

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ПРИВАТНА УСТАНОВА  
ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ  
МІЖНАРОДНИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ  
«БЕЙТ-ХАНА»

## ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

На тему: Психологічні умови подолання особистісної тривожності у підлітків

Спеціальність 053 Психологія

Бакалаврська робота допущена до захисту  
рішенням засідання кафедри педагогіки та  
психології

Протокол № \_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 2021 р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ д. псих. н. Самойлов О. Є.

Виконавець:

студентка групи ЗПП-17-4

Казенауер О.І.

Науковий керівник: професор,  
доктор мед. наук Первий В.С.

Оцінка за результатами захисту

---

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКА.....	7
1.1. Тривожність як психологічне поняття.....	7
1.2. Характеристика підліткового віку.....	12
1.3. Прояви шкільної тривожності в підлітковому віці., .....	17
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ.....	26
2.1. Організація проведення дослідження .....	26
2.2. Аналіз результатів дослідження .....	27
2.3. Тренінг подолання особистісної тривожності у підлітків .....	33
2.4. Повторне діагностування після проведеної корекції .....	39
ВИСНОВКИ.....	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	43
ДОДАТКИ.....	46

## ВСТУП

Актуальність дослідження. Життя людини складається з різноманітних сфер. Ми впливаємо на них і вони, водночас, впливають на нас. Однією з таких сфер є емоційна. З психологічної точки зору емоції людини викликають інтерес не лише природою їх виникнення, функціонування, а й розвиваючого або ж, навпаки, руйнуючого впливу на особистість.

Виходячи з кола проблем сучасного шкільного практичного психолога, актуальною на сьогоднішній день постає проблема тривожності підлітків як такої вікової категорії, яка є „перехідною”, кризовою, не стійкою, але у той же час – фундаментальною, базовою для « нової » особистості.

Тривожність негативно впливає не лише на емоційне самопочуття людини, а й у подальшому її житті порушує функціональні можливості психіки – занижена самооцінка, низький рівень навчальності в силу ригідності мислення, відсутності креативу уяви, продуктивності пам'яті – відбувається деструкція і гальмування розвитку особистості.

Вирішення цієї проблеми, а саме – виявлення чітких детермінант появи тривожності, об'єктивна оцінка наслідків наявності в емоційному житті дитини надмірної тривоги і страху, створення найбільш оптимальної бази тих соціальних інститутів, які супроводжують людину на шляху її соціалізації, розробка дієвих корекційних програм усунення особливо дитячої тривожності – значно допоможе у таких соціальних аспектах як навчально-виховний процес у закладах освіти, родинне виховання, соціалізація особистості, індивідуальний розвиток і саморозвиток. Тривожність – природна і обов'язкова особливість активної діяльності особистості. У кожної людини існує свій оптимальний, або бажаний рівень тривожності.

Явище підліткової тривожності як емоційного стану та її вплив на соціалізацію молоді особистості досліджували такі вчені як К. Еріксон, У.Морган, Ю.В. Пахомов, Ю. Ханін, Г. Айзенк, Б. Вяткін, Ч. Спілбергер, Н.Махоні, Е. Соколов, Е.Г. Ейдемільер, А.І. Захаров та ін.

Ідеалістичне поєднання проблем тривожності підлітків та їх становища в оточенні однолітків – як однієї з характеристик даного віку – привело до формування теми дослідження.

Об'єктом дослідження є явище прояви тривожності підлітків як психологічна проблема.

Предметом дослідження є подолання тривожності у підлітковому віці.

Мета роботи: експериментальним шляхом дослідити вплив високого рівня тривожності на особистість підлітка та обґрунтувати психологічні умови подолання особистісної тривожності у підлітків.

Гіпотеза дослідження – передбачається, що встановлення певних причин підвищеної тривожності у дітей підліткового віку сприяє проведенню цілеспрямованої коректувально-розвиваючої програми, що призводить до зниження тривожності в поведінці підлітків.

Для досягнення поставленої мети й перевірки висунутої гіпотези дослідження були визначені наступні завдання:

1. проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми;
2. описати психологічні особливості підліткового віку;
3. вивчити явище тривожності, її особливості, прояви і наслідки;
4. за допомогою психодіагностичних методик визначити рівні тривожності учнів підліткового віку;
5. розробити ефективну корекційну програму з подолання особистісної тривожності підлітків ;
6. спираючись на отримані шляхом діагностування дані, перевірити чинність поставленої гіпотези та зробити висновки.

Методи дослідження – у роботі використовувалася система методів і процедур отримання даних, що включають: теоретичний аналіз літератури з досліджуваної проблематики, методи спостереження, бесіди, тестування, аналіз продуктів діяльності.

В якості методик дослідження виступили: тест шкільної тривожності Філліпса; проективна методика „Неіснуюча тварина”.

База дослідження: завдяки дистанційним формам роботи експерименти проводилися на її базі, у дослідженні брало участь 20 учнів 7-В класу Рівненської загальноосвітньої школи. Із них 11 дівчат і 9 хлопців.

Структура роботи. Курсова робота складається зі вступу, двох розділів (теоретичного і експериментального), висновків, списку використаних джерел та додатків.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКА

## 1.1. Тривожність як психологічне поняття

У психологічній літературі можна зустріти розмаїття визначень поняття тривожності. Водночас більшість міркувань дослідників збігається у визнанні необхідності розглядати поняття тривожності диференційовано – як ситуативне явище і як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану і його динаміки.

У психологічних словниках ми зустріли наступні визначення тривожності.

Тривожність – почуття страху й похмурі передчуття, які супроводжуються посиленою й тривалою фізіологічною активацією тривожності, які можуть бути присутніми у багатьох психічних розладах. Рівень тривожності можна виміряти різними способами: самозвітом, виміром шкірно-гальванічної реакції або спостереженням за особливостями поведінки (наприклад, за збудженими рухами, швидкою мовою або пітливістю) [12].

Тривожність (готовність до страху) – це стан доцільного підготовчого підвищення сенсорної уваги й моторної напруги у ситуації можливої небезпеки, що забезпечує відповідну реакцію на страх. Риса особистості, яка проявляється в легкій і частій появі станів тривоги. Схильність індивіда до переживання тривоги, характерна низьким порогом появи тривоги. У цілому – суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості. Тривожність виникає при сприятливих умовах властивостей нервової й ендокринної систем, але формується під час життя індивідуума, насамперед у силу порушення форм внутрішньоособистісного й міжособистісного спілкування, – наприклад, між батьками й дітьми [6].

Дослідження тривожності спрямовані на розрізнення:

- 1) тривожності ситуативної – пов'язаної з конкретною зовнішньою ситуацією;
- 2) тривожності особистісної – стабільної властивості особистості.

Тривожність (англ. Anxiety) – індивідуальна психологічна особливість, що проявляється в схильності людини до частих й інтенсивних переживань стану тривоги, а також у людей, які мають низький поріг його виникнення. Розглядається як особистісний стан або як властивість темпераменту, що обумовлений слабкістю нервових процесів [4].

Питання про причини тривожності залишається відкритим. Виділяється стійка тривожність у будь-якій сфері – приватна, «зв'язана» (шкільна, екзаменаційна, міжособистісна й ін.) і загальна, «розлита», що вільно змінюється і залежно від зміни значимості для людини. Л.І. Божович, В.Р. Кисловська розрізняють також адекватну тривожність, що є відображенням неблагополуччя людини в тій або іншій області, хоча конкретна ситуація може не містити погрози, і неадекватну тривожність, або властиву тривожність – у сприятливих для індивідуума умовах [4].

Прихожан А.М. додержується думки, що тривожність – це «переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки, що можливо буде» [12].

У такий спосіб поняттям «тривожність» психологи позначають стан людини, що характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоюванням і занепокоєністю, що має негативне емоційне забарвлення.

Аналіз літератури останніх років дозволяє розглядати тривожність із різних точок зору, що допускають твердження про те, що підвищена тривожність виникає й реалізується в результаті складної взаємодії когнітивних, афективних і поведінкових реакцій, які спровоковані впливом на людину різних стресів.

Вітчизняні психологи, що вивчали стан стресу, внесли в його визначення різні тлумачення.

Так, Суворова В.В. вивчала стрес, отриманий у лабораторних умовах. Вона визначає стрес як стан, що виникає в екстремальних умовах, дуже важких і неприємних для людини [18, с. 159].

Мерлін В.С. визначає стрес, як психологічну, а не нервову напругу, що виникає в дуже важкій ситуації [18, с. 162].

При всіх розходженнях у тлумаченні розуміння «стресу», всі автори вважають, що стрес – це надмірна напруга нервової системи, що виникає в досить важких ситуаціях. Тому стрес ніяк не можна ототожнювати із тривожністю, хоча б тому, що стрес завжди обумовлений реальними труднощами, у той час як тривожність може проявлятися в їхній відсутності. І по силі стрес і тривожність – стани різні. Якщо стрес – це надмірна напруга нервової системи, то для тривожності така сила напруги не характерна.

Тривожність може виникнути не прямо в ситуації стресу, а до настання цих станів, випереджати їх. Тривожність, як стан, і є очікування неблагополуччя. Однак тривожність може бути різною залежно від того, від кого суб'єкт очікує неприємності: від себе (своєї неспроможності), від об'єктивних обставин або від інших людей.

Підхід до пояснення схильності до тривожності з погляду фізіологічних особливостей властивостей нервової системи ми знаходимо у вітчизняних психологів. Так, у лабораторії Павлова І.П., було виявлено, що, швидше за все нервовий зрив під дією зовнішніх подразників відбувається в слабого типу, потім у збудливого типу й найменше піддані зривам тварини із сильним урівноваженим типом нервової системи з гарною рухливістю.

Дані Теплова Б.М. також указують на зв'язок стану тривожності із силою нервової системи. Висловлені ним припущення про зворотну кореляцію сили й чутливості нервової системи, знайшло експериментальне підтвердження в дослідженнях В.Д. Небиліцина [18, с. 159].

Психодинамічний підхід розглядає тривожність у такий спосіб. Згідно З. Фрейду «страх – це стан афекту, тобто об'єднання певних відчуттів ряду «задоволення – невдоволення» з відповідними іннерваціями розрядки напруги і їхніх сприйнятів, а також, імовірно й відбиття певної значимої події». Страх виникає з лібідо, згідно З. Фрейду, і служить самозбереженню, є сигналом нової, зовнішньої небезпеки [19, с. 248].

Представниця того ж напрямку, К. Хорні, стверджує, що вирішальним фактором у розвитку особистості є соціальні відносини між дитиною й дорослим.

У соціальній теорії особистості К. Хорні виділяє дві потреби, які характерні для дитинства: потреба в задоволенні (у цьому вона додержується точки зору З. Фрейда) і потреба в безпеці, що вона вважає головною потребою, мотив якої бути мобільним, бажаним й захищеним від небезпеки або ворожого світу. І в цьому дитина повністю залежить від своїх батьків. Можливі два шляхи розвитку такої особистості: якщо батьки забезпечують цю потребу, результат якої здорова особистість і інший шлях, якщо захисту немає, формування особистості йде патологічним шляхом.

Згідно Ч.Д. Спілбергера розрізняють тривожність – як стан, і тривожність – як властивість особистості. Концепція Ч.Д. Спілбергера перебуває під впливом психоаналізу, переоцінюючи вплив батьків у дитинстві на виникнення тривожності, недооцінюючи роль соціального фактора [1].

Отже, можливо виокремити закордонні теоретичні погляди на проблему тривожності (З. Фрейд, К. Хорні, Ч.Д. Спілбергер), які розглядають тривожність із погляду динамічного підходу, наголошуючи на несвідомих імпульсах, які не усвідомлюються, і вітчизняні (В.В. Суворова, А.В. Петровський, С.С. Степанов, Р.С. Немов, А.М. Парафіян та ін.), які розглядають тривожність з точки зору її функцій, виділяючи тривожність двох типів: ситуативну й особистісну.

На відміну від Юнга і Адлера, які підкреслювали, що розійшлися з Фрейдом з принципових питань, Хорні говорила, що вона лише прагне виправити деякі недоліки його теорії. Однак її прагнення розсунути рамки ортодоксального фрейдизму насправді привели і її до перегляду окремих положень теорії Фрейда.

Хорні виходила з того, що домінуючим у структурі особистості є не інстинкти агресії чи лібідо, а несвідоме почуття занепокоєння, яке Хорні називає почуттям корінної тривоги. Хорні писала, що воно пов'язане з "наявними у дитини відчуттям самотності і безпорадності в потенційно ворожому йому світі. Таким чином, в її теорії зберігається не тільки ідея Фрейда про значення несвідомого, але і його думка про антагонізм між зовнішнім світом і людиною.

