тривожності та проблемами й страхами, пов‘язаними із взаєминами з педагогами; між високим рівнем особистісної тривожності у молодших школярів та високим рівнем низького фізіологічного опору стресу.

Висновки до другого розділу

Провівши ґрунтовний та цілісний аналіз окремих факторів, показників за різними шкалами, усіх емпіричних даних з використання методик дослідження тривожності у молодшому шкільному віці, виявлено психологічні особливості зазначеного феномену, а саме: проаналізовано особливості емоційної сфери молодших школярів, показники розвитку тривожності, як особистісної властивості й характеристики шкільного життя, що спричинюють шкільну тривожність в цілому, а також зв‘язок цих критеріїв між собою.

Результати аналізу емпіричного дослідження засвідчили, що тривожність, молодших школярів впливає на характеристики їх провідного виду діяльності, навчання. Ми прослідкували існування безпосереднього зв’язку між рівнем тривожності та успіхами у навчанні молодших школярів, а їх шкільна тривожність тісно корелює зі шкільним життям, спілкуванням з ровесниками, педагогами, батьками, а також, чим вищий рівень здатності дитини перебільшувати загрозу, тим вищий рівень тривожності та неадекватне самосприйняття.

Зафіксовано негативний кореляційний зв‘язок між показниками: «загальна шкільна тривожність», «переживання соціального стресу», «фрустрація досягнення успіху», «страх самовираження», «страх ситуації перевірки знань», «проблеми та страхи у взаєминах з учителями». Найщільніший негативний кореляційний зв‘язок (зворотно пропорційний) виявлено між показниками: «особистісна тривожність» та «загальна шкільна тривожність», «особистісна тривожність» та «страх самовираження», «особистісна тривожність» та «страх ситуації перевірки знань».

Загальний рівень тривожності впливає на якість навчання та всі аспекти активності та особистого життя молодших школярів так, як існує взаємний зв’язок і помітний вплив тривожності на успіхи та рівень навчальних досягнень. Порівнюючи результати аналізу рівня успішності досліджуваної

групи учнів, ми виявили, що серед дітей з високим рівнем тривожності більшість учнів мають низький та середній рівні успішності.

У групах респондентів нами виявлено молодших школярів із високими показниками за шкалою «тривожність». Зокрема у 40% молодших школярів наявний високий рівень тривожності, у 20% виявлено дуже високий рівень тривожності. Значна частина учнів мають дещо завищений рівень ситуативної та особистісної тривожності пов'язаний з навчальною діяльності.

Отже, школа, як соціальний інститут є стресогенним чинником та спричинює тривожність, негативні емоційні переживання. Найсуттєвішим чинником шкільного стресу у молодших школярів виступає «страх не відповідати очікуванням дорослих» (рідних, педагогів, старших знайомих), а також «страх самовираження». Соціальна ситуація в сучасній школі не завжди відповідає потребам молодших школярів щодо самореалізації та визначає специфіку негативних емоційних переживань у провідній діяльності.

Молодших школярів з високим рівнем тривожності рекомендовано залучити до роботи у корекційно– розвивальній програмі. Вважаємо, що такі діти мають бути у центрі уваги шкільного психолога, педагогів, батьків. Саме від них залежать успіх навчальної діяльності молодших школярів.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГО– ПЕДАГОГІЧНІ НАПРЯМИ КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ФОРМИ ПРОЯВУ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ У ПРОВІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Програма корекції проявів тривожності у навчальній діяльності молодших школярів

Тривожність молодших школярів як особистісна та індивідуально–психологічна здатність змушує їх переживати неспокій, роздратування, занепокоєння, негативні емоційні переживання щодо шкільного життя, навчання, спілкування з вчителями, друзями, однолітками, батьками.

Наукові підходи щодо ролі впливу тривожності на процес навчальної діяльності є суперечливими. Але, більшість науковців у цій царині дотримуються підходу, що явища «тривожного» ряду такі, як тривога, тривожність, шкільні страхи та негативні емоційні переживання несприятливо позначаються на навчанні молодших школярів [1; 10; 11; 15; 20; 29]. Значна частина дітей добре вчиться і має потребу самоствердитись у групі однолітків, інша демонструє негатив до вчителів і переносить на усі предмети із шкільного переліку.

Прикладні і практичні аспекти комунікації вчителів також містять суперечливі моменти. Значна частина вчителів дотримується думки, щоб мотивація до навчання була високою, необхідно викликати і стимулювати переживання, стурбованість учня стосовно його результатів різними засобами: моральна похвала та покарання, бальна оцінка, схвалення результатів досягнення з конкретної теми чи предмету. Це стимулює і дисциплінує учнів, вони старанно виконують завдання. Однак, таке стимулювання веде високого рівня прояву невротизації. Хвилювання і жорстка дисципліна, моральне

покарання не сприяє гармонійному психічному розвитку і збереженню психічного здоров'я дитини.

Соціальні педагоги та вчителі із значним досвідом педагогічного спілкування стверджують, що консервативний чи жорсткий стиль взаємин із учнями веде до зниження рівня навчальної мотивації, позначається на самостійній пізнавальній діяльності та її спонуках. Часто освітній заклад може викликати в учнів явища, схожі на переживання чи тривогу, особливо, якщо вони мають низький рівень знань і не впевнені у собі. Коли ж школяр адекватно оцінює себе і має опору у взаємодії з однолітками, батьками, педагогами, він почуває себе компетентними у цій сфері і не боїться нових випробовувань.

В учнів початкових класів часто батьки ще на початку дня помічають втому, сумний вираз обличчя, знижену активність, часті нарікання на головну біль. Згадування про школу, шлях до навчального закладу викликає негатив і підвищену «уважність». Учень протягом дня має дуже мало часу і можливості повноцінно відпочити [34].

Тривожність стає виявом суб'єктивного неблагополуччя особливо, коли пов'язується з очікуваннями соціальних та індивідуальних наслідків: успіху чи невдачі. Для молодших школярів це досягнення та успіхи, розчарування та невдачі у провідній діяльності – учінні. Цей вид активності охоплює і міжособистісні стосунки з вчителями, і з однокласниками та батьками. Виникають загострені побоювання і переживання щодо високого чи низького рівня домагань, неадекватної самооцінки, задоволення основних потреб молодших школярів.

Для молодших школярів школа та рідний дім, неформальне спілкування з іншими є найважливішими інститутами соціалізації. Слід зауважити, що сьогодні для учнів початкової школи гостро постає проблема надмірного навантаження і перенасиченості великим обсягом інформації, яку пропонують шкільні предмети та програми. Це в свою чергу викликає втому, занепокоєння та хвилювання за можливість виконання завдань якісно і вчасно, провокує невдачі. Досвід постійних невдач веде до нарощування страхів, невпевненості

та афективної нестабільності. Схема «невдачі– страх» підсилюється великим обсягом навчальною інформацією і низькими балами.

Результати психолого– педагогічних емпіричних досліджень вказують на те що, традиційна організація викладання та навчальної діяльності в сучасній школі недостатньо враховує вплив навантаження на психічний розвиток молодших школярів. Це детермінує низьку працездатність учнів, знижує позитивну мотивацію і деструктивно впливає на когнітивні процеси: мислення, уяву, інтелект, мовлення [37].

Зокрема, аналізуючи структуру навчального року, дослідники констатують, що уже через шість тижнів безперервних занять у молодших школярів різко знижується рівень функціональних можливостей, зростає стурбованість і хвилювання, загострюється схильність до тривожності [1].

Важливим фактором є тривалість навчального тижня. Перший та два останні дні тижня є менш ефективними для активного сприймання, зростає порушення шкільних правил і низька дисципліна. Якщо на понеділок вчитель учням задає виконувати багато домашніх чи самостійних завдань, то це часто провокує підвищене роздратування, напругу і конфлікти у родині та з друзями.

