

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи
Гоголя

Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв

Кафедра загальної та практичної психології

Освітня програма: Психологія. Практична психологія
спеціальність: 053 Психологія

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

ОСОБЛИВОСТІ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ В
ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

студентки Литвиненко Віри Іванівни

Науковий керівник:

Тимошенко Олексій Анатолійович

кандидат психологічних наук, доцент

Рецензент:

Ковтун Алла Юріївна

кандидат психологічних наук, доцент

Горянська Анжела Михайлівна

кандидат психологічних наук, доцент

Допущено до захисту: _____ 2024 р.

Завідувач кафедри: Проф. _____ Папуча М.В.

Ніжин 2024

АНОТАЦІЯ

Магістерське дослідження аналізує особливості прояву негативних емоційних станів у підлітків 11-13 років. Основна увага приділена впливу факторів сучасних реалій. Метою є визначення особливостей впливу стресових факторів на емоційний стан підлітків. Робота також спрямована на пошук шляхів психологічної підтримки цієї вікової групи, яка відзначається підвищеною емоційною чутливістю. Дослідження охоплює 50 підлітків, серед яких рівна кількість хлопців і дівчат. Розроблено практичні рекомендації для зменшення негативних емоційних станів.

Ключові слова: емоційні стани, негативні емоційні стани, молодші підлітки, психологічна підтримка дітей, стресові ситуації, емоційна профілактика та корекція.

ANNOTATION

The master's research analyzes the peculiarities of negative emotional states in adolescents aged 11-13. The main focus is on the influence of modern-day factors. The goal is to determine the impact of stressful factors on adolescents' emotional states. The study also aims to explore ways of providing psychological support to this age group, characterized by heightened emotional sensitivity. The research covers 50 adolescents, with an equal number of boys and girls. Practical recommendations have been developed to mitigate negative emotional states.

Keywords: emotional states, negative emotional states, younger adolescents, psychological support for children, stressful situations, emotional prevention and correction.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ.....	6
1.1. Теоретичний аналіз підходів до вивчення поняття «емоційні стани» та «негативні емоційні стани».....	6
1.2. Основні характеристики негативних емоційних станів.....	18
1.3. Психологічні особливості молодших підлітків.....	31
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ.....	35
2.1. Опис вибірки та етапів дослідження.....	35
2.2. Методи та методики дослідження негативних емоційних станів.....	37
2.3. Аналіз результатів та їх інтерпретація.....	42
РОЗДІЛ 3 НАПРЯМКИ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ.....	63
3.1 Програми профілактики та корекції негативних емоційних станів.....	63
3.2 Розробка практичних рекомендацій щодо оптимізації негативних емоційних станів.....	73
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	79
ДОДАТКИ.....	85

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні реалії, пов'язані з війною, бойовими діями та повномасштабним вторгненням, створюють тривалі стресові умови, які значно впливають на психічний стан, нервову систему та ментальне здоров'я українців. Ці фактори нестабільності та постійної загрози життю особливо гостро позначаються на молодшому підлітковому віці. У таких умовах нагальною потребою є створення та впровадження психо-корекційних програм, спрямованих на збереження емоційного здоров'я підлітків, що є важливою умовою для забезпечення здорового майбутнього суспільства.

Молодші підлітки (11–13 років) становлять одну з найбільш вразливих вікових груп, адже цей період характеризується формуванням особистості та емоційної стабільності. Постійний стрес, переживання, почуття невизначеності та страх за майбутнє можуть викликати різноманітні психоемоційні розлади, зокрема депресію, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), тривожність, фрустрацію та дезорієнтацію. Ці розлади часто проявляються через конфліктну поведінку, уникання спілкування, ізоляцію, бунтарство, панічні атаки та низьку продуктивність у навчанні й соціальних взаємодіях.

Негативні емоційні стани, які виникають у підлітків під час війни, здатні перерости у серйозні емоційні розлади, що можуть мати довготривалі наслідки для їх психічного та фізичного розвитку. Тривалі емоційні переживання в цьому віці можуть вплинути на їх подальший особистісний розвиток, а також на їхню здатність адаптуватися до соціального середовища.

Дослідження проявів негативних емоційних станів у молодших підлітків допомагає зрозуміти характер цих станів, їхній вплив на фізичний і психічний розвиток, а також визначити рівень соціальної адаптованості цієї вікової групи. Це створює підґрунтя для розробки ефективних методів психологічної підтримки, спрямованих на покращення емоційного стану підлітків у складних умовах сучасності.

Психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості детально аналізуються у працях Л. Виготського та Г. Костюка, дослідження емоцій та почуттів – у роботах В. Пригожина та А. Співаковської. Принципи системності й активних методів навчання представлені у роботах Н. Коломинського та Н. Пов'якель, а теоретичні основи психологічної роботи були розроблені П. Лушиним, О. Бондаренко та іншими вченими.

Наукові дослідження з проблеми стресостійкості висвітлюються в роботах таких вчених, як Н. Агаєв, В. Алещенко, О. Кокун, М. Корольчук, Н. Лозінська, А. Неурова, В. Остапчук, В. Осьодло, І. Пішко, Є. Потапчук, І. Приходько, О. Сафін, О. Тімченко та інших. Питання негативних емоційних станів підлітків розглядаються у працях таких авторів, як І. Бех, І. Булак, Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонт'єв, Ю. Приходько, О. Скрипченко та інших.

Незважаючи на значний внесок цих науковців, проблема потребує подальшого удосконалення та адаптації до сучасних умов, зокрема в контексті війни. Актуальність цих досліджень є безсумнівною, адже феномен негативних емоційних станів у молодших підлітків має глибокий зв'язок з поточними геополітичними, соціально-економічними та культурними умовами розвитку України, що підкреслює необхідність їх адаптації до нових викликів.

Об'єкт дослідження - негативні емоційні стани молодших підлітків.

Предмет дослідження – особливості проявів негативних емоційних станів молодших підлітків.

Мета дослідження полягає в теоретичному та емпіричному вивченні особливостей прояву негативних емоційних станів молодших підлітків.

У відповідності до поставленої мети визначені наступні **завдання дослідження**:

1. Провести теоретичний аналіз підходів до вивчення поняття «емоційні стани» та «негативні емоційні стани».
2. Дослідити основні характеристики негативних емоційних станів.
3. Розкрити психологічні особливості молодших підлітків.

4. Емпірично дослідити особливості негативних емоційних станів молодших підлітків
5. Описати програми профілактики та корекції негативних емоційних станів.
6. Розробити практичні рекомендації щодо оптимізації негативних емоційних станів.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що молодші підлітки віком 11-13 років, які зазнають впливу постійної загрози та нестабільності демонструють підвищений рівень негативних емоцій, що проявляється у більш виражених симптомах тривожності та страху, зниженій соціальній адаптації, а також у деструктивних змінах емоційного регулювання, причому, такі прояви можуть відрізнятися залежно від статі.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених у дослідженні завдань було використано такі методи дослідження: теоретичні – аналіз, порівняння, узагальнення наукової психологічної літератури; емпіричні – констатувальний експеримент: спостереження, бесіда, психодіагностичні методи: методика виміру рівня тривожності Тейлора, шкала самооцінки реактивної та особистісної тривожності Ч. Стілберга та Ю.Ханіна, тест шкільної тривожності(А.Філліпс, багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ); математичні методи обробки експериментальних даних – описова статистика.

