МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Білик О.В.**

**Випускна кваліфікаційна робота бакалавра**

**Вплив тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі**

Сєвєродонецьк

2020

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

#  Факультет гуманітрних наук, психології та педагогіки

 (повне найменування інституту, факультету)

# Кафедра практичної психології та соціальної роботи

 (повна назва кафедри)

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**до випускної кваліфікаційної роботи бакалавра**

**освітньо-кваліфікаційного рівня** \_\_\_\_бакалавр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (бакалавр, магістр)

напряму підготовки \_\_\_053 – Психологія \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (шифр і назва напряму підготовки)

спеціалізація Практична психологія

 (назва спеціалізації)

на тему: «Вплив тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі»

Виконала: студентка групи ПСПП-16з Білик О.В.

Керівник: д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Завідувач кафедри практичної

психології та соціальної роботи

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент: к. психол. н., доц. Боярин Л.В.

Сєвєродонецьк – 2020

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

#  Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки

 (повне найменування інституту, факультету)

# Кафедра практичної психології та соціальної роботи

 (повна назва кафедри)

освітньо-кваліфікаційного рівня \_\_\_\_бакалавр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (бакалавр, магістр)

напряму підготовки \_\_\_053 – Психологія \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (шифр і назва напряму підготовки)

спеціалізація Практична психологія

 (назва спеціалізації)

# ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри**

**практичної психології**

**та соціальної роботи**

**проф. Завацька Н.Є.**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

“26” березня 2020\_року

## З А В Д А Н Н Я

### НА ВИПУСКНУ КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ БАКАЛАВРА

**Білик Олени Вікторівни**

## Тема роботи: «Вплив тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі»

## Керівник роботи Завацька Наталія Євгенівна, д. психол. н., проф.

 ( прізвище, ім’я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від “26” березня 2020 р. № 51/15.17

2. Строк подання студентом роботи\_\_\_05.06.2020 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи* *– 88 сторінок (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури – 64 дж.*

*4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати наукові джерела з особливостей впливу тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі; підібрати діагностичний інструментарій згідно вивчення впливу тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі; на основі проведеного констатувального експерименту розробити практичні рекомендації щодо корекції впливу тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі.*

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов’язкових креслеників): таблиць – 2, *рисунків – 2, додатків – 2.*

**6. Консультанти розділів роботи:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посада Консультанта | Підпис, дата |
| Завдання Видав | Завданняприйняв |
| 1. | Завацька Н.Є. – д.психол.н., проф. | 26.03.2020 р. | 26.03.2020 р. |
| 2. | Завацька Н.Є. – д.психол.н., проф. | 26.03.2020 р. | 26.03.2020 р. |

7. Дата видачі завдання 26.03.2020 р**.**

#### **КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№****з/п** | **Назва етапів**  | **Строк виконання етапів** | Примітка |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану випускної кваліфікаційної роботи бакалавра | 03.2020 р. | 03.2020 р. |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження. | 03.2020 р. | 03.2020 р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 04.2020 р. | 04.2020 р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 04.2020 р. | 04.2020 р. |
| 5 | Розробка рекомендацій щодо корекції впливу тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі | 05.2020 р. | 05.2020 р. |
| 6 | Підготовка випускної кваліфікаційної роботи бакалавра до захисту та її захист  | 06.2020 р. | 06.2020 р. |

**Студентка Білик О.В.**

**Керівник роботи проф. Завацька Н.Є.**

**РЕФЕРАТ**

Текст – 88 с., табл. – 2, рис. – 2, джерел – 64, додатків – 2

В роботі розкрито теоретико-методологічні засади дослідження особливостей впливу тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі.

Проведено констатувальний експеримент з метою дослідження особливостей впливу тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі.

Розроблено практичні рекомендації щодо корекції впливу тривожності підлітків на їх соціометричний статус у колективі.

**Ключові слова:** соціометричний статус, колектив, тривожність, підлітки, КОРЕКЦІЯ.

ЗМІСТ

ВСТУП 7

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 11

 1.1. Аналіз підходів щодо вивчення проблеми тривожності в підлітковому віці у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі 11

1.2. Причини і особливості прояву тривожності

в підлітковому віці 19

1.3. Взаємозв’язок між рівнем тривожності та соціометричним статусом в підлітковому віці 27

Висновки до розділу 1 33

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 35

2.1. Організація та методи дослідження 35

2.2. Психологічний та статистичний аналіз результатів

експерименту 47

2.3. Психопрофілактичні та психокорекційні заходи щодо зниження рівня тривожності у підлітків 55

Висновки до розділу 2 60

ВИСНОВКИ 62

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 66

ДОДАТКИ 72

**ВСТУП**

**Актуальність дослідження**. У наш час збільшилося число тривожних дітей, що характеризуються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю. Виникнення й закріплення тривожності пов'язане з незадоволенням вікових потреб дитини. Серед людських переживань тривога – явище настільки поширене та має стільки різноманітних особливостей, що дуже важковизначити, з якого періоду розвитку індивіда слід розпочинати аналіз передумов її виникнення.

Вивчення даної теми є актуальним, оскільки тривожність – одна з типових проблем, з якою cтикається будь-який психолог в системі освіти. Особливо необхідно звернути увагу на тривожність в підлітковому віці. Підлітковий вік – це один з найважливіших етапів у житті людини, протягом якого активно формується її особистість, відбувається подальший психічний розвиток, який часто супроводжується тривогою. Тривога – емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки, пов’язаної з очікуванням невдач у соціальній взаємодії та несприятливим розвитком подій. Тривога може носити як конструктивний (мобілізуюча ситуативна тривожність), так і деструктивний (дезорганізуюча особистісна тривожність) характер.

Тривожні підлітки характеризуються занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестабільністю, тобто такими емоційними станами як тривога, страхи, фобії, депресії та ін., що потребують психотерапевтичного впливу. Причини формування високого рівня тривожності полягають як у генетичних факторах розвитку психіки дитини, так і в соціальних. Психологам необхідно знати про проблему підвищеної тривожності та її вплив на розвиток дитини та намагатися знизити цей негативний вплив. Для підлітків з такою проблемою потрібно створювати ситуацію успіху, сприятливий психологічний клімат в класі, здійснювати індивідуальний підхід. Ефективною є корекційна робота з тривожнимидітьми та з їхніми батьками.

Велике значення у розвитку особистості підлітка має усвідомлення себе та свого місця в системі соціальних зв'язків. Незадоволеність статусним місцем у групі може викликати соціальний стрес – один з чинників формування тривожності в школі. Питання про вплив соціометричного статусу на рівень тривожності наразі не отримало конкретної відповіді. Отже, ця проблема важлива та потребує подальшого розгляду та більш детального вивчення.

Тривога як стан вивчалася багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими. Тривогу як стан і як рису, яка виникає в процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності, вивчали В. Петровський, Г. Аракелов, Г. Леонова, Н. Пасинкова, Ф. Горбов, Х. Хекхаузен, Ю. Александровський, Я. Рейковський.

Багато років досліджували явище тривожності як емоційний стан та його вплив на соціалізацію молодої особистості такі вчені як Б. Вяткін, Г. Айзенк, Е. Ейдеміллер, Е. Еріксон, Н. Махоні, О. Захаров, У. Морган, Ч. Спілбергер, Ю. Пахомов, Ю. Ханін.

Вивченням тривожності також займалися й такі вчені як Г. Прихожан, І. Мальцева, Н. Гребеннікова, О. Киричук, Т. Драгунова, Я. Коломенський, Я. Морено та інші.

Виявлення причин та особливостей прояву тривожності в підлітковому віці, об'єктивна оцінка наслідків наявності в емоційному житті підлітка надмірної тривоги і страху, розробка дієвої корекційної програми усунення підліткової тривожності – значно допоможе у таких соціальних аспектах як навчально-виховний процес у закладах освіти, родинне виховання, соціалізація особистості, індивідуальний розвиток і саморозвиток. Саме спільна діяльність педагога та психолога забезпечує індивідуальний підхід до дитини на основі розуміння її психологічних особливостей, дозволяє своєчасно виявляти порушення в психічному розвитку та поведінці дитини, щоб надати їй необхідну психологічну допомогу.

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

## Об'єкт дослідження – тривожність в підлітковому віці.

**Предмет дослідження** – вплив соціометричного статусу на рівень тривожності в підлітковому віці.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив соціометричного статусу на рівень тривожності в підлітковому віці.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні підходи щодо вивчення проблеми тривожності в підлітковому віці у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі.

2. Визначити причини та особливості прояву тривожності у підлітків.

3. Експериментально визначити соціометричний статус підлітків та рівень їх тривожності.

4. Запропонувати психопрофілактичні та психокорекційні заходи щодо зниження рівня тривожності у підлітків.

**Теоретико-методологічною основою дослідження є:** психологічний принцип єдності свідомості, самосвідомості й діяльності (Г. Костюк, Л. Виготський, О. Леонтьєв, П. Чамата, С. Рубінштейн); позиція системного дослідження (Г. Гадбрєєва); системно-структурний підхід (К. Ізард, М. Амінов, М. Левітов); принцип системного підходу в психології (Б. Ананьєв, Б. Ломов, О. Киричук, О. Скрипченко, Т. Лисянська); концепція К. Гуарда (теорія диференціації емоцій); психоаналітичні теорії (З. Фрейд, К. Хорні); використані підходи до проблеми психокорекції особистості (М. Тоба, Н. Завацька, О. Соловйов, С. Гарькавець, Ю. Бохонкова).

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз проблеми дослідження на базі вивчення наукової літератури, бесіда, опитування (методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса, методика вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлор, соціометрія Я. Морено, проективна методика «Мій клас»), констатувальний експеримент, методи кількісної та якісної статистичної обробки даних, методи психологічної допомоги.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в поглибленні наукових знань про взаємозв’язок між рівнем тривожності та соціометричним статусом у підлітковому віці; у доповненні та розширенні наукового уявлення про причини й особливості прояву тривожності в підлітковому віці; у теоретичному обґрунтуванні ефективності психолого-педагогічних умов профілактики та подолання шкільної тривожності підлітків.

**Практичне значення** отриманих результатів полягає в тому, що теоретично обґрунтована комплексна система психопрофілактичних та психокорекційних заходів може бути використана у навчально-виховному процесі практичними психологами в загальноосвітніх закладах у взаємодії з вчителями та батьками для зниження рівня тривожності підлітків, соціалізації їх особистості, індивідуального розвитку неповнолітніх.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**1.1. Аналіз підходів щодо вивчення проблеми тривожності в підлітковому віці у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі**

В даний час вивченню проблеми тривожності присвячена велика кількість робіт. У зарубіжних наукових джерелах цей стан позначається терміном «anxiety», що перекладається українською мовою як «тривожність», «занепокоєння», «тривога». Для досить повного аналізу принципове значення має уточнення деяких теоретичних і методологічних положень через те, що термін «тривога» використовується психологами в різних значеннях.

Вперше виділив і акцентував стан занепокоєння, тривоги 3. Фрейд. В рамках психоаналітичного підходу він охарактеризував даний стан як емоційне відчуття безпорадності, що включає в себе переживання очікування та невизначеності [51]. Дана характеристика вказує не стільки на компоненти розглянутого стану, скільки на його внутрішні причини. Спочатку 3. Фрейд припустив, що тривога є наслідком неадекватної розрядки енергії лібідо. Пізніше він переглянув це припущення і дійшов висновку, що тривога є функцією Его і її призначення полягає в тому, щоб попередити індивідуума про те, що насувається загроза, яку треба зустріти або уникнути [30]. Залежно від того, що є джерелом тривоги, З. Фрейд виділив такі види тривоги:

1. Реалістична – це відповідь на об'єктивну зовнішню загрозу, при надмірному прояві така тривожність послаблює здатність індивіда ефективно впоратися з джерелом небезпеки. Переходячи у внутрішній план в процесі формування особистості, вона служить основою для двох типів тривожності, які розрізняються за характером усвідомлення.

2. Невротична тривога зумовлена страхом опинитися нездатним контролювати свої внутрішні спонукання, і є видозміненою формою реалістичної тривожності, коли страх перед зовнішнім покаранням не обумовлений об'єктивною ситуацією.

3. Моральна тривога виникає, коли аморальні спонукання блокуються сприйнятими індивідом соціальними і культурними нормами. Факт виникнення таких спонукань викликає самозвинувачення (почуття сорому та провини, аж до ненависті до себе).

До числа інших видів тривоги, описаних в психоаналізі відносяться:

а) кастраційна тривога, що викликається реальними чи уявними загрозами по відношенню до сексуальної функції;

б) сепараційна тривога, що викликається загрозою розлучення з об'єктами, що відчуваються як необхідні для виживання;

в) депресивна тривога, спровокована страхом власної ворожості;

г) параноїдна тривога (переслідування), в основі якої лежить страх перед нападом з боку «поганих об'єктів»;

д) об'єктивна тривога, при якій страх викликається реальною зовнішньою загрозою;

е) невротична тривога – термін, що охоплює всі перераховані вище види тривоги, за винятком об'єктивної, тобто а) і б) за контрастом з в) і г), які охоплюються випадком;

ж) психотична тривога, яка має відношення до погроз власної ідентичності.

К. Хорні у своїй роботі «Невротична особистість нашого часу», що ознаменувала відхід від класичної фрейдівської теорії, ввела поняття базальної тривожності, як інтенсивного і всеохоплюючого відчуття небезпеки [1].

В. Астапов, представник функціонального підходу, має подібну точку зору у вивченні стану тривоги [4]. Він стверджує, що для розвитку загальної теорії тривоги необхідно виділити і проаналізувати функції тривоги. Функціональний підхід дозволяє розглядати стан тривоги не тільки як ряд реакцій, що характеризують стан, але і як суб'єктивний фактор, що впливає на динаміку протікання діяльності.

В. Суворова у своїй книзі «Психофізіологія стресу» визначає тривожність, як психічний стан внутрішнього занепокоєння, неврівноваженості, що на відміну від страху може бути безпредметним і залежати від суто суб'єктивних факторів, що набувають значення в контексті індивідуального досвіду. Вона відносить тривожність до негативного комплексу емоцій, у яких домінує фізіологічний аспект [55].

Свої визначення поняттю «тривога» давали Г. Прихожан, Л. Божович, М. Левітов, Р. Лазарус, Р. Мартені, Ч. Спілбергер та інші. В літературі основною є інтерпретація тривоги як емоційного стану, причому в роботах багатьох авторів цей стан найчастіше зближується з емоцією страху. Але, мабуть, більш характерною є тенденція розглядати тривогу як особливий стан, поруч з іншими емоційними станами, афектами, почуттями.

Одним із наслідків неоднозначності трактування поняття «тривога» є те, що деякі автори, особливо у вітчизняній психології, надають перевагу іншому поняттю − психічна напруженість. На думку Н. Наєнко, це зручно, оскільки даний термін «вільний від негативних асоціацій і вказує на необхідність вивчення саме психологічного функціонування людини в складних умовах» [35, с. 11-19]. Тому Ч. Спілбергер підкреслює, що досягти згоди у визначенні даного поняття досить складно, зокрема через те, що дослідники тривоги часто використовують абсолютно різні терміни у своїх роботах. Основною причиною багатозначності та семантичної невизначеності в концепціях тривоги є те, що термін використовується, як правило, для позначення хоча і взаємопов'язаних, але все ж різних понять. Слід погодитися з тим, що впорядкованість у даному питанні вноситься виділенням самостійних семантичних одиниць: тривоги, немотивованої (ситуативної) тривожності та особистісної тривожності [28].

Слід розрізняти тривогу як стан і тривожність як властивість особистості. Тривога – це негативно забарвлена емоція, що виражає відчуття невизначеності, очікування негативних подій, важко визначені передчуття. Тривожність – це індивідуальна психологічна особливість, яка полягає в підвищеній схильності відчувати занепокоєння в різних життєвих ситуаціях, в тому числі тих, що не мають об'єктивних причин. Якщо тривога – це епізодичні прояви неспокою, хвилювання людини, то тривожність є стійким станом.

Існує два основних типи тривожності: немотивована (ситуативна) й особистісна тривожність. Немотивована тривожність характеризується безпричинними або погано пояснюваними очікуваннями неприємностей, передчуттям біди, можливих втрат. Даний стан може виникати у будь-якої людини напередодні можливих неприємностей і життєвих ускладнень. Цей стан не тільки є цілком нормальним, але і відіграє свою позитивну роль. Він виступає своєрідним мобілізуючим механізмом, що дозволяє людині серйозно і відповідально підійти до вирішення виникаючих проблем. Ненормальним є скоріше зниження ситуативної тривожності, коли людина перед лицем серйозних обставин демонструє недбалість і безвідповідальність, що найчастіше свідчить про інфантильність життєвої позиції, недостатньо сформовану самосвідомість.