Вагомим фактором є й тривалість уроку – 45 хвилин. Відомо, що вже за 30 хвилин уроку частота відволікання від теми складає 22%, між 30– 35 хвилинами зростає ще на 6%. За останні 10 хвилин майже половина учнів не сприймає матеріал і вчителя. Недоцільно стає після дзвоника про закінчення заняття пояснювати зміст поставлених задач.

Звичайно, ми не можемо стверджувати, що надмірна завантаженість є першопричиною «тривожності». Проте, вона підсилює несприятливі умови із взаємодією низки чинників для виникнення емоційних порушень. Це супроводжується частими конфліктами та проявами девіантної поведінки, «школофобії» (боязнь школи, знущань, образ, булінг).

Отже, перенасиченість учбовим матеріалом, інформацією, завищені вимоги до учня посилюють тривожні прояви і значно знижують ефективність учбового процесу. А психічна неврівноваженість, підвищена стурбованість

забирають енергію і заважають формуванню особистісних здатностей молодших школярів. Навіть у стані непатологічної тривожності пам'ять і увага послаблюються, а спосіб переробки інформації стає ригідним і не рефлексивним. Функціональна тривожність ускладнює процес комунікації та інтеракції, може спричинити деформацію у структурі особистості.

Особистісна тривожність залежить від: типу нервової системи, сімейних взаємин (прийняття– неприйняття дитини в сім'ї; емоційні контакти дитини з батьками, емоційна депривація), досвіду взаємодії з навколишнім світом (позитивний– негативний). Також тривожність підвищується у зв'язку з прагненням до самоствердження у класі (труднощі з формування позитивної Я–концепції, самооцінки та захисту досягнутого рівня самоповаги). Учні важко переживають почуття невпевненості в собі, особисту провину та неможливість відповідати рівню вимог однокласників та дорослих. Це змінює у них світосприйняття і діти часто «втікають у віртуальний світ», де легко відповідати вимогам незнайомих людей, відповідати їх очікуванням і стати жертвою «вбивчих флешмобів». Тут можна подолати недоліки ворожого світу дорослих. Якщо, особистісна тривожність учнів не помічена шкільним психологом, батьками, вчителями, в школі відсутні програми її корекції, це негативно впливає на становлення характеру, дезорганізовує поведінку, навчання, руйнує фізичне та психічне здоров'я, порушує процес соціалізації в цілому.

Нами розроблено програму роботи практичного психолога щодо подолання надмірних проявів тривожності у молодших школярів. Метою нашої авторської корекційно– розвивальної програми є зниження рівня шкільної тривожності; розвиток саморегуляції негативних емоцій; розвиток та вдосконалення способів вербальної і невербальної комунікації; організація повноцінних умов для психічного, соціального, фізичного, морального і духовного розвитку самосвідомості, адекватної самооцінки; формування толерантного ставлення до оточуючих. Наша програма розрахована на вісім

занять (через карантинні обмеження нам, на жаль, не вдалось реалізувати формувальний експеримент).

Ми пропонуємо наступні методи та засоби програми корекції*:* бесіда, елементи тренінгу, гри, поведінкова корекція, ігротерапія, проективний малюнок, психогімнастика, вправи на зниження тривожності, підвищення самооцінки, вправи для розвитку саморегуляції негативних емоцій, вдосконалення комунікативних здатностей.

Етапи програми корекції*:* діагностичний, настановчий, корекційний, розвивальний та оцінки ефективності застосованих впливів.

Нами сформовано *сім завдань* програми:

1. Знизити рівень тривожності, сором'язливості.
2. Сформувати у дітей віру у себе, свої можливості ефективного спілкування з іншими.
3. Вдосконалити пізнавальну сферу, сформувати теоретичні знання, практичні вміння, підвищити рівень мотивації до навчанням, зниження рівня тривоги.
4. Сформувати адекватну самооцінку, рівень домагань.
5. Сформувати уявлення про спонукальну і мобілізуючу роль особистісної, ситуативної тривожності у вирішенні навчальних проблем, комунікації з іншими.
6. Розвинути здатність до саморегуляції негативних емоцій, здатність контролювати рівень тривоги, шкільної тривоги.
7. Підготовка вчителів, батьків з метою реалізації завдань корекції тривожності та розуміння проблем емоційного розвитку молодших школярів.

Діагностичний етап дозволяє виявити параметри змін та сформувати загальні напрями корекції тривожності в школі, спілкуванні, взаємодії, поведінкових проявів. Робота може мати груповий та індивідуальний характер. Цей етап дозволить учням звикнути до комунікації з психологом і позбутись зайвої тривожності. Пропонуємо проведення чотирьох занять на цьому етапі.

Перше заняття – знайомство з групою (класом), бесіда, тестування молодших школярів, визначення статусу кожного учня в класі, вияв рівня тривожності кожного учня (діагностики рівня шкільної тривожності за Б. Філіпсом).

Друге заняття – індивідуальне знайомство з молодшими школярами, особливо із дуже високим рівнем тривожності. Важливо визначити їх емоційний стан, вивчити самооцінку. Учням можна запропонувати намалювати те, що їм хочеться.

Третє заняття – вивчення факторів**,** що викликають тривожність, рівень усвідомлення цього школярем. Зокрема, бесіда дозволить визначити тих осіб, які є джерелом тривожності та неспокою.

Четверте заняття – психологічна підготовка до роботи у групі: подолання хвилювання, віра в себе, подолання невпевненості, тривоги, страху, навчитись правильно виражати свої емоції. Зокрема, бесіда, анкетування, тест Айзенка на визначення типу темпераменту та вправи дозволять визначити коло проблем (Вправа «Що мені подобається а що не подобається»).

Учні ділять аркуш на дві частини і відповідали на три питання:
Права……*Ліва*
Мені не подобається у школі ……Мені подобається у школі
Мені не подобається вдома;……Мені подобається вдома;
Мені не подобається в житті……Мені подобається в житті
Така вправа допомагає діагностувати позитивні та негативні аспекти розвитку.

Настановчий етап – навчання молодших школярів взаємодіяти та співпрацювати з психологом, групою учнів, змінити життя, долати негативні емоційні переживання, тривогу, страх, підвищити впевненість та розкутість, зберегти довіру до психолога та віру на позитивні зміни у шкільному і особистому житті. Це допоможе зняти емоційну напругу.

П'яте заняття – знайомство з правилами групової взаємодії, глибше пізнання учнями один одного. Участь у вправах та інших видах діяльності добровільна (потрібно слухати мовчки, не коментувати і перебивати, говорити

лише те, що відчуваєш, не обговорювати проблеми поза групою). На цьому етапі подолання тривожності, зневіри і невпевненості у своїх можливостях можна використати ігрову терапію (гра «Давай познайомимось», «Море хвилюється», «Малювання свого ім'я», вправи «Вчимося слухати», «Усмішка – найкращий подарунок» та ін.). Ці види психо– корекційної практики дозволять учням навчитись рефлексувати, побачити позитивні тенденції у навчанні, спілкуванні, долати невпевненість і страх, тривогу бути неприйнятим.

Шосте заняття як відпочинок– контакт– релакс дозволить навчити учнів розслаблятись, відволікатись від своїх проблем та страхів, долати зайве емоційне збудження, долати почуття тривоги, вивільнити негативні емоції. Відпочинок – це спочатку фізичне напруження і втома м'язів, а потім їх швидке розслаблення (психогімнастика). Коли відпочили усі частини тіла, можемо застосувати «жестові етюди», малювання своїх страхів, обговорення джерел тривоги та негативних емоцій, страху. На завершення, вправа «Усмішка – по колу».