База емпіричного дослідження – клуби “Інтелект” та “Берегиня” позашкільного закладу ‘Центр розвитку дітей та молоді за місцем проживання’ при Управлінні сім’ї та молоді та спорту Чернігівської міської ради. Вибірку склали 25 дівчат і 25 хлопців, які відвідують клуби, віком 11-13 років.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленому аналізі понять «емоційні стани» та «негативні емоційні стани», їх характеристик і впливу на психологічний розвиток молодших підлітків, що дозволяє сформулювати теоретичні основи для розробки ефективних методів корекції та профілактики таких станів у психологічній практиці.

Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування розроблених рекомендацій для подолання негативних емоційних станів підлітків у діяльності психолога.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що вперше здійснено комплексне дослідження особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших підлітків, що дозволяє уточнити психологічні механізми їх виникнення та розробити нові підходи до корекції таких станів.

Структура роботи. Магістерська робота складається з трьох розділів та підрозділів до них, висновків, списку використаних джерел, що налічує 53 найменування та додатків. Робота містить 10 рисунків та 5 таблиць, загальний обсяг роботи – 102 сторінки.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ

1.1 Теоретичний аналіз підходів до вивчення понять емоційні стани та негативні емоційні стани

Емоції – це психічні стани людини, що виражають її безпосереднє ситуативне переживання задоволення, радості, страху, або реакцію на особистісно значущі явища і ситуації, пов'язані із задоволенням чи незадоволенням актуальних потреб. Емоції відображають позитивне чи негативне ставлення особистості до об'єктів, сфер діяльності, інших людей, або до себе. Емоційне життя людини наповнене багатим змістом, який охоплює:

- умови, що сприяють або перешкоджають діяльності (страх, гнів);
- досягнення в діяльності чи поведінці (радість, смуток);
- реальні або можливі ситуації [Психологічний словник, с. 96].

Психічні стани є однією з ключових категорій психічних явищ поряд із психічними процесами та властивостями. Однак, у порівнянні з останніми, вони значно менш вивчені. Ця недослідженість виявляється у кількох аспектах:

- Відсутність єдиної теоретичної бази: Психологічна наука ще не розробила узагальненої концепції, яка б була загально визнаною у науковій спільноті. Це призводить до фрагментарного розуміння психічних станів.
- Розбіжності у визначенні: Відсутність консенсусу щодо самого визначення психічного стану ускладнює його аналіз. Різні школи психології пропонують власні трактування, які нерідко суперечать одна одній.
- Складність складу і структури: Є дискусії про те, які елементи утворюють психічний стан, а також про межі між станами, процесами й властивостями.
- Взаємодія з іншими категоріями: Питання про зв'язок психічних станів з процесами (пізнавальними, емоційними тощо), властивостями

особистості, поведінкою, діяльністю та спілкуванням досі залишається відкритим і викликає суперечки.

У. Джемс посідає важливе місце в обговоренні психічних станів завдяки своєму оригінальному підходу до розуміння природи свідомості та її станів. Він визначає психологію як науку про психічні стани, які розглядає як основний предмет цієї дисципліни. Джемс акцентує увагу на таких ключових характеристиках психічних станів, як їх мінливість, безперервність, вибірковість та особистісний характер.

Важливим аспектом підходу Джемса є його наполягання на цілісному аналізі психічних станів. Як синонім терміна «психічний стан» він використовує поняття «настрій», підкреслюючи інтегративну природу таких переживань.

Особливу увагу Джемс приділяє феномену пригадування забутого, який він описує як складний психічний стан. На його думку, цей стан характеризується певними емоційними та когнітивними компонентами, зокрема «відчуттям прогалини», «почуттям безсилля пригадати» та «почуттям нестачі», які супроводжують спроби відтворити забуте. Цей опис демонструє, що пригадування не є суто когнітивним процесом, а включає багатий емоційний компонент, що робить його багатовимірним явищем [16, с. 67].

У. Джемс не лише розширює традиційні уявлення про психічні процеси, але й надає важливе значення суб'єктивному, особистісному аспекту свідомості, що відкриває нові перспективи для розуміння психологічних феноменів.

Емоційне явище, як стан, відрізняється певними характеристиками, які включають статичність і відносну сталість емоцій. Ці стани є проявами тимчасових положень психіки, що відображають загальну картину емоційного переживання особистості в певний момент часу.

Визначення емоційного стану

Емоційний стан є цілісною характеристикою психічної діяльності, яка охоплює всі аспекти емоційного функціонування людини протягом певного часу. На думку І. З. Головінського, емоційні стани визначають своєрідність

перебігу психічних процесів і можуть бути представлені різними типами, такими як:

- Настрій – тривалий, фоновий емоційний стан, що впливає на загальне самопочуття.
- Страх – емоція, що зумовлена загрозою або небезпекою.
- Гнів – інтенсивна емоція, пов'язана з роздратуванням або незадоволенням.
- Афект – короткочасний, але дуже інтенсивний емоційний стан.
- Пристрасть – стійке й інтенсивне емоційне переживання, пов'язане з сильним прагненням.
- Фрустрація – емоційний стан, що виникає внаслідок невдачі або перешкоди у досягненні цілей.
- Тривожність – тривалий стан занепокоєння без чіткої причини.
- Агресія – стан, що супроводжується ворожими діями або намірами [12, с. 38].

Ш. Кові розмежовує емоційний стан і емоційну рису за двома критеріями:

1. Тривалість.

- Емоційний стан зазвичай має короткотривалу природу, від кількох секунд до годин.
- Емоційна риса є тривалою характеристикою особистості, яка впливає на її поведінку в різних ситуаціях.

2. Якість переживання.

- Емоційний стан є інтенсивнішим, хоча може бути менш стабільним.
- Емоційна риса більш постійна, але її прояви менш яскраві.

Кові також зазначає, що емоційні стани високої інтенсивності (наприклад, сильний стрес або пристрасть) можуть тривати значно довше — дні, тижні або навіть місяці [22, с. 137].

З точки зору Л. В. Степаненко, емоційні стани є інтегральними явищами, в яких домінуюча емоція формує всю структуру стану. Це включає:

- Інтенсивність переживання.
- Суб'єктивну значущість для людини.
- Вплив на інші психічні процеси, такі як мислення, пам'ять і увага.

Ключовим є те, що емоція в таких станах може співіснувати з іншими емоціями, формуючи складні багатовимірні переживання. Наприклад, відчуття радості може поєднуватися з тривогою, утворюючи емоційний стан, де одна емоція є фоною, а інша — провідною [49, с. 136].

Ще одним напрямком дослідження емоційних станів є фрустраційні терії. Вони зосереджують увагу на зв'язку між задоволенням потреб і переживанням емоцій; пояснюють, як негативні емоційні стани формуються внаслідок перешкод на шляху до досягнення мети або задоволення потреб.

Основи цих теорій заклав Дж. Дьюї, який вважав, що емоції виникають у ситуаціях, коли інстинктивна або довільна поведінка стикається з перешкодами. У таких умовах людина, прагнучи пристосуватися до нових обставин, переживає емоції. Дж. Дьюї зазначав, що психологічно емоція є процесом адаптації або напруження між навичками та ідеалом, а фізіологічні зміни є зовнішнім проявом цієї боротьби за адаптацію [17, с. 78].

Схожу думку висловлював Е. Клапаред, підкреслюючи, що емоції виникають лише тоді, коли адаптація ускладнена. Наприклад, якщо людина може втекти від загрози, страх не виникає [17, с. 43].