Хорні вважала, що причинами розвитку тривоги можуть бути і відчуження батьків, і надмірна опікування ними, переважна особистість, ворожа атмосфера і дискримінація чи, навпаки, занадто велике захоплення дитиною.

Хорні виділяє насамперед два види тривоги: фізіологічну і психологічну. Фізіологічна тривога пов'язана з прагненням дитини задовольнити свої нагальні потреби - в їжі, пиття, комфорті. Дитина боїться, що його вчасно не переповити, що не погодують, і тому відчуває таку тривогу постійно в перші тижні свого існування. Однак з часом, якщо мати і оточуючі ним опікуються і задовольняють його потреби, це занепокоєння йде. У тому ж випадку, якщо його потреби не задовольняються, тривога наростає, будучи фоном для загальної невротизації людини. Якщо позбавлення від фізіологічної тривоги досягається простим відходом і задоволенням основних потреб дітей, то подолання психологічної тривоги - боєсложний процес, так як воно пов'язане з розвитком адекватного "образу Я".

Введення поняття "образу Я" - одне з найважливіших відкриттів Хорні. Вона вважала, що цей образ складається з двох частин - знання про себе і ставлення до себе. При цьому в нормі адекватність "образу Я" пов'язана з його когнітивної частиною, т. Е. Зі знанням людини про себе самого, яке повинно відображати його реальні можливості і прагнення. У той же час ставлення до себе має бути позитивним. Хорні вважала, що існує кілька "образів Я" - Я реальне, Я ідеальне і Я в очах інших людей,

В ідеалі ці три "образу Я" повинні збігатися між собою: тільки в цьому випадку можна говорити про нормальний розвиток особистості і її стійкості до неврозів. У тому випадку, якщо ідеальне Я відрізняється від реального, людина не може до себе добре ставитися, і це заважає нормальному розвитку особистості, викликає напруженість, тривогу, невпевненість в собі, т. Е. Є основою невротизації. До неврозу веде і розбіжність реального Я в очах інших людей. Причому в даному випадку не важливо, чи думають оточуючі про людину краще або гірше, ніж він думає про себе сам. Таким про разом, і зневага, негативне ставлення до дитини, і надмірне захоплення ним ведуть до розвитку тривоги, так

як і в тому і в іншому випадку думка інших не збігається з його реальним "чином Я".

З точки зору Хорні, психологічний захист спрямований не на подолання конфлікту між суспільством і людиною, так як її завдання - привести у відповідність думка людини про себе і думка про нього навколишніх, тобто два "образу Я".

Хорні виділяє три основні види захисту. в основі яких лежить задоволення певних невротичних потреб.

Захист людина знаходить або в прагненні до людей (поступливий тип), або в прагненні проти людей (агресивний тип), або в прагненні від людей (усунутий тип).

Психотерапія, вважала Хорні, допомагає людині зрозуміти самого себе і сформувати більш адекватне уявлення про себе. Підхід Хорні до поняття психологічного захисту істотно вплинув на позиції сучасної психології. Це визнається більшістю дослідників, як і її роль у розвитку соціологічної школи психоаналізу.

## 1.2. Характеристика підліткового віку

Підлітковим прийнято вважати період від 11 до 16 років. Цей період обумовлений не тільки якісними навичками й корисним змінами в організмі підлітка й у його оточенні, але пов'язаний з виникненням специфічних станів, які відіграють важливу роль у період найбільшого розвитку. Потужні зрушення відбуваються у всіх галузях життєдіяльності дитини, роблять цей вік „перехідним” від дитинства до дорослості, оскільки саме в цей період дитина робить вирішальний крок в завершенні свого дитинства і переходить до того етапу розвитку, який прямо, неопосередковано готує її до самостійного життя.

У підлітків значно змінюється характер пізнавальної діяльності у порівнянні з молодшими школярами. Це вимагає засобів засвоєння знань, що в свою чергу передбачає більш високий рівень розвитку абстрактного, теоретичного мислення. Окрім того, вони починають стикатися з різними оцінками, які дають дорослі фактам дійсності та їм самим, їх особистості. Все це визначає зовсім іншу позицію учнів по відношенню до вчителів, і, так би мовити, емансипує підлітків від безпосереднього впливу дорослих, роблячи їх значно більш самостійними.

В дослідженнях Серебрянова Є.Л. було показано, що судження та оцінки однолітків починають набувати для підлітків більшого значення ніж судження та оцінки вчителів. Характерною ознакою цього віку є бажання за будь-яких умов уникати критики друзів і страх бути відстороненими від референтної групи.

В процесі відносин з дорослими та однолітками формується самосвідомість підлітка. Розвиток самосвідомості відбувається в шістьох різноманітних напрямках.

Перший напрямок – зростання та розвиток суб'єктивного особистісного образу.

Другий, в розвитку самосвідомості, веде цей процес до шляху інтеріоризації, тобто перенос образу сформованого завдяки дорослим і одноліткам у власну свідомість.

Третій напрямок – інтегрування. Підліток починає усвідомлювати себе як

ціле.

Четвертий напрямок – відгородження власного образу від зовнішнього світу та інших людей.

Наступна ланка – розвиток колективістської моралі; досягається приблизно у 17 років, але навіть не всіма.

Шостий напрямок полягає в нарощенні індивідуалізації (Виготський Л.С.). Процес самосвідомості є безперервним.

На відміну від молодших школярів підлітки живуть не тільки в теперішньому, а значною мірою і в майбутньому. Підлітки стоять на порозі самостійного життя. Вони зайняті пошуками свого місця в суспільстві. “Прагнення знайти своє місце в суспільстві, самовизначитися, стає специфічною рисою старших підлітків” [20, с. 245].

Основна внутрішня позиція дітей цього віку виявляється в тих зрушеннях, які відбуваються в мотиваційній сфері їх діяльності. Відбуваються істотні зміни у змісті і співвідношенні основних мотиваційних тенденцій. Збагачується мотивація навчальної діяльності, утворюються системи мотивів, в яких провідне місце посідають мотиви широкого соціального змісту (Виготський Л.С.).

У зв'язку з розвитком свідомості, самосвідомості та реструктуризацією мотиваційної сфери формуються і вольові якості. Зміцнюється така риса волі, як здатність керуватися у своїй поведінці й діяльності більш віддаленими цілями, усвідомленням своїх обов'язків. Помітно зростають сила волі, витримка, наполегливість, самоконтроль. Збагачується мотиваційна сторона вольових дій. У їх регуляції важливої ролі набувають ідеали і моральні переконання.

У підлітків формується вміння підпорядковувати свою поведінку конкретним цілям, на перше місце виступає відповідальність перед самим собою (Костюк Г.С.). Відбувається подальше формування самоконтролю, оволодіння прийомами керування собою. Вони доцільно і послідовно користуються такими засобами самоконтролю, як планування, ставлення до себе вимог, заохочення й самопокарання.

Однак, слід зауважити, що у деяких підлітків є значні прогалини у

формуванні вольових якостей. Вони часто відволікаються, важко буває переходити до робочого стану, лінуються, тривалість їх вольових зусиль залежить від безпосередньої зовнішньої стимуляції (нагадувань, контролю, покарання тощо). Продуктивність роботи багато в чому залежить від настрою.

Емоційне життя підлітка тісно пов'язане з розвитком свідомості, самосвідомості, мотиваційної та вольової сфери, а також від перебігу пізнавальних процесів. У підлітків спостерігається значне збагачення емоційності. “Нові емоції викликаються не тільки об’єктами, а й дійовими взаємовідносинами з іншими людьми, новими видами діяльності, їх змістом, перебігом і результатами” [20].

Інтелектуальна діяльність набуває нового емоційного забарвлення, пов'язаного з прагненням до вироблення наукового світогляду. Мислення стає повним пристрасності, завзяття (Божович Л.І., 1968). Прагнення будь-що дійти істини, мати свою власну думку, стверджувати свої погляди – все це свідчить про особливий емоційний характер пізнавальної діяльності в цьому віці. Високого розвитку починають набувати інтелектуальні почуття, зокрема любов, почуття нового, здивування, сумніву, упевненості, невпевненості тощо. Емоційні переживання підлітків починають характеризуватись глибиною, міцністю, тривалістю, вони різноманітніші за своїм змістом і спрямованістю, ніж у молодших школярів.

Особливо загострюються почуття, пов'язані з усвідомленням свого “Я”, власної гідності. Збагачуються естетичні почуття та емоційна вразливість.

У зв'язку із зростанням самоконтролю і саморегуляції своєї поведінки змінюються форми виявлення почуттів. Поступово слово та інтонація стають головним засобом виявлення почуттів та засобом впливу на почуття інших людей (Якобсон, 1958).

В підлітковому віці починає формуватись вища емоційна чутливість, здатність співпереживати, розуміти і відгукуватись на переживання іншої людини, особливо однолітка.

“Як і будь-яким іншим віковим категоріям підліткам притаманне таке

емоційне явище, як тривожність. В цьому віці тривога має такий вигляд:

1. Відкрита – свідомо переживаєма, виявляється в поведінці і діяльності у вигляді стану тривожності. Виокремлено 3 форми відкритої тривожності:

а) гостра нерегульована або слабо регульована тривога – сильна, усвідомлювана, виявляється через зовнішні симптоми тривоги;

б) регульована і компенсована тривожність, при ній діти самостійно напрацьовують достатньо ефективні засоби, які дозволяють справлятися з нею. В цій формі виділяють 2 субформи: зниження рівня тривоги і використання тривоги для стимуляції власної діяльності, підвищення активності. Ці види зустрічаються переважно в старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці;

в) культивована тривожність – усвідомлюється та переживається як бажана для особистості якість, яка дозволяє досягати бажаного.

2. Прихована тривожність – в різкому ступені не усвідомлюється, проявляється або в надмірному спокої, нечутливості до реальної загрози і навіть невизнанні її, або в різноманітних невротичних реакціях” [8].

Описуючи підлітковий вік, не можна не зупинитись і на особливостях психофізіологічної організації особистості, а саме особливостях властивостей нервової системи.

Чим старше вік дитини, тим сильніше в неї стає нервова система. Дослідження цього питання Сухаревою А.М. (1972) підтвердило цю закономірність. Від 7 до 16-17 років кількість учнів, які мають слабку нервову систему зменшується, а кількість осіб, які мають сильну та середню нервову систему значно збільшується. Ця закономірність виражена як у осіб чоловічої, так і жіночої статі, а у останніх найбільш яскраво.

Встановлено зниження рівня рухливості збудження від 6-7 років до 8-9 років, потім зростання рухливості в період статевого дозрівання (11-14 років), нове, але менше вираження зниження рівня рухливості від 14 до 16 років і поступова стабілізація у віці 17-20 років. Така сама динаміка спостерігається і у відношенні рухливості гальмування [9].

Максимальне зростання кількості дітей з переважанням збудження

приходиться саме на вік 14 років у дівчат і 15 років у хлопців. В цей же період починає проявлятися якісно новий зсув балансу в іншу сторону: на фоні найбільшої кількості осіб з переважанням збудження починає зростати кількість осіб з переважанням гальмування. Особливо це помітно у дівчат. У віковий період від 14-15 до 18-19 років стрімко падає кількість осіб з рівноваженістю нервових процесів [23].

### **1.3. Прояви шкільної тривожності в підлітковому віці**

Тривожність має яскраво виражену підліткову специфіку, яка проявляється в її джерелах, змісті, формах прояву компенсації і захисту. Для кожного вікового періоду існують певні області, об'єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу більшості дітей, незалежно від наявності реальної загрози або тривожності як стійкого утворення. Ці «вікові піки» тривожності є віддзеркаленням найбільш значущих соціальних потреб.

Тривога і тривожність знаходять зв'язок з історичним періодом життя суспільства, що відображається у вмісті страхів, характері «вікових піків» тривоги, частоті, поширеності і інтенсивності переживання тривоги, значному зростанні кількості тривожних дітей і підлітків в нашій країні в останнє десятиріччя.

Тривога як стан надає в основному негативний, дезорганізуючий вплив на результати діяльності дітей підліткового віку; в старшому підлітковому – ранньому юнацькому віках вплив може також носити і мобілізуючий характер. Впродовж всього шкільного віку вплив тривоги на діяльність опосередкує характеристиками педагогічного спілкування, створюваної педагогом загальної атмосфери класу. Вплив на діяльність тривожності як властивості особистості посилюється з віком [5, с.59].

