

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА  
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**СИТУАЦІЙНІ ТА ДИСПОЗИЦІЙНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ У  
СТРУКТУРІ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ  
СТАРШОКЛАСНИКА**

Курсова робота:  
студентка 36 гр.  
соціально-психологічного факультету  
**Тищенко Ольга Віталіївна.**

Науковий керівник:  
**І.В. Павлюк**

**Житомир - 2009**

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
Розділ 1. Теоретичний аналіз проблеми тривожності у старшому шкільному віці.....	5
1.1. Психологічні особливості старшого шкільного віку .....	5
1.1.1. Психологічна характеристика старшого шкільного віку .....	5
1.1.2. Криза підліткового віку .....	8
1.2. Підходи до вивчення тривожності у психології.....	10
1.2.1. Біологічні та психологічні особливості тривоги.....	10
1.2.2. Теоретичні підходи до вивчення тривоги .....	15
Розділ 2. Методи та методика дослідження.....	20
2.1. Методи дослідження тривожності у старшому шкільному віці.....	20
2.2. Методика і організація дослідження .....	23
Розділ 3. Аналіз результатів дослідження .....	26
3.1. Аналіз результатів дослідження шкільної тривожності за методикою Філліпса .....	26
3.2. Аналіз результатів вивчення рівня особистісної та реактивної тривожності у підлітковому віці за методикою Спілберга.....	30
ПІДСУМКИ.....	33
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	35

## ВСТУП

Старший шкільний вік є досить специфічним періодом життя людини. Адже саме в цьому віці людина переходить до дорослого життя. Чіткішими стають певні світоглядні позиції, стабілізується система стосунків з ровесниками, вчителями та батьками. Більш адекватними стають самооцінка, а форми поведінки не такими негативістськими, як у молодшому підлітковому віці. Водночас у старшому шкільному віці чіткіше формується почуття відповідальності та постає проблема вибору професії та побудови власного життя після закінчення школи. Це досить часто постає важкою задачею для старшого школяра. Водночас ростуть навчальні навантаження і суспільство вимагає нових, більш дорослих, форм поведінки. Старший школяр – це вже не просто підліток, який прагне усім продемонструвати свою дорослість, а навпаки людина, від якої чекають певних дорослих вчинків та відповідальності.

І сукупність усіх вимог та особливостей ситуації соціального розвитку досить сильно впливають на свідомість старшого школяра. Страх бути невизнаним, страх не виправдати батьківських та й своїх власних надій, невпевненість у власному майбутньому та невизначеність перспектив подальшого розвитку спричиняють дещо підвищену тривожність старших школярів. І тут важливо не лише просто визначити який же рівень тривожності у старшого школяра, а здійснити аналіз чинників (факторів), які визначають, як загальний рівень особистісної тривожності (диспозиційної), так і рівень ситуативної тривожності старшокласника у певних ситуаціях.

У своїй роботі ми орієнтувалися на погляди таких вчених з проблеми тривожності, як Р.Мей, теоретичні положення щодо природи тривоги у роботах А.Адлера, З.Фрейда, К.Хорні, К.Юнга.

При розгляді психологічних особливостей старшого шкільного віку використовували роботи Л.І. Божович, І.С. Кона, Л.Ф. Обухова А.В. Петровського.

**Об'єкт дослідження.** Тривожність у старшому шкільному віці.

**Предмет дослідження.** Особистісна та реактивна тривожність у старшому шкільному віці.

**Гіпотеза дослідження.** Старшокласникам притаманний високий рівень особистісної тривожності в цілому, а визначальними факторами, які визначають високий рівень реактивної тривожності є ситуації перевірки компетентності.

**Мета дослідження.** Полягає у вивченні особистісної та реактивної тривожності у старшому шкільному віці та визначенні факторів, які їх визначають.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз літератури, присвяченій проблемам тривожності у старшому шкільному віці.

2. Здійснити аналіз методів вивчення тривожності.

3. Розробити структуру і схему емпіричного дослідження.

4. Провести поетапне комплексне дослідження особливостей особистісної та реактивної тривожності у старшому шкільному віці.

5. Проаналізувати результати проведеного дослідження та зробити висновки.

## **Розділ 1. Теоретичний аналіз проблеми тривожності у старшому шкільному віці**

### **1.1. Психологічні особливості старшого шкільного віку**

#### **1.1.1. Психологічна характеристика старшого шкільного віку**

В підлітковому віці відбувається становлення самосвідомості особистості (Д. І. Фельдштейн, Л. І. Божович, І. І. Чеснокова й ін.), яке супроводжується рядом психосоціальних протиріч: з одного боку, підліток сприймає себе як особистість виняткову, ставить себе вище інших людей, з іншого – сумнівається в собі, але намагається не допускати у свідомість ці сумніви (Т. В. Рябова).

Період дорослішання, змістом якого є перехід від дитинства до дорослості, супроводжується складними психологічними утвореннями, які пов'язані з розвитком самосвідомості. З точки зору психологічного аналізу самосвідомість являє собою складне психічне утворення, сутність якого полягає в тому, що особистість сприймає численні “образи” самої себе в різних ситуаціях діяльності та поведінки.

У структурному відношенні самосвідомість являє собою єдність трьох сторін – пізнавальної (самопізнання), емоційно-ціннісної (самоствалення) і дієво-вольової, регулятивної (саморегуляція).

Криза підліткового віку пов'язана з виникненням нового рівня самосвідомості. Саме тут, під час кризи, як вважає Л.І. Божович, і виникає самосвідомість у власному значенні слова, тобто здатність спрямовувати свідомість на свої власні психічні процеси, включаючи і складний світ своїх переживань. Самосвідомість підлітка має якісну своєрідність, яка полягає в особливому співвідношенні між чітко вираженою спрямованістю підлітка на пізнання самого себе, на оцінку якостей власної особистості і тим рівнем, на якому це пізнання знаходиться. Підліток не завжди уміє виділити, узагальнити особисті якості, ввести їх у коло тих чи інших понять, зробити правильний висновок про те, чи є вони випадковими чи, дійсно, відносяться

до характеристики особистості. Звідси зрозуміла нестійкість, суперечливість у власній оцінці себе, що властива підліткам. Якісна своєрідність самосвідомості підлітків є рушійною силою, що викликає прагнення до самоствердження, самореалізації, самовиховання [7].

Як наголошує І.С. Кон, періодом виникнення свідомого “Я”, як би поступово не формувалися окремі його компоненти, здавна вважався підлітковий та юнацький вік. Розвиток самосвідомості – центральний психічний процес перехідного віку. Розвиток самосвідомості та інтересу до власного “Я” у підлітків пов’язаний безпосередньо з процесами статевого дозрівання, фізичного розвитку, що є одночасно соціальними символами, знаками дорослішання і змужніння, на яке звертають увагу і за яким пильно слідкують інші, дорослі і однолітки. Набуваючи здатності заглиблюватися в себе і насолоджуватися своїми переживаннями, підліток відкриває цілий світ нових почуттів, красу природи, звуки музики, відчуття власного тіла. Юнаки та дівчата в 14-15 років починають сприймати та усвідомлювати свої емоції вже не як похідні від якихось зовнішніх подій, а як стан свого власного “Я”. Навіть об’єктивна, безособова інформація стимулює молоду особу до інтроспекції, роздумів про себе і своїх проблем [3, 8].