У теорії когнітивного дисонансу Л. Фестінгера емоції розглядаються як реакція на розбіжність (когнітивний дисонанс) або відповідність (когнітивний консонанс) між очікуваними та реальними результатами діяльності. Негативні емоції виникають при дисонансі, тоді як консонанс породжує позитивні емоції. У цій теорії емоції виступають ключовими мотивами, що визначають поведінку людини [17, с. 64].

Попри численні дослідження, які підтверджують правильність цієї теорії, існують й інші дані, що свідчать про те, що в деяких випадках когнітивний дисонанс може спричиняти позитивні емоції. Дж. Хант висловлював думку, що для виникнення позитивних емоцій необхідний певний рівень розбіжності між

установками і сигналами, який він називав «оптимумом розбіжності» (новизни, незвичайності, невідповідності тощо). Якщо сигнал повністю збігається з попередніми, він сприймається як нецікавий; якщо ж розбіжність надмірно велика, сигнал може викликати відчуття небезпеки, дискомфорту або роздратування [17, с. 98].

Когнітивно-фізіологічна теорія емоцій С. Шехтера стверджує, що вісцеральні реакції, які зумовлюють підвищену активацію організму, є необхідною умовою виникнення емоційного стану, але недостатніми для його формування. Вони визначають лише інтенсивність емоційного реагування, але не його характер або модальність. Згідно з цією теорією, якась подія або ситуація викликають збудження, і людина відчуває потребу оцінити її зміст — тобто оцінити ситуацію, яка призвела до цього збудження. Крім фізіологічних змін в організмі, важливими для виникнення емоцій є минулий досвід людини та її оцінка поточної ситуації в контексті її потреб і інтересів. Таким чином, вісцеральна реакція не безпосередньо викликає емоцію, а робить це опосередковано через когнітивну оцінку ситуації [11, с. 18].

Цю точку зору підтримує той факт, що емоції можуть виникати під впливом словесних інструкцій або емоціогенної інформації, спрямованої на зміну оцінки ситуації (тобто через феномен приписування причин). Крім того, теорія підтверджується експериментами, які показали, що вісцеральні реакції, спричинені введенням адреналіну, залежали від конкретної ситуації і характеру інструкцій: в одних випадках вони викликали реакцію гніву, в інших — страху чи радості.

Також на виникнення емоцій значною мірою впливає те, як співпереживають інші люди. Цей ефект залежить від того, яке ставлення мають ці люди до того, кому співпереживають. С. Шехтер вважав, що емоційні стани є результатом взаємодії двох компонентів: фізіологічної активації та висновку людини про причини її збудження на основі аналізу ситуації, в якій виникла емоція [17, с. 17].

Концепція Р. Лазаруса також акцентує увагу на пізнавальній детермінації емоцій. Він вважає, що когнітивне опосередкування є необхідною умовою виникнення емоцій [1]. Головними постулатами цієї концепції є два положення: по-перше, кожна емоційна реакція, незалежно від її змісту, є результатом пізнавальної оцінки ситуації; по-друге, емоційна відповідь є певним синдромом, в якому кожен компонент відображає важливий аспект загальної реакції.

Ключовим поняттям концепції Р. Лазаруса є «загроза», яку він трактує як оцінку ситуації через прогнозування можливих конфліктів чи шкоди. Оцінка цієї загрози здійснюється на основі сигналів, які аналізуються за допомогою пізнавальних процесів. Р. Лазарус акцентує увагу на афективних реакціях, а не лише на емоційних переживаннях [10, с. 43]. Емоція, на його думку, є синдромом, що включає три основні групи симптомів: суб'єктивні переживання, фізіологічні зміни та моторні реакції. Як тільки якийсь стимул оцінюється як загроза, активуються процеси, спрямовані на зменшення шкоди, тобто на подолання загрози. Тенденції до дії, що виникають у відповідь на загрозу, відображаються в різних компонентах емоційних реакцій.

Згідно з Р. Лазарусом, кожна емоція має свою власну оцінку ситуації. Тому структура емоційного збудження є результатом імпульсів до дії, що виникають через оцінку ситуації та можливих альтернатив дій. Оцінка може здійснюватися на будь-якому рівні свідомості. Позитивним у його підході є те, що детермінантами оцінки є не лише ситуативні чинники, а й диспозиційні, тобто властивості особистості. Це означає, що одна й та сама ситуація може викликати різні емоційні реакції у різних людей залежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Однак варто зазначити, що Р. Лазарус надає значну увагу аналізу детермінантів процесу оцінки та пристосувальних реакцій на загрозу, але менш зосереджений на механізмах виникнення самих емоцій [26, с. 129].

Аналіз характеристик поняття психічних станів, притаманних особистості, показує, що вони найбільш яскраво проявляються в екстремальних ситуаціях, таких як, наприклад, умови військового стану в країні. Психічні стани

характеризуються цілісністю, рухливістю та відносною стійкістю. Вони безпосередньо пов'язані з психічними процесами та властивостями особистості, мають індивідуальну специфіку і типові прояви, а також виявляються через різноманітність та полярність. Психічні стани суттєво впливають на психічні процеси, виступаючи їхнім фоном. У свою чергу, можна виділити типові позитивні та негативні психічні стани, які варіюються в залежності від ситуації та особистісних характеристик [3; 4; 5].

Негативний емоційний стан визначається в психології через призму різних теоретичних підходів. Ось кілька варіантів його трактування:

Класичний підхід: Негативні емоційні стани включають емоції, які виникають у відповідь на ситуації, що сприймаються як загроза чи перешкода для досягнення мети. До таких емоцій належать страх, тривога, гнів, сум, відчай. З точки зору класичних теорій емоцій (як у теорії Джеймса-Ланге), негативні емоційні стани є реакцією на певні дії або подразники, які сприймаються як небезпечні або болючі для особистості.

У теорії Джеймса, емоційний стан є відповіддю на фізіологічні зміни, які виникають у результаті подразників. Негативний емоційний стан, як, наприклад, гнів чи страх, виникає через зміни в організмі, пов'язані з відчуттям загрози або болю. Джеймс стверджував, що ми відчуваємо емоцію, оскільки переживаємо фізіологічні реакції (підвищене серцебиття, пітливість) на ситуацію, яку сприймаємо як небезпечну або неприємну.

Когнітивно-оціночний підхід (за Р. Лазарусом): Негативний емоційний стан виникає, коли людина оцінює ситуацію як загрозу або як несприятливу для досягнення її цілей. Лазарус підкреслює, що емоція завжди є результатом когнітивної оцінки ситуації. Відповідно, негативні емоційні стани — це реакція на невиконані очікування, відчуття загрози або втрат.

Лазарус визначає негативний емоційний стан як результат оцінки ситуації як загрози або небезпеки для особистості [10, с. 80]. Він вважав, що емоції, зокрема негативні, виникають через пізнавальну оцінку подій. Якщо людина сприймає ситуацію як таку, що може призвести до втрати чогось важливого

(погроза, загроза благополуччя чи благ), то виникає емоція негативного характеру (страх, гнів, сум).

Підхід С. Шехтера: Негативні емоційні стани виникають внаслідок дисонансу між фізіологічними реакціями організму і необхідністю їх оцінки в контексті зовнішніх умов. Тобто, коли фізіологічне збудження не відповідає наявним соціальним або емоційним умовам, людина може відчувати страх, розчарування чи гнів. Для Шехтера важливим є момент, коли людина намагається оцінити ситуацію та усвідомити джерело її емоцій.