З передпідліткового віку тривожність все більш опосередкує особливостями «Я-концепції», яка носить суперечливий, конфліктний характер. У свою чергу тривожність, стаючи своєрідним бар'єром на шляху досягнення успіху і суб'єктивного його сприйняття, заглиблює і посилює цей конфлікт. На рівні

потреб він набуває характеру суперечності між афектно зарядженим прагненням до успіху, який задовольняє відношення до себе, досягненню мети, з одного боку, і боязню змінити звичне відношення до себе – з іншого. Виникаючи в результаті такого конфлікту утруднення в сприйнятті успіху і сумніву навіть в реальних досягненнях ще більш збільшують негативний емоційний досвід. Тому тривожність все більш закріплюється, набуває стабільні форми реалізації в поведінці, регуляції, компенсації або способах захисту і стає стійкою особистісною властивістю, яка має власну спонукальну силу. Саме на цій основі може виникнути тривожність в підлітковому віці [13, с.218].

Таким чином, в підлітковому віці тривожність виникає і закріплюється як стійке особистісне утворення на основі головної потреби в цей період, в задовольняючому, стійкому відношенні до себе. Внутрішній конфлікт, що відображає суперечності в «Я-концепції», у відношенні до себе, продовжує грати центральну роль у виникненні і закріпленні тривожності надалі, причому на кожному етапі в нього включаються ті аспекти «Я», які найбільш значущі в цей період.

З одного боку, існує цілий ряд зловісних термінів для позначення емоційних порушень дитини-школяра: шкільна дезадаптація, шкільний невроз, страх школи і т.д. Хоча часто школа лише виявляє, як лакмусовий папірець, особливості дитини, нажиті в сім'ї, і служить лише ситуацією-стимулом, провокуючим емоційну реакцію, — проте не можна не визнати, що і сам характер навчання в тому вигляді, в якому воно має місце в багатьох школах, містить цілий «букет» чинників, здатних викликати, розвинути і поглибити тривожність учня.

З другого боку, виявляється, що почуття тривоги неминуче супроводжує учбову діяльність дитини в будь-якій, навіть найідеальнішій школі. Більш того, взагалі ніяка активна пізнавальна діяльність людини не може не супроводжуватися тривогою. Адже сама ситуація пізнання чогось нового, невідомого, ситуація рішення задачі, коли потрібно докласти зусилля, щоб незрозуміле стало зрозумілим, завжди ховає в собі невизначеність, суперечність, а отже, і привід для тривоги. Повністю зняти тривогу можна, усунувши всі

труднощі пізнання, що неможливо, та і не потрібно. І навчання, і розвиток особистості підлітка найкращим чином протікають не тоді, коли тривога близька до нуля, а коли вона знаходиться на оптимальному (не дуже високому) рівні, і коли дитина навчена адекватним способам боротьби з нею [22, с.113].

Таким чином, завдання соціального педагога полягає не в тому, щоб повністю вигнати тривогу і добитися абсолютного душевного спокою підлітків, а в тому, щоб, по-перше, утримувати тривогу не вище за певний рівень, а по-друге, дати підлітку засоби конструктивного подолання її. У соціального педагога є ще одна задача, про яку варто зайвий раз нагадати. Соціальний педагог може (і повинен!) стати для підлітка не тільки носієм знань, вихователем, але і в якійсь мірі психотерапевтом.

У 8-11 класах статистичні відмінності виявляються між результатами 8-9-х, з одного боку, і 10-х – з іншого, а також 10-х і 11-х класів і по групі дівчат, і по групі хлопців. Це свідчить, що тривожність різко знижується при переході від підліткового до раннього юнацького віку, при переході в старші класи школи і підвищується у випускному класі, що відповідає результатам і інших досліджень. В старшому підлітковому віці відмінностей між хлопцями і дівчатами по даному показнику не виявляється, в старших класах більш тривожними виявляються дівчата [21, с.53].

Переживання тривожності у формі конкретизованих страхів залишається типовим і для молодших підлітків, проте на ряду з цим наголошується і те, що характеризує власне тривогу: недиференційоване очікування неблагополуччя в ситуаціях, які об'єктивно не представляють загрози. Крім того, в цей період яскраво наголошується таке явище, як підвищена увага до деталей переживань і відчуттів, хоча вони далеко не завжди позначаються дітьми як тривога або страх, а визначаються як якесь невизначене переживання, яке може носити як неприємний, так і достатньо приємний («збудливий») характер, і лише в ході поставлених питань можна з'ясувати зв'язок цих переживань з очікуванням загрози, небезпеки.

У старшому підлітковому і ранньому юнацькому віці переживання стають

все більш розмитими, смутними, подвійними, невизначеними, тобто набувають рис тривоги в її класичному описі. Переживання страху характеризуються наявністю певного об'єкту страху і розмитої тривоги. При цьому ірраціональність страху в основному виразно усвідомлюється.

Велике значення для успішного навчання підлітка в школі має психічне здоров'я, тобто стан психологічного, фізичного та соціального благополуччя. Основою складності підліткового віку є швидкий темп змін, що відбувається в цьому періоді. Підліток переживає за свою зовнішність, за те як його оцінять однолітки, за те, що сказати батькам тощо, і все це викликає тривожність.

Тривога – емоційний стан людини, що виникає в умовах несподіваностей як при затримці приємних ситуацій, так і частіше при очікуванні неприємностей. В основі феноменології тривоги, з точки зору сучасної психології, лежить переживання страху. Страх як будь-яка базова емоція (радість, гнів, відраза, презирство тощо) може варіювати у своїй інтенсивності, відповідно і в стані тривоги він може бути вираженим слабо, помірно і сильно.

Певний рівень тривожності – природна й обов'язкова характеристика активної діяльності особистості. У кожної людини є свій оптимальний рівень тривожності, тобто корисна тривожність. Особистість, у якої висока тривожність, схильна перебільшувати ситуацію загрози, що впливає на її самооцінку та життєдіяльність [27, с.58].

Тривожність виконує охоронну (передбачення небезпеки й підготовка до неї) і мотиваційну функцію.

Потрібно помітити, що прояв тривожності може протікати в 2 варіантах: це страх – гнів і страх – страждання, які по-різному виявляються, але однаково дезадаптують особистість.

Необхідно звернути увагу на значущість сім'ї і школи в період дорослішання. Оскільки підлітковий вік це суперечність між прагненням здаватися і невмінням «бути дорослим». Це суперечність між прагненням до незалежності і необхідністю підкорятися вказівкам дорослих.

Серія досліджень, проведених К. Ізард, засвідчує, що тривогу можна

визначити як емоційний паттерн, який складається з декількох відносно незалежних афективних факторів, тобто тривога являє собою комплекс емоційних переживань (страху, смутку, сорому, гніву, інтересу, провини тощо).

Згідно висновків К. Ізард, профілі високотривожних досліджуваних відзначаються тим, що в них найбільш високими значеннями характеризуються показники названих переживань (страху, інтересу, провини та сорому) [19, с.52].

Отже, соціальним педагогам, вчителям, психологам та батькам варто зрозуміти, що підліток у стані тривоги переживає, як правило, не одну емоцію, а деяку комбінацію або паттерн різних емоцій, кожна з яких впливає на соціальні взаємини, соматичний стан, пізнавальні процеси й поведінку в цілому.

Тривожна людина постійно очікує несприятливого розвитку якихось подій, що мають відношення безпосередньо до неї. Навіть у досягненні успіху високо тривожна особистість сподівається на негативні наслідки – висловлювання, оціночні судження, переживання, дії з боку оточуючих.

На думку Л. Лепіхової, виникнення тривожності – результат недостатньої адаптивності психофізіологічних механізмів, що проявляється в посиленні рівня активації нервової системи і, як наслідок цього, неадекватних поведінкових реакцій [15, с.22].

Труднощі підліткового віку пов'язані з підвищеною збудливістю, з іпохондричними реакціями, з афектною, гострою реакцією на образу, з підвищеною критичністю по відношенню до старших.

Якщо ці особливості не враховувати, то у підлітків можуть сформуватися стійкі відхилення в етичному розвитку і поведінці. І тут не маловажно відносини між батьками і дитиною. Оскільки підлітковий вік – це перехідний вік, перехідний період, від дитинства до дорослості, виникають численні конфлікти, які негативно впливають на формування емоційної і когнітивної сфери.

Зростає роль референтної групи, як зразку для наслідування, що сприяє розриву з батьками. З боку батьків зростають обмеження і заборони, у зв'язку з новими змінами в сім'ї зростає число конфліктів. Економічні умови можуть стати причиною для тривожності: оскільки підліток постійно відчуває себе залежним,

несамостійним. Молоді люди довго залежать від батьків у фінансовому відношенні, з-за великої тривалості шкільного навчання.

В принципі, саме різноманіття шкільного життя — в ній є і навчання, і гра, і праця, і спорт, і спілкування з друзями — дозволяє сподіватися, що школа могла б стати для тривожної дитини місцем підвищення її самооцінки та знаходження себе. Практика, проте, показує, що часто школа лише усугубляє той емоційний дискомфорт, який був створений в сім'ї.

Неуспішність в школі може бути причиною конфліктів. Напружені відносини між батьками і дітьми обумовлені не стільки конфліктом між поколіннями, скільки економічними умовами і технологічним прогресом, що змінилися, перед лицем яких батьки, як і діти, відчують себе невпевненими і неспокійними, і це породжує тривожність і нерішучість, а вони у свою чергу формують власний характер.

Разом з батьківською домівкою, школа – найважливіша інстанція соціалізації. Формування юнацтва як фаза вікового розвитку тісно пов'язане з виникненням системи загальної шкільної освіти. Шкільні конфлікти пов'язані в основному з успішністю, адаптацією, авторитетом і автономією. У зв'язку з вимогами, що пред'являються до успішності, виникають конфлікти, як з вчителями, так і з однолітками.

По відношенню до вчителів можуть виникнути протест, відмова займатися і добиватися успіхів. Така поведінка зустрічається і у здатних і у критично налаштованих підлітків. Чисе виражене прагнення до успіху стикається з несприятливими перспективами на майбутнє.

У відносинах з ровесниками можуть виникати конфлікти на ґрунті суперництва. Це впливає на психосоціальну адаптацію школярів і збереження класу як єдиного суспільства.

Конфлікти в області автономії і авторитету обумовлені утрудненнями свободи шкільними правилами. Підлітки вимагають, обґрунтувати їх, відчують над собою небажану опіку.

Тривожність – це суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості. Підлітки

молодші і старші мають свої відмінні особливості, і вони, звичайно, великі, але можна говорити і про типові, характерні риси цього періоду, по рівню і характеру психічного розвитку, підлітковий вік – типова епоха дитинства, яка має ряд стадій, що мають свої особливості, з одного боку, а з другого боку підліток – людина, що стоїть на порозі дорослого життя.

Основним новоутворенням підліткового віку є самосвідомість, як результат розширення спілкування, відносин підлітка, що ускладнилися, з суспільством, з дорослими, з однолітками.

Образом дорослими відчуття власної гідності підлітка, сприймається їм дуже чутливо. Через незнання дорослими періодизації вікового розвитку, особистість підлітка розвиватиметься аномально, тобто «криза підліткового віку» протікатиме з ускладненнями. Для кризи ідентичності характерне переживання підлітком відчуття неповноцінності, депресивний стан і сексуальні наміри. Кризу ідентичності, на думку Х. Решмідта, можна розглядати як реакцію на втрату статусу дитини, на невідповідність біологічних можливостей соціальним, на невпевненість в своїй компетенції, в своєму статусі, на різкі біологічні зміни, що відбуваються в організмі людини, яка дорослішає.

Невпевненість і страхи можуть досягати такого ступеня, що виникає боязнь втратити тілесну і душевну єдність, по цьому «часто підлітки створюють поведінкові ритуали» [26, с.44].

Таким чином, вивчення підліткового рівня на основі зміни одного з головних показників їх психічного стану – потреби в самостійності, самоутвердженні, дає можливість розглядати не просто молодших і старших підлітків, але і розкрити складну динаміку їх розвитку.

Однією з найпоширеніших шкільних проблем, пов'язаних з тривогою, є проблема перевантаження. Перевтома веде до невдач, а досвід невдач, коли накопичується, породжує страх, невпевненість, емоційну нестабільність і — нові невдачі. Переважна більшість педагогічних, психологічних, медико-фізіологічних досліджень показує, що багато традиційних існуючих правил завантаження школярів, що неодноразово переглядалися, не тільки не стимулюють навчання,

але і прямо руйнують психіку, знижують працездатність підлітків. Ось деякі з них:

1. Структура учбового року. Через шість тижнів неперервних занять рівень функціональних можливостей школярів різко знижується, рівень тривожності катастрофічно зростає, схильність до захворювань загострюється. Підлітки потребують 7—10-дених відпочинок.