Г. Прихожан виділяє види тривожності, які пов'язані з:

– процесом навчання – навчальна тривожність;

– уявленнями про себе – самооціночна тривожність;

– спілкуванням – міжособистісна тривожність [46].

Термін «особистісна тривожність» використовується для визначення відносно сталих індивідуальних відмінностей у схильності індивіда відчувати стан тривоги. У цьому випадку тривожність означає рису особистості. Вона відрізняється станом нез'ясовного страху, відчуттям загрози, готовністю сприймати всі події як небезпечні [11].

Тривожність як рису особистості, за Ж. Тейлор, традиційно визначають у вигляді тенденції переживання нейтральної ситуації як загрозливої та відповідній цьому поведінковій тенденції уникання уявної загрози. Тривожність розглядається як стала характеристика особистості, як її риса, що відображає потенційну схильність розцінювати різні ситуації як загрозливі. У психологічній сфері тривожність проявляється у зміні рівня домагань особистості, у заниженні самооцінки, рішучості, впевненості у собі. Особистісна тривожність впливає на мотивацію. Крім того, відзначається зворотний зв'язок тривожності з такими особливостями особистості як соціальна активність, принциповість, сумлінність, прагнення до лідерства, рішучість, незалежність, емоційна стійкість, впевненість, працездатність, ступінь невротизму та інтровертованості [11].

Будучи природнім станом, тривога відіграє позитивну роль не тільки як індикатор порушення, але і як мобілізатор резервів психіки. Здійснюючи такий підхід до стану тривоги, необхідно розглянути точку зору А. Ольшаннікової та І. Пацявічуса на психічні стани, які мають адаптивне значення як внутрішня психологічна умова, що забезпечує формування оптимальних способів саморегуляції діяльності [40]. І. Пацявічус визначає функцію стану тривоги наступним чином: «Це стан, що є унікальною формою емоційного передбачення невдачі, сигналізує суб'єкту про необхідність ретельного передбачення всіх основних умов майбутньої справи, сприяючи, таким чином, оптимальній підготовці до діяльності, найбільш адекватній цілям суб'єкта. Іншими словами, спонукаючи активність, спрямовану на придбання інформації, що відноситься до майбутньої діяльності, емоційні стани тривоги здатні підвищити рівень ефективності саморегуляції, яка гарантує більш успішне виконання діяльності» [40, с. 26].

Однак найчастіше тривогу розглядають як негативний стан, пов'язуючи її з переживаннями стресу. Так, Ю. Ханін відзначає, що тривога як стан – це реакція на різні (найчастіше соціально-психологічні) стресори, яка характеризується різною інтенсивністю, мінливістю в часі, наявністю усвідомлюваних неприємних переживань напруженості, заклопотаності, неспокою та супроводжується вираженою активізацією вегетативної нервової системи [60].

На думку О. Прохорова, процес формування тривожності має декілька етапів. На першому етапі відбувається зародження тривожності. Цей момент пов'язаний з формуванням динамічного опорного ядра з психічних процесів, у яких проявляється тривожність. Другий етап характеризується виявленням тривожності та її закріпленням у конкретній діяльності та поведінці. На третьому етапі сформоване новоутворення, набираючи характеру риси особистості – особистісної тривожності – саме репродукує психічні стани, завдяки яким воно виникло [11; 14].

Стан тривоги може варіювати за інтенсивністю і змінюватися в часі як функція рівня стресу, якому піддається індивід, але переживання тривоги властиво будь-якій людині в адекватних ситуаціях.

Г. Гадбрєєва вважає, що «тривога як стан в нормі переживається кожною здоровою людиною у випадках наявності антиципації (передбачення) негативних результатів» [7, с. 133]. Даний стан виникає, коли індивід сприймає певні подразники або ситуацію як такі, що несуть в собі актуально та потенційно елементи загрози, небезпеки, шкоди. Наприклад, вчений, чекаючи можливих заперечень, критики, переживає даний стан тим гостріше, чим більше він бачить недостатність свого матеріалу і слабкість своєї аргументації [6].

Розглядаючи проблему з позиції системного дослідження, Г. Габдрєєва виділяє кілька теоретичних підходів до вивчення тривоги [6]. Системно-структурний підхід, розкритий в роботах К. Ізарда [15], М. Амінова, М. Левітова [32] та інших, який передбачає розгляд тривоги як цільного, інтегрального явища. Системно-функціональний підхід розглядає стан тривоги як специфічну відбиваючу форму психіки, що зберігає відносини між предметним світом і людиною або між людьми, де тривога, впливаючи на компоненти будь-якого з рівнів прояву активності, грає або позитивну роль, будучи «мобілізатором резервів психіки» [7, с. 23], або негативну [5]. Системно-історичний підхід розкриває причинність тривоги в соціальному, психологічному та фізіологічному аспектах.

Соціальний аспект тривоги пов'язують з несподіваною зміною умов життя. Ще І. Павлов вважав, що стан тривоги викликається змінами в умовах життя, у звичній діяльності, порушенням динамічного стереотипу. «При ломці динамічного стереотипу виникають негативні емоції, до яких, безсумнівно, ми можемо віднести і тривожний стан» [39, с. 341]. Сюди необхідно віднести утрудненість спільної діяльності, в ході якої формується очікування загрози самоповазі, престижу людини [59]; конфлікти або інші причини, що призводять до соціальної ізоляції. Стан тривоги може також породжуватися відстрочкою, затримкою в появі очікуваного об'єкта або дії. Найчастіше даний стан виникає при відстрочці чого-небудь приємного, значного. Очікування неприємного може супроводжуватися не стільки тривогою, скільки надією на те, що все-таки неприємності не буде [32].

Тривожність має яскраво виражену специфіку, що виявляються в її джерелах, змісті, формах прояву компенсації та захисту. Для кожного вікового періоду існують певні області, об'єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу більшості дітей незалежно від наявності реальної загрози. Ці вікові піки тривожності є наслідком найбільш значущих соціальних потреб.

В. Кисловська, яка вивчала за допомогою проективних тестів вікову динаміку тривожності, виявила найбільшу тривожність у дошкільнят у спілкуванні з вихованцями дитячого саду і найменшу тривожність з батьками [19]. Молодші школярі найбільшу тривожність відчувають у відносинах з дорослими людьми і найменшу – з однолітками. Підлітки найбільш тривожні у відносинах з однокласниками і батьками та найменш тривожні – зі сторонніми дорослими і вчителями. Старші школярі виявляють найвищий рівень тривоги у всіх сферах спілкування, але особливо різко в них зростає тривожність у спілкуванні з батьками і тими дорослими, від яких вони певною мірою залежать.

І. Дубровіна за даними лонгітюдного дослідження [12] виявила, що у дев'ятикласників рівень тривожності різко знижується в порівнянні з 7-8 класами, але в 10 класі знову підвищується, за рахунок зростання самооціночної тривожності. Таке зростання тривожності в 8-10 класах обумовлюється тим, що ці класи – випускні.

У підлітків виражені статеві та індивідуальні відмінності в ступені тривожності та в характері факторів, що їх викликають: успішність, становище серед однолітків, особливості самооцінки, тривожність пов'язана з типом ВНД. Це підтверджує теорію В. Мерліна про інтегральну індивідуальність [33].

Отже, розглянуті теорії тривожності й саме визначення понять «тривожність» і «тривога», дозволяє зробити висновок про те, що ці стани виявляють зв'язок із історичним періодом життя суспільства. Це відбивається у змісті страхів, характері вікових піків тривоги, частоті, розподілі та інтенсивності переживання тривоги, значному зростанні тривожності дітей і підлітків в нашій країні в останнє десятиліття [44].

Можна коротко розділити всі теорії на зарубіжні (З. Фрейд, К. Ізард, К. Хорні), які розглядають тривожність з точки зору динамічного підходу та наголошують на неусвідомленості імпульсів, і вітчизняні (В. Астапов, В. Кисловська, В. Суворова, І. Дубровіна, І. Імедадзе, М. Левітов та ін), які розглядають тривожність з точки зору її функцій. Тривожність у функціональному підході розглядається, як суб'єктивний фактор, що організує діяльність особистості в цілому. Також слід особливо відмітити теорію К. Ізарда, про те, що тривожність – це комплексне сплетіння фундаментальних емоцій.

Незважаючи на велику кількість експериментальних, емпіричних і теоретичних досліджень стану тривоги, концептуальна розробка цього поняття в сучасній літературі досі залишається недостатньо розробленою. Аналіз різних поглядів на тривожність в історії психології свідчить, що психологи приділяють свою увагу цьому явищу. Його значення одночасно оцінюється і надзвичайно високо, і досить вузько, навіть функціонально. Найбільш важливими питаннями, в яких думки психологів досить різняться, є: співвідношення тривожності та страху; тривожність як переживання, не пов'язане з яким-небудь конкретним об'єктом; явище тривожності як стійке утворення, його причини і форми.

**1.2. Причини і особливості прояву тривожності в підлітковому віці**

Підлітковий вік – це вік дитини від 10-12 до 15-17 років. Але одностайності щодо визначення його чітких хронологічних меж на сьогодні не існує. Більшість учених дотримуються думки, що підлітки поділяються на дві основні групи: молодших і старших підлітків. Так, для молодшого підлітка новоутворенням є здатність до ідентифікації, для старшого – почуття самотності, перше кохання. Узагальнюючи наявні у спеціальній літературі думки, можна зробити висновок, що до першої групи належать діти віком від 10 до 13 років, до другої, відповідно – 14-17 років. Підлітковий вік – це час формування стійких форм поведінки, характеру і засобів емоційного реагування, які в подальшому визначать життя дорослої людини, її фізичне і психічне здоров’я. Це час досягнень, набуття знань, умінь, нової соціальної позиції, становлення моральності. Цьому вікові притаманна втрата дитячого світосприймання, виникнення тривожних сумнівів у собі та своїх можливостях, пошуки правди в собі та інших.

Соціальна ситуація розвитку в підлітковий період має принципові відмінності від ситуацій розвитку в дитинстві. Змінюється розстановка акцентів між сім'єю, однолітками і школою. Головне місце серед мотивів позитивного ставлення до школи займає мотив спілкування з однолітками. Ці взаємини стають основою внутрішнього інтересу підлітка. Інші мотиви розташовуються так: якість викладання предмету, прихильність до своєї школи. Відбувається подальша соціалізація «Я» особистості: усвідомлення своїх прав і обов'язків, прагнення завоювати статус дорослого. Підліток залучається до життя дорослих, вступає в різні громадські організації. Провідним видом діяльності стає інтимно-особистісне спілкування.

Підлітковий вік часто називають періодом диспропорції в розвитку. У цьому віці збільшується увага підлітка до себе, до своїх фізичних особливостей; загострюється реакція на думку оточуючих, підвищується почуття власної гідності та образливість. Фізичні недоліки часто перебільшуються. Перш за все, в порівнянні з дитячим віком, зростає увага до свого тіла, що обумовлена не тільки фізичними змінами, але і новою соціальною роллю підлітка. Навколишні очікують, що завдяки фізичній зрілості підліток вже повинен справлятися з певними проблемами розвитку.

У підлітків розвивається тривога з приводу норми розвитку, це пов’язано, з диспропорціями в розвитку, з передчасним розвитком або його затримкою. Тривожність також може розвиватися через «незадоволення провідних вікових потреб дитини, які набувають гіпертрофованого характеру» [10, с. 128]. Розглянемо деякі важливі потреби у дітей підліткового віку:

1) потреба в самовираженні;

2) потреба в рівноправному спілкуванні з дорослими;

3) потреба в самоствердженні;

4) потреба в гідному становищі у групі;

5) потреба в самостійності та незалежності.

О. Захаров вважає, що тривога зароджується вже в ранньому дитячому віці і відображає тривогу, засновану на загрозі втрати приналежності до групи (спочатку це мати, потім – інші дорослі й однолітки) [13]. Головною причиною виникнення тривожності у дітей вважається неправильне виховання та несприятливі стосунки дитини з батьками, особливо з матір'ю. Відторгнення, неприйняття матір'ю дитини викликає у неї тривогу через неможливість задоволення потреб у любові, пестощах та захисті. У цьому випадку виникає страх: дитина відчуває умовність материнської любові. Незадоволення потреб дитини в любові буде спонукати її прагнути задоволення будь-якими способами. Високу ймовірність виникнення тривожності у дитини має виховання за типом гіперпротекції (надмірна турбота, дріб'язковий контроль, багато обмежень та заборон, постійне смикання).

Стійким особистісним утворенням тривожність стає в підлітковому віці, виходячи з особливостей «Я − концепції» і ставлення підлітка до себе. До цього вона виникає з широкого кола сімейних порушень і конфліктів. Закріплення і посилення тривожності за механізмом «замкнутого психологічного кола» [48, с. 352] веде до нагромадження й поглиблення негативного емоційного досвіду, сприяє посиленню й збереженню тривожності.

Тривога як стан надає в основному негативний дезорганізуючий вплив на результати діяльності дітей дошкільного, молодшого шкільного та підліткового віку, в старшому підлітковому − ранньому юнацькому віках може носити мобілізуючий характер [27]. Протягом усього шкільного віку вплив тривоги на діяльність опосередковується характером педагогічного спілкування та загальною атмосферою класу, що створюється педагогом. Вплив тривожності на діяльність посилюється з віком [26].

Тривожність як особистісне утворення може виконувати в поведінці та розвитку дітей і підлітків мотивуючу функцію, підміняючи собою дії з іншими мотивами та потребам. Вплив тривожності на особистість, поведінку та діяльність підлітка або дитини може носити як негативний, так і в деякій міри позитивний характер, однак і в цьому випадку він має жорсткі обмеження, обумовлені «адаптивною природою цього утворення» [28, с. 44].

Причини, що викликають тривогу і впливають на зміну її рівня, різноманітні та можуть лежати в усіх сферах життєдіяльності людини. Умовно їх поділяють на суб'єктивні й об'єктивні причини. До суб'єктивних причин відносять внутрішній конфлікт, пов'язаний з неправильним усвідомленням власного образу «Я» [52]; неадекватний рівень домагань [5]; недостатнє обґрунтування мети [36]; передчуття об'єктивних труднощів [19]; необхідність вибору між різними образами дії [31]. Серед об'єктивних причин, що викликають тривогу, виділяють екстремальні умови, що пред'являють підвищені вимоги до психіки людини і пов'язані з невизначеністю результату ситуації; стомлення; занепокоєння з приводу здоров'я; порушення психіки; «вплив фармакологічних засобів та інших препаратів, які можуть впливати на психічний стан» [61, с. 161-168].

Можливі причини виникнення тривожності за О. Ковальчук [21]:

− порушення взаємин між батьками та дітьми;

− авторитарний стиль батьківського виховання в родині;

− авторитарний стиль роботи вчителя;

− перевантаження організму дитини навчанням;

− завищені вимоги до дитини;

− постійне порівнювання її з іншими дітьми;

− розлучення батьків;

− висока тривожність учителя чи батьків.

У ряді робіт описується невмотивована тривожність, що характеризується погано з'ясованими чи безпричинними очікуваннями неприємностей, передчуттям лиха, можливих втрат. Психіка таких людей постійно знаходиться в стані напруги, а поведінка мало піддається контролю з боку свідомості, що в загальних рисах зближує стан тривоги та афекту [8].

В експериментальних дослідженнях [17, 41, 42, 54] робиться акцент не тільки на окремій межі або диспозиції, як на особливостях ситуації і взаємодії особистості з ситуацією. Зокрема, виділяють або загальну неспецифічну особистісну тривожність, або специфічну, характерну для певного класу ситуацій. Причому в першому випадку передбачається, що особистісна тривожність має хронічний, не пов'язаний з особливостями ситуації характер.

Термін «особистісна тривожність» використовується для позначення відносно стійких індивідуальних відмінностей у схильності індивіда відчувати стан тривоги. В даному випадку тривожність означає властивість особистості. Рівень особистісної тривожності визначається виходячи з того, як часто та як інтенсивно в індивіда виникає стан тривоги. Тривожність як властивість особистості традиційно визначають у вигляді тенденції переживання нейтральної ситуації як загрозливої і відповідної цьому поведінкової тенденції уникнення уявної загрози. Тривожність розглядається як стійка характеристика особистості, як її властивість, що відбиває потенційну схильність розцінювати різні ситуації як такі, що містять в собі загрозу [18].

Так, в деяких роботах в якості причини тривожності розглядаються соціальні проблеми особистості, пов'язані з порушеннями в спілкуванні.

Прояви тривожності в дітей, зокрема підлітків, можуть бути соматичними й поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, може підвищуватися тиск, виникати розлади шлунку тощо. Тривогу можна оцінити як психічний стан, який викликається можливими або вірогідними неприємностями, змінами у звичних обставинах і діяльності, вона проявляється в специфічних переживаннях (побоювання, хвилювання, порушення спокою) і реакціях.