В теорії Шехтера негативний емоційний стан виникає, коли фізіологічні зміни організму (активація нервової системи) зустрічаються з необхідністю оцінки ситуації. Наприклад, коли організм перебуває в збудженому стані через стрес чи фізіологічну реакцію, людина повинна оцінити ситуацію, щоб зрозуміти, чи є загроза. Якщо оцінка негативна (наприклад, ситуація сприймається як небезпечна або дратівлива), виникає негативна емоція, така як страх, гнів чи розчарування.

Екзистенційно-феноменологічний підхід: З точки зору екзистенційної психології, негативні емоційні стани можуть бути наслідком усвідомлення особистістю своєї обмеженості, самотності, неповноцінності або нерозв'язних життєвих проблем. Ці стани можуть мати як емоційне, так і існуюче на глибинному рівні психічне коріння, яке виявляється у вигляді тривоги, депресії чи відчуття пустки [20, с. 109].

Для Фрейда негативні емоційні стани (наприклад, тривога чи депресія) були результатом внутрішніх конфліктів між свідомими та несвідомими аспектами психіки, а також невдоволенням інстинктивних бажань. Негативні емоції, за Фрейдом, виникають через блокування бажань і внутрішній тиск на особистість, що не може знайти виходу через соціально прийнятні шляхи.

Для Франкла негативний емоційний стан, особливо у кризових ситуаціях, пов'язаний з відчуттям безцільності, безнадійності та порожнечі. Негативні емоції, як відчай, страх чи депресія, можуть виникати через втрату сенсу життя

або внаслідок осмислення особистістю своїх існуючих обмежень і відсутності мети.

Підхід до психічного здоров'я: У психіатрії та клінічній психології негативні емоційні стани розглядаються як симптоми або прояви психологічних розладів, таких як депресія, тривожні розлади, стрес або посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Тут негативний емоційний стан може свідчити про порушення психічного здоров'я, і важливим є лікування або корекція таких станів через терапевтичні методи.

Головінський визначав негативний емоційний стан як переживання, що виникають у відповідь на ситуації, які є перешкодами для досягнення мети або задоволення потреб. Це може бути досада, гнів, тривога або інші емоції, що вказують на невдачу або незадоволення. Він наголошував, що ці стани є результатом невиконаних очікувань і можуть бути пов'язані з перешкодами в поведінці.

Системний підхід: В рамках системної психології негативні емоційні стани розглядаються як результат порушень у балансі особистісних, соціальних і психологічних процесів. Це може включати невідповідність між очікуваннями людини і реальними подіями або соціальними взаємодіями. У цьому контексті негативні емоційні стани розглядаються як сигнали, що вказують на порушення внутрішньої гармонії особистості чи взаємодії з оточенням.

Усі ці визначення підкреслюють важливість як зовнішніх, так і внутрішніх факторів у формуванні негативних емоційних станів, однак кожен підхід акцентує увагу на різних аспектах: когнітивних оцінках, фізіологічних реакціях, соціальних умовах чи екзистенційних переживаннях.

У контексті роботи, що вивчає особливості прояву негативних емоційних станів у молодших підлітків, визначення М. Д. Левітова набуває особливого значення [7, с. 170].. Розглянемо, чому це визначення є важливим для цієї теми:

– Цілісна характеристика психічної діяльності: У молодших підлітків негативні емоційні стани можуть проявлятися як комплексна зміна в усіх аспектах їхнього психічного функціонування. Підлітковий вік — це період

інтенсивних змін в емоційному, когнітивному та соціальному розвитку. Емоції, що виникають у цей час, не обмежуються лише окремими переживаннями, а впливають на всі психічні процеси — від сприйняття до прийняття рішень і поведінки. Тому негативні емоції молодших підлітків можуть мати велику глибину і охоплювати багато аспектів їх психічної діяльності.

– Відчуття дискомфорту, неблагополуччя, незадоволення: У підлітковому віці особи часто стикаються з різними труднощами, такими як зміна соціальних ролей, конфлікти з однолітками, труднощі в навчанні або родинних стосунках. Негативні емоційні стани можуть виникати в результаті таких конфліктів або незадоволення власними досягненнями. Вони супроводжуються відчуттям дискомфорту і неблагополуччя, що є типовими для цього віку, коли емоційний стан може бути дуже лабільним (швидко змінюватися) і не завжди усвідомлюваним.

– Тимчасовий розлад діяльності: Як зазначає Левітов, негативні емоційні стани можуть призвести до тимчасового розладу діяльності. У молодших підлітків це може проявлятися у зниженні академічних результатів, порушенні соціальних взаємодій (наприклад, уникають спілкування або стають агресивними), а також у зниженій мотивації до виконання завдань. Емоційна нестабільність у цей період може тимчасово призводити до розладу в особистісному розвитку, знижуючи здатність до самоконтролю, досягнення цілей і адаптації до змін у зовнішньому світі.

Таким чином, визначення М. Д. Левітова відображає характерні для підлітків прояви негативних емоційних станів, які можуть виникати через різноманітні соціальні і психологічні труднощі [13, с. 232]. Ці стани не тільки є реакцією на зовнішні впливи, але й впливають на психічні процеси, емоційну регуляцію, а також на здатність до ефективної діяльності. Тому розуміння цього визначення є важливим для дослідження особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших підлітків.

Отже, емоції є важливою складовою психічного життя людини, адже вони відображають її реакції на важливі для неї ситуації та явища, що впливають на її

емоційне самопочуття. Однак, концепція емоційних станів залишається досить складною та недостатньо дослідженою, зокрема через відсутність єдиної теоретичної бази, а також суперечливість у визначенні й трактуванні цих понять.

Різні психологічні школи та підходи пропонують різні інтерпретації емоційних станів. Так, теорія Джеймса наголошує на важливості фізіологічних змін, які супроводжують емоційні реакції, тоді як Лазарус підкреслює роль когнітивної оцінки ситуації як основного чинника емоційного реагування. Водночас Шехтер зазначає, що важливим є поєднання фізіологічних змін і необхідності оцінки ситуації, що забезпечує виникнення певних емоцій, зокрема, негативних [69, с. 379].

Негативні емоційні стани, за різними підходами, можуть бути результатом сприйняття загрози, перешкод на шляху досягнення мети або невідповідності між фізіологічними реакціями та зовнішніми умовами. Тому такі емоції, як страх, гнів, тривога чи сум, є реакціями на ситуації, що сприймаються як небезпечні чи неприємні для особистості.

Таким чином, хоча підходи до розуміння емоційних і негативних емоційних станів різняться, всі вони зводяться до того, що емоційні стани є складними, багатогранними переживаннями, що залежать від фізіологічних, когнітивних і ситуаційних чинників, а також від індивідуальних особливостей особистості.

1.2. Основні характеристики негативних емоційних станів

До негативних емоційних станів, які впливають на ефективність виконання різних видів діяльності, зазвичай відносять стрес, нервово-психічну напругу, втомленість, депресію, тривогу, настрій, афекти, фрустрацію тощо [11].

Настрій є найбільш загальним емоційним станом, що супроводжує людину протягом певного часу і має значний вплив на її психічний стан, поведінку та діяльність. Він може змінюватися поступово, або ж виникати раптово. Настрій буває як позитивним, так і негативним, і може бути як стабільним, так і

короткочасним. Позитивний настрій наповнює людину енергією, бадьорістю й активністю, сприяючи високій якості виконуваної діяльності. У стані поганого настрою людина може відчувати труднощі в роботі, допускаючи помилки та знижуючи ефективність діяльності. Настрій має індивідуальний характер: у деяких людей він зазвичай гарний, у інших – переважає поганий. Причини настрою можуть бути різноманітними, зокрема соціальні обставини, результати діяльності, події в особистому житті, стан здоров'я тощо [12].