2. Тривалість учбового тижня. Останні дні тижня — це дні не тільки малоефективного навчання, але і найбільшого числа дисциплінарних порушень. Підлітки яким дають домашні завдання на понеділок, підвищено дратівливі, конфліктні, напружені. Принаймні один повний день відпочинку в тиждень — абсолютно необхідний засіб профілактики перевантаження.

3. Тривалість уроку. За даними гігієніста В.Н. Зубкової, в перші 30 хвилин уроку частота відволікань учнів складає 22%, між 30 і 35 хвилинами — 28%, а в останні 10 хвилин — 43%, тобто майже половина учнів не слухає вчителя. Результати інших дослідників підтверджують той факт, що робота в останні 10 хвилин уроку над новим матеріалом, не лише даремна, але і шкодить учням.

4. Іспити. Для переважної більшості школярів це не тільки період інтенсивної роботи але і психологічний стрес. Екзаменаційна ситуація з її помпезністю, участю батьків, попередніми співбесідами, неодмінним очікуванням своєї черги за дверима нерідко стає серйозною психотравмою. Лише день повного спокою після іспиту може «відновити форму» учня. На жаль графіки здачі іспитів і традиції їх організації часто суперечать елементарним психогігієнічним правилам [9, с.57].

Звичайно, перевантаження в школі не причина тривоги, а несприятливий фон, на якому під впливом інших причин можуть пишним кольором розцвісти емоційні розлади.

Конфлікти в школі можуть приводити до потребуючих корекції поведінкових порушень, наприклад, до «школофобії», в основі якого часто лежить страх перед школою; боязнь знуцань і образ може привести до прогулів. Разом з тим батьківська домівка яка повинна служити позитивним чинником, може бути

причиною дезадаптації підлітка. Сюди входить ряд причин: обтяжені психічні умови (дисгармонія в сім'ї, часті сварки, конфлікти і т. д.), економічний стан батьків, освіта. Дезадаптація підлітка як причина, може мати як наслідок навіть покинуту школу. У таких підлітків виявляються особові порушення і відхилення соціальної поведінки. Їх початковим пунктом часто служать порушення формування особистості, схильність до пониженого настрою, занижена самооцінка, і, отже, невпевненість в собі, висока тривожність [17, с.69] .

Отже, переживання соціального стресу пов'язане з емоційним станом, на фоні якого розвиваються соціальні контакти, а для підлітків має неабияке значення думка однолітків; фрустрація потреби в досягненні успіху характеризується несприятливим психологічним фоном у класі, який не дозволяє учневі реалізувати потреби в успіху, досягненні високого результату; проблеми та страх у взаєминах із вчителями впливають на зниження успішності через негативний емоційний фон з ними (вчителів не цікавить думка учнів, авторитарний стиль діяльності, незнання психологічних особливостей дітей даного віку тощо).

## РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

### 2.1. Організація проведення дослідження

Для реалізації мети даного дослідження необхідною умовою було вивчення рівня тривожності у підлітків. Для цього були використані тест шкільної тривожності Філіпса та проєктивна методика „Неіснуюча тваринка”. Дані методики були вибрані, оскільки дають можливість вивчити та проаналізувати прояви тривожності у різних аспектах психічного життя підлітка.

У дослідженні брало участь 20 учнів 7-В класу Рівненської загальноосвітньої школи. Із них 11 дівчат і 9 хлопців.

В наступному етапі дослідження здійснювалася корекція тривожності у підлітків, в яких за даними попередньої діагностики було виявлено її підвищений рівень. Корекційна програма була розроблена, із використанням різних джерел. Складається вона із чотирьох занять, темами яких є: „Пізнаю себе”, „Подолемо тривожність”, „Мої емоції”, „Моє життя в моїх руках”. (Додаток В)

Нагадаємо, що гіпотезою даного дослідження є твердження, що у підлітків буде підвищений рівень тривожності, та найбільш вираженою тривожність буде щодо проблем та страхів у стосунках з учителями.

Використаний у дослідженні тест шкільної тривожності Філіпса призначений для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним життям підлітка.

Перевагою при виборі саме цієї методики став той факт, що вона дає можливість більш глибоко і суттєво діагностувати не лише загальну тривожність дитини в стінах школи, а й такі фактори:

- переживання соціального стресу;
- фрустрація потреби у досягненні успіху;
- страх самовираження;

- страх ситуації перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- низький фізіологічний опір стресу;
- проблеми і страхи у відносинах із учителями.

Тест складається з 58 питань, що пропонуються учням в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти „Так” чи „Ні”.  
(Додаток Д)

Під час проведення діагностуючої методики були дотримані усі вимоги, що передбачені у тексті методики.

## 2.2. Аналіз результатів дослідження

Результати проведеного дослідження шкільної тривожності, що наведені у Таблиці 1 (див. Додаток А), показують кількісні показники рівня тривожності у відсотках. Відповідно до цих результатів серед 20-ти учнів 7-го класу 5 мають підвищений рівень тривожності. Це – З. Наталія (70%), С. Христина (56%), Б. Анна (55%), С. Олена (51%), К. Олена (51%). В решти 15-ти учнів підвищеного рівня загальної тривожності виявлено не було.

Проте, з наведених в Таблиці 2 результатів вираження симптомів тривожності видно, що учні, в яких не було виявлено загальної тривожності, проявляється тривожність лише за певними синдромами (див. Додаток Б). Так із 20-ти учнів у 14-ти є підвищена, а в деяких висока, тривожність за декількома синдромами.

Відповідно до середнього показника синдрому в класі, до групи ризику можна віднести: Б. Анну (вище середнього показника 6 синдромів), Г. Лілію (4 синдроми), З. Наталію (8 синдромів), К. Богдана (5 синдромів), К. Юрія (5 синдромів), К. Олену (8 синдромів), Н. Юлію (7 синдромів), Р. Петра (4 синдроми), С. Олега (4 синдроми), С. Олену (6 синдромів), С. Христину (7 синдромів). В інших учнів проявлено 1-3 синдроми. Лише в трьох учнів ( Г.

Юрія, Ц. Святослава, Я. Анни) жоден із синдромів не показав результату вище середнього показника класу.

Результати даного дослідження також свідчать про те, що найвищий показник тривожності у класі має синдром – проблеми та страхи у стосунках з учителями (у 70% учнів цей синдром має показник підвищеної тривожності); наступний за рівнем вираження – страх самовираження (55% учнів); ще менший показник тривожності має синдром страху ситуації перевірки знань (40% учнів); синдроми страху невідповідності сподіванням оточення та фрустрації потреби у досягненні успіху мають однаковий показник (35% учнів); нижчий показник мають синдроми переживання соціального стресу та загальна тривожність у школі (20% учнів); найнижчий показник тривожності у класі має синдром низького фізіологічного опору стресу (5% учнів) (див. Додаток В).

Наведені вище результати пояснюються тим, що рівень тривожності підлітків є вищий, ніж у інші вікові періоди. Як вже згадувалось, основною причиною тривожності є внутрішній конфлікт. Для підлітків це особливо актуально. Це пов'язано із тим, що підлітку взагалі притаманні певні суперечності і про це говорять багато психологів і педагогів, зокрема Ст. Холл, Л. Виготський, В. Сухомлинський. Вже згадувалось про те, що надмірна активність в підлітків змінюється виснаженістю, веселість – зневірою, впевненість у собі – сором'язливістю і смутком, високі моральні прагнення – низькими спонуканнями, жага спілкування – замкнутістю тощо. Ще одне важливе протиріччя яке об'єктивно незалежне від підлітка є прагнення бути незалежним при залежності від дорослих, зокрема батьків.

Ці протиріччя можуть мати негативний вплив на особистість підлітка, робити його більш вразливим до різних психотравм, неблагополучності у певній значущій для підлітка сфері діяльності чи спілкування, порушень самооцінки, внутрішньоособистіних конфліктів, що спричиняють тривожність. Важливим фактором є й те, що емоційне життя підлітків у великій мірі визначається його відносинами з однолітками. Чим ширше коло значущих відносин, тим більше ситуацій, які можуть викликати тривогу.

Основна проблема тривожності стосується її характеру, тобто – адаптивного чи дезадаптивного. Якщо тривожність має підвищений показник, то найчастіше вона має дезадаптивний характер і призводить до різних проблем у життєдіяльності, які часто мають зворотний характер (низька самооцінка призводить до тривожності, в свою чергу тривожність є причиною низького рівня самооцінки). Відповідно до результатів діагностики такий характер тривожності можливий для учнів, які входять до групи ризику, тому їм необхідна її корекція.

Проведена дана діагностика також підтвердила наші думки про те, що найвищий показник буде мати синдром, що пов'язаний із проблемами та страхами у стосунках з учителями. Закономірним є те, що у підлітків порушуються стосунки з дорослими, фактично відбувається їх перебудова, яка пов'язана з появою почуття дорослості. Між ними виникає конфлікт, що зумовлений тим, що для підлітків дорослий, зокрема вчитель, вже не має такого авторитету як раніше. Це період емансипації дитини (звільнення від опіки дорослих, прагнення незалежності, самостійності, негативізм). З іншої сторони тривожні підлітки мають проблеми із самооцінкою, власною впевненістю, та самовираженням. При взаємодії із вчителями перелічені ознаки мають свій істотний вплив на виникнення страхів, зумовлене це тим, що підліток з однієї сторони хоче бути незалежним від дорослого, а з іншої ще не вміє бути таким. Для того, щоб зменшилася напруга, для дорослих є необхідним змінити своє ставлення до підлітків, вміти використовувати ті методи, які створюють позитивне поле діяльності з підлітками, адекватно реагувати на природні поведінкові прояви підлітка.

Інший синдром, який має достатньо високий показник у класі є страх самовираження. Для тривожності цей страх є дуже характерним, цей фактор підсилюється ще тим, що у підлітків важливе місце займає необхідність самореалізації, що дуже пов'язана із самовираженням і реалізується через неї. Тобто страх самовираження підсилюється необхідністю самореалізації, оскільки підліток хоче реалізуватися, але певні страхи не дозволяють йому цього зробити. Тим самим зумовлений і страх перевірки знань. Можна також вважати, що інший

чинник, який тут може мати місце – це необхідність бути приналежним до групи і бути схваленим нею. Це пояснюється тим, що підліток не хоче в очах своїх однолітків виглядати погано. Відповідно, наступний синдром боязні невідповідності очікуванням також пов'язаний із реакцією угруповання та невпевненістю в собі, що дуже характерне для тривожних учнів. З цього видно, що синдроми тривожності є часто взаємозалежними і спричинюють один одного.

Менш проявилися такі синдроми, як загальна тривожність у школі та низький фізіологічний опір стресу. Перший показник синдрому може бути підтвердженням того, що в підлітковому віці тривожність має вищий показник ніж у інших вікових періодах. Важливим є також те, що синдром низького опору стресу є низьким, це говорить про наявність ресурсів для подолання тривожності за іншими синдромами. Найнижчий показник синдрому соціального стресу говорить про те, що емоційний стан учнів, на тлі якого розвиваються його соціальні контакти є позитивним, тобто можна говорити, що потреба підлітків мати друга, є задоволена.

Отже, відповідно до результатів проведеного тесту шкільної тривожності за Філіпсом у 7-В класі, підвищена загальна тривожність була виявлена у 5-ти учнів із 20-ти, тобто кожен четвертий учень має підвищений рівень тривожності. Проте за окремими шкалами в більшості учнів, а це 85%, виявлено підвищений, а то й високий рівень тривожності, що свідчить про те, що тривожність тою чи іншою мірою має місце у емоційній сфері цих підлітків.

Проективна методика „Неіснуюча тваринка” була використана як батарейний інструмент дослідження, для перевірки і уточнення отриманих даних тесту шкільної тривожності. Учням 7-го класу пропонувалося придумати й намалювати на аркуші паперу неіснуючу тварину і назвати її неіснуючою назвою.

Результати, що були отримані свідчать про те, що в таких учнів як Б. Анна, З. Наталія, К. Богдан, К. Юрій, Р. Претро, С. Олена є прояви тривожності, про що свідчать їх малюнки. Всі перелічені учні за попереднім діагностуванням входили до групи ризику.

Для того, щоб уточнити результати тесту шкільної тривожності, проаналізуємо малюнки.

Основними елементами в малюнку Б. Анни, що свідчать про наявність тривожності є сильне штрихування як самої тваринки, так і довкола неї і хоча кольори мають позитивне забарвлення, тривожність все-таки проявляється. Ще однією важливою ознакою є привідкритий заштрихований рот, без намальованих губ та язика, що свідчить про швидкість виникнення страхів та недовіри, а це показник тривожності. Затемнення контурної лінії, що присутнє на малюнку також свідчить про страхи та тривогу. Виділяється ще те, що тваринка дуже схожа на людину, що може свідчити про емоційну незрілість.