Сьоме заняття – навчити молодших школярів за допомогою міміки демонструвати власний внутрішній емоційний стан і розуміти його. Такий підхід можна реалізувати за допомогою контрасту та комплексу вправ «Продовжити речення», рухлива гра «Жук», що дозволяє за допомогою міміки показати гнів; страждання, байдужість, страх, іронію; подив, тріумф, спокій, стримане роздратування, радість, занепокоєння, відчай, образу, бажання контактувати, презирство і навчити долати такі явища. Мета цього заняття – збір додаткової діагностичної інформації для розвивальної роботи і корекції.

Восьме заняття – вивчення фізичного «я», взаємодії тілесного, внутрішнього та зовнішнього проявів, особливостей характеру, розвантаження уваги, тренування дихання (вдихаємо– видихаємо) за допомогою техніки «Уяви собі, що ти у скафандрі», вправи «Хто я», «Я чарівник», «Шосте чуття», «Як змінити себе», «Подаруй смайлик», «Чути себе». Такі вправи сприяють укладанню психологічної характеристики кожного члена групи, вияву позитивних та негативних рис і симптоматики характеру, рівня згуртованості

групи і умов, комфортного спілкування та взаємодії у ній без тривоги та страхів.

Третій етап **розвивально– корекційний** сприяє зниженню рівня шкільної тривожності, зміцнення віри в себе у вияві творчого потенціалу. Основне завдання цього етапу – навчити молодших школярів опанувати прийоми і методи самоконтролю та саморегуляції та навчитись взаємодіяти безконфліктно.

Робота може проводитись у трьох напрямах одночасно. Це і робота психолога з групою, і робота з вчителями, які працюють з учнями, і з батьками. Ігрові завдання, вправи, бесіди, проективні методики, колективні обговорення шкільних проблем, малювання допоможуть усім учасникам навчально–виховного процесу змінити ставлення до себе, підтримати учня, навчити контролювати негативні емоції, відкидати страхи і тривожні настрої. Сприятлива моральна атмосфера вдома, школі підвищить резерви організму для боротьби з проблемою. Батьки повинні допомогти дитині дотримуватись режиму дня, сну, відпочинку, прогулянок на вулиці, налагодити якісне харчування, помірні спортивні навантаження.

Дев'яте заняття – це можливість засобами вправ «Приміряй роль», «Слухай себе», «Усмішка – це дарунок», «Мій емоційний стан», програвання ролей, сприяє формуванню впевненості в собі, стилю навчання, спілкування, взаємодії. Варто провести групові обговорення і закріпити позитивні здатності щодо долання тривожності, негативних емоційних переживань.

Останній етап – це можливість **оцінки впливу** технік корекції на учнів, контроль її ефективності, стабілізація та закріплення адекватних реакцій поведінки, самооцінки, рівня домагань, переживань. Учасники також можуть обмінятись враженнями про роботу у групі, а психолог провести повторну діагностику.

Десяте заняття – це оцінка емоційного стану учня, вивчення рівня шкільної тривожності, самооцінки, рівня домагань, особистісних та міжособистісних відносин. Комплекс вправ та ігрова діяльність дозволять

учасникам не тільки ділитись враженнями про позитивні і негативні тенденції занять, свого розвитку, думками, мріями, враженнями, але й доповнити програму новими завданнями. Кожне заняття варто закінчувати вправою «Усмішка» і подякую за співпрацю, чуйність, підтримку та розуміння.

3.2. Рекомендації батькам та вчителям щодо подолання надмірної тривожності молодших школярів

Стрімкий розвиток індустрії Інтернет– ресурсів, поява нових можливостей комунікації у віртуальному середовищі, дистанційне навчання призвели до того, що вчителі та учні опинилися у складних умовах вибору форм, методів, технологій учіння, виховання та психічного розвитку. Ця динамічна тенденція в умовах глобалізації поставила учнів перед новими випробуваннями у сфері прояву емоцій.

Негативні емоційні прояви у молодших школярів свідчать про конкуренцію та невміння контролювати свої емоції стосовно життя учнівського колективу. Тому вчителю слід орієнтуватися на розвиток позитивних стосунків між дитиною та дорослим, навчити конструктивним методам та стратегіям регулювання тривожних станів на цьому етапі розвитку.

Сучасним дітям важко адаптуватись до нових умов довготривалого перебування у родині в період карантину. Як свідчать результати емпіричних досліджень, ситуація карантину поглибила депресивні настрої у дорослих та підсилила тривожність у дітей [11]. Інформаційна перенасиченість, негативна інформація, яку діти чують щоденно від батьків про нестачу коштів, важкі матеріальні умови зумовлюють збудження нервової системи дітей, породжують агресивні і песимістичні настрої, відволікають від навчальної діяльності.

Значний вплив має також довготривале перебування дітей у «віртуальному просторі». Сьогодні мобільний телефон чи комп’ютер є не тільки необхідним засобом навчання, а й основним засобом комунікації, взаємодії на

інформаційних платформах, в соцмережах. Дефіцит «живого спілкування» з батьками, друзями стають причиною підвищення стресогенності, продукують тривожні стани та негативні емоційні переживання. І батьки, і педагоги, і діти знаходяться у стані вибору «моральне– аморальне», «добро– зло», «віра– зневіра», «любов– ненависть». Часто батьки турбуються лише про матеріальне забезпечення, про те, щоб дитина була одягнена і сита, а відповідальність за навчання та виховання перекладають на плечі педагогів.

Невдачі у спілкуванні, навчанні поглиблюють переживання і невпевненість молодших школярів, підсилюють полюс негативних емоцій, викликають неврівноваженість та тривожність. Слід зазначити, що вчителям, та батькам варто зрозуміти, що дитина у стані тривоги переживає, як правило, не одну емоцію, а деяку комбінацію різних емоцій, кожна з яких впливає на соціальні взаємини, соматичний стан, пізнавальні процеси й поведінку в цілому [22]. Дитина у стані тривоги постійно очікує несприятливого розв'язання шкільних та домашніх проблем, а коли приходить успіх і визнання, очікує від оточення на негативну оцінку, критику, засудження та покарання.

Тому, батьки та педагоги повинні *пам'ятати*: причина тривожності, її результати та наслідки – це недостатній розвиток адаптивності усіх психофізіологічних механізмів, які посилюють рівень активності нервової системи і неадекватних реакцій у емоціях та поведінці молодшого школяра.

Рекомендації для батьків та вчителів.

1. Шановні батьки, педагоги, любіть свою дитину і сприймайте з усіма проблемами та досягненнями. Поважайте її самостійність, надавайте обов'язки і формуйте відповідальність за вчинки та виконання поставлених завдань. Не критикуйте починання вашої дитини. Застосовуйте змістову оцінку щодо навчання, спілкування, взаємодії з іншими. Не оцінюйте всю діяльність. Навчіться відзначати позитивні, особливо успішні окремі елементи будь– якої діяльності школяра.

2. Як педагог, сфокусуйте увагу на навчальній діяльності дитини, самоорганізації на уроках, позаурочний час, спілкуванні, а не на її результатах

та недоліках. Допоможіть батькам налагодити комунікацію з дитиною в доброзичливій, тактовній, толерантній, некритичній, розвивальній взаємодії, формуючи адекватну самооцінки чи підвищуючи її. Хвалити і критикувати потрібно, проте, критикуйте доброзичливо, тактовно, з елементами гумору, хваліть учня перед усіма.