На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й не передбачувані. Вони можуть коливатися від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості. Конфлікт між суперечливими прагненнями розв'язується за рахунок відмови від будь-яких прагнень. Нехтування інтересами дитини веде до втрати інтересів, незадоволення основних потреб − до зниження інтенсивності цих потреб. Апатія часто є наслідком безуспішності інших механізмів подолання тривожності, коли ні фантазія, ні ритуали, ні навіть така розповсюджена підліткова форма адаптації як агресія, не допомагає подолати тривогу. Демонстративна інертність, відсутність живих емоційних реакцій заважають розпізнати тривогу, внутрішнє протиріччя, яке призвело до розвитку цього стану.

Причиною тривожності на психологічному рівні може бути неадекватне сприйняття суб'єктом самого себе. Так, у дослідженні В. Пінчук [43] показано, що тривожність обумовлена конфліктною будовою самооцінки, коли одночасно актуалізуються дві протилежні тенденції − потреба оцінити себе високо, з одного боку, і почуття невпевненості − з іншого [25].

На психофізіологічному рівні причини тривожності пов'язують з особливостями будови і функціонування центральної нервової системи (ЦНС). Існує точка зору на детермінацію тривожності вродженими психодинамічними особливостями, особливостями конституції, неузгодженістю в діяльності відділів ЦНС, слабкістю або неврівноваженістю нервових процесів, різними захворюваннями, наприклад гіпертонією, наявністю вогнища патології в корі головного мозку. Психофізіологічна основа тривожності полягає в розладі гомеостатичних механізмів ретикулярної формації, що виражається в порушенні координації та активності її гальмівних процесів.

Аналіз публікацій дозволив виявити основні негативні сторони високого рівня особистісної тривожності. Особистість з високим рівнем тривожності схильна сприймати навколишній світ як такий, що містить загрозу і небезпеку в значно більшій ступені, ніж особистість з низьким рівнем тривожності. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості та сприяє розвитку невротичних станів. Високий рівень тривожності негативно впливає на результат діяльності. Відзначається кореляція тривожності з властивостями особистості, від яких залежить навчальна успішність.

Тривожність в числі деяких індивідуально-психологічних особливостей особистості істотно впливає на професійну спрямованість. Так, показано, що учні, які характеризуються високим рівнем тривожності, уникають орієнтації на професії, пов'язані з технікою та знаковими системами, вибираючи професії типу «людина − природа», «людина − художній образ».

Тривожність по-різному позначається на стійкості поведінки і прояві навичок самоконтролю. Якщо при низькому рівні тривожності відзначається збереження випробовуваними впевненості у своїх силах, відсутність нервозності, а в разі помилок в діяльності − адекватне ставлення і прагнення виправити їх, то випробовувані з високим рівнем тривожності проявляють дратівливість, нетерплячість, вступають в полеміку з експериментатором або, визнаючи свій неуспіх, прагнуть пояснити його зовнішніми причинами.

К. Хорні виділяла чотири основні способи уникнення тривоги:

Раціоналізація – найкращий спосіб виправдати своє ухилення від відповідальності. Він полягає у перетворенні тривоги в раціональний страх. Замість того щоб змінити себе, людина буде продовжувати переносити відповідальність на зовнішній світ і таким чином іти від усвідомленості власних мотивів тривоги.

Другий спосіб уникнути тривоги – це заперечення її існування, тобто в усуненні її зі свідомості.

Третій спосіб позбавлення від тривоги К. Хорні пов'язує з наркотизацією. До неї можуть вдаватися свідомо, беручи алкоголь або наркотики. Однак є безліч інших не настільки очевидних шляхів. Одним з них є занурення в соціальну діяльність під впливом страху самотності. Надмірна заглибленість у роботу, перебільшена потреба у сні і т. д.

Четвертий спосіб уникнути тривоги є найбільш радикальним: він полягає в тому, щоб уникати всіх ситуацій, думок і почуттів, які можуть її пробудити. Це може бути свідомий процес.

Вирішення проблеми тривожності належить до гострих і актуальних завдань психології Своєчасна діагностика та корекція рівня тривожності у підлітків допоможе уникнути ряду труднощів, зазначених вище.

**1.3. Взаємозв’язок між рівнем тривожності та соціометричним статусом в підлітковому віці**

Соціометричний статус – це місце, яке займає особистість у системі міжособистісних стосунків; це показник соціально-психологічних якостей особистості як складової комунікації у групі; це якість особистості як елементу соціометричної структури – займати певну просторову позицію (локус) в ній, тобто співвідноситися із іншими елементами. Така властивість розвинута в елементів групової структури нерівномірно [3].

Із соціологічної точки зору, соціометричний статус – це здатність особи виступати референтною для інших осіб, а з точки зору соціальної психології – бути обраною для спілкування. Мірилом соціометричного статусу, на думку Я. Коломинського, служить кількість виборів, отриманих досліджуваними від інших членів групи в ході соціометрії – методики для визначення структури колективу та взаємовідносин, які мають місце в ньому [20].

Соціометричний статус ще називають психологічним статусом. Через те що соціометричний статус – це характеристика позиції особистості у групі, яка базується не на посаді чи соціально-економічному статусі, а на комплексі її людських соціально-психологічних поведінкових якостей.

Необхідно звернути особливу увагу на соціометричний статус підлітків. Оскільки положення, яке підліток займає в колективі (тобто статус), впливає на його особистісні особливості та поведінку. Також істотно впливають на поведінку норми, що стихійно складаються в групі однолітків. Група захищає підлітка, дає йому підтримку, одночасно вона пред'являє до нього жорсткі вимоги. Важливою складовою групових відносин являється спілкування.

У підлітковому і юнацькому віці сфера спілкування з однолітками стає найбільш значущою. При цьому переважають дві тенденції: прагнення до спілкування і прагнення отримати визнання, бути прийнятим у даній групі. Це означає наступне: вміти познайомитися з симпатичною людиною; вільно почувати себе в компанії, поділяючи норми й інтереси значущої групи; відчувати, що при спілкуванні з однолітками не втрачається індивідуальність, є можливість висловлювати свої думки та почуття.

За словами Т. Драгунової: «Спілкування з близьким товаришем виділяється в абсолютно особливу діяльність підлітка. Вона існує як самостійна діяльність, яка може бути названа діяльністю спілкування. Предметом цієї діяльності є інша людина – товариш-одноліток. Ця діяльність існує з одного боку, у вигляді вчинків підлітків по відношенню один до одного, з іншого – у формі роздумів про вчинки товариша і взаєминах з ним» [22, с. 138].

Особливе значення у встановленні ефективних взаємин мають певні індивідуально-психологічні особливості особистості підлітка, які можуть блокувати успішну міжособистісну взаємодію. Розлад взаємин з однолітками нерідко призводить до формування підвищеної тривожності, розвитку почуття непевності в собі, агресивності, пов'язаної з неадекватною і нестійкою самооцінкою, зі складностями в особистісному розвитку. Це заважає професійному самовизначенню, орієнтації в життєвих ситуаціях, а також призводить до різних форм емоційної та соціальної ізоляції.

Вивчаючи процес спілкування підлітків з ровесниками, американський дослідник Д. Маккобі відзначав його високу значимість для всіх сторін психічного розвитку. Він підкреслював, що вплив однолітків на цінності й установки підлітків часто сильніше, ніж вплив батьків, школи, релігійних організацій або будь-яких інших соціальних структур. Це пов'язано з тим, що однолітки, які переживають схожі проблеми, допомагають один одному зберігати впевненість у собі, усвідомлювати та приймати ті зміни, які відбуваються й у фізичному вигляді, і в духовному зростанні [49].

Учнівський колектив, як підмітила Л. Новікова [38], – явище двоїсне. З одного боку, це об’єкт педагогічної діяльності, що проектується дорослими і розвивається під їх прямими і непрямими, безпосередніми чи опосередкованими впливами. З іншого боку, учнівський колектив – це спонтанне явище, що відображається у вільному спілкуванні дітей між собою. Ця подвійність знаходить своє вираження в двоїстій структурі колективу: формальній, обумовленій через задану організаційну структуру, систему ділового спілкування, набір діяльностей, і неформальній, що складається в процесі вільного спілкування дітей. Будь-який шкільний клас диференціюється на групи і підгрупи, причому за різними ознаками.

Критерії, що визначають соціометричний статус підлітка в учнівському колективі, різноманітні. По-перше, існує соціальне розшарування, особливо помітне у великих містах. Воно виявляється як у нерівності матеріальних можливостей (окремі підлітки мають особливо коштовні, престижні речі, яких немає в інших), так і в характері життєвих планів, рівні домагань і способів їхньої реалізації. Іноді ці групи практично не спілкуються між собою. Е. Еріксон зазначав, що однакова манера одягатися, однаковість рухів і міміки служить захистом проти заплутаної, невизначеної ідентичності. Наслідування дає впевненість, почуття стабільності та безпеки [64]. По-друге, складається особлива внутрішньо шкільна та внутрішньо класна ієрархія, заснована на офіційному статусі учнів, їхній навчальній успішності чи приналежності до «активу». По-третє, відбувається диференціація авторитетів, статусів і престижу на основі неофіційних цінностей, прийнятих у самому учнівському середовищі.

У старших класах диференціація міжособистісних відносин стає більш помітною, ніж раніше. Відповідно, у школярів зустрічається три різних види взаємин: зовнішні, ділові контакти; товариські взаємини, які сприяють взаємообміну знаннями, уміннями, навичками; дружні зв'язки, які дозволяють вирішувати певні питання емоційно-особистісного характеру. На перше місце виходять товариські відносини. Взаємини з ровесниками базуються на нормах рівноправ'я. В групах підлітків встановлюються відносини лідерства.

Як показують соціометричні дослідження Я. Коломинського, О. Киричука, X. Лійметса та інших, більш різкою стає різниця в положенні «зірок» та «ізгоїв», чи «ізольованих» [24]. В такому випадку ізольованість підлітка може бути не тільки причиною, але і наслідком того, що він стоїть в стороні від колективу, нехтує його умовами і нормами [10].

Я. Коломинський [22; 23] робить висновок про те, що часто популярність у групі старшокласників залежить від того, наскільки той або інший учасник групи відповідає її ціннісним орієнтаціям. Зазвичай в дослідженнях вивчаються причини високого або низького положення учня в класі, а також наслідки відкидання деяких низькостатусних учнів. Часто об'єктом уваги дослідників стають лідер класу й аутсайдер.

За типом лідерства підліткові групи можуть бути демократичними чи авторитарними. У шкільних класах офіційний лідер, що займає керівні посади, не завжди буває самою авторитетною людиною в колективі. Часто його висувають не стільки самі діти, скільки дорослі; успішність його діяльності залежить у цьому випадку від того, чи зуміє він налагодити контакт із неформальними лідерами, що по тим чи іншим причинам не займають офіційних посад, але користуються реальним впливом. У стихійних групах, яким би гострим не було в них внутрішнє суперництво, ватажком може бути лише той, хто має реальний авторитет.

Знайшовши, що лідерами в стихійних групах найчастіше стають ті підлітки, що не знайшли застосування своїм організаторським здібностям у школі, І. Полонський вивчив за допомогою соціометрії положення 30 неформальних лідерів (які мали найвищий статус у своїх компаніях) у тих класах, де вони навчаються. З'ясувалося, що в молодших підлітків кількість великих розбіжностей між позицією в школі та на вулиці ще не спостерігається, але до VІІІ класу виникає, а в ІX-X класах відчутно проглядається тенденція розбіжності статусів: чим вище статус в стихійній групі, тим нижче він в офіційному класному колективі. Цей розрив у статусі та критеріях оцінок шкільних і позашкільних лідерів створює складну психолого-педагогічну проблему.

Закордонними психологами була розроблена соціометрична методика, в якій використовується термінологічна система, що описує рівні статусу. Відповідно до кількості отриманих виборів піддослідних відносять до категорії «зірок», «ізольованих», «знехтуваних», «зневажених». Всі перераховані терміни стосуються лише крайніх випадків: надто багато, надто мало або повна відсутність виборів. Поза полем зору експериментатора неминуче виявляються ті індивідууми, які займають середнє місце з точки зору розподілу отриманих виборів.

Розрізняють кілька типів соціометричних критеріїв. Усі їх можна розбити на два основних класи: перший – комунікативні критерії, ціль яких – відобразити реальні чи уявні відносини в групі, і другий – гностичні критерії, що мають метою відобразити, як сприймають і розуміють члени групи свої взаємини [56]. У закордонній літературі перший клас критеріїв називають соціометричним тестом, другий − тестом соціальної перцепції.

Дитина може бути задоволена або незадоволена своїм становищем, але воно, на думку дослідників (О. Киричук, Т. Драгунова, Я. Коломинський та ін.), володіє певною стійкістю, а з віком показник стабільності спілкування дитини в структурі емоційних взаємин класного колективу зростає.

При цьому іншими авторами (В. Хроменок, Л. Божович, Ю. Орн) підкреслюється, що в даному віці підліток ще не до кінця усвідомлює своє становище в групі та причини даного положення. У підлітків спостерігається неадекватне усвідомлення свого становища в класі. Причина такої неадекватності зрозуміла − учні з несприятливим соціометричним статусом в групі («знехтувані», «ізольовані») схильні до нереалістично завищеної самооцінки та оцінки свого становища в групі, а учні зі сприятливим соціометричним статусом в групі («прийняті», «зірки») мають тенденцію недооцінювати своє положення.

Незважаючи на неусвідомленість підлітком свого становища, його особистісні якості формуються і розвиваються в залежності від його статусу в групі. Разом з тим, положення підлітка в системі міжособистісних відносин залежить від сукупності особистісних якостей підлітка і від характерних особливостей тієї групи, щодо якої вимірюється його положення. Одне і те ж поєднання особистих якостей може зумовити різні положення людини в залежності від групових стандартів і вимог до людини.

Отже, положення, яке підліток займає в колективі (тобто статус), впливає на його особистісні особливості та поведінку. Надзвичайно важливим в підлітковому віці є сфера спілкування. Особливе значення у встановленні ефективних взаємин мають певні індивідуально-психологічні особливості особистості підлітка, які можуть блокувати успішну міжособистісну взаємодію. Розлад взаємин з однолітками нерідко призводить до формування підвищеної тривожності, розвитку почуття непевності в собі, агресивності, пов'язаної з неадекватною і нестійкою самооцінкою, а також − до різних форм емоційної та соціальної ізоляції.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

Теоретико-методологічний аналіз підходів до проблеми тривожності у підлітковому віці показав, що вперше виділив та акцентував стан занепокоєння, тривоги 3. Фрейд. В рамках психоаналітичного підходу він охарактеризував даний стан як емоційне відчуття безпорадності, що включає в себе переживання очікування і невизначеності.

Свої визначення поняттю «тривога» надавали М. Левітов, Л. Божович, Р. Лазарус, Г. Прихожан, Ч. Спілбергер, Р. Мартені та інші. В літературі основною є інтерпретація тривоги як емоційного стану, причому в роботах багатьох авторів цей стан найчастіше зближується з емоцією страху. Також є тенденція розглядати тривогу як особливий стан, поруч з іншими емоційними станами, афектами, почуттями.

Можна коротко розділити всі теорії на зарубіжні (З. Фрейд, К. Ізард, К. Хорні), які розглядають тривожність з точки зору динамічного підходу та наголошують на неусвідомленості імпульсів, і вітчизняні (В. Астапов, В. Кисловська, В. Суворова, І. Дубровіна, І. Імедадзе, М. Левітов та ін), які розглядають тривожність з точки зору її функцій. Тривожність у функціональному підході розглядається, як суб'єктивний фактор, що організує діяльність особистості в цілому. Також слід особливо відмітити теорію К. Ізарда, про те, що тривожність – це комплексне сплетіння фундаментальних емоцій.

Тривожність має яскраво виражену специфіку, що виявляються 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. Ці вікові піки тривожності є наслідком найбільш значущих соціальних потреб. Підлітки найбільш тривожні у відносинах з однокласниками і батьками та найменш тривожні − зі сторонніми дорослими і вчителями. Старші школярі виявляють найвищий рівень тривоги у всіх сферах спілкування, а особливо різко в них зростає тривожність у спілкуванні з батьками і тими дорослими, від яких вони в певною мірою залежать. Стійким особистісним утворенням тривожність стає в підлітковому віці, виходячи з особливостей «Я − концепції» і ставлення підлітка до себе. До цього вона виникає з широкого кола сімейних порушень і конфліктів.

Причини, що викликають тривогу і впливають на зміну її рівня, різноманітні і можуть лежати в усіх сферах життєдіяльності людини. Умовно їх поділяють на суб'єктивні і об'єктивні причини. Докладно розглянуто можливі причини виникнення тривожності в роботі О. Ковальчук. На особистісні особливості та поведінку підлітка впливає положення, яке він займає в колективі (тобто його соціометричний статус). Також істотний вплив на поведінку починають надавати норми, що стихійно складаються в групі однолітків. У старших класах диференціація міжособистісних відносин стає більш помітною, ніж раніше. Я. Коломинський вважає, що популярність у групі старшокласників залежить від того, наскільки той або інший учасник групи відповідає її ціннісним орієнтаціям. Розлад взаємин з однолітками нерідко призводить до формування підвищеної тривожності, розвитку почуття непевності в собі, агресивності, пов'язаної з неадекватною і нестійкою самооцінкою, а також - до різних форм емоційної та соціальної ізоляції.