Серед інших вирізняється малюнок З. Наталії, вона зобразила на ньому чебурашку. Це може свідчити про нерозвинену творчість. Але інша ознака на яку це може вказувати – досліджувана асоціює себе із цією тваринкою. Чебурашка належить до тих тварин, яким загрожують, а це відображає ставлення до власної персони та до свого „Я”, уявлення про своє становище в світі, ідентифікація себе за значущістю. Відповідно досліджувана відчуває потребу в захисті (крокодил Гена). Зазначимо, що саме в цієї учениці рівень шкільної тривожності серед усіх учнів класу був найвищим.

У К. Богдана прояви тривожності спостерігаються через штрихування малюнка та наявність гострих кутів, що дуже схожі на леза – ознака агресивності, яка тісно пов'язана із тривожністю.

Прояви різкої тривожності простежуються на малюнку К. Юрія. Це проявляється у сильному натискуванні при штрихуванні. Малюнок цього досліджуваного являє собою круг, який мало заповнений деталями, що свідчить про скритність, небажання виставляти напоказ свій внутрішній світ. Особливий акцент робиться на контурі, який обведений сильним натискуванням (захист) та очах, які так само сильним натискуванням заштриховані. Очі – це показник страху, тобто у досліджуваного тривожність пов'язана із страхами, які, можливо, мають відношення до того, що досліджуваний бачив чи бачить.

Р. Петро зобразив тваринку, яка відноситься до типу тих, які загрожують, можна також припустити, що він асоціює себе із такою тваринкою, що є свідченням агресивності. Підтвердженням цього є зображені роги та зуби, що знову ж таки може бути „маскою тривожності”, про яку також свідчить затемнений контур.

Такий самий випадок і з малюнком С. Олени. Проте він вирізняється тим, що є яскравим свідченням того, що Олена шукає в житті певної опори (тваринка опирається передніми лапами на предмет, що дуже схожий на камінь), а це може бути свідченням вагомих емоційних проблем, у тому числі тривожності. Причому варто згадати, що рівень шкільної тривожності у неї був досить високий.

Також варто проаналізувати малюнок С. Олега, який за результатами попереднього тестування шкільної тривожності входить до групи ризику. Його малюнок загалом не свідчить про наявність тривожності, за винятком намальованого рота, що вказує на швидке виникнення страхів та недовіри. Проте, малюнок свідчить про низьку самооцінку (маленьке зображення тваринки). Ми вважаємо, що це також можливі наслідки тривожності.

Думаємо, що варто звернути увагу на те, що малюнки решти учнів, які входять до групи ризику, а це С. Христина, Г. Лілія та Н. Юлія є досить позитивними, та попри все і в їх малюнках є деякі непрямі свідчення тривожності. Так тваринка Г. Лілії має захисну позицію, що зображає розташування рук і стиснуті зуби. Зуби є й елементом малюнку Н. Юлії, а С. Христина замість волосся зобразила змій. Всі ці елементи є свідченням захисту, агресії, що прямо залежні від тривожності.

Ще одним цікавим моментом є малюнок Ц. Святослава. Нагадаємо, що за результатами попереднього діагностування шкільної тривожності у Святослава тривожності виявлено не було. Зовсім про інше свідчить його малюнок, який є яскравим прикладом тривожності. Про це свідчать: штрихування, наявність гострих колючок по всьому контурі тваринки, хвіст опущений до низу. Перший елемент говорить про наявність тривожності, другий – про агресію, а третій –

незадоволеність собою. Весь цей комплекс ознак є дуже характерним для тривожних підлітків.

Отож, було проведено дослідження та аналіз тривожності у підлітків. Для цього були використані дві методики, що дозволили більш глибоко розглянути та проаналізувати прояви тривожності у підлітків та простежити її динаміку. Відповідно до результатів дослідження були виявлені учні, в яких тривожність має ймовірність деструктивного характеру, що негативно може позначитися на соціалізації підлітків, тому для них необхідним є здійснення корекції тривожності.

### **2.3. Тренінг подолання особистісної тривожності у підлітків**

#### **Заняття 1**

Перш за все треба зазначити, що до корекційної програми були залучені ті учні, у яких згідно із результатами попереднього дослідження було виявлено підвищену тривожність. Причому враховувалися результати і тестування і проєктивної методики, і на основі їх співставлення було виявлено учнів, яким необхідна корекція.

Тобто корекцію було здійснено у 12-ти учнів 7В класу. Кожне із занять тривало 45 хвилин і проходило за відповідною схемою:

1. Ознайомлення учасників із темою тренінгу;
2. Вправа для розминки;
3. Корекційний блок вправ;
4. Прощання.

Також було виділено три напрямки за якими буде здійснюватися корекція протягом всіх тренінгів:

- 1) навчання прийомів оволодіння своїм емоційним станом;
- 2) розширення можливостей формуванням умінь і навичок, необхідних для успішного виконання діяльності;
- 3) перебудова самооцінювання і структури мотивів підлітка.

Метою першого заняття було знайомство з учасниками, створення позитивної атмосфери взаємодії, довіри, зниження психологічного дискомфорту, емоційної напруженості, а також підвищення самооцінки учнів, їх самопізнання, виховання бажання до самовдосконалення. Тому його тема звучить: „Пізнаю себе”.

Це заняття складається із чотирьох вправ: „Австралійський дощ”, „П’ять добрих слів”, „Сильні і слабкі сторони”, „Усмішка по колу”. А також із представлення правил гри, знайомства, бесіди та прощання (див. Додаток Г).

На початку тренінгу учнів було ознайомлено із тим, що таке тренінг та повідомлено його тему. Наступним кроком було ознайомлення учнів із правилами роботи в тренінговій групі.

Знайомство, що полягало у виготовленні бейджиків представлені себе та своїх, відмінних від всіх рис, пройшло у позитивному тоні, учасникам подобалося розказувати про себе. Проте, деяким з них робити це було важко, тому необхідно було підтримувати їх у бажанні щось розказати про себе.

Під час висловлювань своїх очікувань від тренінгу багато учасників говорили про те, що хочуть дізнатися щось нове, поспілкуватися, корисно провести час. Тобто, спостерігалось те, що серед висловлених очікувань не було очікувань щодо усунення тривожності. Це можна пояснити тим, що учасники по-перше, не хочуть говорити про свої проблеми на загал, довіритися, по-друге, жоден з них ще ніколи не брав участі у тренінгу, тому вони не знають чого можна від нього очікувати.

Наступним йде блок корекційних ігор і перша з них „П’ять добрих слів”. У її виконанні виникали такі труднощі, як те, що деяким учасникам було важко охарактеризувати своїх однокласників, але при зачитуванні труднощів у відгадуванні за написаними рисами труднощів не виникало. Це свідчить про те, що кожен з них писав щиро, це допомогло їм при відгадуванні. Під час рефлексії учасники висловлювались, що їм було приємно прочитати про себе те, що написали інші і не сподівалися на такі гарні характеристики.

Вправа „Сильні і слабкі сторони” показала те, що для більшості учасників, особливо хлопців, легше було писати свої негативні риси, ніж позитивні, що є дуже характерним для тривожних підлітків, у яких занижена самооцінка. Цікаво те, що всі учасники хотіли позбутися такої риси як лінь. Серед інших названих були: невпевненість, неприязнь до світу, образливість, хвилювання.

Гра „Усмішка по колу” проводилась як елемент прощання. В деяких учасників виникали забруднення у її виконанні через невпевненість та деяку несформованість тренінгової групи.

Аналізуючи дане заняття можемо говорити про те, що мета заняття в ході виконання вправ була реалізована. Труднощі, які виникали не можна вважати якимись недоліками в досягненні мети, враховуючи те, що для тривожних підлітків характерно проявляти страх, невпевненість, певну скутість та недовіру, що й проявлялося під час тренінгу. Крім того треба зважати на „маски тривожності”, зокрема агресію, яка спостерігалася в одного з учасників тренінгу (Царика Святослава) і створювала труднощі у взаємодії між учасниками. Та незважаючи на все це тренінг пройшов у позитивному настрої і готовності на подальшу співпрацю.

## **Заняття 2**

Тема другого заняття – „Подолоаємо тривожність”. Основний акцент у цьому занятті робиться саме на конкретних стратегіях подолання тривожності. Тому метою заняття є допомога у пошуку шляхів подолання тривожності, формування впевненості у собі, усвідомлення своїх позитивних і негативних рис.

Структура заняття складається із таких вправ: „Плутанка”, „Чарівний Ярмарок”, „Подолоаємо тривожність”, „Хвиля по колу” ( див. Додаток Г).

Тренінг розпочався із пригадуванням правил групи, з метою актуалізувати їх і нагадати про важливість дотримування. Для формування активності учасники виконали вправу „Плутанка”, яка в кінцевому результаті завершилася формуванням трьох незалежних кіл. Це може бути свідченням того, що учасники не проявили згуртованості і зумовлене це певними стосунками у класному колективі.

Гра „Чарівний ярмарок” мала на меті усвідомлення своїх негативних і позитивних рис. Особливих труднощів у її виконанні не виникало.

Важливим елементом даного тренінгу була гра „Подоласмо тривожність”, де учасники повинні були запропонувати свої шляхи подолання тривожності, а потім, спільно з тренером, який допомагає учасникам проаналізувати запропоновані шляхи, скласти перелік стратегій подолання тривожності.

Ось запропоновані учасниками стратегії:

1. Репетиція – самому програвати складну тривожну ситуацію і відпрацювати способи поведінки;
2. Зміна негативних думок на позитивні:
  - 1) звернення до своїх прав: „Я невдаха” – „Я маю право на помилку”;
  - 2) звернення до позитивного досвіду: „Я нерішучий” – „Є ситуації, у яких мені вдається швидко приймати рішення”;
  - 3) заміна прикметників: „Я негарна” – „У мене приємна посмішка”;
3. Обрати собі героя для наслідування;
4. Контролювати голос і жести через тренування перед дзеркалом;
5. Згадати щось приємне, ситуацію повного спокою;
6. Опиратися в діяльності на те, що виходить найкраще;
7. Забути про минулі невдачі;
8. Налаштувати себе на позитивний результат. Сказати собі: „Я можу, я досягну свого!”.

Після цього учасники висловлювали свої думки, що їм сподобалося найбільше, а що найменше. Більшість із них говорили про те, що їм сподобалося скласти стратегії подолання тривожності, негативних думок учасники висловлювати не хотіли.

Вважаємо, що основна мета даного тренінгу – пошук шляхів подолання тривожності, була досягнута. Учасники тренінгу брали активну участь у складанні стратегій.

### Заняття 3

Темою даного заняття є емоції, їх прояви. Дана тема була нами вибрана, оскільки вважаємо, що одним із основних напрямків корекції тривожності у підлітків є формування у них вміння оволодівати своїми емоціями. Відповідно метою тренінгу є усвідомлення учасниками свого емоційного стану, формування вміння оволодівати своїми емоціями та розуміти емоційний стан інших.

Перша проведена вправа „Вибери емоцію” була спрямована на формування вміння контролювати свої емоції. При виконанні цієї вправи всі учасники зуміли зобразити емоції і у відгадуванні особливих труднощів не виникало. Важливо є те, що серед емоцій, які вибирали, була виявлена тенденція до надання переваги негативним. Оскільки в учасників негативного настрою не спостерігалось, то ми можемо припустити, що оскільки в цих учнів тривожність підвищена, їм притаманна фіксація саме на негативних емоціях і саме це вплинуло на їх вибір.

Міні-лекція „Емоції” підвела учасників до розуміння важливості емоцій в житті людини та її місце у проявах тривожності.

Наступною була вправа „Намалюй емоції”, де учасникам пропонувалося зобразити свою емоцію певним кольором та у вигляді малюнку.

Серед вибраних кольорів були:

- 1 – оранжевий,
- 1 – червоний,
- 3 – жовтий,
- 4 – синій,
- 2 – зелений,
- 1 – фіолетовий.

Якщо проаналізувати вибрані кольори можна говорити, що у більшості учасників був позитивний настрій, це видно по виборі таких кольорів як червоний, оранжевий, жовтий, які вважаються позитивними. Відповідно і учасники, які вибрали ці кольори характеризували свій настрій як „радісний”, „веселий”, „гарний”.

Нейтральним є зелений колір, він несе в собі якогось негативу. Учасники, які вибрали цей колір говорили, що у них настрій „добрий”, „енергійний”. Інші кольори – синій і фіолетовий, скоріше мають більш негативне забарвлення, так синій колір часто трактують як тривожний. Учасники так характеризували свій настрій: „спокійний”, „нормальний”.

Малюнки, що були зображені учасниками відповідно співпадають із позитивним чи негативним вибраними кольорами.