3. Як друг і вчитель підтримуйте в класі атмосферу сприйняття, поваги і безпеки. Ваш учень повинен відчувати і сприймати позитивно себе, розуміти, що його приймають і цінують незалежно від поведінки або успіхів. Через позитивну та адекватну оцінку дорослого, однолітків «тривожні» краще усвідомлюють свої можливості. Робіть зауваження у жартівливій формі. Якщо виникають серйозні проблеми у навчанні чи спілкуванні, краще запросити дитину на індивідуальну розмову. Використовуйте дидактичну гру у якій, перемога чи поразка є неважливими, а дозволяють дитині демонструвати свою неповторність. Заохочуйте це.

4. Як вчитель– професіонал, знавець психології молодших школярів враховуйте потребу у спілкуванні, допомагайте встановити взаємодію з однолітками, заохочуйте навички позитивної та моральної поведінки, культивуйте ситуацію успіху, підвищуючи рейтинг дитини у класі. Це сприятиме соціалізації у групі однокласників, стимулюватиме бажання долати складні ситуації, виконувати доручення щодо шкільного навчання, гурткових, факультативних занять. Доручіть дитині відповідальну справу чи службову посаду. Потребу до успішного виконання обов’язків потрібно розвивати постійно та систематично, враховуючи інтереси, потреби, мотиви віку. Після перевірки виконаного завдання дитиною, варто констатувати перед однолітками про його якісне виконання, підкреслювати найменше досягнення. В такому випадку дитина не тільки отримає визнання, але й позитивні емоції допоможуть подолати негативну оцінку своїх досягнень.

5. Навчіть учня переборювати не тільки труднощі та невпевненість, але й почуття страху. У цьому допоможуть виступи, творчі конкурси, проблемні запитання та завдання. Можливість самовиражатись та проявити креативність

сприяє прояву індивідуальних властивостей дитини та допомагає долати тривогу і страх зробити щось неправильно.

6. Як вчитель, організовуючи опитування на уроці, не забувайте про страх, хвилювання і стрес щодо перевірки знань та вмінь, враховуйте особливості темпераменту, характеру, здібностей, рівень пізнавальних можливостей дитини. Учнів із інертною та слабкою нервовою системою не опитуйте одразу після пояснення нового матеріалу, не викликайте до дошки, даючи їм можливість зорієнтуватись, виконати завдання письмово. Стрес, страх і хвилювання позначаться на якості виконаного завдання, знизить оцінку та мотивацію до подальшого успішного навчання чи вивчення предмету.

7. Не забувайте про роботу психологічної служби чи шкільного психолога, медиків. Лише у взаємодії із ними можна подолати опірність стресу та його занижені нормативи. Високий рівень тривожності у дітей має соматичний характер, тому потрібні консультації психолога, невропатолога, фізіотерапевта (масаж, фізичні вправи, прогулянки на свіжому повітрі, плавання, фітотерапія). А показна байдужість дитини, бажання бути наодинці – це робота захисних механізмів та активного витіснення страхів та тривог. Наші діти потребують не тільки самостійності і поваги до власного «Я», але й терплячості і любові. Це стимулює додаткові резерви організму, опірність до тривоги, підвищує активність до навчальної діяльності, спілкування з дорослими, підсилює відчуття моральної відповідальності за наслідки та результати поведінки та діяльності.

Отже, лише злагоджена розвивальна взаємодія вчителів, батьків, психологів, педагогів, медиків, фізіологів та «терпляча» любов дозволить попередити негативні емоційні переживання молодших школярів у процесі навчання, подолати негативні симптоми тривожності та оптимізувати навчальну діяльності.

Висновки до третього розділу

Тривожність стає виявом суб'єктивного неблагополуччя особливо, коли пов'язується з очікуваннями соціальних та індивідуальних наслідків: успіху чи невдачі. Для молодших школярів це досягнення та успіхи, розчарування та невдачі у провідній діяльності – учінні. Цей вид активності охоплює і міжособистісні стосунки з вчителями, і з однокласниками та батьками.

Традиційна організація викладання та навчальної діяльності в сучасній школі недостатньо враховує вплив навантаження на психічний розвиток молодших школярів. Якщо, особистісна тривожність учнів не помічена шкільним психологом, батьками, вчителями, у школі відсутні програми її корекції, це негативно впливає на становлення характеру, дезорганізовує поведінку, навчання, руйнує фізичне та психічне здоров'я, порушує процес соціалізації в цілому.

Нами розроблено програму роботи практичного психолога щодо подолання надмірних проявів тривожності у молодших школярів, яка включає наступні етапи*:* діагностичний, настановчий, корекційний, розвивальний та оцінки ефективності застосованих впливів, (загалом десять занять).

Запропоновано наступні методи та засоби програми корекції*:* бесіда, елементи тренінгу, гри, поведінкова корекція, ігротерапія, проективний малюнок, психогімнастика, вправи на зниження тривожності, підвищення самооцінки, вправи для розвитку саморегуляції негативних емоцій, вдосконалення комунікативних здатностей.

Укладені нами рекомендації для батьків та вчителів дозволять попередити негативні емоційні переживання, прояви тривожності молодших школярі та оптимізувати навчальну діяльності.

ВИСНОВКИ

Емоції – це специфічна форма взаємодії людини з навколишнім світом, з середовищем, спрямована на пізнання світу та свого місця в ньому через саму себе. Позитивні емоції сприяють внутрішній психологічній гармонії, негативні ж призводять до психологічної дезорганізації, тому їх хворобливо переживає суб’єкт, не бажаючи повторити знову. Від прояву цих видів емоцій залежатиме й характер взаємодії особистості з соціальним оточенням.

Більшість вчених поняття «негативні емоції» («негативні переживання», «негативні почуття») інтерпретують у вимірі смисложиттєвих переживань як універсального тексту, контексту існування особистості. Негативні переживання з одного боку, корелюють із негативними почуттями й негативними емоціями, оскільки є синонімічними, а з іншого – вирізняються особливостями. Негативні переживання постають як негативні емоційні переживання, пов’язані з тривожністю, страхом, психічним здоров’ям.

Тривожність – це суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості, переживання страху як базової емоції, що у інтенсивності та перебізі може проявлятьсь сильно і яскраво, слабо і латентно, помірно, мобілізувати на досягнення успіху чи гальмувати всі види активності. Високий рівень тривожності корелює із такими рисами особистості як самоорганізація, самоконтроль, самооцінка

Навчальна діяльність, як провідний вид діяльності з яскраво вираженою суспільною значимістю, ставить дитину об’єктивно в нову позицію стосовно дорослих та ровесників, відбуваються суттєві зміни, які, на жаль, можуть супроводжуватися підвищенням рівня тривожності у молодших школярів.

Діти молодшого шкільного віку проявляють широкий спектр негативних емоційних станів, які характеризуються відсутністю позитивних емоцій або наявністю нерегульованих негативних емоцій та викликають значні труднощі у стосунках з батьками, вчителями та однолітками. Тому ці прояви та стани (страх, боязливість, ревнощі, тривога та ін.) можуть сприяти надмірному

емоційному збудженню, яке гальмує свідому інтелектуальну діяльність, перешкоджати успішній навчальній діяльності загалом.

Тривожна дитина переживає не лише якусь одну емоцію, а їх поєднання, комбінацію. Для молодших школярів характерними є такі негативні переживання як: особистісна тривожність; загальна тривожність у школі; переживання соціального стресу; фрустрація потреби в досягненні успіху; страх самовираження; страх ситуації перевірки знань; страх не відповідати очікуванням оточуючих; низький фізіологічний опір стресу; проблеми та страхи у відносинах з учителями; напруженість емоційних проявів; егоцентризм; прагнення до домашнього захисту; почуття сімейної спільності; залежність; невпевненість; скритність; прагнення до самотності; агресія; прагнення до лідерства.