Інтерес підлітка до свого внутрішнього світу, роздуми про ставлення до себе, про свої взаємовідносини з іншими, про місце в референтній групі виникають на основі інтересу до інших, перш за все, до ровесників. Спостерігаючи за вчинками своїх ровесників, і аналізуючи їх окремі дії, підлітки прагнуть розібратися в собі, проаналізувати свою поведінку і порівняти себе з іншими. У поступовому процесі самопізнання власних якостей у підлітків зберігається та ж сама послідовність, що і при пізнанні інших, тобто спочатку виділяються зовнішні, фізичні характеристики, потім якості, пов’язані з виконанням будь-якої діяльності, і лише потім особистісні якості, більш приховані особливості внутрішнього світу.

Одним із механізмів самопізнання підлітками самих себе, свого внутрішнього світу є особистісна рефлексія. На відміну від логічної

рефлексії, яка спрямована на вирішення завдань, особистісна рефлексія розуміється, як діяльність особистісного самопізнання, як особливий дослідницький акт, при якому особистість не просто досліджує свій внутрішній світ, але ще при цьому досліджує себе як дослідника. Феноменом особистісної рефлексії є рефлексивні очікування, які розуміються як уявлення особистості про те, що про неї думають люди її кола, інші люди. Результати самопізнання і самоспостереження, до яких вдається підліток дуже часто, фіксується в його самооцінці.

Не слід змішувати самооцінку і самоствавлення: оцінка себе веде до певного самоствавлення, задає імпульс останнього. Особистість може любити себе, незважаючи на те, що самооцінка її низька за певними важливими якостями, і, навпаки, незважаючи на те, що самооцінка особистості висока, вона може ставитися до себе з антипатією. ”За підсумками проведеної самооцінки формується те чи інше ставлення до себе, позитивне чи негативне з рисами заперечення, неприйняття”. Особистісний комфорт чи дискомфорт, самоприйняття, задоволеність собою є похідними від самооцінки [2].

Особливої інтенсивності, розмаїтості та глибини досягає в підлітковому віці емоційна сфера. З цією обставиною пов'язаний і новий рівень розвитку ціннісного ставлення підлітків до себе. Різні його почуття, пов'язані з переживанням того, що він “відкриває” в собі, набувають суттєво нового значення в його психічній діяльності – вони стають засобом виявлення, уточнення, усвідомлення інтересів, особливим регулятором ставлення до інших людей; є також активним внутрішнім фактором процесу інтеграції емоційно-ціннісного ставлення до себе і формування самосвідомості в цілому.

На даній онтогенетичній стадії поруч зі збереженням стихійної лінії розвитку самосвідомості, з'являється ще одна, не менш суттєва лінія, яка передбачає активну роботу самого суб'єкта в його становленні. Вперше в розвитку особистості окремі прояви самосвідомості – самоспостереження, самопізнання, самоствавлення, саморегуляція діяльності і поведінки стають

необхідними потребами особистості. Вони стимулюються прагненням до самовиховання, до цілеспрямованих змін себе у зв'язку з усвідомленням власних психологічних невідповідностей із зовнішніми вимогами, ідеалами, моральними зразками.

Підліток стає об'єктом батьківського впливу – прямого чи непрямого навіювання, озброєння нормами, стандартами і правилами, контролем за поведінкою, непрямого управління тощо.

Батьки та інші дорослі можуть впливати на формування як позитивного ставлення підлітка до себе (уважне, поважне, приймаюче), так і негативного (неприятне, зневажливе ставлення). Останнє – приводить підлітків до неприйняття себе, переживання своєї малоцінності і непотрібності, виникнення кризи.

### **1.1.2. Криза підліткового віку**

По перше, спостерігається зниження продуктивності і здатності до учбової діяльності навіть в тій області, в якій дитина обдарована. Регрес виявляється, коли задається творче завдання (наприклад, твір). Діти здатні виконувати так само, як і раніше, тільки механічні завдання. Це пов'язано з переходом від наочності і знання до розуміння і дедукції (виведення слідства з посилок, висновок). Тобто відбувається перехід на новий, вищий ступінь інтелектуального розвитку. По Піаже, це 4 період розумового розвитку. Це не кількісна характеристика інтелекту, а якісна, яка спричиняє за собою новий спосіб поведінки, новий механізм мислення. На зміну конкретному приходить логічне мислення. Це виявляється в критицизмі і вимозі доказів. Підліток тепер не обтяжується конкретним, його починають цікавити філософські питання (проблеми походження миру, людини). Холоне до малювання і починає любити музику, найабстрактніше з мистецтв.

Відбувається відкриття світу психічного, увага підлітка вперше звертається на інших осіб. З розвитком мислення настає інтенсивне самосприйняття, самоспостереження, пізнання світу власних переживань.



Розділяється світ внутрішніх переживань і об'єктивна дійсність. У цьому віці багато підлітків ведуть щоденники. Нове мислення впливає і на мову. Цю стадію можна порівняти тільки з раннім дитинством, коли розвиток мислення просувається услід за розвитком мови. Мислення в підлітковому віці не одна з функцій у ряді інших, а ключ для решти всіх функцій і процесів. Під впливом мислення закладаються основи особи і світогляду підлітка. [3]

Мислення в поняттях перебудовує і нижчі, раніші функції: сприйняття, пам'ять, увага, практичне мислення (або дієвий інтелект). Крім того, абстрактне мислення є передумовою (але не гарантією) того, що людина досягне вищої стадії етичного розвитку.

Другий симптом кризи - негативізм. Іноді цю фазу так і називають фазою другого негативізму по аналогії з кризою 3 років. Дитина як би відштовхується від середовища, ворожа, схильна до сварок, порушень дисципліни. Одночасно випробовує внутрішній неспокій, незадоволеність, прагнення до самоти, до самоізоляції.

У хлопчиків негативізм виявляється яскравіше і частіше, ніж у дівчаток, і починається пізніше - в 14-16 років. Поведінка підлітка під час кризи не обов'язково має негативний характер. Л.С.Выготский пише про три варіанти поведінки.

- Негативізм яскраво виражений у всіх областях життя підлітка. Це триває або декілька тижнів, або підліток надовго випадає з сім'ї, недоступний домовленостям старших, збудливий або, навпаки, тупий. Це важке і гостре протікання спостерігається у 20% підлітків.

- Дитина - потенційний негативіст. Це виявляється лише в деяких життєвих ситуаціях, головним чином як реакція на негативний вплив середовища (сімейні конфлікти, пригноблююче дію шкільної обстановки). Таких дітей більшість, приблизно 60 %.