Незважаючи на неусвідомленість підлітком свого становища, його особистісні якості формуються і розвиваються в залежності від його статусу в групі. Проблеми у міжособистісних стосунках з однолітками можуть викликати підвищену тривогу. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості і сприяє розвитку невротичних станів

**РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

**2.1. Організація та методи дослідження**

Вивчення тривожності – це складний процес. Для дослідження цього явища використовуються в комплексі методи спостереження (особливо важливими тут постають невербальні прояви тривожності: різкі рухи, поза, нав’язливі дії, які покликані маскувати тривожність), різні типи анкетування або спрямованої бесіди, які дають змогу досліджуваним самим розказати про симптоми тривожності, які їх турбують, а також використовуються стандартизовані методики.

До методик, які найчастіше використовуються для діагностики тривожності у дітей шкільного віку можна віднести методику вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлор та методику діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса.

Методика вимірювання рівня тривожності Тейлор – це опитувальник, що складається з 50 тверджень. Шкала Дж. Тейлор побудована на основі Міннесотського багатопрофільного опитувальника. Для зручності кожне твердження розміщується на окремій картці, що дає змогу досліджуваному розкласти картки на дві групи: одна група – ті, з якими він погоджується, інша – ті, з якими не погоджується. Оцінка результатів дослідження проводиться шляхом порівняння відповідей з ключем. В результаті кількість балів свідчить про рівень тривожності. Це може бути – дуже високий рівень тривожності, високий рівень тривожності, середній рівень (з тенденцією до високого), середній (з тенденцією до низького), низький рівень тривожності. Тестування продовжується 15 – 30 хв. Цю методику доцільно використовувати сукупно з іншими методиками [37].

Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса [34]. Дана методика найчастіше використовується для дослідження тривожності у шкільному віці. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярам, або пропонуватись їм у письмовому вигляді. На питання потрібно однозначно відповідати «так» або «ні». В результаті виконання методики аналізується кількість співпадінь відповідей досліджуваних з ключем.

Інструкція: «Зараз Вам буде запропонований опитувальник, що складається з питань про те, як Ви себе почуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних чи невірних, гарних чи поганих відповідей. Над питаннями довго не задумуйтеся.

На листі для відповідей угорі запишіть своє ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь «+», якщо Ви згодні з ним, чи «–», якщо не згодні».

Неспівпадіння з ключем – ознака тривоги. Якщо кількість неспівпадінь більше 50% – це свідчення підвищеної тривожності, якщо більше 75% – висока тривожність. До того ж методика дає можливість визначити основні фактори, які спричиняють тривожність. В цілому виділяють 8 факторів тривожності:

– загальна тривожність в школі: загальний емоційний стан дитини, пов’язаний з різними формами її включеності в життя школи;

– переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед – з однолітками);

– фрустрація потреби у досягненні успіху – несприятливий психічний фон, який не дозволяє дитині розвивати свою потребу у досягненні успіху, досягненні високого результату;

– страх самовираження – негативне емоційне переживання ситуацій, пов’язаних з необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей;

– страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуації перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей;

– страх невідповідності очікуванням оточуючих – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків, і думок, тривога з приводу оцінок, які дають оточуючі, очікування негативних оцінок;

– низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізичної організації, які знижують адаптивність дитини до ситуацій стресогенного характеру, підвищуючи вірогідність неадекватного реагування на тривожний фактор середовища;

– проблеми та страхи у відносинах із учителями – загальний негативний фон стосунків з дорослими в школі, що знижує успішність навчання дитини.

Госпітальна шкала тривоги і депресії (HADS) [2]. Шкала розроблена в 1983 р. для виявлення та оцінки тяжкості депресії і тривоги в умовах загальної медицинської практики. Переваги обговорюваної шкали полягають у простоті застосування й обробки (заповнення шкали не вимагає тривалого часу і не викликає ускладнень у пацієнта), що дозволяє рекомендувати її до використання в загальносоматичній практиці для первинного виявлення тривоги і депресії у пацієнтів (скринінгу). Шкала має високу дискримінантну валідність щодо двох розладів: тривоги і депресії. Для більш детальної кваліфікації стану та відстеження його подальшої динаміки рекомендується користуватися більш чутливими клінічними шкалами (наприклад, шкалою Гамільтона для оцінки депресії (HDRS), шкалою Гамільтона для оцінки тривоги (HARS), шкалою Монтгомері-Асберг для оцінки депресії (MADRS), опитувальником депресії Бека (BDI).

При формуванні шкали HADS автори виключили симптоми тривоги і депресії, які можуть бути інтерпретовані як прояв соматичного захворювання (наприклад, запаморочення, головні болі та інше). Пункти субшкали депресії відібрані зі списку скарг і симптомів, що найбільш часто зустрічаються і відображають переважно ангедонічний компонент депресивного розладу. Пункти субшкали тривоги складені на основі відповідної секції стандартизованого клінічного інтерв'ю «Present State Examination» і особистому клінічному досвіді авторів та відображають переважно психологічні прояви тривоги.

Методика діагностики самооцінки тривожності Ч. Спілберга, Ю. Ханіна [59]. Дана методика являється надійним та інформативним способом самооцінки рівня тривожності в даний момент (реактивна тривожність як стан) та особистісної тривожності (як стійка характеристика людини). Особистісна тривожність характеризує схильність сприймати велике коло ситуацій як загрозливі, реагувати на такі ситуації станом тривоги. Реактивна тривожність характеризується напругою, неспокоєм, нервовістю. Дуже висока реактивна тривожність викликає порушення уваги, іноді порушення тонкої координації. Дуже висока особистісна тривожність прямо корелює з наявністю невротичного конфлікту, з емоційними і невротичними зривами і з психосоматичними захворюваннями.

Однак тривожність з самого початку не є негативною характеристикою. Певний рівень тривожності – природна і обов’язкова характеристика активної особистості. При цьому існує оптимальний індивідуальний рівень «корисної тривоги». Шкала самооцінки тривожності даної методики складається з двох частин, які дозволяють окремо оцінити реактивну та особистісну тривожність.

Методика діагностики самооцінки психічних станів Г. Айзенка [50]. Дає змогу визначити особливості психічних станів досліджуваного у 4 основних напрямах:

– тривожність;

– фрустрація (пов’язується з рівнем самооцінки: самооцінка висока – низька фрустрованість, низька самооцінка – висока фрустрованість);

– агресивність (високий рівень агресивності пов’язується з проблемами у спілкуванні);

– ригідність (пов’язується з можливостями людини швидко переключатися з одного виду діяльності на інший).

Вивчення ситуаційних та диспозиційних характеристик тривожності в підлітковому віці передбачає вивчення, як загального рівня тривожності в цілому, так і окремих факторів та ситуацій, які підвищують рівень тривожності в школі. Дана методика дає змогу визначити, які ж фактори підвищують тривожність підлітків. Перевагою при виборі саме цієї методики є той факт, що вона дає психологу можливість більш глибоко і суттєво діагностувати не лише загальну тривожність дитини в стінах школи, а й інші фактори.

Для вивчення тривожності використовуються проективні методики.

Добре відомо, що вплив кольору може викликати в людини як фізіологічний, так і психологічний ефект. Ця обставина давно вже враховується в мистецтві, естетиці, гігієні виробництва. Оскільки емоційне ставлення до кольору може характеризуватися або його вибором, або відмовою від нього, або байдужістю − це враховується в психодіагностиці.

Тест М. Люшера [50] заснований на припущенні про те, що вибір кольору нерідко відображає спрямованість випробуваного на певну діяльність, настрій, функціональний стан і найбільш стійкі риси особистості.

Зарубіжні психологи застосовують іноді тест М. Люшера з метою профорієнтації при підборі кадрів, комплектуванні виробничих колективів, у етнічних, геронтологічних дослідженнях, при рекомендаціях з вибору шлюбних партнерів.

Характеристика кольорів включає в себе 4 основних і 4 додаткових кольори. Основні кольори:

1) синій − символізує спокій, задоволеність;

2) синьо-зелений − почуття впевненості, наполегливість, іноді упертість;

3) оранжево-червоний − символізує силу вольового зусилля, агресивність, наступальні тенденції, збудження;

4) світло-жовтий − активність, прагнення до спілкування, експансивність, веселість.

При відсутності конфлікту в оптимальному стані основні кольори повинні займати переважно перші п'ять позицій. Додаткові кольори: 5) фіолетовий; 6) коричневий; 7) чорний; 8) нульовий. Символізує негативні тенденції: тривожність, стрес, переживання страху, засмучення. Значення цих кольорів найбільшою мірою визначається їхнім взаємним розташуванням по позиціях.

Інструкція: «Перед Вами висить кольорова карта. Тепер виберіть з восьми кольорів той, який вам більше подобається. При виборі кольору переконливе прохання: не намагайтеся його співвіднести з улюбленим кольором в одязі, кольором очей і т. п. Ви повинні виділити найбільш приємний колір з восьми і записати його номер, під яким він перебуває. Потім з решти семи кольорів, крім того, який ви обрали виберіть найбільш приємний і запишіть його номер. Повторіть процедуру. Переверніть аркуш. Через 2-3 хвилини колірна карта знову вивішується на дошку. Тепер виконайте те ж саме, тільки не намагайтеся згадати порядок запису кольорів на першому виборі і свідомо не намагайтеся поміняти попередній порядок. Ви повинні вибирати кольори неначе вперше».

Перший вибір характеризує бажане за дійсне, другий − дійсне. В результаті тестування одержуємо вісім позицій:

Перша і друга − явна перевага;

Третя і четверта − перевага

П'ята і шоста − байдужність до кольору

Сьома і восьма − антипатія до кольору

На підставі аналізу більше 36 000 результатів досліджень М. Люшер дав приблизну характеристику обраних позицій:

1-а позиція відображає засоби досягнення мети;

2-а позиція показує мету, до якої прагне випробуваний;

3-я та 4-а позиції характеризують перевагу кольору і відбивають відчуття випробуваним істинної ситуації, в якій він знаходиться, або ж образ дій, який йому підказує ситуація;

5-а і 6-а позиції характеризують байдужість до кольору, нейтральне до нього ставлення. Вони як би свідчать, що випробуваний не зв'язує свій стан, настрій, мотиви з даними кольорами. Однак у певній ситуації ця позиція може містити резервне трактування кольору, наприклад, синій колір відкладається тимчасово як невідповідний у даній ситуації;

7-а і 8-а позиції характеризують негативне ставлення до кольору, прагнення придушити якусь потребу, мотив, настрій, що відображаються даним кольором.

Проективна методика діагностики шкільної тривожності Г. Прихожан [47]. Методика була розроблена в 1980-1982 рр. Г. Прихожан і призначена для діагностики шкільної тривожності в учнів 6-9 років.

Опис тесту. Для проведення тесту необхідно 2 набори по 12 малюнків розміром 18 х 13 см. у кожному. Набір А призначений для дівчаток, Набір Б – для хлопчиків. Номери зображень ставляться на звороті малюнку. Методика проводиться з кожним досліджуваним індивідуально. Вимоги до проведення стандартні для проективних методик. Перед початком роботи надається загальна інструкція. Крім того, перед показом деяких малюнків даються додаткові інструкції.

Інструкція до тесту: «Зараз я пропоную тобі скласти розповіді за картинками. Малюнки у мене не зовсім звичайні. Подивися, всі – і дорослі, і діти – намальовані без облич (при цьому пред’являється картинка № 1). Це зроблено спеціально, для того щоб цікавіше було вигадувати. Я буду показувати тобі картинки, їх всього 12, а тобі потрібно придумати, який у хлопчика (дівчинки) на кожній картинці настрій і чому саме такий настрій. Ти знаєш, що настрій відображається у нас на обличчі. Коли у нас гарний настрій, обличчя у нас веселе, радісне, щасливе, а коли поганий – сумне».

Виконання завдання по картинці № 1 розглядається як тренувальне. У ході його виконання можна повторювати інструкцію, домагаючись того, щоб дитина її засвоїла. Потім послідовно пред’являються картинки № 2-12. Перед пред’явленням кожної повторюються питання: «Яке у дівчинки (хлопчика) обличчя? Чому саме таке обличчя?» Перед пред’явленням картинок № 2, 3, 5, 6, 10 дитині попередньо пропонується вибрати одного з персонажів-дітей і вигадати про нього коротку розповідь.

Обробка результатів тесту. Оцінюються відповіді на 10 картинках (№ 2-11). Картинка № 1 – тренувальна, № 12 виконує «буферну» функцію і призначена для того, щоб дитина закінчила виконання завдання позитивною відповіддю. Разом з тим слід звернути увагу на рідкісні випадки (за даними Г. Прихожан, не більше 5-7 %), коли дитина на картинку № 12 дає негативну відповідь. Такі випадки потребують додаткового аналізу і повинні бути розглянуті окремо. Загальний рівень тривожності обчислюється за відповідями досліджуваних, які характеризують настрій дитини на зображенні як сумний, засмучений, сердитий, нудний. Тривожною можна вважати дитину, яка надала 7 і більше подібних відповідей з 10.

Зіставляючи відповіді досліджуваного з його інтерпретацією картинки, а також аналізуючи вибір героя на картинках (наприклад, на малюнку № 6 – вибирає він учня на першій парті, який вирішив задачу, чи то учня на другій парті, який не вирішив її), можна отримати багатий матеріал для якісного аналізу даних [47].

Для виміру соціальних відносин застосовуються дві групи методик:

1) методики й оцінки власне відносин;

2) діагностичні методики й оцінки властивостей людини, що впливають на відносини.

Для визначення статусу учня в класі використовується метод соціометричних вимірів (соціометрія). Впровадження цього методу в дослідженнях пов’язано з іменами В. Ядова, Є. Кузьміна, І. Волкова, Я. Коломинського та інших.

Соціометрія – у вузькому сенсі – область соціальної психології, пов'язана з вивченням міжособистісних відносин в малих соціальних групах. Термін соціометрія виник в ХІХ столітті і позначав застосування математичних методів у соціальних науках, але таке широке розуміння терміну не прижилося. Нового значення терміну надав Я. Морено, запропонувавши спеціальну теорію та методи. Згодом методи відокремилися від теорії і зараз використовуються як незалежні. Тому часто під соціометрією розуміють методи дослідження структури міжособистісних відносин в малій соціальній групі шляхом вивчення виборів, зроблених членами групи по тих чи інших соціометричних критеріях. Сукупність міжособистісних відносин у групі складає, за Я. Морено, ту первісну соціально-психологічну структуру, характеристики якої визначають не тільки цілісні характеристики, а й душевний стан людини.

Соціометрична техніка застосовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин в цілях їх вимірів, поліпшення та вдосконалення. З допомогою соціометрії можливо вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, стверджувати про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп.

Разом з офіційною або формальною структурою спілкування, що відображає раціональну, нормативну, обов’язкову сторону людських взаємовідносин, в будь-якій соціальній групі завжди існує психологічна структура неофіційного чи неформального порядку, що формується як система міжособистісних відносин, симпатій і антипатій. Особливості такої структури багато у чому залежать від ціннісних орієнтацій учасників, їх сприйняття і розуміння один одного, взаємооцінок і самооцінок. Як правило, неформальних структур в групі виникає декілька, наприклад, структури взаємопідтримки, взаємовпливу, популярності, престижу, лідерства і т.д. Неформальна структура залежить від формальної структури групи у тій мірі, в якій індивіди підпорядковують свою поведінку цілям і задачам сумісної діяльності, правилам рольової взаємодії. З допомогою соціометрії можливо оцінити цей вплив. Соціометричні методи дозволяють визначити внутрішньогрупові відносини у вигляді числових величин і графіків, і, таким чином, отримати важливу інформацію про стан групи.

Соціометрична процедура. Загальна процедура при соціометричному дослідженні зводиться до наступного. Після затвердження задач та цілей дослідження і вибору об’єктів вимірів формулюються основні гіпотези і положення, що стосуються можливих критеріїв опитування членів групи. У даному випадку може не бути повної анонімності, інакше соціометрія виявиться малоефективною. Вимоги експериментатора розкрити свої симпатії і антипатії нерідко викликають внутрішні ускладнення в опитуваних і виявляється в небажанні деяких людей брати участь в опитуванні. Коли питання або критерії соціометрії вибрані, вони заносяться на спеціальну карточку або пропонуються в усному вигляді за типом інтерв’ю. Кожен член групи в залежності від більшої чи меншої симпатії, довіри чи недовіри, прихильності і т. д.