Результати аналізу емпіричного дослідження засвідчили, що тривожність, молодших школярів впливає на характеристики їх провідного виду діяльності, навчання. Ми прослідкували існування безпосереднього зв'язку між рівнем тривожності та успіхами у навчанні молодших школярів, а їх шкільна тривожність тісно корелює зі шкільним життям, спілкуванням з ровесниками, педагогами, батьками, а також, чим вищий рівень здатності дитини перебільшувати загрозу, тим вищий рівень тривожності та неадекватне самосприйняття.

Провівши ґрунтовний та цілісний аналіз окремих факторів, показників за різними шкалами, усіх емпіричних даних з використання методик дослідження тривожності у молодшому шкільному віці, виявлено психологічні особливості зазначеного феномену, а саме: проаналізовано особливості емоційної сфери молодших школярів, показники розвитку тривожності, як особистісної властивості й характеристики шкільного життя, що спричинюють шкільну тривожність в цілому, а також зв‘язок цих критеріїв між собою.

Зафіксовано негативний кореляційний зв‘язок між показниками: «загальна шкільна тривожність», «переживання соціального стресу», «фрустрація досягнення успіху», «страх самовираження», «страх ситуації

перевірки знань», «проблеми та страхи у взаєминах з учителями». Найщільніший негативний кореляційний зв‘язок виявлено між показниками: «особистісна тривожність» та «загальна шкільна тривожність», «особистісна тривожність» та «страх самовираження», «особистісна тривожність» та «страх ситуації перевірки знань».

Загальний рівень тривожності впливає на якість навчання та всі аспекти активності та особистого життя молодших школярів так, як існує взаємний зв’язок і помітний вплив тривожності на успіхи та рівень навчальних досягнень. У групах респондентів нами виявлено молодших школярів із високими показниками за шкалою «тривожність». Значна частина учнів мають дещо завищений рівень ситуативної та особистісної тривожності пов’язаний з навчальною діяльності.

Отже, школа, як соціальний інститут є стресогенним чинником та спричинює тривожність, негативні емоційні переживання. Найсуттєвішим чинником шкільного стресу у молодших школярів виступає «страх не відповідати очікуванням дорослих» (рідних, педагогів, старших знайомих), а також «страх самовираження». Соціальна ситуація в сучасній школі не завжди відповідає потребам молодших школярів щодо самореалізації та визначає специфіку негативних емоційних переживань у провідній діяльності.

Молодших школярів з високим рівнем тривожності рекомендовано залучити до роботи у корекційно– розвивальній програмі. Вважаємо, що такі діти мають бути у центрі уваги шкільного психолога, педагогів, батьків. Саме від них залежать успіх навчальної діяльності молодших школярів.

Традиційна організація викладання та навчальної діяльності в сучасній школі недостатньо враховує вплив навантаження на психічний розвиток молодших школярів. Якщо, особистісна тривожність учнів не помічена шкільним психологом, батьками, вчителями, у школі відсутні програми її корекції, це негативно впливає на становлення характеру, дезорганізовує поведінку, навчання, руйнує фізичне та психічне здоров’я, порушує процес соціалізації в цілому.

Нами розроблено програму роботи практичного психолога щодо подолання надмірних проявів тривожності у молодших школярів. Запропоновано наступні методи та засоби програми корекції: бесіда, елементи тренінгу, гри, поведінкова корекція, ігротерапія, проективний малюнок, психогімнастика, вправи на зниження тривожності, підвищення самооцінки, вправи для розвитку саморегуляції негативних емоцій, вдосконалення комунікативних здатностей.

Укладені нами рекомендації для батьків та вчителів дозволять попередити негативні емоційні переживання, прояви тривожності молодших школярі та оптимізувати навчальну діяльності.

Корекція негативних емоційних переживань, проявів тривожності молодших школярів є важливим етапом у створенні особливої емоційної атмосфери та умов для успішного навчання дитини, гармонійного психічного та інтелектуального розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дитини до школи / упор. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ: Мікрос, 2003.111 с.

2. Астапов В. М. Функциональный поход к изучению состояния тривоги // Тревога и тревожность / Сост. и общая ред. В. М. Астапова. СПб.: Питер, 2011. 166 с.

3. Бабаян Ю. О., Коновалюк О. О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів. *Збірник наукових праць. Психологічні науки.* Випуск 2.12 (103) С.18– 24

4. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості: монографія. Суми: Еллада, 2012. 608 с.

5. Блюм Г. Психоаналитические теории личности / Пер. с англ. А.Б. Хавина. М.: Издательство КСП, 1996. 243 с.

6. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб.; О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.]. К.: Просвіта, 2001.

7. Винникотт Д. В. Разговор с родителями; пер. с англ. М. Н. Почукаевой, В. В. Тимофеева. Москва: Класс, 2007. 96 с.

8. Выготский Л. С. Проблема возраста // Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М., 1984.

9. Гаврилова Т. А. Аутомортальная тревога как проблема психологии здоровья. *Психология здоровья: новое научное направление*. 2019. С. 39–45.

10. Гончаренко Т. Тривожна дитина. *Психолог*. 2004. № 5. С.26–27.

11. Гуд Г. Психологічні особливості негативних переживань у молодших школярів: дисер. канд. психол. наук: 19.00.07. Інс-т пед. освіти і освіти дорослих ун– т ім. І. Я. Зязюна. Київ, 2021. 286 с.

12. Додонов Б. И. В мире эмоций. К.: Политиздат Украины, 1987. 140 с.

13. Долгова А. Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция. Москва: Генезис, 2009. 216 с.

14. Дусавицкий А. К. Зависимость между интересом и тревожностью у младших школьников. *Вопросы психологи*. 1982. № 3. С. 58–61.

15. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков. Анамнез, этиология и патогенез. Л.: Медицина, 1988. 248 с.

16. Зубкова А. С., Зубанова Г. С. Детские страхи. Книга для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 2007. 128 с.

17. Ефремцева С. А. Тренинг общения для старшеклассников / Под ред. Ю.З. Гильбуха. К.: Институт психологии АПН Украйни, 1994. 80 с.

18. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 1999. 464 с.

19. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.

20. Казаннікова О. В. Особливості проявів тривожності в молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. С. 176–180.

21. Козлов Н. И. Как относиться к себе и людям, или Практическая психология на каждый день. М.: АСТ– ПРЕСС, 1999. 320 с.

22. Кочубей Б. И, Новикова Е. В. Эмоциональная устойчивость школьника. М.: Знание, 1988. 80 с.

23. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості: навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 572 с.

24. Левитов Н. Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги; Тревога итревожность. СПб.: Питер, 2001. С.78–88.

25. Лемак М. В., Петрищев В. Ю. Методичне видання. Психологу для роботи. Діагостичні методики. Ужгород: Вид-во Олександри Гаркуші. 2011. 616 с.

26. Луговская А. Если малыш капризничает: Советы специалиста. Москва: Эксмо, 2002. 55 с.

27. Максименко К. С. Психічні стани як вияв існування особистості. *Наукові записки*. 2005. Вип. 26. С. 62–67.

28. Максименко С. Д. Генетична психологія учіння людини: монографія. Київ: Слово, 2017. 206 с.

29. Маляр О.І. Проблематика негативних емоційних проявів у дітей молодшого шкільного віку. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* Серія «Психологія»: збірник наукових праць. 2018. № 7. С. 24–28.

30. Марусинець М. М., Мішкулинець О. О. Вікова і педагогічна психологія з основами психодіагностики: навч. посібн. Київ: ОЛДІ– ПЛЮС, 2018. 439 с.

31. Маценко В. Ф. Самосвідомість. Психологічні аспекти та основні напрями розвитку тривожності. *Стежинами психологічного вдосконалення*. 2004. № 24. С. 10–21.

32. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. Москва: Смысл, 2002. 464 с.

33. Омельченко Я. М. Корекція тривожних станів молодших школярів засобами кататимно-імагінативної психотерапії: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.07/ Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2006. 20 с.

34. Омельченко Я. М., Кісарчук З. Г. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. К.: Шкільний світ, 2011. 112 с.

35. Осипова А. А. Общая психокоррекция: Учебн. пособие для студентов вузов. М.: Сфера, 2000. 512 с.

36. Панок В., Титаренко Т., Чепелєва Н. Основи практичної психології: підручн. К.: Либідь, 1999. 536 с.

37. Пересадчак О. Фактори впливу на розвиток дитячої тривожності. *Психолог*. 2003. №2. С. 21–22.

38. Помиткіна Л. В. Психологічні механізми переживання особистості у процесі прийняття стратегічних рішень. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 31. С. 341–353.

39. Прихожан А. М. Тривожність у дітей та підлітків: психологічна природа та вікова динаміка. К.: НПО, 2000. 246 с.

40. Психологічна енциклопедія; авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

41. Психологічний словник; за ред. В. І. Войтка, К.: ВШ, 1982. 215 с.

42. Психологія особистості: Словник-довідник; за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. К.: Рута, 2001. 320 с.

43. Психологический тренинг. СПб.: Питер, 2003. 271 с.

44. Рейнковский Я. Экспериментальная психология эмоций. М., 1979.

45. Семиченко В. А. Психологія емоцій. Київ: Магістер. 1998. 128 с.

46. Ставицька С. О. Психолого-педагогічні умови подолання особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. канд. психол. Наук: 19.00.07 / Нац. Пед. ун– тім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 14 с.

47. Фройд З. Психика: структура и функционирование. Москва: Академ. Проект, 2007. 230 с.

48. Хорни К. Тревожностьє Тревога и тревожность. СПб.: Питер, 2001. С. 166–181.

49. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб., 1997. 678 с.

50. Шатковська О. І., Кушнір Ю. В. Особливості шкільної тривожності як соціально-педагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51) . С. 835–838.

51. De Mol J., Buysse A. Understandings of children's influence in parent – child relationships: A Q– methodological study. *Journal of Social and Personal Relationships*. 2008. Vol. 25 (2), pp. 359–379. DOI: https://doi.org/ 10.1177/0265407507087963

52. Dix T., Branca S.H. Parenting as a goal– regulation process. In L. Kuczynski (Ed.). *Handbook of the dynamics in parent– child relations*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2003. pp. 167– 187

53. Hoffman L. W. The value of children to parents and childrearing patterns. *Social Behavior*. 1987. Vol. 2. pp. 123– 141.

54. Norenzayan A., Heine S. J. Psychological Universals: What Are They and How Can We Know? *Psychological Bulletin. 2005. Vol. 131*(5). pp. 763– 784. DOI: https://doi.org/10.1037/0033– 2909.131.5.763

55. Parent Training Programs: Insight for Practitioners. Atlanta (GA): Centers for Disease Control, 2009. URL: https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/parent_training_brief– a.pdf

ДОДАТКИ

Додаток А.

Методика діагностики рівня шкільної тривожності Б. Філіпса

Інструкція для учнів: «Вам буде запропонований опитувальник, який складається з питань про те, як ви себе почуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних або невірних, гарних чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь «+», якщо ви згодні з ним, або «– », якщо не згодні».

Текст методики

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель у люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто– небудь з твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять більш низьку оцінку, ніж ти очікував?

12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?

13. Намагаєшся ти уникати ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, невибирають?

14. Чи буває часом, що ти весь дрожишь, коли тебе викликають відповідати?

15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?

16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?

17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, яких чекають від тебе батьки?

18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане дурно в класі?

19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?

20. Чи схожий ти на своїх однокласників?

21. Виконавши завдання, турбуєшся ти про те, чи добре з ним впорався?

22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений ти втому, що все добре запам'ятаєш?

23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на питання вчителя?

24. Чи правда, що більшість хлопців ставляться до тебе по– дружньому?

25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнювати з результатами твоїх однокласників?

26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?

27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?

28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хто– небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти себе почуваєш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?

31. Буває, що деякі хлопці в класі говорять щось, що тебе зачіпає?

32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?

33. Схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?

34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

35. Чи задоволений ти тим, як до тебе відносяться вчителі?

36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?

37. Хвилювало тебе коли– небудь, що думають про тебе оточуючі?

38. Сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?

39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?

40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають протебе в цей час інші?

41. Мають чи здатні учні якимись особливими правами, яких немає в інших хлопців у класі?

42. Зляться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?

43. Чи задоволений ти тим, як до тебе відносяться однокласники?

44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з вчителем?

45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?

46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж ?

47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось– ось расплачешься?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?

49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?

50. Тремтить чи злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?

51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?
56. Турбуєшся ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу контрольну роботу?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?
58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Загальна кількість розбіжностей по всьому тесту. Робиться висновок про загальну тривожність дитини, рівень особистісної тривоги: показники нижче за 25 % (від 0 до 14) розцінюються як **дуже низький** рівень тривожності. **Нормою** загальної тривожності вважають показник від 26 до 50 % (15– 28 балів). Якщо він більше 50 % (29– 44), можна говорити про **підвищену** тривожність, якщо більше 75 % (45– 58) – про **високу** тривожність.

Методика «Шкала тривожності» Тейлора

Інструкція. Необхідно дати відповідь на всі твердження, які містить опитувальник. Якщо вони відповідають Вашому уявленню про себе, напишіть «Так», у протилежному разі – «Ні». Якщо Вам важко дати певну відповідь, напишіть «Не знаю». Працювати бажано швидко, не пропускати запитань, ніяких додаткових записів не робити.

Тестовий матеріал

1. Часто я працюю з великим напруженням.

2. Вночі мені важко заснути.

3. Для мене приємні несподівані зміни у звичних обставинах.

4. Мені часто сняться страшні сни.

5. Мені важко зосередитися на якомусь завданні чи роботі.

6. У мене дуже неспокійний і переривчастий сон.

7. Я хотів би бути таким щасливим, як, на мій погляд, інші.

8. Безперечно, мені не вистачає впевненості в собі.

9. Моє здоров'я дуже турбує мене.

10. Часто я відчуваю себе нікому не потрібним.

11. Я часто плачу, у мене «очі на мокрому місці».

12. Я помічаю, що мої руки починають тремтіти, коли я намагаюся зробити щось складне чи небезпечне.

13. Часом, коли я збентежений, у мене виникає сильна пітливість і це дуже турбує мене.

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

15. Нерідко я думаю про такі речі, про які не хотілося б говорити.

16. Навіть у холодні дні я легко пітнію.

17. У мене бувають періоди такого занепокоєння, Що я не можу всидіти на місці.

18. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напруженістю.

19. Я набагато чутливіший, ніж більшість людей.

20. Я легко бентежусь.

21. Моє місце серед оточуючих дуже мене турбує.

22. Мені дуже важко зосередитися на чомусь.

23. Майже весь час я відчуваю тривогу через когось або через щось.

24. Часто я стаю надто збудженим і мені важко заснути.

25. Мені доводилося відчувати страх навіть тоді, коли я точно знав, що мені нічого не загрожує.

26. Я схильний сприймати все дуже серйозно.

27. Мені часом здається, що переді мною постають такі труднощі, які я не здолаю.

28. Я майже завжди відчуваю невпевненість у собі.

29. Мене дуже тривожать можливі невдачі.

30. Чекання завжди нервує мене.

31. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.

32. Бували періоди, коли через тривогу я не міг заснути.