- Негативних явищ немає зовсім у 20 % дітей. На цій підставі можна припустити, що **негативізм наслідок недоліків педагогічного підходу** .

Етнографічні дослідження також показують, що є народи, де підлітки не переживають кризи.

## **1.2. Підходи до вивчення тривожності у психології**

### **1.2.1. Біологічні та психологічні особливості тривоги**

Багато вчених і дослідників, які займаються проблемою тривоги, – наприклад, Фрейд, Гольдштейн і Хорни, – одноставно стверджують, що тривога це розпливчате побоювання, і головна відмінність страху від тривоги заключається в тому, що страх являє собою реакцію на конкретну небезпеку, в той час як об'єктом тривоги є небезпека неконкретна, "невизначена", "позбавлена об'єкта". [22]

Особливістю тривоги являється відчуття непевненості і безпорадності перед лицем небезпеки. Природу тривоги легше зрозуміти, якщо ми задамо питання: на що направлена загроза, яка викликає тривогу? Почуття небезпеки при переживанні тривоги не обов'язково повинні бути більш інтенсивним, ніж почуття страху. але почуття тривоги охоплює людину на більш глибокому рівні. Це загроза самій "серцевині" або "сутності" моєї особистості. Моя самоповага, відчуття самого себе як особистості, внутрішнє почуття моєї цінності – такими недосконалими словами можна описати те, чому загрожує тривога.

Р. Мей пропонує таке визначення тривоги: «тривога є недовіра до ситуації, коли під загрозою опиняється цінність, яка, за відчуттям людини, життєво важлива для існування його особистості»[5, с.120]. Це може бути загроза фізиному існуванню (загроза смерті) або ж існуванню психологічному (втрата свободи, безглуздість). або ж небезпека може відноситись до ще якої-небудь цінності, з якою людина ототожнює своє існування (патріотизм, любов другої людини, "успіх" і так далі). Підставою для тривоги у кожній людині індивідуальні, оскільки вони залежать від цінностей, на які спираються люди. але завжди при тривозі людина відчуває, що під загрозу поставлена якась цінність, життєво важлива для його

існування і, отже, для безпеки його особистості. Тривога тому позбавлена об'єкта, що вона вражає основу психологічної структури особистості, на якому будується сприйняття себе відмінним від світу об'єктів.

У психологічній літературі термін «тривожність» досить багатозначний. Ним визначають як певний стан індивіда в певний час, так і стійку властивість людини. Відтак розрізняють ситуаційну тривожність та особистісну тривожність як рису особистості, пов'язану з генетично детермінованими властивостями людини, що обумовлюють постійно підвищений рівень емоційного збудження, тривоги. На думку В. Файвишевського тривожність характеру можна розглядати як задоволення парадоксальної потреби в негативних емоціях [1].

На думку Ю Тарновського [1], невротичні прояви в поведінці людини є наслідком порушення її адаптації до зовнішніх умов, що спричиняє пограничні розлади, які спостерігаються на межі між нормами психічної діяльності та «істинними» хворобами психіки. До невротичних проявів відносять невміння зосередитись, часті конфлікти з оточенням, збудливість, роздратування, пригніченість.

Таким чином, тривога може бути, як абсолютно нормальним вираженням захисних реакцій організму, прагнення зберегти себе фізично і психологічно, так і трапляються випадки, коли рівень тривоги стає невідповідним рівню загрози. Тому прийнято виділяти два види тривоги: нормальну та невротичну. Нормальна тривога являється реакцією, яка адекватна об'єктивній загрози, не запускає механізм витіснення або інші механізми, зв'язані з інтрапсихічним конфліктом, а внаслідок цього людина справляється з тривогою без допомоги невротичних захисних механізмів. Людина может конструктивно обходитись з тривогою на свідомому рівні або ж тривога знижується, коли змінюється об'єктивна ситуація. Нормальна тривога або, як називає її Фрейд, "об'єктивна тривога" властива людям на протязі всього життя.

Щоб визначити невротичну тривогу, можна відштовхуватись від нашого визначення нормальної тривоги. Це реакція на загрозу, яка неадекватна об'єктивній небезпеці, включає в себе витіснення (диссоціацію) і інші прови інтрапсихічного конфлікту і, отже, людина обмежує якісь свої дії або звужує поле свого свідомості з допомогою різних механізмів – пригнічення, розвитку симптому і інших невротичних захисних механізмів. Як правило, коли в науковій літературі вживається слово "тривога", мова йде саме про "невротичну тривогу"<sup>5</sup>. Можна помітити, що всі її характерні риси взаємозв'язані: реакція неадекватна об'єктивній небезпеці по тій причині, що тут змішаний інтрапсихічний конфлікт. Таким чином, не можна сказати, що реакція неадекватна суб'єктивній небезпеці. Крім того, можна помітити, що всі перераховані вище особливості невротичної тривоги відносяться до суб'єктивної сторони людини. Тому визначення невротичної тривоги можна дати тільки при суб'єктивному підході, коли ми приймаємо до уваги інтрапсихічні процеси.[18]

Питання про те, яку конкретну подію людина буде сприймати як загрозу, залежить виключно від навчання. Така подія стає "умовним стимулом". Це особливо чітко проявляється по відношенню до страхів: вони являються умовно-рефлекторними реакціями на конкретні події, які людина навчилася сприймати як небезпеку.

Це значить, що нормальна тривога просто притаманне організму по його природі; кожна людина тривожиться в ситуаціях, коли над життєво важними цінностями нависає загроза. (Будь-яка тварина також відреагує на таку ситуацію настороженістю.) Але що саме являється для даної людини сигналом небезпеки, – це визначається переважно навчанням. Конкретні сигнали небезпеки появляються в процесі взаємодії людині, здатній реагувати на небезпеку, з оточуючим середовищем і з факторами навчання. Особливо важливу роль тут відіграє сімейна ситуація. Сім'я, в свою чергу, являється складовою частиною оточуючого суспільства з його культурою

Оскільки тривога являється реакцією на загрозу, навислу над життєво важливими для існування особистості цінностями, і існування людини починається з взаємовідносин зі значимими другими людьми в ранньому дитинстві, життєво важливими цінностями з самого початку стали ті форми поведінки, які підтримували безпеку дитини в взаємовідносинах зі значимими другими людьми. Тому взаємовідносини дитини з батьками являються найбільш значним джерелом тривоги; цю точку зору розділяють багато теорій (Салліван, Хорни і інші). Відповідно уявленням Саллівана, ведуча роль тут належить матері. Мати не тільки задовольняє всі фізичні потреби дитини, вона також – джерело загального емоціонального благополуччя і безпеки. Все те, що ставить під загрозу взаємовідносини матері і дитини, ставить під загрозу і становище дитини в міжособистісному світі. Тому Салліван вважає, що джерелом тривоги являється страх дитини перед невдоволенням матері. Це побоювання передається з допомогою емпатії задовго до того, як дитина буде в змозі усвідомити схвалення або несхвалення матері. Хорни вважає, що базова тривога виникає з конфлікту між залежністю дитини від батьків і ворожим відношенням до них. Деякі дослідники вважають, що джерелом тривоги являється конфлікт між незалежним розвитком особистості дитини і необхідністю встановлювати взаємовідносини з оточуючими людьми (Фромм, Кьеркегор).