При обробці соціометричного експерименту ми отримуємо таблицю з якої видно яку кількість виборів отримав кожний член групи. Це число є виміром положення людини в системі особистих відносин або за прийнятою в соціометрії термінологією виміряє її «соціометричний статус».

Соціоматриця.Аналіз по кожному критерію соціоматриці дає змогу визначити картину взаємовідношень у групі. Можуть бути побудовані сумарні соціоматриці, що дають картину виборів за декількома критеріями, а також за даними міжгрупових виборів. Основна перевага соціоматриці – можливість викласти вибори у групі. На основі соціоматриці будується соціограма – карта соціометричних виборів (соціометрична карта), проводиться розрахунок соціометричних індексів.

Соціометричні індекси.Відрізняють персональні соціометричні індекси (П.С.І.) і групові (Г.С.І.). Перші характеризують індивідуальні соціально – психологічні властивості особистості у ролі члена групи. Другі дають числові характеристики цілісної соціометричної конфігурації виборів у групі. Вони описують властивості групових структур спілкування. В даній роботі індекс соціометричного статусу i-го члена групи знаходиться за формулою:



де Сі – соціометричний статус і – члена (учень)

- кількість позитивних виборів, які отримав і – член (учень).

N- кількість учнів у класі.

Соціометричний статус – це властивість особистості як елементу соціометричної структури займати певну просторову позицію в ній, тобто певним чином співвідноситися з іншими елементами. Така властивість розвинена в елементів групової структури нерівномірно і для порівняльних цілей може бути виміряна числом – індексом соціометричного статусу. Елементи соціометричної структури – це особистості, члени групи. Кожен із них в тій чи іншій мірі взаємодіє з кожним, спілкується, безпосередньо обмінюється інформацією і т. д. В той же час кожен член групи, що є частиною цілого (групи), своєю поведінкою впливає на властивості цілого. Реалізація цього впливу проходить через різні соціально – психологічні форми взаємовпливу. Суб’єктивну міру цього впливу підкреслює величина соціометричного статусу. Проте особистість може впливати на інших двояко – або позитивно, або негативно. Тому прийнято казати про позитивний і негативний статус. Статус також вимірює потенціальну можливість людини до лідерства. Щоб вирахувати соціометричний статус, необхідно скористатися даними соціоматриці.

Соціометрична методика проводиться груповим методом, її проведення не потребує великих затрат часу (до 15 хвилин). Вона дуже корисна в прикладних дослідженнях, особливо в роботах по вдосконаленню відносин в колективі. Проте вона є радикальним способом розв’язку внутрішніх проблем, причини яких потрібно шукати не в симпатіях та антипатіях членів групи, а в більш глибоких джерелах [53].

**2.2. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту**

Дослідження проводилось на базі науково-методичного Центру сучасних психотехнологій. Вибірка складається з 21 (двадцяти однієї) особи молодшого підліткового віку. Серед обстежуваних 12 дівчат та 9 хлопців. Було використано методики:

1. Методика «Діагностика рівня шкільної тривожності» Філіпса [34].

2. Методика «Вимірювання рівня тривожності» Дж. Тейлор [37].

3. Соціометрія Я. Морено [52].

4. Проективна методика «Мій клас».

Під час проведення діагностики були дотримані всі вимоги.

Методика «Діагностика рівня шкільної тривожності» Філіпса призначена для вивчення рівня та характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним життям підлітка. Перевагою при виборі саме цієї методики став той факт, що вона дає психологу 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 невідповідності очікуванням оточуючих, низький фізіологічний опір стресу, проблеми і страхи у відносинах із учителями. Тест складається з 58 питань, що можуть зачитуватися школярами, а можуть пропонуватися в письмовому виді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «Так» чи «Ні».

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58-е питання дитина відповіла «Так», у той час як у ключі цьому питанню відповідає «–», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем – це прояв тривожності.

При обробці підраховується:

а) загальне число розбіжностей по всій методиці. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань – про високу тривожність;

б) число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, виділених у тексті. Рівень тривожності визначається так само, як у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, визначається наявність тих чи інших тривожних синдромів (факторів) та їхня кількість.

Змістовна характеристика кожного синдрому (фактора):

1. Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.

2. Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (насамперед – з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливе психічне тло, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д.

4. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, сполучених з необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5. Страх ситуації перевірки знань – негативне відношення та переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) знань, досягнень, можливостей.

6. Страх невідповідності очікуванням оточуючих – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стрессогенного характеру, що підвищують імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми та страхи у відносинах із учителями – загальне негативне емоційне тло відносин з дорослими в школі, що знижує успішність навчання дитини.

Критерії оцінки отриманих результатів у відсотках розподілені так: 0-20% – низький рівень тривожності; 21-51% – середній рівень; 52-80% – високий рівень; 81-100% – дуже високий рівень.

Отримано результати за методикою «Діагностика рівня шкільної тривожності» Філіпса (див. рис. 2.1).

**Рис. 2.1. Результати за методикою «Діагностика рівня шкільної тривожності» Філіпса**

Особливу увагу займає оцінка шкали «Загальна тривожність у школі». З низьким рівнем загальної шкільної тривожності було виявлено 3 учня (14 %). Середній показник тривожності отримали 7 учнів (33 %). Високий рівень загальної тривожності спостерігається в 11 учнів (52 %). Учнів з дуже високим рівнем шкільної тривожності не було виявлено.

Як видно з рис. 2.1, майже у 57 % обстежуваних високий рівень страху невідповідності очікуванням оточуючих. Це свідчить про те, що вони відчувають тривогу з приводу оцінок, які дають інші люди, дуже бояться негативних оцінок їхньої особистості, поведінки. 86 % молодших підлітків мають підвищений рівень тривожності в школі. Це означає, що вони знаходяться в несприятливому емоційному стані, пов’язаному з різними формами включення в життя школи. У 38 % дітей виявлено підвищений рівень переживання соціального стресу. Це говорить про те, що в колективі для деяких учнів немає сприятливих умов для соціальних контактів, особливо з однолітками. У 48 % дітей підвищений рівень фрустрації потреби в досягненні успіху. Це свідчить про те, що ця частина учнів відчуває перешкоди, які заважають розвивати їхню потребу в досягненні успіху, бажаних результатів. У 71 % досліджуваних виявлено підвищений рівень страху самовираження. Діти можуть переживати негативні відчуття, які пов’язані з необхідністю саморозкриття, представленням себе іншим. Підвищений рівень страху ситуації перевірки знань виявлено у більшої частини учнів (62 %). Це свідчить про те, що більшість дітей в класі відчувають сильну тривожність з приводу перевірки їх знань. Низький рівень тривожності, пов’язаний з фізіологічним протистоянням стресу, виявлено в 86 % молодших підлітків. Це означає, що більшість учнів класу має нормальну пристосованість до ситуацій стресогенного характеру. В 43 % дітей виявлено підвищений рівень тривожності, який стосується проблем та страхів у стосунках із вчителями. Це означає, що діти відчувають дискомфорт у встановленні стосунків із вчителем, можливо вчитель сам створив такі умови. Це може негативно впливати на успішність навчання в школі.

Наступна методика «Вимірювання рівня тривожності» Дж. Тейлор призначена для вимірювання рівня тривожності. Опитувальник складається з 50 тверджень. Він може пред’являтися обстежуваному або за списком, або як набір карток з твердженнями. Обстежуваний ознайомлюється з твердженнями і дає відповідь «Так» або «Ні», в залежності від того, погоджується він з ним чи ні. Підраховується кількість співпадінь відповідей з ключем, що свідчить про тривожність. Оцінка 40-50 балів розглядається як показник дуже високого рівня тривожності; 25-40 балів свідчить про високий рівень тривожності; 15-25 балів – про середній рівень (з тенденцією до високого); 5-15 балів – про середній (з тенденцією до низького); 0-5 балів – про низький рівень тривожності.

За методикою вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлор отримано такі кількісні показники (див. рис. 2.2.):

**Рис. 2.2. Результати за методикою вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлор**

Як видно з рис. 2.2, в досліджуваних переважає середній рівень тривожності з тенденцією до низького та високого рівня. Дані показники характеризують загальну тривожність молодших підлітків. Їх тривожність може стосуватися навчання та стосунків у школі, може виступати як прояв рис особистості. Але підвищений рівень тривоги може негативно впливати на успішність навчання, міжособистісні стосунки та становлення особистості. З низьким рівнем тривожності виявлено 3 (14 %) підлітка, з середнім рівнем тривожності з тенденцією до низького виявлено 6 (28 %) учнів, з середнім рівнем з тенденцією до високого – 8 обстежуваних (38 %), з високим рівнем – 4 учня (20 %), а з дуже високим – 0%. Це свідчить про те, що в класному колективі відсутня атмосфера психологічного дискомфорту, страху.

Користуючись цими результатами, а також на основі індивідуальних бесід, зроблено висновки, що підвищений рівень тривожності викликаний: поганою підготовкою до уроків; страхом виразити свої можливості, оскільки підлітки вважають, що вони будуть оцінені нижче, ніж їх однолітки, які показують високий рівень знань і творчості; заниженою самооцінкою; пред'явленням з боку вчителя високих вимог; недостатньо домашніми неприємностями; високими вимогами батьків; недостатньою увагою і підтримкою батьків.

Методикою виявлення статусного розподілу учнів у класі була обрана «Соціометрія» Я. Морено. Сукупність міжособистісних відносин у групі складає ту первинну соціально-психологічну структуру, характеристики якої багато в чому визначають не лише цілісну характеристику групи, а й душевний стан людини. Взагалі, соціометрична техніка застосовується для діагностування міжособистісних взаємин у групі.

Критерієм соціометричного вибору в нашому дослідженні був вид діяльності, для виконання якого учню необхідно було обрати трьох однокласників. Критерій соціометричного тесту був позитивним – «З ким би я хотів подорожувати в купе поїзда?». Процедура використання даної методики наступна:

– учні отримали інструкцію, яка містила соціометричний критерій; після цього учні висловилися один про одного (письмово), здійснили взаємні вибори або відхилення, спираючись на перелік питань;

– отримані письмові відповіді на відповідні питання були статистично оброблені та графічно представлені у вигляді соціометричної матриці (див. табл. 2.1).

У виборці з 21 учня молодшого підліткового віку (12-13 років) були виявлені: лідери - 2; прийняті - 3; знехтувані - 14; ізольовані - 2.

Таблиця 2.1.

**Соціометрична матриця за результатами дослідження**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| \* | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 | 09 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 |
| 2 |  | - |  | н |  |  |  |  |  |  | \* |  |  | \* | \* |  | н |  |  |  |  |
| 3 |  |  | - |  |  |  | \* |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 4 |  |  | \* | - |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 5 |  |  |  |  | - | н | \* |  | \* |  |  | н |  |  |  |  | н |  |  |  |  |
| 6 |  |  |  |  |  | - |  |  |  | \* |  |  | н |  |  |  | \* | \* |  |  |  |
| 7 |  |  | \* | н |  |  | - |  | \* |  |  | н |  | \* |  |  |  |  |  |  |  |
| 8 |  |  |  |  |  |  |  | - |  | \* | \* |  |  | \* |  |  |  |  | н |  |  |
| 9 |  |  | \* |  | \* |  |  |  | - | н | \* | н |  | \* |  |  |  |  | н |  |  |
| 10 |  |  | \* |  | \* | \* |  |  | н | - |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 11 |  |  |  |  |  | н | \* |  |  | н | - | \* | н |  |  |  | \* |  |  |  |  |
| 12 |  | н |  |  |  | \* |  |  | н |  | \* | - |  |  | н |  | \* |  | н |  |  |
| 13 |  | \* | \* | н |  |  |  |  |  | \* |  |  | - |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | - |  |  |  |  |  |  |  |
| 15 |  | \* |  |  |  |  |  |  |  |  | \* | н | н | \* | - |  |  |  |  |  |  |
| 16 | Н |  |  | \* |  |  |  |  |  |  |  |  | \* |  | н | - |  |  |  |  |  |
| 17 |  |  |  |  |  | \* |  |  |  | н | \* | \* | н |  |  |  | - |  |  |  |  |
| 18 |  |  |  |  |  | \* |  |  |  |  | \* |  |  |  |  |  |  | - | \* |  |  |
| 19 |  | \* |  |  |  |  |  |  | н | \* |  |  |  |  |  |  |  | \* | - |  |  |
| 20 |  |  |  |  | \* |  |  | н |  |  |  |  |  | \* |  |  |  |  |  | - | \* |
| 21 |  |  |  | н |  |  |  |  |  |  |  |  |  | \* |  |  |  |  |  | \* | - |

Провівши діагностичний і статистичний етапи емпіричного дослідження, була зроблена інтерпретація отриманих результатів. Для кращого сприймання інформації складена таблиця з узагальненими результатами (див. табл. 2.2.):

Таблиця 2.2.

**Таблиця загальних результатів констатувального експерименту**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № п∕п | Шифр респондента | Рівень тривожності за Філіпсом | Рівень тривожності за Ж. Тейлор | Соціометричний статус |
| 1 | К.Сй. | Високий рівень | Сер. з тенд-ією к вис. | Знехтуваний |
| 2 | П.Ог | Середній рівень  | Сер. з тенд-ією к низ. | Знехтуваний |
| 3 | С.Пл. | Високий рівень | Високий рівень | Прийнятий |
| 4 | Б.Ин. | Високий рівень | Сер. з тенд-ією к вис. | Знехтуваний |
| 5 | М.Ая. | Високий рівень | Сер. з тенд-ією к вис. | Знехтуваний |
| 6 | С.Дя. | Середній рівень  | Сер. з тенд-ією к вис. | Прийнятий |
| 7 | Д.Ан. | Високий рівень | Високий рівень | Знехтуваний |
| 8 | С.Ня. | Високий рівень | Високий рівень | Ізольований |
| 9 | Д. Ал. | Середній рівень  | Сер. з тенд-ією до вис. | Знехтуваний |
| 10 | Ю.Да. | Високий рівень | Сер. з тенд-ією до вис. | Прийнятий |
| 11 | Г.Вл. | Високий рівень | Сер. з тенд-ією до вис. | Лідер |
| 12 | К.Ка. | Високий рівень | Високий рівень | Знехтуваний |
| 13 | П.Рн. | Низький рівень | Низький рівень | Знехтуваний |
| 14 | С.Ка. | Середній рівень  | Сер. з тенд-ією до низ. | Лідер |
| 15 | Ч.Св. | Високий рівень | Сер. з тенд-ією до вис. | Знехтуваний |
| 16 | С.Ва. | Високий рівень | Високий рівень | Ізольований |
| 17 | Сал.Дя. | Середній рівень  | Сер. з тенд-ією до низ. | Знехтуваний |
| 18 | Ф.Ар. | Низький рівень | Низький рівень | Знехтуваний |
| 19 | К.Ал. | Середній рівень  | Сер. з тенд-ією до низ. | Знехтуваний |
| 20 | Бол.А. | Низький рівень | Низький рівень | Знехтуваний |
| 21 | В.Пл. | Середній рівень  | Сер. з тенд-ією до низ. | Знехтуваний |

Результати проективної методики «Мій клас» підтверджують отримані результати. Серед малюнків 12 учнів (57 %) спостерігається негативний вияв емоцій по відношенню до школи та ознаки тривожності. В малюнках 3х учнів (14 %) простежується тенденція до переживання страху, занепокоєння.

**2.3. Психопрофілактичні та психокорекційні заходи щодо зниження рівня тривожності у підлітків**

Підвищена тривожність – це проблема, з якою підліток не завжди здатен впоратись самостійно, потребуючи активної доброзичливої підтримки і допомоги, насамперед, психологічної. Тому прояви тривожності у поведінці підлітків активізують питання своєчасної діагностики її причин та планування адекватних заходів колекційного впливу (Додаток А, Додаток Б), ефективність якого, безумовно, залежить від скоординованості зусиль психолога та батьків.

Залучення батьків має важливе значення для успішного подолання емоційних проблем у підлітка. Освіта батьків щодо питань психологічних закономірностей формування характеру підлітка під впливом того чи іншого стилю виховання допоможе зробити процес психокорекції більш ефективним.

Бажано, щоб психологічна допомога відбувалась за замовленням батьків та їх готовністю дотримуватись наступних умов [57]:

– терплячість та послідовність у реалізації рекомендацій;

– здатність ставати на бік підлітка, дивитись на себе його очима;

– доброта, чуйність, природність у стосунках з підлітком;

– контроль за власними почуттями і вчинками;

– оптимізм та настанова на позитивний результат.

Рекомендації психолога не нав’язуються як незмінна доктрина і тим більше не розпоширюються на всі випадки життя. Скоріше, це напрямок або шлях розв`язання проблем, що виникають у підлітків. До того ж, результати будуть помітними не одразу, а поступово, разом зі змінами ставлення батьків до дітей, перебудовою системи сімейних стосунків.