33. Іноді я засмучуюся через дрібниці.

34. Я легко збудлива людина.

35. Я часто боюся, що ось– ось почервонію.

36. У мене не вистачить духу пережити всі майбутні труднощі.

37. Часом мені здається, що моя нервова система розхитана, і я ось– ось втрачу розум.

38. Найчастіше мої ноги і руки досить теплі.

39. У мене рівний і добрий настрій.

40. Я майже завжди відчуваю себе зовсім щасливим.

41. Коли потрібно на щось довго чекати, я можу бути спокійним.

42. У мене рідко буває головний біль.

43. У мене не буває серцебиття під час очікування на щось нове або тяжке.

44. Мої нерви розхитані не більше ніж у інших людей.

45. Я впевнений у собі.

46. Порівняно з іншими людьми я вважаю себе сміливим.

47. Я сором'язливий не більше ніж інші.

48. Часто я спокійний і вивести мене з рівноваги нелегко.

49. Практично я ніколи не червонію.

50. Я можу спокійно спати після будь– яких неприємностей.

Обробка результаті.

У твердженнях 1– 37 підраховується кількість відповідей «Так», у твердженнях 38– 50 – кількість відповідей «Ні». Відповіді «Не знаю» підраховуються в усіх твердженнях і кількість їх ділиться на 2. Рівень тривожності визначається сумою цих трьох показників.

До 15 балів – низький рівень.

16– 20 балів – нижче середнього.

21– 23 бали – середній.

24– 27 балів – вище середнього.

28– 50 балів – високий.

«Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОТД)»

Методика являє собою багатошкальний опитувальник, який дозволяє широко оцінити характеристики тривожності в дітей, що є значимими для медико– психолого– педагогічної практики. Розроблена психодіагностична структура багатовимірної оцінки включає 10 параметрів– шкал, які дозволяють дати диференційовану оцінку тривожності в дітей і підлітків *у віці від 7 до 18 років.* Нижче наведено список шкал і характеристика їх психологічного змісту.

Шкала 1. "Загальна тривожність", в результатах якої відображається загальний рівень тривожних переживань дитини за останній час, пов'язаних із особливостями її самооцінки, впевненості в собі, оцінкою перспективи і ставленням до неприємностей.

Шкала 2. "Тривога у відносинах із однокласниками", в результатах якої відображається рівень тривожних переживань, зумовлених проблемними взаємовідносинами з іншими дітьми та підлітками.

Шкала 3. "Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих",в результатах якої відображається рівень специфічної тривожної орієнтації дитини на думку інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок; рівень тривоги з приводу оцінок, які дають оточуючі, в зв'язку з очікуванням негативних реакцій з їхнього боку, що проявляється у відчутті дискомфорту, напруження.

Шкала 4. "Тривога у відносинах із учителями", в результат якої відображається рівень тривожних переживань, зумовлених взаємовідносинами із педагогами, і тих, що впливають на успішність та навчальну мотивацію дитини.

Шкала 5. "Тривога у відносинах із батьками",в результатах якої відображається рівень тривожних переживань, зумовлених проблемними взаємовідносинами з дорослими, які виконують батьківські функції, а також характер тривожного реагування дитини в зв'язку з батьківським ставленням і оцінкою її батьками.

Шкала 6. "Тривога, пов'язана з успіхами в навчанні",в результатах якої відображається рівень тривожних побоювань дитини, що впливають безпосередньо на розвиток у неї потреби в успіху, досягненні високого результату і т.п.

Шкала 7. "Тривога, що виникає в ситуаціях самовираження", в результатах якої відображається рівень тривожних переживань дитини в ситуаціях, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

Шкала 8. "Тривога, що виникає в ситуаціях перевірки знань", в результатах якої відображається рівень тривоги дитини в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) її знань, досягнень, можливостей.

Шкала 9. "Зниження психічної активності, зумовлене тривогою", в результатах якої відображається рівень реагування на тривожний фактор середовища ознаками астенії, що впливає на пристосованість дитини до ситуації стресогенного характеру.

Шкала 10. "Підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою", в результатах якої відображається рівень вираженостіпсиховегетативних реакцій у відповідь на тривожний фактор середовища, що свідчить про особливості пристосованості організму дитини до ситуацій стресогенного характеру.

Таким чином, на основі результатів розглянутих 10 шкал отримують інформацію про структурні та рівневі особливості тривожності конкретної дитини або підлітка за чотирма основними напрямами психологічного аналізу:

1) оцінка рівнів тривожності, які мають безпосереднє відношення до особистісних особливостей дитини (шкали 1, 3 та 7);

2) оцінка особливостей психофізіологічного і психовегетативного тривожного реагування дитини в стресогенних ситуаціях (шкали 9 і 10);

3) оцінка ролі в розвитку тривожних реакцій і станів дитини особливостей його соціальних контактів, а саме – з однолітками, вчителями і батьками (відповідно – шкали 2, 4 і 5);

4) оцінка ролі в розвитку тривожних реакцій і станів дитини ситуацій, пов'язаних із шкільним навчанням (шкали 6 і 8).

Процедура дослідження

Перед початком роботи досліджуваному видається текст опитувальника,

Інструкція:"Запропоновані вам питання мають відношення до того, як ви себе зазвичай почуваєте. На кожне запитання необхідно однозначно відповісти "так" або "ні".Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут нема правильних або неправильних, "гарних" або "поганих" відповідей. Над питаннями довго не задумуйтеся. Якщо ви визначилися з відповіддю на конкретне запитання, то навпроти відповідного номера необхідно поставити знак "+", якщо відповідь "так", і знак «– ", якщо ваша відповідь на дане запитання – "ні".Якщо вам важко вибрати однозначну відповідь, то вибирайте рішення у відповідності з тим, що буває частіше. Якщо ваша відповідь на дане запитання може бути неоднаковою в різні періоди вашого життя, вибирайте рішення так, як це правильно в даний час. Будь– яку, відповідь, яку ви не можете сформулювати як "так", необхідно вважати негативною (тобто "ні")".

Текстовий матеріал

1.Чи часто ти почуваєшся занепокоєним і схвильованим?

1. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте в різні ігри?

2. Чи намагаєшся ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тільки тому, що тебе можуть не вибрати?

3. Як ти думаєш, чи втрачають симпатії вчителів ті з учнів, які не встигають у навчанні?

4. Чи можеш ти вільно говорити з батьками про речі, які тебе турбують?

6. Чи важко тобі вчитися не гірше за інших дітей?

7. Чи боїшся ти вступати в дискусію?

8. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки добре ти знаєш матеріал?

9. Чи часто ти почуваєшся стомленим?

10.Чи відбивається твоє хвилювання на шлунку?

11.Коли ти ввечері лягаєш у ліжко, чи часто ти відчуваєш неспокій з приводу того, що буде завтра?

12. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто із твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш робити ти?

13. Чи здається тобі, що оточуючі часто недооцінюють тебе?

14. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?

15. Чи можеш ти звертатися зі своїми проблемами до близьких, не відчуваючи страху, що тобі буде гірше?

16. Чи часто тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?

17. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?

18. Зазвичай ти хвилюєшся при відповіді або виконанні контрольних завдань?

19. Чи почуваєш ти себе бадьорим після відпочинку?

20. Чи доводилося тобі опинятися в таких ситуаціях, коли ти відчуваєш, що твоє серце ось– ось зупиниться?

21. Чи часто тебе щось мучить, а що – не можеш зрозуміти?

22. Чи часто ти відчуваєш себе не таким, як більшість твоїх однокласників?

23. Чи часто ти боїшся, що не буде про що говорити, коли хтось починає з тобою розмову?

24. Чи мають здібні учні якісь особливі права, яких нема в інших дітей класу?