Ми вже говорили, що людський організм, який розвивається, може реагувати на небезпеку трьома способами. Перший спосіб являє собою реакцію переляку, природжену рефлекторну реакцію; другий – це тривога, недифференційована емоціональна реакція; третій – страх, дифференційована емоціональна реакція. Ми вже згадували, що реакція переляку з'являється у немовляти дуже рано – вже на першому місяці життя. Ми також говорили, що емоціональна реакція, яку можна було б назвати словом "тривога", появляється пізніше: в експериментах Геселла немовлята, які опинилися в закритому просторі, починали виражати занепокоєність – головним чином, постійно повертаючи голову – з п'ятимісячного віку. Я приводив своє

зауваження, що подібна поведінка дитини являється мені типовою для тривоги: дитина відчуває небезпеку, але не может зрозуміти, звідки вона йде і як вона локалізована в просторі. Лише декілька місяців по тому немовля в відповідь на подібну ситуацію починає плакати, і Геселл називає таку поведінку словом "страх". Така динаміка відображає процес дозрівання дитини, процес розвитку у неї більш диференційованих реакцій.[1]

При народженні здатність сприймати і виділяти різні стимули розвинена недостатньо, із-за цього немовля не в змозі визначити небезпеку або локалізувати її в просторі. Розвиток нервової системи не тільки дозволяє, наприклад, візуально виявляти сигнал небезпеки, але також збільшує здатність кори головного мозку інтерпретувати стимули. По мірі розвитку нервової системи прості рефлекторні реакції відходять на другий план, і все більшого значення набуває емоціональна поведінка. Це, в свою чергу, дозволяє дитині краще розрізняти окремі стимули і умисно контролювати свої реакції. Другими словами, здатність дитини до недиференційованої емоціональної реакції, тобто здатності переживати тривогу, з'являється при визначеній ступені зрілості нервової системи. Ще більш висока ступінь розвитку нервової системи дозволяє дитині розрізняти окремі стимули, об'єктивізувати джерело небезпеки і реагувати на нього страхом. Грінкер і Спігель, які вивчали поведінку солдат, виявили одну цікаву закономірність. В ситуації сильного стресу під час боїв реакція солдат на небезпеку ставала дифузною і недиференційованою. Грінкер і Спігель відзначають, що подібна поведінка солдат еквівалентна поведінці, в якій меншу участь приймає кора головного мозку, яка диференціює стимули і контролює реакції, тобто такі реакції солдат ближче до реакцій немовляти. Дифузна недиференційована емоціональна реакція на небезпеку, тобто тривога. Потім, коли дитина досягає вичаеного рівня розвитку, з'являються диференційовані емоціональні реакції в відповідь на конкретні, локалізовані в просторі сигнали небезпеки, тобто виникають страхи. Той же порядок можно спостерігати в реакціях дорослих на стимули, які свідчать про небезпеку,

наприклад, на нежданий вистріл. Спочатку виникає реакція переляку. Потім, коли людина усвідомлює небезпеку, але не розуміє, звідки було зроблено вистріл і чи не вона сама являється мішенню, виникає реакція тривоги. І вже потім, якщо людина здатна визначити джерело вистрілу і намагається сховатися від потенціальної кулі, його реакцію можна назвати реакцією страху.

### **1.2.2. Теоретичні підходи до вивчення тривоги**

**Психоаналітичний підхід (З. Фрейд).** Описуючи позицію З.Фрейда щодо тривоги варто вказати, що його уявлення про тривогу значно змінювалися протягом періоду його роботи. Однак, узагальнюючи, можемо визначити, що Фрейд відрізняв страх від тривоги. Тривога, у його розумінні відноситься до стану людини, і вона «ігнорує об'єкт». Фрейд виділяє два основних типи тривоги: тривогу об'єктивну та тривогу невротичну. Перша, «справжня» тривога є реакцією на зовнішню небезпеку, наприклад, на смерть. На думку Фрейда така тривога природна, розумна і виконує цінну функцію. Об'єктивна тривога є результатом «прояву інстинкту самозбереження». Сама по собі така тривога не є клінічною проблемою.

Але, як тільки тривога виходить за межі першочергового збудження, яке змушує досліджувати небезпеку і готує людину до втечі, вона стає непродуктивною і паралізує. Прояви тривоги непропорційної сили подразника (небезпеки), або коли жодної зовнішньої небезпеки немає взагалі, - ознака невротичної тривоги. Фрейд робить висновок, що відбувається процес заміщення, тобто симптом якимось чином заміщує тривогу. Фрейд вважав, що коли бажання лібідо витісняються, вони трансформуються в тривогу, в результаті виникає «вільно плаваюча» тривога або еквівалент тривоги (симптом). Таким чином тривога стає універсальною розмінною монетою на яку можна обміняти будь-який афект, коли його зміст підлягає витісненню.

В такому випадку можливим був би і зворотній зв'язок, можна було б сказати, що симптоми проявляються тому, що вони допомагають уникнути тривоги, але таке уявлення дуже поверхове. Точніше буде сказати: симптоми проявляються тому, що вони допомагають уникнути небезпечної ситуації про яку попереджає тривога.

Таким чином позиція Фрейда зводиться до того, що прояви невротичної тривоги завжди є результатом певних конфліктів між бажаннями лібідо та вимогами середовища. І саме тривога стає виразником цих конфліктів

**Позиція Отто Ранка.** Згідно позиції Ранка, все наше життя – це неперервний ланцюг «відділень від чогось», що нагадують відділення від матері, кожне з яких дає можливість людині стати ще більш самостійною. І саме тривога, на думку Ранка, є опасіння, яке супроводжує подібні відділення. Тривогу відчують при зміні попередньої ситуації, де існувала відносна єдність з оточуючим середовищем, від якого людина залежала: це тривога перед необхідністю стати самостійним, але тривога виникає і у тому випадку, коли людина чинить супротив цьому відділенню від безпечної ситуації: це тривога перед необхідністю стати самостійним. Невротик не здатен віднайти рівновагу між цими двома тенденціями. Тривога перед обличчям самостійності заважає йому використовувати свої творчі можливості, а тривога з приводу залежності від інших не дозволяє йому повністю віддавати себе дружбі і любові. Таким чином у багатьох невротиків є сильна потреба «здаватися незалежними», але при цьому зберегти реальну надмірну залежність.