Остання вправа „Подарунок по колу” формувала розуміння емоційних станів інших учасників. Для цього потрібно було подарувати своєму сусідові такий подарунок, який на його думку, сподобався б йому. Вправа пройшла в позитивному настрої, хоча деяким учасникам було важко зобразити подарунок.

Під час даного заняття було успішно здійснено формування в учасників вміння розуміти свої емоції, оволодівати ними. Поведінка тренінгової групи була вільною та відкрито, що вважаємо великим успіхом.

#### **Заняття 4**

Тема і мета останнього колекційного заняття була спрямована на створення цілісного образу всіх тренінгів, формування в учасників позитивної мотивації та усвідомлення значущості своєї особистості в контролі за власним життям, в тому числі за страхами, хвилюванням та настроєм.

Тренінг складається із вправ „Господар, будинок, землетрус”, „Ми творимо”, „Хочу. Мушу. Вирішую” та „Дякую”, а також притчі „Все залежить від тебе” (див. Додаток Г).

Для того, щоб активізувати учасників нами була запропонована вправа „Господар, будинок, землетрус”. Учасники активно приймали в ній участь та успішно взаємодіяли під час її виконання.

Вправа „Ми творимо” дала можливість учасникам побачити наскільки вони різні, бо у кожного з них кінцевий результат виконання цієї вправи був різним, незважаючи на те, що вказівки для всіх були однаковими. Це помітно підняло

настрій тренінговій групі, принесло їм емоції здивування і переживання власної оригінальності.

Як підкріплення цього стану була використана бесіда „Все залежить від тебе”. Помітно було, що учасники уважно слухають та роздумують і під час обговорення бесіди висловлювались про те, що в житті справді багато речей залежать від людини, проте є й речі, які від нас незалежні. Тренер, пояснив, що треба вміти такі речі приймати і бути готовим їм протистояти.

Для закріплення образу була проведена вправа „Хочу. Мушу. Вирішую”. За її допомогою учасника давалася можливість усвідомити свої найбільші цінності та прагнення, сформулювати готовність до їх здійснення. Під час обговорення гри багато учасників говорило про те, що їм найважче давалися речення, які розпочиналися із слів „Я мушу...” та „Я вирішую...”, пояснювали це тим, що важко робити такі рішучі кроки. Тренер пояснив учасникам, що через їх тривожність їм може бути притаманна нерішучість, але вони повинні боротися із цим і більш впевнено ставити перед собою цілі.

Остання вправа, суть якої полягала у висловлюванні подяк за все, в чому допомогли один одному під час тренінгу, дала можливість висловити свої почуття кожному із учасників. Багато з них дякували за те, що змогли відкритися, довіритися, стати ближчими між собою.

Завершення даного тренінгу було позитивним, учасники висловлювали своє бажання ще взяти участь у таких заняттях.

#### **2.4. Повторне діагностування після проведеної корекції**

Кінцевою ланкою даного дослідження є повторне діагностування тривожності за тестом Філіпса. Для того, щоб виявити результативність здійсненої корекційної програми повторне діагностування було проведено наступного дня після останнього, четвертого, заняття.

Отримані результати наведені в Таблиці 3 (див. Додаток Д). Так ми можемо побачити, що у більшості учнів рівень тривожності знизився в межах 2-9%

відсотків та в одного учня показник залишився на тому ж рівні, що при першому діагностуванні. Крім того у двох учасників корекційної програми показник тривожності залишився на підвищеному рівні, незважаючи на те, що у відсотках він зменшився.

Якщо порівняти ці результати із результатами, наведеними в Таблиці 1, видно, що у таких учнів як Б. Анна, К. Олена, С. Олена підвищений рівень тривожності знизився до низького. Іншим важливим моментом є те, що учні, в яких був менший показник тривожності за першим тестуванням, в повторному показали, що відсоток зменшення тривожності в них значно більший, ніж у тих, у кого рівень тривожності був вищим. Тобто корекція в них пройшла більш успішніше, ніж у тих, у кого тривожність була підвищеною. Це можна пояснити тим, що тривожні діти менше схильні до відкритості, довіри, менше впевнені у собі, тому їм важче на них вплинути зовні.

Отримані результати свідчать про те, що здійснена нами корекційна програма мала значний вплив на формування впевненості у собі, подолання хвилювання, та внутрішніх конфліктів в учасників. Відсоток зниження тривожності також вказує на те, що для того, щоб тривожність значно зменшилась корекція повинна бути більш глибокою та тривалішою, а також має включати себе і корекцію стосунків в класному колективі, де підліток має знаходити підтримку і не боятися змінюватися. Особливо це стосується учнів із значно підвищеною тривожністю, які можуть не виділятися серед інших, але при цьому мати суттєві особистісні проблеми.

Тому можна вважати, що результати повторного діагностування є підтвердженням того, що мету даного дослідження досягнуто, здійснена корекція показала позитивний результат на користь зниження тривожності.

## ВИСНОВКИ

Дана робота присвячена вивченню особливостей емоційних розладів у підлітків.

1. Перші теоретичні дослідження у цій сфері стосувалися вивчення явища тривожності у виникненні неврозів, або ж як наслідок виникнення різних психосоматичних захворювань. Сучасні дослідження, зокрема в Україні, приділяють багато уваги шкільній тривожності, яка є досить поширеним негативним явищем, що не обов'язково стає причиною неврозів, але негативно впливає на формування особистості.

2. У роботі було розглянуто один із емоційних розладів, який особливо актуалізується із настанням підліткової кризи – тривожність. В роботі теоретично досліджено емоційні особливості підлітків, розглянуто зарубіжні та вітчизняні концепції підліткового віку, описано особливості проблеми підліткової кризи.

3. Іншим аспектом дослідження є вивчення явища тривожності, її проявів та впливу на особистість, самооцінку, соціалізацію та діяльність людини.

4. В роботі було проведено дослідження тривожності підлітків. Для того, щоб глибше дослідити це явище, було продіагностовано як шкільну так і загальну тривожність. Результати дослідження підтвердили гіпотезу про те, що в підлітків рівень тривожності буде підвищеним і найвищий рівень тривожності буде пов'язаний із проблемами у спілкуванні з дорослими. Так, отримані результати свідчать про те, що у більшості підлітків рівень шкільної тривожності перевищує середній показник і досягає підвищеного, а то й високого рівня. Про це ж свідчить і проективна методика, яка була використана як батареїний інструмент.

Найвищий показник має шкала „Проблеми і страхи у стосунках з вчителями”. Підвищений рівень тривожності у підлітків можна пояснити тим, що у цей віковий період тривожність у підлітків є вищою ніж у інші вікові періоди. Це пов'язано із тим, що в нього виникає багато внутрішніх конфліктів і протиріч, і сама ситуація розвитку підлітка має в собі протиріччя – він відчуває себе дорослим, водночас дорослі його сприймають як дитину. Всі ці протиріччя за несприятливих умов, а це може бути базальна тривожність, конфлікт в класному

колективі, нерозуміння із сторони дорослих, роблять підлітка більш вразливим до різних психотравм, порушень у значущій для підлітка сфері, що призводить до підвищеної тривожності.

Тривожність підлітків особливо проявляється у сфері спілкування з однолітками, але іншим вагомим елементом є спілкування з дорослими, а в школі це вчителі. Через перебудову стосунків з вчителями, які відбуваються у зв'язку з виникненням почуття дорослості у підлітків, він прагне бути незалежним від дорослих, зокрема і вчителя. Як наслідок цього виникає конфлікт, що зумовлює тривожні переживання у підлітка, який хоче бути незалежним, але водночас залежить від дорослого.

5. На основі отриманих результатів було створено корекційну програму і здійснено корекцію тривожності. Після чого було проведено повторне діагностування, результати якого показали, що форма роботи в тренінгу допомагає зменшити рівень тривожності у підлітків. Зумовлене це тим, що корекція проводиться у групі однолітків, що тісно пов'язано із значущою для підлітка діяльністю – інтимним спілкуванням, що має значний вплив на формування бажання до самовдосконалення, якщо для цього створені умови психологічного комфорту і позитиву, що й передбачають умови роботи в тренінгу.

6. Виходячи із усього вищесказаного, вважаємо, що подальші напрямки дослідження цього питання повинні стосуватися глибинного вивчення причин виникнення шкільної тривожності, що дасть змогу своєчасно попередити її виникнення, а також уможливить простеження необхідних реформ у сучасній системі освіти, для створення сприятливого психологічного середовища. Ще одним важливим аспектом подальших досліджень має виступати корекція тривожності, яка неодмінно повинна здійснюватись і розширювати свої можливості у формуванні активної особистості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрійчук І. Корекційно-розвивальна програма спілкування для підлітків: Психолог. 2007. № 25-27 (265-267). С. 12-32.
2. Бабик Г. Вправи з психокорекції : Психолог. 2002. № 16. С. 5-9.
3. Божик Л.М. Підліток на шляху до себе : Шкільний світ. 2000. №5. С. 2.
4. Боштан В. Соціальний контекст тривожності у психоаналізі, екзистенцій та гуманістичній психології. Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. Івано-Франківськ, 2015. Вип. 19. С. 118-124. URL: [www.irbisnbuv.gov.ua](http://www.irbisnbuv.gov.ua)
5. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків : Психолог. 2004. № 23-24 (119-120). С. 41-43
6. Видайко С. Допомога – поруч : Психолог. 2003. № 15. С. 5-14.
7. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний підручник : О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. К: Просвіта, 2001.
8. Галієва О.М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». Психологія та соціальна робота. Київ, 2019. Т. 24. Вип.1 (49). С. 32-48. DOI :[https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1\(49\).185763](https://doi.org/10.18524/2707-0409.2019.1(49).185763)
9. Гольцберг К. Шкільні зміни. Теорія і практика: Джерело.2021: <http://mon.gov.ua>
10. Закон України „Про освіту” : ВВР. 1991. № 34. С. 4
11. Калюжна Є.М. Психологічні механізми особистісної тривожності у підлітковому віці: дис. .... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 192 с.
12. Качаєва А. Шкільна тривожність: її вплив на розвиток учня : Психолог. 2006. № 13. С. 4.
13. Качуровська О. Програма психокорекційної та розвивальної роботи для підлітків: Стань капітаном свого життя : Психолог. 2007. № 25-27 (265-267). С. 42-51.

14. Крайг Г. Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. СПб: Питер, 2007. 940 с: ил. (Серия «Мастера психологии»).
15. Корекційна робота психолога : Упоряд. О. Плавник. К: Шкільний світ, 2002.с 112
16. Коць Є.М. Психологічні особливості когнітивно-поведінкових стратегій осіб із соціальною тривожністю: дис. ... канд. психол. н.: 19.00.01; Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; Луцьк, 2018.213 с.
17. Левченко А. Психологічні особливості підліткового віку : Психолог. № 42 (90). С. 9-16.
- 18.Лемак М.В., Петрище В.Ю.Психологу для роботи: діагностичні методики:URL: <http://loippo.edu.ua>
- 19.Лозиця В.Г. Протиріччя підліткового віку : Лозиця В.Г. Психологія і педагогіка: основні положення: Навчальний посібник. К: 2001. 271 с.
20. Максименко С. Онтогенез особистості: Особливості підліткового віку : Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 10. С. 1.
21. МКХ-10-АМ. Міжнародна статистична класифікація хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я. Десятий перегляд. Австралійська и модифікація. Табличний перелік. Десяте видання. 1 липня 2017 р . <https://nszu.gov.ua>б. № 4. С. 16.
22. Маценко А. Моніторинг індивідуального розвитку особистості підлітка: Психолог. 2003. № 28 (76). С. 2-14.
23. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. Київ,2014. Вип. 44. С. 175-180.
24. Павелків Р.В. Вікова психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Кондор, 2011. 469 с.
25. Петренко В.Є. Вікові аспекти психологічної корекції тривожності. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. Київ,2014. Вип. 44. С. 175-180.