25. Чи здається тобі іноді, що батьки тебе добре не розуміють?

26. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ти робиш помилки?

27. Зазвичай тебе хвилює те, що думають про тебе оточуючі?

28. Чи турбує тебе правильність виконаного завдання?

29. Чи почуваєш ти себе гірше від хвилювань і очікування неприємностей?

30. Чи трапляється, що ти відчуваєш свербіння шкіри й поколювання, коли хвилюєшся?

31. Чи часто ти хвилюєшся через те, що, як виявляється пізніше, не має ніякого значення?

32. Чи правильно, що більшість дітей ставляться до тебе дружньо?

33. Чи відчуваєш ти незручність, перебуваючи серед малознайомих людей?

34. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель просить залишитися після уроків для індивідуальної роботи?

35. Коли в тебе поганий настрій, чи радять тобі батьки заспокоїтися й відволіктися?

36. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто– небудь із твоїх друзів, що ти хочеш виділитися?

37. Чи часто, відповідаючи на уроці, ти переживаєш про те, що думають про тебе в цей час інші?

38. Чи мрієш ти про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе питають?

39. Чи часто у тебе болить голова після напруженого дня?

40. Чи буває у тебе сильне серцебиття в тривожних ситуаціях?

41. Чи часто ти відчуваєш невпевненість у собі?

42. Чи подобається тобі той однокласник, до якого інші діти ставляться найкраще?

43. Зазвичай ти боїшся несвідомо образити інших людей своїми випадково сказаними словами або поведінкою?

44. Чи боїшся ти критики з боку вчителя?

45. Чи починають твої батьки сердитися і обурюватися з приводу будь– якої дрібниці, яку ти зробив?

46. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж тепер?

47. Чи часто однокласники сміються над твоєю зовнішністю й поведінкою?

48. Чи буває так, що, відповідаючи перед класом, ти починаєш заїкатися і не можеш чітко промовити жодного слова?

49. Чи важко тобі вранці вставати вчасно?

50. Чи бувають у тебе несподівані відчуття жару або холоду?

51. Чи важко тобі зосередитися на чомусь одному?

52. Чи правда, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?

53. Чи часто ти, почувши сміх, думаєш, що сміються з тебе?

54.Чи легко вчителю збентежити тебе своїм несподіваним запитанням?

55.Чи часто батьки цікавляться тим, що тебе хвилює і чого ти хочеш?

56. Чи боїшся ти не впоратися зі своєю роботою?

57. Чи часто ти докоряєш себе в тому, що не використовуєш всі здібності?

58. Зазвичай ти спиш спокійно напередодні контрольної або екзамену?

59. Чи легко ти засинаєш увечері?

60. Чи здається тобі іноді, що серце б'ється нерівномірно?

61. Чи часто тобі сняться страшні сни?

62. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само гарно, як і твої однолітки?

63. Чи боїшся ти втратити симпатії інших людей?

64. Чи вважаєш ти, що педагоги ставляться до тебе несправедливо?

65. Чи завжди батьки з розумінням вислуховують твої думки і погляди?

66. Чи можеш ти бути дуже наполегливим, якщо хочеш досягти певної мети?

67. Чи важко тобі писати, якщо при цьому хтось дивиться на твої руки?

68. Чи часто ти отримуєш низьку оцінку, добре знаючи матеріал, тільки через те, що хвилюєшся і губишся при відповіді?

69. Чи часто ти сердишся через дрібниці?

70. Чи буває так, що при хвилюванні в тебе з'являються червоні плями на шиї та обличчі?

71. Чи часто ти відчуваєш страх у тих ситуаціях, коли точно знаєш, що тобі ніщо не загрожує?

72. Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим, ніж вони?

73. Зазвичай тобі байдуже, що думають про тебе інші?

74. Чи боїшся, що тебе можуть викликати до директора?

75. Якщо ти зробиш щось не так, чи будуть твої батьки постійно і всюди говорити про це?

76. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на питання вчителя?

77. Чи подобається тобі бути першим, щоб інші тебе наслідували і йшли за тобою?

78. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе питають, чи відчуваєш, що ось–ось
розплачешся?

79. Чи часто тобі доводиться вдома допрацьовувати завдання, які не встиг виконати в класі?

80. Чи буває тобі важко дихати через хвилювання?

81. Чи боїшся ти залишатися вдома сам?

82. Чи заважає тобі сором'язливість потоваришувати з тим, з ким хотілося б?

83. Чи часто буває, що тобі здається, ніби оточуючі дивляться на тебе як на нікчемну і непотрібну людину?

84. Чи "холоне" в тебе все всередині, коли вчитель робить тобі зауваження?

85. Чи буває прикро, коли твоя думка не збігається з думкою батьків, а вони категорично наполягають на своєму?

86. Чи часто тобі сниться, що однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

87. Чи боїшся, що тебе неправильно зрозуміють, коли захочеш щось сказати?

88. Чи часто трапляється, що в тебе злегка тремтить рука при виконанні контрольних завдань?

89. Чи легко тобі розплакатися через дрібницю?

90. Чи боїшся, що тобі раптом стане погано в класі?

91. Чи страшно тобі залишатися одному в темній кімнаті?

92. Чи задоволений тим, як до тебе ставляться однокласники?

93. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують від тебе оточуючі?

94. Чи сниться тобі іноді, що вчитель гнівається, тому що ти не знаєш матеріал?

95. Чи відчуваєш ти себе нікому не потрібним кожного разу після сварки з батьками?

96. Чи сильно переживаєш з приводу зауважень і оцінок, які тебе не задовольняють?

97. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

98. Чи турбуєшся ти дорогою в школу про те, що вчитель може дати класу перевірну роботу?

99.Чи часто ти отримуєш нижчу оцінку, ніж міг би отримати, через те що не встиг чогось зробити?

100. Чи пітніють у тебе руки і ноги при хвилюванні?

Після того як дитина (або дорослий, який їй допомагає) заповнила бланк, за кожним параметром підраховується арифметична сума "сирих" балів. Такий підрахунок здійснюється з використанням ключа, де за кожний збіг з ключем нараховується 1 бал на користь відповідної шкали.

Ключ до методики

Шкала 1. відповідь "так" – 1,11, 21, 31,41, 51, 61, 71, 81, 91.

Шкала 2. відповідь "так" – 2, 12, 22, 52, 72, 82.відповідь "ні" – 32, 42, 62, 92.

Шкала 3. відповідь "так" – 3, 13, 23, 33, 43, 53, 63, 83, 93.відповідь "ні" – 73.

Шкала 4. відповідь "так" – 4, 24, 34, 44, 54, 64, 74, 84, 94.відповідь "ні" – 14.

Шкала 5. відповідь "так" – 25, 45, 75, 85, 95.відповідь "ні" – 5, 15,35,55,65.

Шкала 6. відповідь "так" – 6, 16, 26, 36, 46, 56, 76. 86, 96.відповідь "ні" – 66.

Шкала 7. відповідь "так" – 7, 17, 27, 37, 47, 57, 67, 87, 97.відповідь "ні" – 77.

Шкала 8, відповідь "так"– 8, 18, 28, 38, 48, 68, 78, 88, 98.відповідь "ні" – 58.

Шкала 9. відповідь "так" – 9, 29, 39, 49, 69, 79, 89, 99.відповідь "ні" – 19, 59.

Шкала 10. відповідь "так" – 10, 20, 30 40. 50, 60, 70, 80, 90, 100.

Методика оцінювання. Підсумковим балом за будь– якою шкалою завжди є сума десяти чисел, кожне з яких рівно нулю або одиниці. Тому мінімальне значення будь– якого показника – нуль, а максимальне – 10.