**А.Адлер: тривога і почуття неповноцінності** А. Адлер вважає, що кожна дитина починає відчувати власну неповноцінність задовго до того, як у неї з'явиться можливість що-небудь змінити з цього приводу. Вона порівнює себе з дорослими, старшими дітьми, які володіють набагато більшою могутністю. Почуття неповноцінності з приводу себе, пов'язане з реальним станом речей, породжує невротичне прагнення компенсувати цю



неповноцінність і досягнути безпеки за допомогою власного домінування. Відмінність факту неповноцінності від «почуття неповноцінності» пояснює, чому одні люди можуть прийняти свою неповноцінність без надмірної тривоги, а інші – ні. Деякі люди просто уявляють собі себе як неповноцінних. Скоріше за все це пов'язано з природою батьківської любові до дитини. Якщо їх любов – це прагнення використати дитину у власних цілях, дитина буде ототожнювати себе з силою, або, в протилежному випадку з слабкістю. Якщо ж батьківська любов базується на цінності дитини як особистості – вона не буде ототожнювати себе ні з силою, ні з слабкістю.

Адлер вважає, що тривога є засобом агресії, засобом для влади над іншими людьми. «Для нас важливо – казав він, - що дитина використовує тривогу для контролю над своєю матір'ю». Тривогу можна перебороти лише за допомогою тих зв'язків, які поєднують одну людину з усіма іншими людьми. Людина може жити без тривоги лише тоді, коли усвідомлює. Що належить до однієї великої родини людей. [22]

**Позиція К. Юнга.** К. Юнг вважав, що тривога є реакцією людини на вторгнення до її свідомості ірраціональних сил і образів колективного несвідомого. Тривога є результатом страху перед образами колективного несвідомого. І коли в силу певних причин ці образи намагаються проникнути в свідоме людини, вона відчуває тривогу. Ці почуття досить амбівалентні. Вихід на поверхню цього ірраціонального матеріалу являє собою загрозу для впорядкованого і стабільного існування особистості. Адже з одного боку, це породжує тривогу, а з іншого, коли людина повністю відрізана від свого несвідомого, вона відчуває свою безплідність і втрату творчих можливостей. Юнг вважав. Що страх перед ірраціональним є результатом страху людини «пізнати себе». Адже: «щось може бути за тим екраном – ніхто не знає, що, - і тому люди надають перевагу уважно спостерігати за факторами, зовнішніми для їх свідомості, і спиратися на них». Більшості людей притаманний певний страх перед невідомим, «небезпеками душі». І саме тривога стає витразником усієї сукупності цих страхів.

**Хорні: тривога і ненависть.** К. Хорні вважала, що джерело тривоги не зводиться лише до фрустрації лібідозних або інстинктивних бажань. Адаже нормальна людина здатна витримати досить високий рівень такої фрустрації без тривоги. Більше того, фрустрація інстинктів призводить до виникнення тривоги лише тоді, коли ця фрустрація ставить під загрозу якусь цінність або форму міжособистісних стосунків, які з точки зору людини, життєво важливі для її безпеки.

К. Хорні вважає, що тривога передує інстинктивним бажанням. «Нав'язливі потяги притаманні невротикам; вони народжуються з почуття самотності, безпомічності, страху або ненависті і являють собою спробу жити в оточуючому світі, не дивлячись на ці почуття; їх основною ціллю є не задоволення, але безпека; вони носять нав'язливий характер з тієї однієї причини, що за ними стоїть тривога». [23]

К. Хорні розглядає також поняття нормальної тривоги, яка невіддільна від життя з його випадковостями, де можлива смерть, втручання сил природи і так далі. А невротична тривога на думку дослідниці не пов'язана з реалістичним поглядом на життя, але виникає з внутрішнього конфлікту між залежністю і ворожістю. Джерело небезпеки – це насамперед вороже ставлення оточуючих.

Базова тривога – це термін, який Хорні використовувала для позначення тривоги, яка призводить до формування базових захистів. Така форма тривоги є ознакою формування неврозу. Вона «базова» тому, що з'являється з самого початку життя людини внаслідок порушення взаємовідносин між батьками та дитиною. «Типовим конфліктом, що веде до виникнення тривоги у дитини, є конфлікт між залежністю від батьків і ворожим ставленням до них».

Значення ідей Карен Хорні для розуміння природи тривоги закладається в тому, що вона показала, як конфліктуючі тенденції особистості стають джерелом невротичної тривоги, і, окрім того, перемістила

проблему тривоги в чисто психологічний контекст, де враховується також і всі соціальні аспекти проблеми.

**Позиція Салівана.** Саліван вважає, що основним фактором розвитку особистості є його контакти зі значими іншими. Він розділяє всі види діяльності на два основних типи: до першого відносяться усі види діяльності спрямовані на досягнення задоволення (їжа, пиття, сон). Задоволення тісно пов'язане з тілесним аспектом людини. До другої категорії відносяться усі види діяльності, спрямовані на досягнення безпеки і вони, більшою мірою «притаманні людській культурі, а не тілу».

Тривога, як вважає Саліван, виникає в міжособистісному світі дитини, як боязнь несхвалення з боку оточуючих. Дитина починає переживати тривогу за допомогою емпатії, відчувати несхвалення матері задовго до того, як у неї проявляється здатність усвідомлювати, немає сумніву, що несхвалення матері чинить грандіозний вплив на дитину. Воно ставить під загрозу взаємовідносини між дитиною та світом людей. Ці взаємовідносини для немовляти життєво важливі, від них залежить не лише задоволення усіх потреб дитини, але і відчуття безпеки.

Схваленню матері відповідає нагорода, несхваленню – покарання, але ще важливіше той факт, що несхвалення тягне за собою неповторний дискомфорт тривоги. Система схвалення або покарання і дискомфорту (тривоги) є найважливішим знаряддям окультизації та навчіння, при чому протягом усього життя людини.

Тривога обмежує ріст і звужує кордони усвідомлення, зменшуючи сферу повноцінного життя. Емоційне здоров'я прямо пропорційне ступеню усвідомлення. Тому за допомогою пояснення тривоги можна розширити кордони усвідомлення і дати більше простору для розвитку себе, це і є досягнення емоційного здоров'я.

## **Розділ 2. Методи та методика дослідження**

### **2.1. Методи дослідження тривожності у старшому шкільному віці**

**Основні методи вивчення тривоги.** Вивчення тривожності досить складний процес. Досить часто для дослідження такого явища, як тривожність 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 Тейлора та методику діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса.

**Методика виміру рівня тривожності Тейлора.** Опитувальник складається з 50 тверджень. 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.[11]

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

Неспівпадання з ключем – ознака тривоги. Якщо кількість неспівпадань 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 рівень фізіологічного супротиву стресу – особливості психофізичної організації, які знижують адаптивність дитини до ситуацій стресогенного характеру, підвищуючи вірогідність неадекватного реагування на тривожний фактор середовища;
- проблеми і страхи у стосунках з учителями – загальний негативний фон стосунків з дорослими в школі, що знижує успішність навчання дитини.