Для того, щоб знизити тривожність у підлітка, необхідно [45]:

– підтримувати в дитині позитивне самосприйняття (підбадьорювати, заохочувати, демонструвати впевненість у її можливостях);

– забезпечувати ситуації з гарантованим успіхом;

– виховувати вміння обґрунтовано ставитись до результатів власної діяльності, не боятись невдач, помилок, сприймати їх в якості корисного особистого досвіду;

– формувати правильне ставлення до результатів діяльності інших;

– розвивати орієнтацію на засіб діяльності;

– навчити підлітка враховувати недосконалість людини;

– розширювати та збагачувати навички спілкування із дорослими та однолітками, розвивати адекватне ставлення до оцінок та думок інших людей.

Підтримувати підлітка – означає вірити в нього. Іноді бажані уявлення про якості дитини затьмарюють погляд дорослих на підлітка та ніяк не співвідносяться із його реальними настановами та можливостями. Варто уважно придивитись до підлітка аби побачити те, що йому насправді потрібно.

Батьківська підтримка – це процес:

а) в якому батьки зосереджуються на позитивних рисах підлітка з метою зміцнення його самооцінки;

б) який допомагає підлітку повірити у себе та свої здібності;

в) який допомагає уникнути помилок;

г) який підтримує підлітка у невдачах.

Замість того, щоб акцентувати увагу на помилках, батькам доведеться вербально і невербально демонструвати свою впевненість у можливостях дитини та підтримувати те, що вона робить.

Найголовніше – необхідно довіряти підлітку, визнавати за ним право на власний вчинок, на нагороду або покарання за нього. Звісно, дорослий може (і повинен) надавати пораду, але ні в якому випадку не можна звинувачувати підлітка, якщо він не скористався цією порадою. Довіряючи підлітку, потрібно довіряти і його вибору. Щирі та глибокі контакти підлітка із дорослими потрібні не для контролю, а для допомоги, не для втручання у справи дитини, а для емоційної підтримки. Якщо підліток десь «нажив» емоційний зрив, його щось непокоїть, він став знервованим, роздратованим, не треба з’ясовувати причини, вимагати кращої поведінки, а просто піти йому назустріч, зайвий раз похвалити, підтримати.

Для того, щоб показати віру в підлітка, батьки повинні мати мужність та бажання зробити наступне [9]:

– забути про минулі невдачі дитини;

– допомогти дитині відчути впевненість у власних силах;

– дозволити підлітку почати «з нуля», сприраючись на те, що батьки вірять у нього та його здатність досягти успіху;

– пам’ятати про минулі успіхи та повертатись до них, а не до невдач.

Критикуючи підлітка, не треба забувати сказати, що ви впевнені у його можливостях, що цінуєте його і тим більше засмучені такою ситуацією. Необхідно пам’ятати, що обговорюючи з підлітком його поведінку, батьки повинні намагатись підкреслювати, що в цілому задоволені ним як особистістю. Цим дорослі надають підлітку можливість зрозуміти, що можна робити помилки, але батьків набагато більше цікавлять його успіхи, а не невдачі.

Батьки повинні користуватись тими словами, які працюють на розвиток «Я – концепції» підлітка. Впродовж дня батьки мають для цього декілька можливостей. Перша полягає у демонстрації підлітку задоволення від його досягнень або зусиль. Інша можливість – навчити підлітка долати виникаючі труднощі, сформувавши установку: «Ти можеш це зробити».

Виховання впевненості в собі у підлітка полягає у розвитку адекватних його можливостям претензій та самооцінок. Необхідно викликати у підлітка почуття симпатії до самого себе, самоповаги, виховувати сміливість ризикувати (в межах розумного) та бути самим собою без загрози «втратити обличчя».

Деякі поради батькам з формування адекватної самооцінки у підлітків [57]:

– не захвалюйте підлітка, але й не забувайте заохочувати його; схвалення, як і покарання, мають відповідати вчинку;

– заохочуйте підлітка до прояву ініціативи, але також покажіть, що й інші можуть мати де в чому переваги;

– показуйте на власному прикладі адекватність ставлення до успіхів і невдач; оцінюйте вголос власні можливості та результати дій;

– порівнюйте підлітка не з іншими, а з ним самим (тим, яким він був вчора та, можливо, буде завтра).

Для цього необхідно набратись терпіння, винахідливості, такту і, головне, пам’ятати: будь-які спроби підвищити самооцінку тривожного підлітка повинні засновуватись на чесності, довірі та безумовної любові дорослих.

Щоб тривожність стала конструктивною, необхідно навчити підлітків навичкам саморегуляції, тобто вмінню аналізувати тривожні ситуації, наперед планувати свою поведінку у подібних випадках, бачити помилки та надалі брати їх до уваги.

Конструктивна тривожність на відміну від деструктивної завжди спрямована на подолання чітко визначеної перешкоди, і дорослий у цьому випадку може допомогти підлітку зрозуміти, що ж, власне, це за перешкода та як її можна здолати.

Отже, своєчасна діагностика стресових факторів та причин емоційної напруженості та тривожності у підлітків, розробка рекомендацій для батьків щодо створення сприятливого емоційного клімату в сім’ї є важливими завданнями практичного психолога, виконуючи які він розраховує на позитивну та активну позицію найближчого оточення підлітка. Адже тільки спільними зусиллями психолога та батьків створюються сприятливі умови для ефективної психокорекції високої тривожності у підлітків.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

Проведене емпіричне дослідження показало, що до методик, які найчастіше використовуються для діагностики тривожності у дітей шкільного віку можна віднести методику вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлор та методику діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса. Надійною та інформативною являється методика діагностики самооцінки тривожності Ч. Спілберга, Ю. Ханіна. Цей спосіб оцінки рівня тривожності виявляє її різновид: в даний момент (реактивна тривожність як стан) та особистісна тривожність (як стійка характеристика людини). Методика діагностики самооцінки психічних станів Г. Айзенка. Дає змогу визначити особливості психічних станів досліджуваного у 4 основних напрямах: тривожність; фрустрація (пов’язується з рівнем самооцінки: самооцінка висока – низька фрустрованість, низька самооцінка – висока фрустрованість); агресивність (високий рівень агресивності пов’язується з проблемами у спілкуванні); ригідність (пов’язується з можливостями людини швидко переключатися з одного виду діяльності на інший).

Для вивчення тривожності використовуються проективні методики. Добре відомо, що вплив кольору може викликати в людини як фізіологічний, так і психологічний ефект. Тест М. Люшера заснований на припущенні про те, що вибір кольору нерідко відображає спрямованість випробуваного на певну діяльність, настрій, функціональний стан і найбільш стійкі риси особистості.

В розділі були представлені етапи та організація проведення емпіричного дослідження на базі Науково-методичного центру сучасних психотехнологій, який є структурним підрозділом наукової частини Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля. Для дослідження були використані методики: методика «Діагностика рівня шкільної тривожності» Філіпса, методика «Вимірювання рівня тривожності» Дж. Тейлор, соціометрія Я. Морено, проективна методика «Мій клас». Вибірка складається з 21 (двадцяти однієї) особи молодшого підліткового віку. Серед обстежуваних 12 дівчат та 9 хлопців.

Отримано результати за методикою «Діагностика рівня шкільної тривожності» Філіпса по шкалі «Загальна тривожність у школі». З низьким рівнем загальної шкільної тривожності було виявлено 3 учня (14 %). Середній показник тривожності отримали 7 учнів (33 %). Високий рівень загальної тривожності спостерігається у 11 учнів (52 %). Учнів з дуже високим рівнем шкільної тривожності не було виявлено.

За методикою вимірювання рівня тривожності Дж. Тейлор з низьким рівнем тривожності виявлено 3 (14 %) підлітка, з середнім рівнем тривожності з тенденцією до низького виявлено 6 (28 %) учнів, з середнім рівнем з тенденцією до високого – 8 обстежуваних (38 %), з високим рівнем – 4 учня (20 %), а з дуже високим – 0%. Це свідчить про те, що в класному колективі відсутня атмосфера психологічного дискомфорту, страху. Методикою виявлення статусного розподілу учнів у класі була обрана «Соціометрія» Я. Морено. У виборці з 21 учня молодшого підліткового віку (12-13 років) були виявлені: лідери - 2; прийняті - 3; знехтувані - 14; ізольовані – 2. Результати проективної методики «Мій клас» підтверджують отримані результати. Серед малюнків 12 учнів (57 %) спостерігається негативний вияв емоцій по відношенню до школи та ознаки тривожності. В малюнках 3х учнів (14 %) простежується тенденція до переживання страху, занепокоєння.

**ВИСНОВКИ**

1. Тривога як стан вивчалася багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими. Тривогу як стан і як рису, яка виникає в процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності, вивчали В. Петровський, Г. Аракелов, Г. Леонова, Н. Пасинкова, Ф. Горбов, Х. Хекхаузен, Ю. Александровський, Я. Рейковський.

Багато років досліджували явище тривожності як емоційний стан та його вплив на соціалізацію молодої особистості такі вчені як Б. Вяткін, Г. Айзенк, Е. Ейдеміллер, Є. Соколов, К. Еріксон, Н. Махоні, О. Захаров, У. Морган, Ч. Спілбергер, Ю. Пахомов, Ю. Ханін. Вивченням тривожності також займалися такі вчені як Г. Прихожан, І. Мальцева, Н. Гребеннікова, О. Киричук, Т. Драгунова, Я. Коломенський, Я. Морено та інші.

В результаті теоретичного аналізу було визначено, що тривога − це негативно забарвлена емоція, яка виражає відчуття невизначеності, очікування негативних подій, важко визначені передчуття. Тривожність − це індивідуальна психологічна особливість, яка полягає в підвищеній схильності відчувати занепокоєння в різних життєвих ситуаціях, в тому числі і тих, що не мають об'єктивних причин.

2. Констатовано, що тривога зароджується вже в ранньому дитячому віці і відображає тривогу, засновану на загрозі втрати приналежності до групи (спочатку це мати, потім – інші дорослі й однолітки). Стійким особистісним утворенням тривожність стає в підлітковому віці, виходячи з особливостей «Я − концепції» і ставлення підлітка до себе. До цього вона виникає з широкого кола сімейних порушень і конфліктів. Причини, що викликають тривогу і впливають на зміну її рівня, різноманітні та можуть лежати в усіх сферах життєдіяльності особистості. Умовно їх поділяють на суб'єктивні й об'єктивні причини.

Положення, яке підліток займає в колективі (тобто його статус), впливає на його особистісні особливості та поведінку. Також істотний вплив на поведінку починають надавати норми, що стихійно складаються в групі однолітків. Група захищає підлітка, дає йому підтримку, одночасно вона пред'являє до нього жорсткі вимоги. Важливою складовою групових відносин є спілкування.

В даному віці підліток ще не до кінця усвідомлює своє становище в групі та причини даного положення. У підлітків спостерігається неадекватне усвідомлення свого становища в класі. Причина такої неадекватності зрозуміла − учні з несприятливим соціометричним статусом в групі («знехтувані», «ізольовані») схильні до нереалістично завищеної самооцінки та оцінки свого становища в групі, а учні зі сприятливим соціометричним статусом в групі («прийняті», «зірки») мають тенденцію недооцінювати своє положення. Незважаючи на неусвідомленість підлітком свого становища; його особистісні якості формуються і розвиваються в залежності від його статусу в групі.

3. В ході дослідження було експериментально визначено соціометричний статус підлітків та рівень їх тривожності. Аналізуючи дані, отримані шляхом діагностування, зроблено висновок, що високий рівень загальної шкільної тривожності може спостерігатися не лише у ізольованих учнів, а й у лідерів та інших соціально благополучних дітей в класі. Даний феномен має чітке пояснення з боку загальної та соціальної психології: дитина хоч і отримує особистісні соціальні переваги в класі, але дуже боїться втратити свій статус з різних причин, що й породжує певний внутрішній конфлікт, який супроводжується емоційними переживаннями і тривогою.

Вибірка досліджуваних містила також дещо суперечливі результати. Одна з учениць, яка за соціальним статусом у класі є лідером, має високий рівень шкільної тривожності, другий лідер – середній рівень тривожності. У групі прийнятих за статусом учнів показник тривожності варіюється від середнього до високого. Знехтувані учні, численність яких дорівнює 14 підлітків, мають різні показники тривожності. Ізольовані учні мають високі та низькі показники зі шкільної тривожності.

Таке поєднання різних соціальних статусів учнів у шкільному колективі та високих показників шкільної тривожності обумовлені не лише впливом тривожності підлітків на їх соціальне положення у класі, а саме необхідністю або небажанням того чи іншого учня займати певне соціальне місце у структурі взаємовідносин у класі. Саме це породжує такі психологічні явища з негативним емоційним підтекстом, як хвилювання, переживання, тривога і, навіть, страх.

Шляхом аналізу експериментальних даних було виявлене нове психологічне явище, яке також має позитивний внесок у вирішення проблеми взаємозв'язку шкільної тривожності та соціальних відносин учнів. Цінність феномена в тому, що в роботі шкільного психолога, педагогічного колективу, у вихованні батьками дітей, незалежно який статус вони мають у класі, необхідно враховувати той факт, що у сучасному житті майже кожна дитина є тривожною.

Таким чином, лідери бояться втратити свій статус, осоромити батьків, хвилюються, що у певній ситуації не зможуть відповідати очікуванням та вимогам оточуючих тощо. Учні, яких зневажають, намагаються покращити свою соціальну позицію, докладають певних зусиль, які часто не відповідають реальним можливостям дитини. А ізольовані підлітки іноді взагалі не переймаються своїм соціальним положенням і, відповідно, їх шкільна тривожність має низькі або середні показники. Або ж навпаки намагаються змінити свій соціальний статус, тому вони виявляють підвищений рівень тривожності.

4. Прояви тривожності у поведінці підлітків активізують питання своєчасної діагностики її причин та планування адекватних заходів корекційного впливу, ефективність якого, безумовно, залежить від скоординованості зусиль психолога та батьків.

Залучення батьків має важливе значення для успішного подолання емоційних проблем у підлітка. Освіта батьків щодо питань психологічних закономірностей формування характеру підлітка під впливом того чи іншого стилю виховання допоможе зробити процес психокорекції більш ефективним.

В роботі представлена корекційна програма та тренінгова система опанування учнями проблемно-вирішальної поведінки. Також надано рекомендації, які сприяють зниженню рівня тривожності в підлітків. Рекомендації психолога не нав’язуються як незмінна доктрина і не поширюються на всі випадки життя. Це напрямок або шлях розв`язання проблем, що виникають у підлітків. Результати будуть помітними разом зі змінами ставлення батьків до дітей, перебудовою системи сімейних стосунків.