26. Немов Р.С. Личность подростка : Немов Р.С. Психология: в 3 кн. М: 2000. кн. 2. С.221-235.
27. Ніколаєва І. С. Методологічні та методичні основи побудови тренінгу корекції деструктивної агресивності . І. С. Ніколаєва . Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України , за ред. С. Д. Максименка. К, 2003. Т.5, Ч.3. С. 231-238.
28. Полякова Г., Кружева Т. Подолання тривожності в шкільному середовищі : Психолог. 2005. № 2. С. 10-13.
29. Олійник В. Ф. Емоційно-вольовий розвиток першокласників. Навчання і виховання шестирічних першокласників . В. Ф. Олійник. Зб. стат. К. 1990. С.60-69.
30. Омельченко Я.М. Психологічна допомога дітям з тривожними станами . Я.М. Омельченко, З.Г. Кісарчук. К : Шк. світ, 2011. 112с.
31. Осадько О. Страх як прояв особистісних самообмежень .О. Осадько. Психолог. 2004. №7. С. 25-30.197
32. Роджерс К. Взгляд на психотерапію ; Становление человека; [пер. с англ. М. М. Исениной; под ред. д. п. н. Е. И. Исениной]; терм. правка В. Данченко. Киев:PSYLIB, 2004. 233 с.
33. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія. Навчальний посібник . Дрогобич, 2004. 287 с.
34. Сечейко О. Взаємозв'язок індивідуально-психологічних та виховних особливостей підлітків : Рідна школа. 1999. № 9. С. 60-61.
35. Сисун М. Програма корекції тривожності у підлітків : Психолог. 2004. № 16
36. Скрипченко О.В., Л. В. Долинська, З.В. Огороднійчукта ін. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.40
37. Солдатова І., Шайгерова Л., Шарова О. Тренінг толерантності для підлітків : Психолог. 2002. № 21-24. С 57-71.
38. Сторож О. В. Тривожність як детермінанта творчої соціалізації

особистості. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Київ, 2016. Вип. 44. С. 160–165.

39. Тарасова С.Ю. Школьная тревожность: причины, следствия профилактика. Москва: Генезис, 2020. 144 с.

40. Тесленко М.М. Дослідження впливу тривожності підлітка на його статусне положення у груп однолітків. Психологія і особистість. 2016. № 2(10). Ч. 1. С.

41. Туріщева Л.В. Позитивні та негативні протиріччя характерні для підлітка (за Сухомлинським) : Виховна робота в школі. 2006. № 9. С. 33-36.

42. Хотенчан Н.М. Дитячі страхи. Методичні рекомендації .Тернопіль, 2014. 115 с.

43. Хьел М., Зиглер Д. Теории личности. 3-е изд. СПб: Питер: 2008. 607 с: ил. (Серия «Мастера психологии»).

44. Фурманов І.А. Дитяча агресивність . І. А. Фурманов. М:Знание. 1996. 312 с.

45. Хімелн Н. Становлення самосвідомості підлітка: почуття дорослості, самоствердження, самооцінка : Психолог. 2007. № 25-27. С. 7-11.

46 . Чиньона І.І. Особливості впливу тривожності на розвиток соціального інтелекту студентів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Херсон; Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2017. 240 с.

47. Чуйко О.В., Іванова І.В. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності. Актуальні проблеми психології. Том XI. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 16. Київ, 2017. С.215

48. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2005. 640 с.

49. Шевченко Н.Ф. Гіперфункція тривожності у підлітків: превентивна стратегія. Практична психологія та соціальна робота. Київ, 2007. №7. С. 17 – 22.92

50. Шевченко Н.Ф., Заможна Є.М. Гіперфункція тривожності у підлітків: превентивна стратегія : Практична психологія та соціальна робота. 2007. № 7. С. 17-22.

51. Щотка О.П. Психологія підлітка: Психологічний практикум. Ніжин: Держ. пед. ун-т, 2004. 248 с.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

Таблиця 1 Рівень тривожності в учнів (до проведення корекції)

Прізвище, ім'я	Критерії оцінювання в %	Рівень тривожності
Б. Анна	55%	підвищений
Г. Лілія	37%	низький
Г. Роман	27%	низький
Г. Юрій	24%	низький
З. Наталія	70%	підвищений
К. Богдан	44%	низький
К. Уляна	24%	низький
К. Юрій	34%	низький
К. Олена	51%	підвищений
М. Богдан	25%	низький
Н. Юлія	46%	низький
П. Юлія	27%	низький
Р. Петро	18%	низький
С. Надія	18%	низький
С. Олег	34%	низький
С. Олена	51%	підвищений
С. Христина	56%	підвищений
Т. Володимир	27%	низький
Ц. Святослав	20%	низький
Я. Анна	17%	низький

## Додаток Б

Таблиця 2 Показник тривожності за синдромами (%)

Прізвище, ім'я	Синдроми							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Б. Анна	54	63	53	66	66	40	0	62
Г. Лілія	18	27	46	66	0	60	0	50
Г. Роман	22	9	38	16	33	40	0	50
Г. Юрій	11	18	38	33	16	20	0	37
З. Наталія	68	63	76	83	66	100	20	75
К. Богдан	45	45	38	66	66	20	0	62
К. Уляна	9	36	38	33	0	40	0	25
К. Юрій	18	18	53	50	33	60	0	50
К. Олена	50	54	53	66	66	80	20	50
М. Богдан	13	27	46	16	0	20	0	37
Н. Юлія	30	36	30	66	66	80	20	75
П. Юлія	18	36	23	33	16	40	0	37
Р. Петро	27	18	23	66	33	40	20	62
С. Надія	9	18	33	16	16	60	0	37
С. Олег	27	18	53	50	33	40	0	62
С. Олена	36	54	38	83	50	40	60	62
С. Христина	63	27	61	66	50	80	40	75
Т. Володимир	22	27	30	50	50	40	0	50
Ц. Святослав	4	18	30	16	0	40	20	37
Я. Анна	9	27	23	16	0	40	0	25
Середній показник для класу	29	35	41	47	33	49	10	51

Умовні позначення у таблиці:

- 1 – загальна тривожність у школі
- 2 – переживання соціального стресу
- 3 – фрустрація потреби у досягненні успіху
- 4 – страх самовираження
- 5 – страх ситуації перевірки знань
- 6 – страх невідповідності очікуванням
- 7 – низький фізіологічний опір стресу
- 8 – проблеми і страхи у стосунках з учителями

## ТЕСТОВИЙ МАТЕРІАЛ

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 в люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто - небудь з твого класу бив або бив 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. Чи 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 нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся чи ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити 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 літи про те, добре л і з ним впорався?
22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи вірно, що більшість хлопців ставляться до тебе по - дружньому?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі 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 гарні оцінки, чи думає хто - небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?

30. Чи добре ти себе почуваш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?
31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять що - то, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Чи 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 ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи 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 про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись - то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?
42. Зляться чи деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваш, коли залишаєшся один на один з учителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось - ось заплачешся?
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 бракує часу 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. Чи турбує ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?

58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

### ОБРОБКА І ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58 - й питання дитина відповів "так", в той час як в ключі цього питання відповідає "мінус", тобто відповідь "ні". Відповіді, що не збігаються з ключем, - прояв тривожності.

При обробці підраховується:

1. загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожність;

2. число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, що виділяються в тексті. Рівень тривожності визначається так само, як в першому випадку.

Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) і їхньою кількістю.

фактори	номери питань
1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 Сума = 22
2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 Сума = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, II. 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 Сума = 13
4. Страх самовираження	27, 31, 34, 37, 40, 45 Сума = 6
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 Сума = 6
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3, 8, 13, 17, 22 Сума = 5
7. Низька фізіологічна опірність стресу	9, 14, 18, 23, 28 Сума = 5
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 Сума = 8

## КЛЮЧ ДО ПИТАНЬ

1 -	7 -	13 -	19 -	25 +	31 -	37 -	43 +	49 -	55 -
2 -	8 -	14 -	20 +	26 -	32 -	38 +	44 +	50 -	56 -
3 -	9 -	15 -	21 -	27 -	33 -	39 +	45 -	51 -	57 -
4 -	10 -	16 -	22 +	28 -	34 -	40 -	46 -	52 -	58 -
5 -	II +	17 -	23 -	29 -	35 +	41 +	47 -	53 -	
6 -	12 -	18 -	24 +	30 +	36 +	42 -	48 -	54 -	

## РЕЗУЛЬТАТИ

1. Число розбіжностей знаків ("плюс" - "так", "мінус" - "ні") по кожному фактору (абсолютне число розбіжностей у відсотках: <50%;> 50;> 75%).

### ДЛЯ КОЖНОГО РЕСПОНДЕНТА

- 2. Подання цих даних у вигляді індивідуальних діаграм.
- 3. Число розбіжностей по кожному фактору для всього класу (абсолютне значення: <50%;> 50%;> 75%).
- 4. Подання цих даних у вигляді діаграми.
- 5. Кількість учнів, які мають розбіжностей по певному чиннику > 50% і > 75% (для всіх факторів).
- 6. Подання порівняльних результатів при повторних вимірах.
- 7. Повна інформація про кожного учня (за результатами тесту).

## Тренінг корекції тривожності

### Заняття 1 (45 хв.)

#### Тема: Пізнаю себе

Мета: Знайомство з учнями, створення позитивної атмосфери взаємодії; зниження психологічного дискомфорту, емоційної напруженості; підвищення самооцінки учнів, самопізнання; виховання бажання до самовдосконалення.

Вступне слово ведучого: повідомлення теми тренінгу, його мети (2 хв.)

Представлення правил роботи в тренінговій групі (5 хв.)

Знайомство: ведучий пропонує учням зробити собі бейджики, після чого кожен учасник по колу називає своє ім'я і розказує про себе про свої особливі звички, якості, вміння, вподобання, які відрізняють його від інших (5 хв.)

Вправа 1. „Австралійський дощ” (5 хв.)

Мета: активізувати учасників тренінгу, підтримати позитивну атмосферу в групі.

Учасники стають у коло й повторюють за тренером рухи, якими зображають як іде дощ:

- подув вітерець – учасники труть долонями;
- почав накрапати дощ – клацають пальцями;
- дощ перейшов у град – доторкаються кілька разів до ніг;
- спалахнула блискавка – широко розривають долоні;
- вдарив грім – плескають у долоні;
- все закінчилось, і на небі з'явилася веселка – піднімають руки догори.

Ведучий пропонує учасникам тренінгу висловити свої очікування від занять.

Вправа 2. „П'ять добрих слів” (10 хв.)

Мета: підвищення самооцінки, самопізнання себе через інших.

Обладнання: аркуші паперу, олівці.

Інструкція: „ Кожен із вас має обвести свою руку на аркуші паперу й на намальованій долоні написати своє ім'я. Потім ви передаєте свій аркуш сусідові праворуч, а самі одержуєте малюнок від сусіда ліворуч. В одному з „пальчиків”, отриманого чужого малюнка, ви пишете якусь привабливу на ваш погляд, рису її власника ( наприклад: „Ти дуже добрий”, „Мені подобаються твої вірші” тощо). Наступний робить запис на іншому „пальчику”, аж поки аркуш не повертається до власника”.

Коли всі написи зроблені, ведучий збирає малюнки й зачитує „компліменти”, а група повинна здогадатися, кому вони призначаються.

Наприкінці вправи учасники забирають аркуші зі своїми долоньками.

## Рефлексія

- Які почуття в тебе виникли, коли ти читав написи на своїй „руці“?
- Чи всі твої достоїнства, про які написали інші, тобі відомі?

### Бесіда «Про повагу до себе» (5 хв.)

Для того, щоб наше життя стало кращим, сповнене яскравих вражень, ми повинні любити себе: схвалювати хороші вчинки і бути самим собою. Намагайтеся якомога менше критикувати себе.

Критика замикає той спосіб думок, якого ми намагаємося позбутися. Тільки розуміння себе дає змогу вирватися з цього замкнутого кола. Коли ми говоримо про любов до себе, то у жодному разі така любов не вважається егоїстичною чи самолюбством. Любити себе — це насамперед, поважати себе, відчувати себе особистістю.

Не заперечуйте самі і не давайте іншим заперечувати вашу досконалість.

Минуле змінити не можна, але ви завжди можете створити собі хороше майбутнє. Ми живемо тут і зараз для того, щоб подолати свою обмеженість, щоб захоплюватись своєю незвичайністю. Не забувайте, що у вашому серці достатньо любові, щоб вилікувати планету. Але спочатку вилікуйте себе.

Шануйте в собі хороші риси — і це може різко змінити ваше життя. Можливо згодом ви навчитеся любити в собі навіть ті риси, які раніше вас не влаштовували. Можливо, з цього розпочнеться новий етап у вашому житті.

Перша умова будь-якого самовдосконалення — прийняти себе таким, яким ти є насправді, полюбити себе з усіма своїми перевагами і вадами, врешті-решт бути собою. Лише за такого ставлення до себе має сенс ця робота — інакше для чого вдосконалювати те, чого не любиш? Любити себе — означає бути вимогливим до себе.

Лише любов до себе породжує упевненість у собі. «Упевненість у собі — основа для того, щоб радіти життю і мати силу діяти» — так сказав Шіллер

### Вправа 3. «Сильні і слабкі сторони» (10 хв.)

Мета: сприяти самопізнанню особливостей характеру, своїх сильних і слабких сторін, формувати вміння виробляти бажані риси характеру, виховувати бажання до самовдосконалення.