**Методика діагностики самооінки тривожності Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна.** Дана методика являється надійним і інформативним способом самооінки 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 загрозові, 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 самооінки тривожності даної методики складається з 2х частин, які дозволяють окремо оцінити реактивну та особистісну тривожність. [11]

**Методика діагностики самооінки психічних станів Г. Айзенка.** Дає змогу визначити особливості психічних станів досліджуваного у 4 основних напрямках:

- тривожність
- фрустрація (пов'язується з рівнем самооінки: самооінка висока – низька фрустрованість, низька самооінка – 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).

В результаті аналізу методологічної бази вивчення тривожності у шкільному віці ми встановили, що більшість методик дають змогу вивчати лише загальний рівень особистісної тривожності, однак можливість

визначення ситуативної тривожності обмежена багатьма факторами. По-перше тривожність є явищем комплексним, а тому при розробці методик, які спрямовані на вивчення тривожності досить важко врахувати всі параметри, і те, що ми визначимо може бути не завжди тривожністю. По-друге для вивчення тривожності зазвичай використовуються особистісні опитувальники, а цей тип психодіагностичних методів, як зрозуміло, має свої обмеження, зокрема ми отримуємо суб'єктивно забарвлені відповіді, що не завжди є об'єктивним показником і не завжди відповідає дійсності, можливі викривлення інформації та наявність соціально-бажаних відповідей. По-третє вивчення ситуативної тривожності обмежене етичними нормами (адже ми не маємо права провокувати певні негативні емоції або стани лише задля того, щоб їх вивчити). Тому для вивчення ситуативної тривожності зазвичай використовуються експерименти за схемою *ex-post-factum* (тобто тривожність вивчається після певних негативних або позитивних подій, які сталися в житті досліджуваних без втручання експериментатора). [12]

## **2.2. Методика і організація дослідження**

Вивчення ситуаційних та диспозиційних характеристик тривожності в старшому шкільному віці передбачає вивчення, як загального рівня тривожності дитини в цілому, так і окремих факторів та ситуацій, які підвищують рівень її тривожності в школі (тобто вивчення реактивної та особистісної тривожності). Тому ми вирішили побудувати своє дослідження таким чином, щоб в результаті отримати цілісну картину тривожності старшокласника. При виборі методики, якеї використовуватимемо для дослідження ми керувалися саме тим, щоб в результаті отримати дані, які зможуть продемонструвати і рівень особистісної тривожності старшокласника, і водночас визначити ситуативні фактори, які підвищують рівень тривожності.

Тому у своєму дослідженні ми вирішили використати методика вивчення шкільної тривожності Філліпса. Перший етап – дослідження тривожності старшокласників за методикою вивчення шкільної тривожності Філліпса. Це дасть нам змогу визначити загальний рівень особистісної тривожності. І більше того ми зможемо визначити, як рівень тривожності окремого досліджуваного, так і середній рівень тривожності для експериментальної групи в цілому. До того ж дана методика дає нам змогу визначити, які ж фактори підвищують тривожність старшокласників. Серед таких факторів автор методу виділяє наступні фактори:

- переживання соціального стресу;
- фрустрація потреби в досягненні успіху;
- страх самовираження;
- страх ситуації перевірки знань;
- страх невідповідності очікуванням оточуючих;
- низький рівень фізіологічного опору стресу;
- проблеми і страхи у стосунках з учителями.

На другому етапі дослідження ми вирішили ретельніше дослідити яким чином впливає на рівень тривожності старшокласників ситуація перевірки знань. На другому етапі дослідження ми використовуємо методика діагностики самооцінки тривожності Ч.Д. Спілберга та Ю.Л. Ханіна, яка дає змогу визначити загальний рівень тривожності та рівень реактивної тривожності (тривожності в конкретній ситуації). Експеримент ми проводили перед написанням досліджуваними контрольної роботи з алгебри. За 30 хв до початку уроку ми провели дослідження, спрямоване на вимір тривожності. В результаті ми маємо змогу порівняти загальний рівень особистісної тривожності старшокласника та рівень ситуаційної тривожності перед контрольною роботою.

В дослідженні за методикою вивчення шкільної тривожності Філліпса приймали участь 30 осіб, у дослідженні за методикою діагностики



самооцінки тривожності - 20 осіб. Дослідження проводилося в Черняхівській гімназії імені Саєнка. Досліджувані – учні 10-х класів.

## Розділ 3. Аналіз результатів дослідження

### 3.1. Аналіз результатів дослідження шкільної тривожності за методикою Філліпса

Дослідження тривожності за методикою Філліпса ми проводили з учнями 10го класу. В результаті ми отримали сукупність числових даних, які відображають загальний рівень тривожності кожного учня, а також визначають рівень тривожності за кожним з факторів. Аналіз та інтерпретацію результатів ми проводимо за схемою:

- групуємо числові дані в таблицю (загальний рівень тривожності та по факторам);
- визначаємо середній показник по загальному рівню особистісної тривожності та за кожним фактором (що дасть нам змогу виділити певні загальні тенденції);
- проводимо аналіз найвищих та найнижчих показників.

Для початку ми згрупували числові дані, отримані в результаті дослідження в таблицю:

Таблиця 3.1.

#### Результати дослідження за методикою Філліпса

№	досліджуваний	загальний рівень тривожності	переживання соціального стресу	фрустрація потреби в досягненні успіху	страх самовираження	страх ситуації перевірки знань	страх невідповідності очікуванням	низький фізіологічний рівень супротиву стресу	проблеми у стосунках з учителями
1.	А.К.	15	6	10	5	3	5	2	5
2.	З.О.	14	7	8	5	5	4	1	4
3.	К.К.	17	10	8	4	6	3	2	7

4.	К.Н.	18	8	8	4	6	3	2	7
5.	К. Л.	14	8	6	3	6	3	2	5
6.	К.Ю.	20	7	10	3	5	3	2	6
7.	Л.Д.	21	6	11	3	5	3	2	5
8.	Л.О.	19	9	7	3	5	3	2	6
9.	М.М.	18	9	9	3	5	2	3	7
10.	М.Ю.	16	5	9	3	5	3	1	5
11.	М.Ю.	17	9	9	3	4	4	2	5
12.	Н.О.	19	9	8	3	5	3	1	5
13.	О.Д.	20	7	9	4	4	5	2	5
14.	П.А.	15	7	4	2	5	5	3	4
15.	П.Л.	16	7	4	6	4	5	4	3
16.	П.Я.	14	6	8	2	5	5	1	5
17.	Р.А.	16	6	8	2	4	5	1	5
18.	Р.Г.	17	8	6	4	3	5	1	4
19.	Р.И.	18	8	7	3	5	4	1	3
20.	Р.М.	9	4	3	1	1	2	1	1
21.	С.И.	17	6	8	2	3	4	1	3
22.	С.О.	15	8	9	2	4	4	2	4
23.	С.Р.	16	5	9	2	4	4	1	3
24.	С.Ю.	10	6	3	1	2	1	1	3
25.	Т.Г.	11	4	3	1	4	3	1	3
26.	Т.О.	19	9	7	5	4	3	4	3
27.	Т.С.	17	9	9	5	4	3	1	3
28.	У.В.	17	9	9	5	4	4	1	3
29.	Щ.О.	9	4	2	1	1	1	1	3
30.	Я.Т.	16	8	7	3	2	2	2	3
<b>Середнє арифметичне</b>		<b>16</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>4</b>
<b>Максимальний бал 100%</b>		<b>22</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>8</b>

Для зручності аналізу результатів ми обрахували показник середнього арифметичного для кожного фактору: це дасть нам змогу не аналізувати окремо результати кожного досліджуваного, а визначити загальні тенденції, які притаманні усім досліджуваним вибіркам. Саме аналіз усереднених результатів дасть нам змогу визначити певні тенденції, які характерні для представників старшого шкільного віку.