Афект – це емоційний стан, який проявляється раптово і інтенсивно. Він має негативний вплив на психічний стан і поведінку людини. У порівнянні з настроєм, який є більш стабільним, афект являє собою раптовий емоційний вибух, що порушує нормальний психічний стан. Афект може виникнути миттєво або розвиватися поступово в результаті накопичення емоційних переживань, які зрештою переповнюють людину. В стані афекту людина втрачає здатність контролювати свою поведінку, що може призвести до вчинків, про які вона пізніше шкодує. Афект не можна зупинити або запобігти, але це не звільняє людину від відповідальності за свої дії, адже вона повинна навчитися керувати своєю поведінкою навіть у критичних ситуаціях [12].

Екстремальні обставини викликають специфічний нервово-психічний стан, відомий як стрес. Стрес – це емоційна реакція, яка виникає раптово під впливом екстремальної ситуації, пов'язаної з небезпекою для життя або діяльності, і потребує значної напруги. Незважаючи на те, що стрес і афект є потужними та короткочасними емоційними переживаннями, вони мають різні характеристики. Стрес виникає тільки в екстремальних умовах, тоді як афект може проявитися з будь-якої причини. Стрес можна вважати одним із видів афекту, проте це не означає, що вони є однаковими, оскільки стрес має свої особливості [12].

Стрес — це емоційний стан, який виникає раптово у відповідь на екстремальну ситуацію, що загрожує життю або діяльності людини, і потребує значної психічної напруги. Хоча стрес і афект є потужними та короткочасними емоційними переживаннями, вони мають суттєві відмінності. Стрес з'являється

виключно в умовах екстремальних ситуацій, в той час як афект може бути викликаний будь-яким чинником. Важливо зазначити, що стрес можна розглядати як одну з форм афекту, проте це не означає, що ці два стани ідентичні, оскільки стрес має свої унікальні характеристики [12].

Ще однією відмінністю є те, що афект призводить до дезорганізації психіки та поведінки, тоді як стрес не лише порушує нормальний стан, але й мобілізує захисні механізми організму для подолання екстремальних ситуацій. Стрес може мати як позитивний, так і негативний ефект на людину. У позитивному аспекті стрес виконує мобілізаційну функцію, тоді як у негативному — може шкодити нервовій системі, викликаючи психічні розлади та різні хвороби. Засновник теорії стресу, Г. Сельє, поділяв стрес на "корисний" (еустрес) і "шкідливий" (дистрес) [13]. Реакція людей на стрес різниться: деякі втрачають здатність до боротьби з ним і стають безпорадними, інші ж, навпаки, демонструють високу стресостійкість і здатність ефективно діяти в умовах небезпеки або великого навантаження.

Тривога часто супроводжує стрес і може виникати через можливі або передбачувані негативні події, зміни в звичному оточенні чи діяльності, відсутність бажаного результату та інші фактори. Тривожність проявляється у таких емоціях, як страх, хвилювання, занепокоєння, і виражається в відповідних реакціях організму. Цей психічний стан важливий для мотивації людської поведінки і часто виступає як чинник, що мотивує до дії. Причинами тривожності можуть бути несподівані зміни в діяльності, невдачі, ймовірність неприємних подій, пов'язаних з професією чи соціальними відносинами, а також тривале очікування певного результату [19].

Напруження є негативним психічним станом, який виникає в складних або конфліктних ситуаціях, а також при їх очікуванні. Воно з'являється, коли людині ставлять надмірно високі та надзвичайно важкі вимоги. У стані напруження поведінка стає автоматичною, механічною та примусовою, обмеженою звичними, іноді непридатними і неефективними стереотипами реакцій для конкретної ситуації. Зовнішніми ознаками напруження є статичність пози,

обмежені рухи тощо. Психологічно це проявляється у звуженні поля уваги та уповільненні мислення, яке стає більш інертним і стереотипним. Важливо зауважити, що діяльність прикордонників відбувається в умовах високої динаміки, частих переходів між різними видами діяльності, з постійною небезпекою та ризиком для життя й здоров'я. Ці умови спричиняють напруженість, яка в свою чергу викликає негативні емоційні процеси, такі як тривога, страх, роздратування, гнів, відчай тощо [21].

Фрустрація — ще один негативний психічний стан, що виникає через невдачі, спричинені реальними або уявними перешкодами на шляху до досягнення мети. Фрустрацію можна вважати однією з форм психологічного стресу. Вона проявляється у вигляді негативних емоцій, таких як агресивність, заздрість, озлобленість (у разі фрустрації через агресію), або ж у вигляді втрати оптимізму, нерішучості (при «аутоагресії»), втоми, байдужості, безініціативності (при депресії), жорсткості (при фіксації) та інших. Агресивність може бути як емоційним станом, так і рисою характеру. Це супроводжується імпульсивною активністю, а також переживаннями гніву, злості та ненависті. Водночас агресивність є ситуативною, тимчасовою реакцією, що не визначає глибинної сутності особистості. Дослідники виокремлюють різні види агресивності: експресивну, імпульсивну, афективну, ворожу (з наміром завдати шкоди іншій людині) та інструментальну (коли агресія служить засобом досягнення нейтральної мети) [23].

Негативні емоційні стани, такі як тривожність, страх, депресія характеризуються високою інтенсивністю та тривалістю, що значно впливає на якість життя. Тривожність проявляється через почуття напруги та передчуття небезпеки, часто без явної причини. Страх як негативний емоційний стан, - є реакцією на реальну чи уявну загрозу, яка може бути раціональною чи ірраціональною. Стресові стани викликають порушення в роботі психофізіології, а це веде до виснаження організму. Ці стани можуть мати як ситуативний, так і хронічний характер, спричиняючи довготривалі негативні наслідки для психічного здоров'я. Щодо пояснення негативних станів, то розбір цього

питання лягає таким чином: є їхній вплив на емоційне регулювання, це призводить до неадекватної поведінки або ненормованих їх проявів. Привертає увагу також ще й розуміння механізмів розвитку цих станів, таких як асоціалізація та фізіологічні показники для розвитку своєї вікової категорії, зокрема, ми в даному дослідженні, розглядаємо категорію молодших підлітків та негативні емоційні стани у них. Ретельний розбір специфіки негативних емоційних станів є головним фактором для діагностики та корекції.

Тривога присутня під час війни з великою інтенсивністю, і єдина умова тримати свій емоційний стан в нормі - це вміти керувати своїми емоціями вправно, а для цього у підлітків не завжди вистачає розвитку критичного мислення та ЕІ. Термін “тривога” - не просто якесь звичайне занепокоєння, а такий стан, що викликає труднощі, і, у випадку розладів, може супроводжуватися страхом і значними порушеннями у повсякденному житті[25].

. Має бути червоне світло на рахунок неспецифічних до норми поведінки проявів, у психолога, в зір якого попаде така ситуація, що виходить з-під контролю. Є певна роль тривожних емоційних станів, якщо зрозуміти її отримаємо ключ до її подолання. Іншими словами, зрозумівши природу тривожності, ми можемо вийти з-під її влади.(Р.Ліхі) [7,с.25].