Отже, стан тривоги − один з варіантів неконструктивних особистісних обмежень. Він визначається неадекватним перебільшенням ступеня небезпечності стимулу. Але цим стимулом для особистості виступає не сама ситуація, а відчуття тривоги, страху, паніки, що виникають у неї через цю ситуацію. Особистість в таких випадках розуміє, що ситуація не загрозлива, вона відчуває страх не зовнішніх загроз, а своїх внутрішніх відчуттів. Загальним напрямком психологічної допомоги підліткам, яким притаманний страх тривоги, є перегляд їх ставлення до тривожних переживань.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Horney K. The Neurotic Personality Of Our Time / К. Horney. − N.Y. : W.W.Norton & Co, 1937. – 352 р.
2. Zigmond AS, Snaith RP The Hospital Anxiety and Depression scale // Acta Psychiatr. Scand. – 1983. – Vol. 67. – P. 361 – 370.
3. Агеев В. С. Психология межгрупповых отношений / В. С. Агеев. – М. : МГУ, 1989. – 239 с.
4. Астапов В. М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / В. М. Астапов // Психологический журнал. – 1992. – № 5. – С. 111-117.
5. Бодалев А. А. Становление психологической службы и проблемы высшей школы / А. А. Бодалев, Ю. М. Забродин, А. В. Захарова // Экспериментальные и теоретические проблемы психологии обучения : сборник научных трудов. – Новосибирск : Наука. − 1979. – С. 3-13.
6. Габдреева Г. Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии / Г. Ш. Габдреева // Тонус. – 2000. – № 5. – С. 64-69.
7. Габдреева Г. Ш. Формирование способности к самоуправлению психическими состояниями у студентов с высоким уровнем тревожности: автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. психол. наук : спец. 19. 00. 07 «Возрастная и педагогическая психология» / Г. Ш. Гадбреева. − М., 1991. – 23 с.
8. Генинг Г. Н. Особенности взаимоотношений психических состояний с психическими процессами и свойствами личности младших школьников в учебной деятельности / Г. Н. Генинг // Психология психических состояний. – Казань, 1999. – Вып. 2. – С. 202-209.
9. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Черо, 2001. – 240 с.
10. Глуханюк Н. С. Практикум по общей психологи : учеб. пособие / Н. С. Глуханюк, Е. В. Дьяченко, С. Л. Семёнова. − 3-е изд., перераб. и доп. − М. : Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. – 224 с.
11. Гордєєва А. Тривожність молодших школярів у процесі адаптації до школи : шляхи та методи психокорекції / А. Гордєєва // Психолог. – 2009. – № 14 (квітень). – С. 1-24.
12. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба : Вопросы теории и практики / И. В. Дубровина. – М. : Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологи Акад. пед. наук СССР : Педагогика, 1991. – 232 с.
13. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребёнка / А. И. Захаров. – 3-е изд., испр. – СПб. : Союз, 1997. – 234 с.
14. Захаров А. И. Как преодолеть страхи у детей / А. И. Захаров. – М. : Педагогика, 1986. – 109 с.
15. Изард К. Эмоции человека / К. Изард ; [пер. с англ.; под. ред. Л. Гозмана, М. Егоровой ] – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 440 с.
16. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Е. П. Ильин. − СПб. : «Питер», 2004. – 701 с.
17. Ильин Е. П. Теория функциональной системы и психофизиологические состояния / Е. П. Ильин. – М. : Наука, 1978. − С. 325-346.
18. Калинин Е. А. Исследование стрессовых реакций студентов-спортсменов в связи с некоторыми особенностями личности : автореф. дисс. канд. психол. наук / Е. А. Калинин. – М., 1975. – 24 с.
19. Кисловская В. Р. Зависимость между социометрическим статусом и симптомом тревожности ожиданий в социальном общении (в возрастном плане) : автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. психол. наук : спец. 19. 00. 07 «Педагогическая и возрастная психология» / В. Р. Кисловская. – М., 1972. – 26 с.
20. Коваленко А. Б. Соціальна психологія : [підручник] / А. Б. Коваленко, М. Н. Корнєв. – К. : «Мікрос-СВС», 2006. – 400 с.
21. Ковальчук О. Виникнення тривожності у дітей та профілактика страхів / О. Ковальчук // Психолог. – 2009. – № 11-12, март. – С. 22-23.
22. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах: общие и возрастные особенности : учеб. пособие / Я. Л. Коломинский. – Минск : Изд-во «Тетра Системс», 2001. – 432 с.
23. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива : система личных взаимоотношений / Я. Л. Коломинский. – Мн : «Народная аскета», 1984. – С. 12-42. – (Взаимоотношения в детских группах и колективах).
24. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон ; Рецензенты : учитель русского языка и литературы В. Г. Богин (г. Зеленоград), психотерапевт Н. В. Жутикова (г. Новосибирск). – М. : Изд-во «Просвещение», 1989. – С. 136-137.
25. Костина Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми / Л. М. Костина. – СПб. : Изд-во «Речь», 2003. – 160 с.
26. Кочубей Б., Новикова Е. Лики и маски тревоги / Б. Кочубей, Е. Новикова // Воспитание школьника. – 1990. − № 6. – С. 34-41.
27. Кочубей Б., Новикова Е. Снимем маску тревоги / Б. Кочубей, Е. Новикова // Семья и школа. – 1988. − № 11. – С. 52-59.
28. Кочубей Б., Новикова Е. Ярлыки для тревожности / Б. Кочубей, Е. Новикова // Семья и школа. – 1988. − № 9. – С. 64-69.
29. Крылова А. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / Под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. − СПб. : «Питер», 2003. – 560 с.
30. Кудрявцева Н. Тривога як соціальна хвороба / Н. Кудрявцева // Хімія і життя. – 2004. – № 11. – С. 10-14.
31. Лагерлеф X. Психофизиологические реакции в период экзаменационного стресса : медицинские последствия этих реакций / Х. Лагерлеф // Эмоциональный стресс. – Л. : ЛГУ, 1970. – С. 275-292.
32. Левитов Н. Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги / Н. Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1969. – № 1. – С. 131-137.
33. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1986. – 256 с.
34. Микляева А. В. Школьная тревожность : диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – СПб. : «Речь», 2004. – С. 64-69.
35. Наенко М. И. Психическая напряженность : учеб. пособие / М. И. Наенко. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 112 с.
36. Найдиффер Р. М. Психология соревнующегося спортсмена / Р. М. Найдиффер: [пер. с англ. канд. психол. наук А. Н. Романшт]. – М. : Физкультура п спорт, 1979. – 224 с.
37. Немчин Т. А. Изучение состояний тревоги у больных неврозами при помощи опросника / Т. А. Немчин // Вопросы современной психоневрологии. – СПб : Труды ин-та им. В.М. Бехтерева, 1966. – Т.12. – С. 235-246.
38. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива : Вопросы теории / Лидия Ивановна Новикова. – М. : Педагогика, 1978. – 143 с.
39. Павловские клинические среды. [Автор И. П. Павлов] Т. 2. − М. : Изд-во АН СССР, 1954. − 644 с.
40. Пацявичус И. В. Соотношение индивидуально-типических характеристик эмоциональности с особенностями саморегуляции деятельности : автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. психол. наук : спец. 19. 00. 01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Ионас Викторович Пацявичус. – М., 1981. – С. 26.
41. Петровский А. В. О психологии личности / А. В. Петровский. – М. : Знание, 1971. – 311 с.
42. Петровский А. В. Риск ради риска и проблема Стоунера : материалы конференции по проблемам общения / А. В. Петровский. – Л., 1973. – С. 17-26.
43. Пинчук В. А. Психологический анализ устойчивых особенностей эмоциональности : дисс. канд. психол. наук / В. А. Пинчук. – М. : «Просвещение», 1982. – 218 с.
44. Прихожан А. М. К построению коррекционных программ по преодолению тревожности у подростков и юношей / А. М. Прихожан // Научные основы прикладной психологии. − М., 1989. – С. 145-146.
45. Прихожан А. М. От тревожности к уверенности / А. М. Прихожан // Школьный психолог. – 2001. – № 15. – С. 5. – (Приложение к газете).
46. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков : психологическая природа и возрастная динамика. – Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
47. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А. М. Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И. Б. – СПб., 2002. – С.47-60.
48. Психология : учебник для студ. вузов / [В. М. Аллахвердов, С. П. Безносов, В. А. Богданов и др.] ; под ред. А. А. Крылова. – [2-е изд.] – М. : ТК Велби, Проспект, 2004.– 752 с.
49. Психология развития : учебник для студ. высш. психол. учеб. заведений / [Т. Д. Марцинковская, Т. М. Марютина, Т. Г. Стефаненко и др.] ; под ред. Т. Д. Марцинковской. – [3-е изд.]. – М. : Изд. центр «Академия», 2007. – 528 с.
50. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : Изд. Дом «Бахрах», 2008 – 672 с.
51. Ребер А. Большой толковый психологический словарь : Основные термины и понятия по психологии и психиатрии : в 2 т. Т.1. (А-О); / Артур Ребер; [пер. с англ.]. – М. : Изд-во «Вече», 2003. – Т. 1. – 2003. – 582 с.
52. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский : [пер. с польск.]. – М. : «Прогресс», 1979. – 392 с.
53. Слободянюк И. А. Диагностика межличностных отношений в семье / Сост. : И. А. Слободняк, О А. Холодова, А. И. Олексенко. – Винница, 1995. – 32 с.
54. Сосновикова Ю. Е. К вопросу об определении понятия и принципах классификации психических состояний человека / Ю. Е. Сосновикова // Вопросы психологии. – 1968. – № 6. – С. 112-116.
55. Суворова В. В. Психофизиология стресса / В. В. Суворова. – М. : Дело, 1995. – 199 с.
56. Сухова А. Н. Социальная психология : учеб. пособие для вузов / Под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 600 с.
57. Теплякова Т. Г., Пономаренко Л. П. Содержание, формы и направления деятельности практического психолога образования / Т. Г. Теплякова, Л. П. Пономаренко. – Одесса, 2001. – 65 с.
58. Формирование у подростков способности вероятностного оценивания сверстников / Н. А. Рождественская, А. В. Березина // Мир психологии. – 2001. – № 3. – С.112-115.
59. Ханин Ю. Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера / Ю. Л. Ханин. − Л. : ЛНИИФК. − 1976. − 127 с.
60. Ханин, Ю. Л. Эмоциональное состояние личности в коллективе. Проблемы детской и педагогической психологии / Ю. Л. Ханин. − М. : ФиС, 1976. – 252 с.
61. Хольмберг Г. Фармакология и стрессовые реакции / Г. Хольмберг // Эмоциональный стресс. – Л., 1970. – С. 161-168.
62. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2011. – 608 с.
63. Экспериментальная психология : учебник для вузов / В. Н. Дружинин. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2003. — 319 с.
64. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон ; [пер. с англ.]. – М. : «Флинта», 2006. – 342 с.

**Додаток А**

**Програма корекції шкільної тривожності у підлітків**

*Мета:* зниження в підлітків рівня шкільної тривожності до стану норми з контролем результату й закріпленням позитивного ефекту до кінця корекційної програми та через 6 місяців.

*Завдання*:

1. Зниження тривожності та скутості школярів.

2. Формування в учнів віри у свої сили й можливості.

3. Розширення можливостей школярів, формування в них необхідних знань, умінь і навичок для підвищення результативності шкільної діяльності та зниження рівня тривожності.

4. Формування адекватної самооцінки в підлітків.

5. Формування розуміння мобілізуючої ролі певного рівня тривожності у вирішенні проблем і складних життєвих ситуацій.

6. Розвиток уміння контролювати рівень тривожності.

7. Підготовка вчителів і батьків до виконання ними завдань корекції.

***Предмет корекції***: емоційна сфера підлітків.

***Методи корекції***: ігротерапія, проективний малюнок, психо-гімнастика, методи поведінкової корекції.

***Засоби корекції***: ігри, вправи, бесіди, прийоми неігрового типу, спрямовані на зниження рівня тривожності.

***Очікувані результати***: зниження рівня тривожності, підвищення самооцінки, розвиток комунікативних здібностей.

***Етапи корекції:***

I. Діагностичний.

II. Настановний.

III. Корекційний.

IV. Етап оцінки ефективності корекційного впливу.

## І. Діагностичний етап

*Мета:* діагностика особливостей розвитку підлітків; виявлення параметрів, що потребують корекції; формування загальної програми психокорекції.

Корекційна робота з підлітками проводиться шкільним психологом (на базі школи) або практичним психологом (на базі іншої установи) з метою зниження рівня тривожності в учнів і кращої їхньої адаптації до шкільного життя. Роботу на базі школи бажано проводити окремо за різними паралелями учнів. Даний етап припускає індивідуальні заняття з підлітками для того, щоб іще більше не підвищувати рівень тривожності й дати можливість школяреві звикнути до спілкування з психологом.

**Заняття 1**

Заняття присвячене знайомству з класом і проведенню тестування на виявлення підлітків із підвищеним рівнем шкільної тривожності. Для цього використовується «Методика діагностики рівня шкільної тривожності» Філліпса. На цьому занятті також доцільно провести соціометричне дослідження для визначення статусу кожного учня в класі.

**Заняття 2**

Заняття присвячене індивідуальному знайомству з підлітками, рівень шкільної тривожності яких вищий від норми. Заняття передбачає завоювання довіри школяра, усунення скутості у спілкуванні й остраху говорити про себе. Для визначення емоційного стану пропонують виконати малюнок (кольоровими олівцями) без якоїсь певної тематики, тобто намалювати те, що хочеться в даний момент. Наприкінці заняття учневі пропонують завдання на визначення його самооцінки (Експериментальне дослідження самооцінки особистості).

**Заняття З**

Заняття передбачає індивідуальну бесіду з метою не тільки виявлення основних факторів, що сприяють підвищеній тривожності підлітка, а й можливості їхнього усвідомлення учнем, а також, щоб поговорити про наболіле й виговоритися. Бесіда допоможе також визначити коло тих людей (однокласники, батьки, вчителі), що викликають почуття тривоги, для наступної роботи з учнями.

***Вправа «Не подобається — подобається»***

Психолог просить підлітка поділити чистий аркуш паперу на дві половини й записати відповіді на запитання:

1) що мені не подобається у школі;

2) що мені не подобається вдома;

3) що мені не подобається взагалі в житті.

Відповіді на ці запитання учень записує в лівій частині аркуша. Після цього пропонують серію позитивних запитань, відповіді на які записуються в правій частині аркуша:

1) що мені подобається у школі;

2) що мені подобається вдома;

3) що мені подобається взагалі в житті.

Підлітки розповідають спочатку про те, що їм не подобається, потім — про те, що їм подобається у школі, вдома й у житті. Важливо дотримуватися послідовності відповідей: спочатку негативні, потім позитивні, показавши, що не так уже й погано все в житті. Далі школяреві пропонують тест Виявлення типу темпераменту (Айзенк).

**Заняття 4**

Дане заняття заключне на етапі діагностики.

Спочатку підліткові пропонується Методика діагностики міжособистісних відносин Т.Лірі для виявлення типу відносин, що переважає у малих групах. Потім проводиться бесіда, мета якої — підготувати школяра психологічно до роботи у групі, заспокоїти його хвилювання, надати впевненості в собі й віри в те, що групові заняття допоможуть подолати труднощі розуміння, спілкування, непевності, побороти тривогу і страх.

**II. Настановний етап**

*Мета:* викликати бажання взаємодіяти та співпрацювати з психологом, внести зміни у своє життя; зняти стан тривоги, страху, скутості; підвищити впевненість у собі й розкутість.

Настановний етап припускає зняття стресу, напруженості та скутості в підлітка шляхом розслаблення, тобто опанування учнем методів релаксації. Цей етап важливий також тим, що повинен установити повну й абсолютну довіру школяра до психолога, закріпити віру в те, що позитивні зміни в житті можливі й до них потрібно прагнути. І наступний важливий підсумок даного етапу – встановлення довіри та взаєморозуміння між членами групи, зняття емоційної напруженості підлітків.

**Заняття 5**

Заняття присвячене знайомству школярів між собою. І навіть якщо підлітки знайомі – це можливість по-новому глянути один на одного. Школярі сідають у коло. Психолог пояснює учням, що вони разом будуть зустрічатися на спеціальних заняттях, які не схожі на шкільні уроки. На заняттях будуть грати, малювати, ділитися своїми проблемами й радощами, вчитися розуміти один одного, допомагати й підтримувати.

Учасники групи ознайомлюються з правилами групової взаємодії:

1. Участь у вправах, іграх та інших видах діяльності — добровільна.

2. Слухати товаришів потрібно мовчки, не перебивати й не коментувати.

3. Критикувати вчинок, а не людину, причому в дуже м'якій формі, бажано з конкретною порадою даному учасникові групи.

4. Говорити тільки те, що думаєш і відчуваєш сам, а не перефразувати думки інших.

5. Не обговорювати поза групою те, що відбувається в ній.

***1. Гра «Знайомство»***

Мета: можливість вийти з власного «Я», подивитися на себе по-іншому й у перспективі стати іншим.

Кожному учасникові групи пропонують назвати себе власним або вигаданим ім'ям, і тільки назване ім'я фігуруватиме у спілкуванні. Вибір імені говорить про те, як підліток сприймає своє Я.

***2. Малювання на тему «Моє ім 'я»***

Мета: невербальне символічне вираження змісту обраного імені.

Після того, як усі учасники групи назвали свої імена, підліткам пропонують подумати й намалювати малюнок «Моє ім'я», що у вигляді символів або образів відображав би зміст обраного імені. Після виконання малюнка проводиться обговорення робіт.

***3. Рухлива гра «Море хвилюється»***

Мета: визначення емоційного стану й передача його невербальними засобами; краще знайомство з учасниками групи; створення позитивного емоційного фону; корекція нетерплячості.

Група обирає ведучого, який повертається спиною до інших і вимовляє слова: «Море хвилюється раз». На рахунок «три» школярі повинні завмерти в незвичайній позі. Ведучий по черзі підходить до кожного учасника гри, включає його й намагається відгадати, кого й у якому емоційному стані він зобразив. Потім кожен гравець сам пояснює, що він хотів зобразити. При цьому група обов'язково аналізує виразні невербальні засоби передачі образу (міміка, погляд, жести, положення тулуба, стиснуті кулаки тощо), оцінює наскільки вдалим був цей вибір. Гра вчить розрізняти й читати емоційний стан інших людей, адекватно передавати свій стан. Гра також коригує нетерплячість, виховує стриманість. Керівникові групи варто звернути увагу на те, страшних, агресивних чудовиськ чи слабких, зляканих тварин зображували учасники групи.

***4. Вправа «Слухаємо себе»***

Мета: розвиток здатності до релаксації, уміння слухати себе й визначати свій настрій; уміння діагностувати емоційне самопочуття учасників групи.

Школярам пропонують сісти в зручній позі, заплющити очі, розслабитися й прислухатися до себе, ніби зазирнути в себе, й подумати: що кожний відчуває, який у нього настрій. Через кілька хвилин усі учасники групи по черзі розповідають, не розплющуючи очей, про те, як вони почуваються і який у них настрій. Вправа дає змогу діагностувати емоційне самопочуття підлітків, сприйняття ними форм і методів роботи групи.