Для початку маємо визначити, що загальний рівень тривожності характерний для досліджуваних груп вище середнього, навіть близький до дуже високого. Показник загальної тривожності відображає загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включеності в життя школи. Такі високі показники загального рівня тривожності старшокласників можуть бути пов'язані не лише з об'єктивною ситуацією в школі, але й з психологічними особливостями старшого підліткового віку. Підвищена тривожність може бути результатом зміни ситуації соціального розвитку або результатом характерної для підлітків невпевненості в собі. Однак важливо те, що за результатами проведеного дослідження ми визначили, що загальний рівень тривожності характерний для старшокласників є високий та навіть близький до дуже високого.

Щодо аналізу значимості окремих факторів тривожності, то для досліджуваних характерно:

- найвищі показники по фактору (найближчі до максимального балу за цією шкалою) отримано за фактором переживання соціального стресу (7 неспівпадань з ключем з 11 можливих), що свідчить про певні проблеми пов'язані з комунікацією, які викликають почуття тривоги у досліджуваних. Варто вказати, що переживання соціального стресу є насправді дуже характерним для старших школярів, адже саме у цьому віці відбувається перехід до дорослих форм комунікації та взаємодії, а тому, відповідно, виникає страх та тривога, пов'язані з засвоєнням нових форм взаємодії та комунікації, нових соціальних норм, та відповідності експектаціям

лоточуючих. Також високі бали набрано за фактором «страх ситуації перевірки знань» (4 з 6 можливих). Це свідчить про те, що старшокласникам притаманне негативне ставлення і переживання тривоги у ситуації перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей. Такий результат досить легко пояснити притаманними учням страшних класів страхами не виправдати певних очікувань (і досить часто своїх власних), показати гірший результат, ніж зазвичай також такий тип тривожності пов'язаний з певною невпевненістю старшокласників у самих собі (що характерно для представників старшого підліткового віку). Також на високому рівні тривожність старшокласника визначає фактор «фрустрація потреби у досягненні успіху» (7 неспівпадань з 13 можливих). Даний фактор відображає неблагоприємний емоційний фон, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату.

- середні показники (на рівні 50% неспівпадань з ключем) набрано за факторами «проблеми у стосунках з учителями» (4 з 8) та за фактором «страх самовираження» (3 з 6). Такий рівень неспівпадань з ключем (50%) свідчить про підвищену тривожність за цим фактором. Тобто старшокласникам характерна тривожність пов'язана з стосунками з учителями (загальний негативний фон стосунків з дорослими в школі, який знижує успішність навчання дитини) та негативне емоційне переживання ситуацій, які пов'язані з необхідністю саморозкриття, презентації себе іншим, демонстрації своїх можливостей. Скоріше за все такі страхи пов'язані з іще не зовсім стабільною самооцінкою старших школярів та несформованим «образом Я» та відсутністю багатого досвіду соціальної взаємодії.

- найменше тривожність старшокласників визначає фактор «низький фізіологічний рівень супротиву стресу» (всього в середньому 2 неспівпадіння з ключем з 6 можливих). Даний фактор відображає особливості пси фізіологічної організації, які знижують адаптивність дитини до ситуацій стресогенного характеру, які підвищують вірогідність неадекватного,

деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. І хоча в організмі підлітків відбуваються швидкі фізіологічні зміни і прийнято вважати, що вони знижують поріг стресостійкості, однак наше дослідження вказує на те, що психологічні фактори є все ж визначальними для підтримання високого рівня стресостійкості, а от фізіологічні фактори не суттєво впливають на рівень тривожності старшокласника.

Підсумовуючи маємо визначити, що за результатами нашого дослідження старшокласникам притаманний високий рівень особистісної тривожності. І основними факторами, які визначають високий рівень тривожності старшокласників є: переживання соціального стресу, фрустрація потреби в досягненні успіху, страх самовираження та страх ситуації перевірки знань. Бачимо, що всі названі фактори за своїм змістовим наповненням пов'язані з певним рівнем невпевненості старшокласників у своїх силах, страхом використання нових форм комунікації та страхом не відповідати чийсь очікуванням (і своїм власним зокрема). Таким чином тривожність у старшому шкільному віці дуже тісно пов'язана з особливостями соціальних контактів старшокласників та психологічними особливостями старшого шкільного віку.

### **3.2. Аналіз результатів вивчення рівня особистісної та реактивної тривожності у підлітковому віці за методикою Спілберга**

Для визначення впливу ситуації перевірки знань на рівень тривожності старшокласника ми провели дослідження рівня тривожності за методикою Спілберга. Дана методика дозволяє діагностувати два типи тривожності: особистісну (фактично, як постійний рівень тривожності притаманний людині) та реактивну (тривожність, яка виникає в конкретній ситуації). У дослідженні приймали участь 20 осіб – учні 10го класу Черняхівської гімназії.

Для зручності аналізу ми згрупували числові дані, отримані в результаті дослідження в таблицю:

Таблиця 3.2.

**Результати дослідження за методикою Спілберга**

№	Досліджуваний	Особистісна тривожність	Реактивна тривожність
1.	Б.О.	35	37
2.	Б.О.	34	40
3.	В.В.	40	40
4.	Г.С.	45	46
5.	Г.А.	47	45
6.	Г.О.	46	46
7.	Г.Т.	43	45
8.	Д.О.	44	46
9.	З.Т.	40	44
10.	Ж.Д.	39	42
11.	Л.І.	35	40
12.	М.Н.	29	38
13.	М.Я.	44	40
14.	Н.Н.	38	40
15.	О.А.	37	42
16.	П.С.	34	36
17.	П.Я.	32	32
18.	С.Ю.	38	39
19.	Щ.О.	29	32
20.	Я.Т.	35	44
<b>Середнє арифметичне</b>		<b>38,2</b>	<b>40,7</b>

Ми вирахували показник середнього арифметичного, що дасть нам змогу орієнтуватися на середній результат по групі, а не на показники окремих осіб. Аналіз результатів ми проводимо за схемою:

- аналіз середнього рівня особистісної тривожності;
- аналіз рівня реактивної тривожності;
- співставлення показників особистісної та реактивної тривожності.