Тривожні стани виявити можна звертаючи увагу на симптоми :

1.Когнітивні (думки про небезпеку чи постійні негативні сценарії “Я не впораюся”, “Станеться щось погане”, надмірний самоаналіз, зосередженість на найгірших результатах, труднощі у прийнятті рішень та постійні сумніви)

2.Емоційні(страх, надмірна тривожність, відчуття небезпеки, перепади настрою, дратівливість)

3.Фізичні (прискорене серцебиття, проблеми з диханням, тремтіння, пітливість, запаморочення, головний біль, порушення сну)

Поведінкові(втрата інтересу до улюблених занять через страх чи надмірне занепокоєння, уникнення ситуацій чи місць, які викликають тривогу, надмірна обережність)

Коли тривожні стани мають звичайний перебіг то це допомагає людині зреагувати загрозу життю , але, в разі довготривалості або бурхливої реакції поведінки людини, яка виходить за межі норми, така форма тривожності може стати патологічною. Саме в цей час тривожність стає проблемою і людина реагує на звичайні дії, як на занадто небезпечні або катастрофічні. Якщо цей стан затягується надовго чи проявляється з потужною швидкістю. Такий емоційний стан починає створювати більше труднощів, не допомагаючи як звичайна тривога , зі своєю захисною функцією, а в інших проявах , знищуючи повсякденне життя людини, перетворює його на рутинне: заважає насолоджуватись їм в повному обсязі.. Симптоми можуть бути несхожими за своїм типажем тривожного розладу(наприклад, генералізований тривожний розлад, соціальна фобія панічний розлад тощо) [15].

Розуміння проявів тривожних станів – це перспектива розуміння першопричин та пошуку ефективних стратегій для полегшення стану. В разі таких обставин, коли тривожні симптоми значно ускладнюють життя людини, або тривають довго, то цій людині обов'язково необхідна психологічна допомога., щоб людині відновити баланс. Тому такі дослідження допомагають зробити вчасну профілактику рівня тривожності серед молодших підлітків провести профілактику тривожних станів або негативних емоційних станів.

Поведінка людини буває нормальна і аномальна, а отже, з точки зору психології конструктивна і деструктивна. Ну стосовно нормальної поведінки роз'яснень не треба, а щодо аномальної, то вона характеризується тим, що є нестандартною і неприйнятною у суспільстві. Розпізнати деструктивну модель поведінки і мислення буває часом непросто. Але, нажаль, в час воєнного стану особливо, негативні емоції, особливості їх проявів ми можемо спостерігати, і досить часто, наприклад, ви можете помічати людину, яка звикла весь час звинувачувати у всіх невдачах навколишній світ і людей, а будь – яку найменшу неприємність з малих масштабів піднімає до вселенської кризи, як кажуть: робити з мухи слона(фразеологізм). Це лише один з прикладів когнітивних спотворень, помилок нашого мислення. Також, люди з деструктивною

поведінкою можуть проявляти себе, таким чином, невпинно скаржаться на долю і на несправедливість життя, на роботу, дітей і, навіть, погоду. Саме девіантна поведінка не так вже безпечна, як здається, бо така модель поведінкових спотворень може призвести до сумних наслідків[27].

І от, саме з цього боку, важливою умовою життєвих аспектів є правильне формування свого ставлення до подій. У всіх людей різні шаблони мислення. Саме завдяки правильному мисленню, одній людині притаманно зберігати оптимізм, незважаючи на перебіг не завжди позитивних подій, і, можливо, є й безліч невдач, з якими людина вміє впоратись, бо вміє керувати своїми емоціями і вчинками, тобто, теоретично кажучи, має стабільний емоційний інтелект, більше того, працює над собою і над розвитком ЕІ. У той час, як деструктивна людина прагне вилити на інших емоційний бруд і сміття, щоб не було комусь краще, ніж самому, наприклад, випадково, деструктивна людина може вдаритися мізинцем об ніжку стола, і всіх у цьому звинуватити, виливати свій гнів, і, навіть, прокльони, що є недопустимим для суспільства, вживання ненормативної лексики не відносить таку поведінку до нормальної, авжеж, це девіантна поведінка. Досліджуючи достеменно причини такої деструктивної поведінки, почнемо з пояснення того, як саме формується модель поведінки. Звичайно формування здорової нормальної поведінки закладається, тобто формується з дитинства від батьків на прикладі їх стосунків. ще в ранньому віці дитина отримує необхідну інформацію, обробляє її, це і буде закладатися у взаємини дитини, пізніше - підлітка, і врешті-решт, в дорослому віці з іншими людьми моделювати свою поведінку, проявляючи себе в суспільстві.

Якщо в сім'ї проявляли увагу, підтримку і турботу одне про одного, це позитивно позначиться на психіці дитини[21].

Але ж не можна однозначно всі девіантні поведінкові прояви рівняти під один шаблон чи приклад. Але, звичайно, уяву поведінки кожна особистість десь отримує в своєму досвіді, бачить, як хтось саме так поводить, і дитина робить для себе висновок, що так круто, і повторює, не замислюючись, що це неприйнятно, некрасиво, неправильно. Дитині не в вірній формі пояснили, що

є нормальна поведінкова планка. І, на мій погляд, судячи з досліджень, не завжди девіантні викривлення або спотворення поведінки мають корені саме в сім'ї. Зараз в сучасному світі авторитет дітей та підлітків завойовує вплив спілкування у вуличних, дворових, тобто групових або колективних ланках.

Звичайно, не можна відходити від твердження, що все ж таки, аномальну поведінку, і такі негативні емоційні прояви як злість, гнів, обурення діти можуть переймати у батьків, а це, в свою чергу, деструктивно впливає на емоційний стан взагалі, і має негативні поведінкові прояви і девіантні наслідки, наприклад, призводити до депресивних станів, панічних атак, нервових зривів і т.д., а це вже серйозні порушення психіки, ітак нестабільної за віком, плюс постійні стреси в зв'язку з воєнним станом. Якщо вже є такі невнормовані, тобто деструктивні прояви, то необхідна психологічна допомога і профілактика негативних емоційних станів, і вона є корисною, оскільки має за мету: вчасно прийти на допомогу дитині, в разі, якщо вона не розуміє ні того, що є нормальним, а що є аномальним, ну абсолютно неприйнятним, коли можна ще виправити спотворену уяву моделі поведінки, яка нормальна для суспільства, провести корекцію поведінкових негативних проявів доки, як кажуть: не дійшло до ручки, тобто,- не погіршився емоційний стан підлітка до найнижчої позначки [13].

Моє дослідження довело, що психокорекція девіантної поведінки і можлива, і важлива, і дієва, головне- знайти правильний підхід, проявляти дружність у комунікації з дитиною. Однієї психодіагностики недостатньо, треба враховувати і вікові, і індивідуальні особливості розвитку дитини. Я не практикуючий психолог, але є певний досвід у роботі з підлітками як викладач профтехосвіти. тобто робота з підлітками від 15 років протягом 15 років, і саме девіантна поведінка, депресивні стани, неприйняття світу - не раз були присутні у моїй практиці серед поведінкових проявів підлітків. Як педагога і наставника, також, досвід був присутній при роботі з важкими підлітками в Сізо та колонії, теж вікова категорія 14+. Протягом тривалого часу, працювала класним керівником інклюзивного класу, тому - маю досвід позитивного ставлення до дітей і впливу на саме девіантні моделі поведінки, а саме-робота з корекцією

викривленого мислення, щодо поведінкових проявів, особливо, ну дуже негативних, бо вони мають наслідки та негативний вплив на інших індивідів в колективі. Зараз маю досвід в позашкільній роботі з дітьми ООП, намагаюсь проводити бесіди, не тільки керуватись психодіагностикою, покращувати або стабілізувати життєдіяльність, надавати поради :жити на позитиві.