Обладнання: аркуші паперу.

Тренер роздає аркуші паперу і ручки. Учасники ділять аркуш вертикальною лінією навпіл і у лівій верхній частині ставлять знак «+», а у правій — «-». Під знаком «+» перелічують ті риси особистості, якими вони пишаються, те, що їм подобається в собі і що вони цінують у людях. Під знаком «-» зазначають те, що їм не подобається в собі і людях. Бажано, щоб записів у лівій та правій частинах було порівну.

Тоді всі зачитують свої записи вголос, обмінюються враженнями.

Запитання для обговорення;

- Які позитивні риси особистості учасників групи тобі сподобались? Чи є такі у тебе?

- Яких рис ти хотів би набути, а яких — позбутися?

Прощання. Вправа 4. „Усмішка по колу” (3 хв.)

Кожен учасник по колу говорить іншому учаснику щось приємне і дарує йому усмішку.

## **Заняття 2 (45 хв.)**

### **Тема: Подолаємо тривожність**

Мета: сприяння усвідомленню учнями своїх негативних і позитивних рис, формування впевненості; допомогти у пошуку шляхів подолання тривожності.

Привітання.

Пригадування правил роботи в групі. (5 хв.)

Вправа 1. „Плутанка” (5 хв.)

Мета: згуртувати учасників тренінгу, створити невимушену атмосферу.

Учасники стають у коло. За сигналом ведучого кожен гравець знаходить собі „партнера по рукостисканню” (правою рукою). Потім те саме — лівою рукою (з іншим партнером).

Після того як тренер переконається, що всі руки з'єднані попарно, він пропонує учасникам групи „розплутатися”, не перестаючи триматися за руки. Тренер також може взяти участь, але при цьому під час „розплутування” активної участі в пошуках варіантів не бере. Під час виконання вправи в групі досить часто виникає думка, що вирішити поставлене завдання неможливо. Тоді тренер має спокійно сказати, що завдання має розв'язку, розплутатися можна завжди. Вправа може завершитися одним із трьох варіантів:

А. Всі учасники групи опиняться в одному колі (при цьому хтось може стояти обличчям у середину кола, хтось спиною, це не важливо, головне, щоб усі послідовно утворили коло).

Б. Учасники групи утворять два чи більше незалежних кіл.

В. Учасники групи утворюють кола, з'єднані одне з одним як кільця в ланцюжку.

Коли завдання виконане, можна запитати групу:

«Що нам допомагало впоратися з поставленим завданням?»

«Що можна було б зробити інакше, щоб швидше справитися з поставленим завданням?».

Вправа 2. „Чарівний ярмарок” (10 хв.)

Мета: усвідомлення своїх позитивних і негативних рис.

Тренер розповідає учасникам, що вони на чарівному ярмарку, де можна продавати та купувати риси характеру. Після цього він роздає їм по два стікери. На першому стікері записують риси характеру, які б хотіли продати, на іншому — риси, які б хотіли купити. Після зачитування, клеять стікери на дошку в хаотичному порядку. Потім кожен учасник, не дивлячись, забирає два стікери.

Обговорення вправи

— Які риси характеру ви витягнули?

— Чи змогли б ви прийняти такі риси?

— Чи хотіли б ви змінити в собі певні риси характеру?

Вправа 2. „Подолоємо тривожність” (20 хв.)

Мета: формування впевненості у подоланні хвилювання.

Ведучий говорить: „Тривожність заважає нам впевнено і спокійно йти по житті. Вона може стати причиною багатьох невдач. Давайте просто зараз спробуємо провести бій із тривожністю. Нехай кожен продума й запише шляхи подолання тривожності. Потім ми усі разом складемо план подолання тривожності і запишемо його на дошці. Таким чином у кожного з нас буде під рукою наш загальний досвід успішного подолання тривожності”. Шляхи подолання записуються на дошці.

Прощання. Учасники групи по колу говорять, що їм сьогодні сподобалося найбільше, а що найменше, що для себе дізналися нового (4 хв.).

Вправа 3. „Хвиля по колу” (1 хв.)

Мета: формування відчуття єдності.

Учасники з тренером стають в коло, обіймаючись за плечі, після чого тренер пускає хвилю по колу, легким поштовхом учасника, що стоїть справа.

### **Заняття 3 (45 хв.)**

#### **Тема: Мої емоції**

Мета: усвідомлення свого емоційного стану, формування вміння оволодівати своїми емоціями.

Привітання. Тренер повідомляє тему тренінгу.

Вправа 1. „Вибери емоцію” (15 хв.)

Мета: спостереження за зовнішніми виявами емоційних переживань, співвідношення назв емоцій із їх зовнішніми проявами, проекція внутрішніх переживань.

На дошці записані слова-назви емоцій і почуттів: радість, задоволення, спокій, вдячність, довіра, щастя, успіх, впевненість, безпека, приязнь; злість, страх, сором, біль, тривога, сум, образа, вина, сумнів, невпевненість

Тренер пропонує кожному учаснику вибрати одне з написаних слів і продемонструвати відповідне емоційне переживання за допомогою рухів тіла, міміки та жестів, не використовуючи звуків і слів. Решта учнів відгадують, яке

слово вибрали. Можна вибирати будь-яке слово, незалежно від того, демонстрував вже його хтось чи ні.

По черзі учасники демонструють емоційні переживання. На дошці після демонстрації над кожним вибраним словом ставиться позначка (щоб зафіксувати, скільки разів обиралося кожне слово).

Після виконання вправи горизонтальною лінією слова поділяють на 2 групи. Тренер зазначає, що перша група слів позначає приємні емоційні переживання, почуття людей, друга група – неприємні.

Разом із учасниками підраховується кількість вибраних позитивних і негативних емоцій, окремо по кожній групі.

Рефлексія:

— Чи може людина впливати на власний настрій?

Міні-лекція „Емоції” (5 хв.)

Є багато способів, які дозволяють послабити страх, роздратування, але повністю виключити подібні емоції з людського життя неможливо. Змагаючись із ними, ми наділяємо їх силою, змушені боротися з ними. Приймаючи їх такими, які вони є, ми відмовляємо їм у силі й тим самим послаблюємо їх.

Люди часто думають, що не варто виявляти свої емоції. Вони намагаються приховати злість, невдоволення, ненависть, образу, бо не хочуть здаватися невихованими, бояться, що їх не будуть любити.

Прихована емоція не зникає, а виявляється в спотвореному вигляді. Емоції потрібно не приховувати, а пізнавати, щоб мати ключ до управління ними. Можна жити на основі реальних емоцій і можна навчитися виражати їх прийнятними способами.

Емоції й почуття – внутрішні регулятори поведінки. Вони сигналізують про те, чи все в житті благополучно. Неприємний емоційний стан свідчить: щось не так, якісь важливі для вас потреби не задоволені. Неприємним емоціям потрібно дати вихід і вирішувати проблеми.

Вправа 2. „Намалюй емоцію” (20 хв.)

Мета: усвідомлення свого емоційного стану.

Обладнання: аркуші паперу, олівці.

Кожен учасник отримує аркуш паперу, де у верхньому лівому куті є пустий квадрат.

Інструкція: „Ви отримали аркуші паперу, на кожному з них є пустий квадрат. Зобразіть у цьому квадраті певним кольором ваш емоційний стан зараз, а під ним намалюйте малюнок, який із цим станом у вас асоціюється”.

Після того, як усі намалювали, учасники демонструють свій малюнок і називають свій емоційний стан.

Рефлексія:

— Чи легко було зобразити емоцію у вигляді малюнку.

Прощання. Вправа 3. „Подарунок по колу” (10 хв.)

Мета: формування вміння розуміти потреби і емоційний стан інших людей.

Кожен учасник, по колу, дарує щось, що на його думку сподобається, сусідові справа. Подарунок показується за допомогою жестів. Той, кому роблять подарунок повинен вгадати, що це.

#### **Заняття 4 (45 хв.)**

**Тема: Моє життя в моїх руках.**

Мета: формування впевненості у собі, відповідальності за власне життя.

Привітання.

Пригадування правил роботи в групі

Вправа 1. „Господар, будинок, землетрус” (5 хв.)

Мета: активізувати увагу учасників.

Тренер розділяє учасників на трійки так, щоб пара ставала обличчям один до одного і з'єднуючи руки над головою, утворювала „дах” будинку. Третій учасник стає всередині будинку, цей учасник буде „господарем”

Учасники уважно слухають тренера і виконують команди тренера:

- будинок - двійки „будинки” мають знайти собі інших господарів, які залишаються на місцях;
- господар - на місці будинки, а господарі шукають нові будинки.
- землетрус - кожен член трійки повинен знайти іншого партнера.

Вправа повторюється кілька разів, команди лунають у випадковому порядку.

Вправа 2. „Ми творимо” (5 хв.)

Мета: продемонструвати неповторність кожної людини.

Тренер: „Кожен з вас бере аркуш паперу і чітко виконує за мою інструкцію:

- 1) складіть аркуш паперу вдвічі, і ще раз так само;
- 2) відірвіть правий верхній кут;
- 3) складіть ще раз вдвічі і відірвіть ще раз правий верхній кут;
- 4) складіть ще раз вдвічі і відірвіть ще раз правий верхній кут”.

Тренер поясню чому кожен з нас є особистістю.

Притча „Все залежить від тебе” (10 хв.)

Колись давно в древньому Китаї жив дуже розумний, але дуже пихатий Мандарин (знатний вельможа). Весь день його складався з примірок багатого вбрання та розмов із підданими про свій розум... Так минали дні за днями, роки за роками... Аж ось пройшов по всій країні поголос, що неподалік від кордону з'явився мудрець, розумніший за всіх на світі. Дійшла та звістка й до нашого Мандарина. Дуже розлютився він: хто може називати якогось ченця найрозумнішою людиною в світі?!

Запросив вельможа мудреця до себе в палац, вирішивши обдурити його: „Я візьму в руки метелика, сховаю його за спиною й запитаю, що в мене в руках — живе, чи мертве? Якщо чернець скаже, що живе — я роздушю метелика, а якщо скаже мертве — випущу його”.

І ось настав день зустрічі. В розкішному залі зібралося багато людей, всім хотілося послухати словесний поєдинок найрозумніших людей у світі. Мандарин сидів на високому троні, тримав за спиною метелика й з нетерпінням чекав приходу ченця. Аж ось двері відчинилися, до залу ввійшов невеликий худорлявий чоловік. Він підійшов до Мандарина, привітався й сказав, що готовий відповісти на будь-яке його запитання. І тоді, зло посміхаючись. Мандарин проказав: «Скажи-но мені, що я тримаю в руках – живе, чи мертве? Мудрець трохи подумав, усміхнувся й відповів: «УСЕ В ТВОЇХ РУКАХ!». Збентежений Мандарин випустив метелика з рук, і той полетів на волю, радісно тріпочучи своїми яскравими крильцями. Отже, лише від вас залежить, чи буде ваша взаємодія з іншими живою, яскравою, плідною, чи навпаки.

Обговорення притчі

Вправа 4. „Хочу. Мушу. Вирішую” (15 хв.)

Мета: навчитися контактувати із собою, усвідомити чим людина керується в житті.

Інструкція: „Напишіть 3 або більше речень, які б починалися із слів „Я хочу...” (3 хв.), тепер „Я мушу...” (3 хв.) та „Я повинен...”(3 хв.). А тепер напишіть, які рішення ви приймаєте „тут і зараз” (3 хв.)

Рефлексія:

— Яка з частин вам давалася легше, а яка тяжче?

„Проаналізувавши написані речення ви можете усвідомити, чим керуєтесь у власному житті і що для вас є справді важливим”.

Вправа 3. „Дякую” (5 хв.)

Усі учасники тренінгу стають у коло і кладуть руку одна на одну. Тренер висловлює подяку за і пропонує іншим зробити те ж саме. Після того як усі бажаючі висловились, усі разом, піднімаючи руки, говорять: „Дякую”.

Прощання.

**Таблиця 3 Рівень тривожності за повторним тестуванням  
(після проведення корекції)**

Прізвище, ім'я	Попереднє тестування	Повторне тестування	Рівень тривожності за повторним тестуванням
Б. Анна	55%	48%	низький
Г. Лілія	37%	35%	низький
З. Наталія	70%	64%	підвищений
К. Богдан	44%	40%	низький
К. Юрій	34%	25%	низький
К. Олена	51%	48%	низький
Н. Юлія	46%	44%	низький
Р. Петро	18%	18%	низький
С. Олег	34%	31%	низький
С. Олена	51%	47%	низький
С. Христина	56%	50%	підвищений
Ц. Святослав	20%	15%	низький