Щодо аналізу середнього рівня особистісної тривожності, то отриманий середній показник по групі свідчить про високий, однак помірний рівень особистісної тривожності. Особистісна тривожність характеризує стійку схильність людини сприймати широке коло ситуацій, як загрозливі, реагувати на такі ситуації станом тривоги. Високий, однак помірний показник може бути пов'язаний з певними психологічними особливостями старшого шкільного віку.

Щодо рівня реактивної тривожності, то показник на рівні 40,7 свідчить про високий, однак помірний рівень тривожності. Варто вказати, що в ситуації перевірки знань показник реактивної тривожності у більшості досліджуваних значно вище показника особистісної тривожності. Однак, при визначенні середнього суттєво вплинули на кінцеве число кілька низьких показників. Тому можемо визначити, що в ситуаціях перевірки знань старші школярі демонструють вищий рівень тривожності, ніж зазвичай. Реактивна тривожність характеризується напругою, неспокоєм, нервовістю. Дуже висока реактивна тривожність здатна негативно впливати на результати роботи. Суттєво знижує ефективність виконання різних видів діяльності.

Підсумовуючи можемо визначити, що в ситуації перевірки знань старшим школярам характерне суттєве підвищення рівня реактивної тривожності. До того ж середній рівень особистісної тривожності старшого школяра знаходиться на високому, однак помірному рівні. Це свідчить про те, що в цілому старшим школярам притаманна підвищена тривожність. І досить важливим фактором, який здатен провокувати ще більше підвищення реактивної тривожності є ситуація перевірки знань.



## ПІДСУМКИ

Підсумовуючи маємо визначити, що всі поставлені перед нами завдання було виконано. Гіпотеза дослідження була підтверджена. Ми встановили. Що старшокласникам притаманний помірно високий рівень особистісної та реактивної тривожності.

В результаті проведеного теоретичного аналізу з проблеми психологічних особливостей старшого шкільного віку, нам вдалося визначити якими є основні новоутворення старшого шкільного віку, як впливає на старшокласників ситуації соціального розвитку в якій вони знаходяться, як відбувається вибір та формування подальших життєвих планів і яким чином такі особливості віку пов'язані з рівнем особистісної тривожності. Адже страх невизначеності та розмитість перспектив подальшого розвитку є досить важливим фактором, який визначає рівень тривожності особистості.

Провівши аналіз основних підходів до визначення поняття тривожність та пошуку причин тривожності ми визначили, що існує певний оптимальний рівень тривожності, який є абсолютно необхідним і виконує адаптивну та захисну функцію, підтримує організм у оптимальному стані для захисту від певних загроз. Водночас підвищений рівень тривожності зазвичай є результатом наявності певного внутрішнього конфлікту або результатом реакції на складну ситуацію, в якій знаходиться людина. Постійно високий рівень тривожності висножує людину, адже вона витрачає багато психологічних ресурсів на боротьбу з невиправданими страхами та побоюваннями.

Аналіз основних методів вивчення тривожності дав нам змогу визначити особливості вивчення тривожності, як комплексного явища. Водночас ми встановили, що вивчення тривожності в методологічному плані є досить непростим, адже досить важко розмежувати вивчення власне тривожності та вивчення адекватної реакції на складну ситуацію, досить важко провести межу.

В результаті проведеного нами дослідження тривожності старшокласників за методикою Філіпса ми встановили, що старшокласникам притаманний старшокласникам притаманний високий рівень особистісної тривожності. І основними факторами, які визначають високий рівень тривожності старшокласників є: переживання соціального стресу, фрустрація потреби в досягненні успіху, страх самовираження та страх ситуації перевірки знань. Бачимо, що всі названі фактори за своїм змістовим наповненням пов'язані з певним рівнем невпевненості старшокласників у своїх силах, страхом використання нових форм комунікації та страхом не відповідати чийсь очікуванням (і своїм власним зокрема). Таким чином тривожність у старшому шкільному віці дуже тісно пов'язана з особливостями соціальних контактів старшокласників та психологічними особливостями старшого шкільного віку.

В результаті проведеного дослідження рівня особистісної та реактивної тривожності за методикою Спілберга ми визначили, що в ситуації перевірки знань старшим школярам характерне суттєве підвищення рівня реактивної тривожності. До того ж середній рівень особистісної тривожності старшого школяра знаходиться на високому, однак помірному рівні. Це свідчить про те, що в цілому старшим школярам притаманна підвищена тривожність. І досить важливим фактором, який здатен провокувати ще більше підвищення реактивної тривожності є ситуація перевірки знань.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василюк Ф. Е. Психология переживания. - М., 1994
2. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. - СПб.: Питер, 2004.-701с.-СІ 52-182.
3. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1989. - 255с.
4. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб., 2001, с. 135-246.
5. Мей Р. Смысл тревоги - М.: Независимая фирма "Класс", 2001
6. Настольная книга практического психолога: Учеб.пособие: В 2 кн. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384с.
7. Особливості тривожності сучасних підлітків / Вереніч Н. // Підліток: як йому допомогти. – К. 2004. – С.60-65.
8. Подросток по мнению одноклассников / Цышев В., Мельницкий В. // Шкільний психолог. - 2002. -№11.- С.42-43.
9. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2002. - 694с: ил. - С.323-332.
10. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии Под ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. - СПб.: Питер, 2003. - 560с.
11. Практикум по основам психологии: Тесты и хрестоматия. Учебное пособие для студентов медицинского института / Составитель - З.А.Мельников. Симферополь: «СОНА Т», 1997. -254с. - С.200-204.
12. Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2т. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Т.1. - 312с.
13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2005. - - С.551-586.
14. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 360с.
15. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. – Минск: Дарвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 800с. – С.707.
16. Страх себе: специфіка психологічної допомоги / Осадько О. // Психолог. – 2004. - № 17. – С.13-15.
17. Страх тревоги: специфіка психологічної допомоги / Осадько О. // Психолог. - 2004. - № 13. - С.9-12.

18. Страх як прояв особистісних самообмежень / Осадько О. // Психолог. - 2004. - № 7. - С.25-27.
19. Судаков К.В. Системные механизмы эмоционального стресса. М.: Медицина, 1978. с. 3-143.
20. Тревога и страх / Єйдемиллер З. // Всероссийская психологическая газета. - 2003. - № 2. - С.26-28.
21. Формирование у подростков способности вероятностного оценивания сверстников / Рождественская Н.А., Березина А.В. // Мир психологии. - 2001.- № 3.- С. 112-111
22. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – Спб.: Питер, 2008. – 256с.
23. Щербатых Ю.В. Психология стресса. М., 2005, с. 176-273.