Ми не можемо повністю і повсякчас знаходитись з дітьми, які досліджувались у вибірці, і підлітки 11-13 років, так само і молодші діти, піддаються негативним впливам, нажаль, нерідко, але, все одно, програми психокорекції дають позитивний результат і покращують життєві показники дітей. Нажаль, в психодіагностуванні, дуже часто виявляється, що дитина просто не отримала тепла і любові, ідесь у неї заклались деструктивні основи. Дослідження теми негативних емоційних станів та деструктивних поведінкових проявів є актуальними і прогресивними, бо спрямовані на психологічну допомогу людської особистості. Для самої себе ніколи не виявляла аномальної моделі, і, все ж, гіпотеза того, що я отримувала тепло, підтримку, турботу від народження, бачила стабільну нормальну поведінку батьків, то, як кажуть, отримала з молоком матері правильне поведінкове виховання, і дійсно, сформувалась конструктивна здорова модель поведінки. На мене не впливали, як кажуть, погані компанії та звички. Але, як показує практика, багато води сплигло з того часу, як я була дитиною,, а сучасні діти і підлітки бо ми досліджуємо більшою мірою саме цю вікову категорію, хоча, в деяких аспектах, маємо відповіді при психоаналізі дитини і про девіантну поведінку дорослих, а саме- й батьків, в тому числі, саме підлітки є в зоні ризику негативного впливу суспільно значущих ланок, і, саме сім'я, формує мислення дитини,- і підлітки, наче гумка, збирають все, незалежно: чи це аномальні прояви, чи нормальна поведінка.

Ну нарешті, ми дійшли до причин деструктивної поведінки,- і, з впевненістю, можу сказати деякі поведінкові прояви, і не тільки деструктивні, сильно збентежують мене особисто, або, з точки зору,- психології.

Ми спостерігаємо в сучасному суспільстві, на жаль, масові соціальні відхилення різного роду залежності:

1. Алкогольна, наркотична, в тому числі (і саме це найбільше насторожує).
2. Ситуативні відхилення, спекуляції, маніпуляції з боку оточення, шлюби за розрахунком, тривалі токсичні стосунки.
3. Відсутність покарань за порушення
4. Дискредитація прагнення оточуючих підірвати авторитет і зіпсувати репутацію
5. Спроба самоствердитися, шляхом образи і приниження інших (найчастіше трапляється через конкуренцію)
6. Спадковість
7. Неприятлива обстановка в сім'ї, відсутність тепла і любові та взаєморозуміння (як результат, дитина переносить деструктивний варіант поведінки, тобто, - девіантні прояви поведінки, потім- і в доросле життя) [12].

Аби змінити модель негативної емоційної поведінки і спотворене девіантне мислення, важливо усвідомити, що є певні порушення, визнати, що є помилки в поведінкових проявах, неприйнятних в суспільстві визнати що є аномальні порушення. Визнати, що треба, і ,вкрай, необхідно опрацювати проблему, і у разі виникнення складнощів, можна отримати психологічну допомогу для виправлення, тобто поведінкової корекції, щоб не призвела ситуація з деструктивною моделлю поведінки до критичних негативних наслідків.

Щодо причин девіантної поведінки, ми розібралися, тепер треба звернути увагу, у чому вона виражається. Щодо цього питання, то, по-перше, ми визначили що девіантна(аномальна або ще називаємо деструктивна) є – руйнівна поведінка, яка приносить шкоду, як власнику негативних поведінкових проявів, так і суспільству. Ну і ,по-друге, виявляється є, так би мовити, симптоми деструктивної поведінки: людина навмисно псує чужі речі та майно, любить дивитися фільми, де до людей застосовують насильство або агресію, часто цікавиться смертю, знаходиться в стані глибокої та затяжної депресії, страждає

від будь-якої залежності чи то ігрової, чи то наркотичної, або алкогольної, а ще гірше- в комбінованих залежностях; упертість, грубість, войовничість; людина може відчувати страх і паніку (в такому випадку, аномальна поведінка-буде захисною реакцією), загрози і відчайдушне бажання все контролювати (деструктивним людям важливо усвідомлювати свою перевагу), тому для підтримки власного Я буде заперечувати будь-які спроби висловлювати свою думку (єдина правильна думка – власна), навмисне втягування, додатково, в суперечку, людей (з ким подібні думки і погляди) , далі - посилення на те, що кращі уми людства на її боці, щоб зламати жертву, і ця жертва прийняла позицію людини з девіантною поведінкою, людина з будь – якого приводу сперечається , наводить свої аргументи (навіть, якщо впевнена в правоті опонента, не зізнається, а буде тиснути), перевірка і руйнування особистих кордонів(найпоширеніше в наш час явище, коли людину, наче тестують на міцність, особливо, якщо впевнені ,що уникнуть покарання), сарказм(неприємне висловлення переводиться на жарт, а якщо ти образився – твої проблеми: сам винен, що ти чутливий(теж дуже поширена і серед підлітків, в тому числі, вид маніпуляції і деструктивного прояву поведінки, який, часом, має прояв жорстокої поведінки), газлайтинг – складна форма деструктивної поведінки(виражається в бажанні зруйнувати впевненість в реальності та своїй правоті),і , якщо почуєте фрази: Що у тебе з пам'яттю? Тобі здалося...Такого не було, ти придумав, знайте - вами маніпулюють, проекція(людина не може собі зізнатись в недоліках то вона проектує їх на інших), наприклад, каже, що було б краще, якби хтось приділяв більше уваги саморозвитку, і ,замість того, щоб займатися собою, людина соромить оточуючих, а ,насправді, - соромно має бути їй за свою деструктивну поведінку [13].

Ми ототожнюємо загальні негативні емоційні стани, але хочу зупинитися на питанні щодо різниці деструктивних поведінкових проявів та девіантної поведінки. Існує 4 види деструктивної поведінки :

- 1, Руйнування свого Я
- 2.Тілесні ушкодження

3. Моральне приниження оточуючих

4/Неприйняття соціальних установок

А викликане все це або проблемами на роботі, в школі, з друзями, смертю близької людини, розбіжностями у стосунках, відсутністю підтримки з боку сім'ї та друзів, та авжеж будь – якої причини, що виходить за рамки вашої свідомості:- і тоді - це може відбитися на психічному здоров'ї.

Зупинимося на типах девіантної поведінки:

1. Нарцисична(людям з завищеною самооцінкою важко будувати здорові стосунки(у них відсутнє критичне мислення,- і це заважає тверезо оцінювати власні дії), неадекватна поведінка(вплив алкогольної тютюнової наркотичної та ігрової залежностей)

2. Фанатична (сильне захоплення чимось що переходить грань хобі)

3. Антисоціальна (навмисне погіршення відносин в стосунках зі знайомими) Все що ми з вами відчуваємо, має вплив на емоційний стан людини, і зумовлено, якимись соціальними чинниками, мають особистісний прояв характеру особистості. Наскільки якісно ми зреагували на свої переживання, настільки й мають особистісний зміст наші почуття на пережиті події це має значення для людини і виступає предметом дослідження. Наші почуття потужно дієві і окрім позитива можуть мати й пригнічений прояв та людина опиняється в негативному емоційному стані. А ми ж знаємо що емоційні стани це ефект від сильної реакції на подію.