***5. Вправа «Подаруй усмішку»***

*Мета:* навчитися знімати скутість обличчя за допомогою усмішки, підтримувати усмішкою, бажати добра навколишнім; створити і підтримувати позитивний емоційний фон; усувати страхи.

Психологові варто пояснити підліткам значення усмішки у житті та самопочутті людини. Напруження м'язів не тільки відображає, а й формує поганий настрій, утому, негативні емоції. Мають бути напруженими тільки ті м'язи, що необхідні, всі інші повинні бути розслабленими. Цілком розслаблена людина стирає всі негативні емоції. Усміхайтеся! За серйозного виразу обличчя напружені 17 м'язів, в усмішці — 7. Фізіологічний сміх — це вібрація й масаж, що знімають напруження. Усмішка покращить настрій вам і навко­лишнім, для усмішки шукайте приводу, провокуйте усмішку.

Усі учасники групи беруться за руки і дарують один одному усмішки: кожен підліток повертається до свого сусіда праворуч або ліворуч і, побажавши йому чогось гарного, усміхається. Той у свою чергу посміхається наступному сусідові і т.д.

Керівник групи цікавиться враженнями школярів від заняття, дякує групі за роботу й запрошує на наступну зустріч.

**Заняття 6**

***1. Релаксаційний комплекс «Контраст»***

*Мета*: навчання методів релаксації, зняття відчуття тривоги, хвилювання, емоційного напруження.

Найпростіший спосіб відпочити полягає в тому, що спочатку напружують і втомлюють м'язи, потім різко розслаблюються.

*1 частина комплексу*

- Зобразіть нудьгуючих людей: руки покладіть на коліна, кисті вільно опустіть, корпус нахилений уперед, голова опущена. Заплющте очі. Вдихніть носом вільно та неглибоко. Видихніть, звертаючи увагу на свої відчуття від проходження повітря на видиху. Вдих, видих — пауза. Подихайте так, роблячи акцент на видихові.

- Зосереджуємо увагу на ногах. Підніміть пальці й напружте м'язи ніг. Тільки ніг! Напружте м'язи ніг — іще й іще — зніміть напруження. Напруження на вдиху, релакс на видихові.

- Переходимо до мускулатури тулуба. Напружте м'язи стегон і тазу— вдих, при цьому живіт утягується й опускаються ребра. Тримайте в напрузі м'язи до втоми. Під час видиху розслабтеся. Повторіть.

- Переходимо до мускулатури плечового пояса. Підніміть плечі якнайвище, напружте їх, тільки плечі, — відпочиньте на видиху. Напруження, релакс.

- Закиньте голову назад до почуття напруги — на видиху опустіть голову на груди. Ще раз.

- Тепер — руки. Стисніть кисті в кулаки. Відпочиньте. Напружте м'язи рук. Розслабтеся.

- Заплющте очі, стисніть губи, стисніть зуби — розгладьте ваше обличчя.

*2 частина комплексу*

- Тепер уся ваша мускулатура розслаблена, очі заплющені. Уважно внутрішнім поглядом перегляньте всі групи м'язів. Ваші ноги, тулуб, плечі, руки, обличчя — усі м'язи тіла приємно розслаблені.

- Ви відпочиваєте.

- Ви відчуваєте приємне відчуття спокою.

- Ви спокійні, абсолютно спокійні.

- У вас гарний настрій.

- Ви спокійні й упевнені у собі.

- Побудьте в цьому приємному стані спокою.

*3 частина комплексу*

- Ви добре відпочили. Настав час відновити активність мускулатури. Дихайте, зосередившись на вдиху. Вдих — видих. Я буду рахувати від 10 до 0, і з кожною цифрою почуття свіжості й бадьорості стане охоплювати вас усе більше й більше.

- Піднімаючи носки, напружте м'язи ніг на вдиху. Видих. Порухайте ногами. Ви відчуваєте сили у ногах. Десять.

- З невеликим зусиллям напружте м'язи стегон і тазу. Хвиля свіжості охопила весь ваш тулуб. Прогніться. Дев'ять.

- Із задоволенням знизайте плечима. Ще раз. У плечах — відчуття бадьорості й свіжості. Знизайте плечима ще. Вісім.

- Зробіть кілька рухів головою вгору-вниз, ліворуч-праворуч. Приємне відчуття м'язів тіла, що рухаються. Сім.

- Порухайте руками, злегка стисніть кисті в кулаки. Шість.

- Напружте губи, зуби. Оживіть м'язи обличчя. П'ять.

- Усе ваше тіло відчуває потребу в русі. Ви бадьорі й повні сил. Зробіть розминальні рухи всіма частинами тіла. Чотири.

- Усе ваше тіло наповнене свіжістю. Три.

- Підведіться, станьте навшпиньки. Два.

- Потягніться руками уверх. Один.

- Усміхніться, розплющте очі. Нуль.

- Як ви почуваєтеся? Поділімося враженнями.

***2. Жестові етюди***

*Мета:* навчитися кращого розуміння учасників групи, передачі своїх думок, почуттів і дій жестами, тренування спостережливості; розвитку фантазії.

Насамперед, керівник група пояснює підліткам, що жест — це важливий знак спілкування. Він допомагає точніше зрозуміти мовця. Кожен учасник групи одержує завдання передати жестами, без допомоги міміки й мови, певну ситуацію.

Так, один учасник групи показує жестами закінчену ситуацію, включаючи в неї інших членів групи (наприклад, відкриває кран, миє руки, набирає воду в долоні й передає її по колу, закриває кран, отримує залишки води з іншого кінця, струшує руки). Інші учас­ники групи показують свої ситуації.

Наступне завдання — показати колір жестом. Кожен учасник по черзі зображує свій улюблений колір жестами, а всі інші відгадують. При цьому не можна показувати на предмети подібного кольору.

***3. Бесіда «Наші страхи»***

Психолог запитує школярів, які емоції для них неприємні. Підлітки перелічують негативні емоції і якщо не називають страх, психолог нагадує учням про нього. Коротко обговорюються особливості емоційного стану, фізіологічні відчуття, що виникають під час страху (пришвидшення серцебиття, мурашки по тілу тощо). Усі разом згадують фразеологізми, пов'язані з почуттям страху.

***4. Малювання на тему «Мій страх»***

Після бесіди психолог просить дітей подумати, чого вони більше за все бояться, й намалювати свій страх. Це може бути абстрактний малюнок або зображення конкретного об'єкта страху, тривоги школяра. Коли виконання малюнків довершене, підлітки по черзі коротко пояснюють, чого вони бояться й що вони зобразили. Після цього керівник групи пропонує школя­рам розірвати аркуш із малюнком на дрібні шматочки і говорить про те, що тепер кожен із них переміг свій страх, що їхнього страху більше не існує, тому що розірвані аркуші потраплять у кошик зі сміттям, будуть спалені й від страхів нічого не зали­шиться.

***5. Вправа «Слухаємо себе»***

***6. Вправа «Подаруй усмішку»***

**Додаток Б**

**Тренінгове опанування учнями проблемно-вирішальної поведінки**

Дане дослідження представляє собою тренінгову систему роботи з підлітками. Формування звички до аналізу своєї поведінки та навчання стратегії прийняття рішень проходить у вигляді дискусії і гри. Тренінг допомагає створити в учня схему розв'язання проблемної ситуації:

1. Сформувати проблему.

2. Зазначити усі можливі рішення та всі наслідки цих рішень.

3. Зазначити наявні ресурси, необхідні для виконання дій.

4. Прийняти рішення.

5. Виконати дію.

Навички самоаналізу та прийняття рішень формуються внаслідок свідомого тренування. Вони допомагають будувати конструктивні взає­мовідносини, продуктивно спілкуватися з іншими людьми.

Дана методика вчить дитину поратися зі стресовими ситуаціями та допомагає долати тривожність, яка у підлітка породжується станом невизначеності. А це дуже важливо в системі роботи щодо збереження та зміцнення здоров'я, формування навичок здорового способу життя.

Зупинимося детальніше на проблемі тривожності. Причини виникнення шкільної тривожності різні. Зникає тривога за умови, коли учень починає чітко розуміти, що йому потрібно робити в певній ситуації. Учні з високим рівнем тривожності потребують особливої уваги з боку педагогів, психологів, батьків. Тривожність може бути результатом різноманітних впливів. Серед них можна назвати наслідки будь-якої психотравми, неблагополуччя у значимій для підлітка сфері діяльності, порушення самооцінювання, внутрішньо особистісні конфлікти.

Важливо визначити шляхи допомоги підлітку, оскільки тривожність знижує можливості дитини, успіхи в її діяльності, гальмує розвиток особистості.

ДІАГНОСТИЧНО-КОРЕКЦІЙНА ГРА «СОНІК ПРИХОДИТЬ НА ДОПОМОГУ (С.П.Д.)»

Гра «С.П.Д.» використовується під час індивідуальної консультативно-корекційної роботи або є основою тренінгу для групової роботи з учнями 7-11-х класів.

Основою тренінгу є гра «С.П.Д.». Для проведення гри необхідний індивідуальний набір основних елементів (див. малюнок), у який входять:

1. *Ігрове поле*. Стандартний аркуш паперу, зафарбований рівномірно від білого до чорного.

2. *Чоловічки*. У наборі пропонуються 2 чоловічки однакової форми. Один — білий, один — чорний. Це образи власного Я. Обираючи одного з них, ми ототожнюємо його із собою.

3. *Велике коло*. Це власне проблемне коло. Воно може уособлювати одну велику проблему, а може ділитися на сектори, кількість і величина яких залежать від кількості і значущості тривожних ситуацій.

4. *Сонік*. Казковий уявний герой, який допомагає визначити й вирішити найактуальнішу тривожну ситуацію з проблемного поля.

5. *Мале коло*. Це виділена з великого кола одна проблема, яку передусім необхідно вирішувати за допомогою різних прийомів.

6. *Кольорові фломастери*. Необхідні для виділення та кодування секторів на великому колі, кодування механізму вирішення на малому колі.

## ДІАГНОСТИЧНА ФУНКЦІЯ ГРИ «С.П.Д.»

**І. Розміщення ігрового поля**. Воно визначає місце тривожності на даний момент, її важливість і актуальність:

1. Розміщення темного боку поля зліва від учасника показує, що тривожність пов'язана з минулим і вже втрачає свою актуальність (позиція №1).

2. Розміщення темного боку поля зверху свідчить, що дана проблемна ситуація викликає високу напругу і чинить тиск на особистість та її дії (позиція № 2).

3. Розміщення темної сторони поля справа від учасника свідчить про зв'язок тривожності з майбутнім. Учасник очікує ускладнень та посилення тривожності, динаміки негативного розвитку (позиція № 3).

4. Розміщення темної сторони поля внизу свідчить, що тривожність не викликає надмірного напруження. Але зайва напруга існує і це заважає конструктивному спілкуванню (позиція № 4).

**II. Розміщення великого кола проблем на ігровому полі.**

1. Важливе значення відіграє, на якому боці ігрового поля розміщене велике коло проблем: на темному чи на світлому.

• Розміщення на темному полі свідчить про атмосферу високого напруження, підкреслює складність проблем. Одночасно підкреслює активну позицію щодо вирішення проблеми.

• Розміщення великого кола проблем на світлому полі свідчить про адаптованість учасника до ситуації, про відносно пасивну позицію.

2. Просторове розміщення кола проблем пов'язується з поняттями: минуле, майбутнє, тиск зверху, зайве напруження знизу. Розміщення великого кола проблем на ігровому полі, залежно від позиції, показує співвідношення стану тривоги, тривожності і тривожної ситуації.

**ІІІ. Виділення на великому колі секторів.**

Виділення на великому колі секторів відповідно до тривожних ситуацій, їхні розміри, позначення та колірні кодування діагностують значимість проблем учасника, їхній рейтинг, пріоритетність із погляду суб'єкта. Використання кольорів дає можливість визначити ставлення до проблеми та її бачення. Про це свідчать колір та інтенсивність зафарбовування. Для підтвердження достовірності рекомендується провести кольоровий тест Люшера з учасниками гри або до початку гри, або після.

**IV. Вибір чоловічка.**

Ототожнення учасника з одним із чоловічків відображає сприйняття себе в проблемних, тривожних ситуаціях.

1. Якщо учасник обирає чорного чоловічка — це свідчить про те, що він підсвідоме вважає, що ситуація панує над ним. У такому випадку учасник активний, але надто панікує.

2. Якщо учасник обирає білого чоловічка — це свідчить, що підсвідоме учасник уникає пошуку вирішення проблеми. Він посідає пасивну позицію, при цьому прагне бачити себе в позитивному світлі.

**V. Розміщення чоловічка на ігровому полі.**

Важливе розміщення чоловічка на ігровому полі відносно великого кола проблем, що свідчить про взаємозв'язок учасника із соціальним середовищем.

Розглядаються наступні позиції:

1. *Справа* від проблемного поля — засвідчує актуальність проблем, їх соціальну значимість для учасника, але процес вирішення проблем розпочався.

2. *Зліва* від проблемного поля — свідчить про постійне відкладання вирішення у майбутнє, про страх і невпевненість учасника.

3. *Зверху* над колом проблем — свідчить про прагнення учасника витіснити проблеми.

4. *Знизу* під колом проблем — показує, що учасник постійно зайнятий думками про те, як вирішити проблеми.

5. *На колі проблем зверху* — відображає те, що учасник постійно крутиться в колі, навколо бачить тільки проблеми і не бачить шляху вивільнення із замкнутого циклу.

6. *Під великим колом проблем* — учасник прагне уникнути вирішення проблем, прагне сховатися від них. При цьому учасник з часом адаптується до проблем і до відчуття тривожності, пов'заного з ними, одночасно відчуваючи власне безсилля.

Якщо чорний чоловічок розміщений на темній стороні правого поля — це свідчить про виділення чорного фону і злиття з ним об'єкта. Така позиція підкреслює проблемність ситуації, але говорить про активність суб'єкта щодо вирішення проблем.

Якщо білий чоловічок розміщений на білій стороні поля — це злиття свідчить про пасивність ситуації, про пасивну позицію учасника, про затримку розвитку проблемної ситуації.

**VI. Сонік.**

«Сонік» допомагає визначити пріоритетний напрямок діяльності суб'єкта, учасника гри. Вибір, зроблений «Соніком», підтверджує рейтингову значимість проблеми. Тут важливо порівняти: чи збігається рейтинг сектора з вибором «Соніка». Збіг підтверджує усвідомлення значимості проблеми;

**VII. Мале коло.**

Маніпуляції з малим колом активізують учасника гри на рішучі дії, дають вихід накопиченим емоціям. Мале коло дає змогу виділити, виокремити проблемну ситуацію з великого кола проблем і цілеспрямовано з нею працювати.

ОРІЄНТОВНІ БЕСІДИ З ПІДЛІТКАМИ

# Бесіда «Настрій»

1. Що означає «добре почуватися»?

2. Як ти дізнаєшся, який у тебе настрій?

3. Коли в тебе переважає хороший настрій?

4. Від чого твій нас грій псується?

5. Як ти зараз почуваєшся? Чому?

# Бесіда «Бажання»

1. Чого тобі найбільше хочеться?

2. Чи здійсненне це бажання? Чому?

3. Що ти відчуватимеш, якщо воно справді здійсниться? Чому?

4. Від кого залежить здійснення цього бажання?

5. Чого ти найбільше не хочеш? Чому?

6. Що ти можеш зробити, щоб небажане не трапилося?

**Бесіда «Любов»**

1. Що означає «любити»?

2. Як упізнати людину, яка любить?

3. Кого ти любиш? Чому?

4. Хто любить тебе? Чому?

5. Як ти дізнаєшся про те, що тебе люблять?

6. Чи любиш ти себе? За що саме?

7. Чим ти собі не подобаєшся?

8. Кого ти не любиш? Чому?

9. Хто не любить тебе? Чому?

10. Чи можна прожити без любові?

11. Чим відрізняються почуття прихильності, симпатії, товариськості, закоханості, любові?

# Бесіда «Час життя людини»

1. Як ти гадаєш, до якого віку ти доживеш?

2. Що важливе сталося з тобою, коли ти був маленьким?

З. Що цікаве відбулося з тобою сьогодні?

4. Які приємні (неприємні) події можуть статися з тобою:

• Найближчим часом?

• Коли закінчуватимеш школу?

• Коли будеш дорослою людиною?

• Коли станеш старим?

# Бесіда «Цінність життя»

1. Чи задоволений ти своїм життям? Чому?

2. Що в житті для тебе найдорожче?

3. Чи є в тебе особисті плани? Які саме?

4. Що в житті залежить від тебе?

5. Чого ти домігся власними силами?

6. Що необхідно для перемоги?

7. Чи хороша ти людина? Чому ти так вважаєш?

8. Чим ти особливий?

9. Чим ти схожий на інших?

10. Що ти зробив на совість?