Підсумовуючи вище написане, ми дійшли висновку, що негативні емоційні стани характеризуються низкою важливих аспектів, які визначають їх природу та вплив на психічний стан особистості [11].

Ось основні характеристики негативних емоційних станів:

– Інтенсивність та тривалість: Негативні емоційні стани, як правило, мають високу інтенсивність, особливо в моменти переживань страху, гніву або тривоги. Вони можуть бути короткочасними (наприклад, афект) або тривалими (наприклад, депресія або хронічний стрес).

– Невизначеність або незадоволеність: Негативні емоції часто виникають через незадоволення або невизначеність у досягненні бажаного результату. Це може бути наслідком перешкод на шляху до досягнення цілей, а також відсутності контролю над ситуацією.

– Відчуття загрози чи небезпеки: Негативні емоції часто зумовлені оцінкою ситуації як загрози або небезпеки для благополуччя особистості. Наприклад, страх виникає внаслідок реальної або уявної загрози, а гнів — як реакція на несправедливість або порушення особистих кордонів.

– Фізіологічні зміни: Виникнення негативних емоцій супроводжується різноманітними фізіологічними змінами, такими як підвищення пульсу, пітливість, зміни в м'язовому тонусі. Ці зміни вказують на активацію нервової системи в умовах стресу.

– Вплив на поведінку: Негативні емоційні стани часто спричиняють зміни в поведінці, зокрема агресію, ізоляцію, захисні реакції або уникання певних ситуацій. Це є спробою особистості впоратися з відчуттям загрози або стресу.

– Індивідуальна специфіка: Кожна людина переживає негативні емоції по-своєму, в залежності від її індивідуальних особливостей, досвіду, культурних та соціальних факторів. Це пояснює різноманітність реакцій на однакові ситуації.

– Взаємодія з іншими емоціями: Негативні емоції можуть співіснувати з іншими емоціями, формуючи складні багатовимірні переживання. Наприклад, страх може поєднуватися з гнівом, створюючи емоційний стан, де одна емоція є фоною, а інша — провідною.

– Вплив на когнітивні процеси: Негативні емоції можуть впливати на мислення, увагу, пам'ять. У станах стресу або тривоги людина може мати труднощі з концентрацією або прийняттям рішень, що може ускладнити її здатність адекватно оцінювати ситуацію.

– Негативні наслідки для здоров'я: Хронічні негативні емоційні стани можуть призводити до психосоматичних розладів, таких як серцево-судинні

захворювання, порушення сну, депресії, тривожні розлади та інші психічні та фізичні проблеми.

– Реакція на невідповідність: Згідно з теорією когнітивного дисонансу, негативні емоції часто є реакцією на невідповідність між очікуваннями та реальними результатами, що може спричинити почуття фрустрації, розчарування чи тривоги.

Ці характеристики допомагають зрозуміти, чому негативні емоційні стани можуть мати такий значний вплив на психічний і фізичний стан людини, а також на її поведінку та міжособистісні взаємини.

1.3. Психологічні особливості молодших школярів

Молодший підлітковий вік (11-13 років) характеризується інтенсивним фізичним когнітивним і соціально-емоційним розвитком. У цей період відбувається формування самосвідомості, підвищується чутливість до соціальних оцінок, що сприяє виникненню емоційної нестабільності. Підлітки стають вразливішими до зовнішніх стресових чинників через нестабільність нервової системи. У цьому віці також спостерігається схильність виникнення негативних емоційних станів, таких як тривожність та страх, у зв'язку з високою чутливістю до невизначеності та нових соціальних викликів.

Особливе значення мають взаємини з батьками, однолітками та вчителями, які впливають на формування емоційного досвіду. Негативні емоційні стани у підлітків нерідко пов'язані з низькою здатністю до емоційної регуляції, що може викликати деструктивні форми поведінки. Біологічні зміни, зокрема, гормональні перебудови також посилюють емоційні реакції [6].

. Аналіз цих особливостей дозволяє краще зрозуміти природу їх емоційних станів і спрямувати зусилля на допомогу в їхньому подоланні.

Якщо коротко охарактеризувати молодший підлітковий вік це перехідна від дитячого образу життя у світ дорослості, в цей період організм переструктурується фізіологічно, психологічно та соціально. Для підлітків

є типовим надмірне чутливе кредо до стресових ситуацій, збільшення емоційного напруження та перевага негативних емоцій, таких як тривожність і страх. І цей перехід проявляється досить бурхливо щодо як зовнішніх так і внутрішніх проявів можна так сказати всебічно. Зовнішній аспект дослідження цього питання це помітні зміни в поведінці підлітка гіперактивність або навпаки надмірна повільність розгальмованість(не мають тормозів все що хочу те роблю і не ваше діло) неухажливість бунтування крикливість або навпаки знижена активність та ігнорування на прохань чи зауважень оточуючих.

Внутрішня перебудова в цей час залежить від фізіологічного розвитку молодшого підлітка. В них змінюється: соціальна ситуація в навчанні, і паралельно до цього, ще й вид активності, внутрішні погляди підлітка на прояв дорослості, самовираз свого Я, потреба бажаного статусу в колективі однолітків, на ряду з цим, відбувається деформація психічних процесів, і в ході цього, в активній фазі, йде пізнавальний і інтелектуальний розвиток.

Психологічні особливості розвитку молодшого підлітка спрямовані на черговий прогресивний розвиток особистісних якостей з інтелектуального аспекту(намагаються підняти на рівень вище в навчанні коли є прояв виконання складніших завдань).

Щодо емоційного стану молодшого підлітка у перехідній фазі, то можна віднести їх до вразливої категорії нашого суспільства. Звернемо увагу на те, що в контексті є типові для підлітків вольові особливості, точніше сказати, - це вміння регулювати свою поведінку, керуватися увагою, вміти бути слухачем, мислити, узгоджувати свої потреби з вимогами оточуючих [12].

. Маючи соціальні стосунки, підлітки прагнуть до пізнання світу (часом піддаючись ризикам та екстриму) отримують свій власний досвід. Обов'язковим міжособистісним чинником в поведінці молодшого підлітка є - мотиви у стосунках з оточуючими, отримання підтримки, заохочення за навчання. Іноді, все це призводить до непорозумінь у стосунках підлітків і дорослих, тому що підлітки намагаються знизити контроль щодо себе, люблять активно

відстоювати свої права, висловуючи власну думку у вирішенні життєвих питань. Проте, вони не шукають свободи, бо неготові до цього .

Важливим є дослідження моральних якостей молодших підлітків віком 11-13 років. Зазначу лише важливе: підліток має спроби в до будь-якій події застосувати свої моральні закони, які взяв до прикладу, на свій розсуд, згідно віковим особливостям з прочитаного або побаченого, з сімейних розмов або як вихідна одиниця з виховання.

Наведені твердження та роз'яснення ситуативного характеру відіграють роль у формуванні моральних якостей особистості підлітка . Моральні правила, установки є їх власними принципами. Але оскільки свого досвіду, споглядаючи на свій вік, вони не мають, то беруть за основи ці моральні принципи не з власного життя. І треба , що завдяки впливу різних факторів, у підлітка формуються моральні цінності та переконання. На ряду з позитивними орієнтирами є багато й помилкових переконань, що вказують на незріле покоління , часом, їх погляди несуть аморальні показники [13].

Проводячи дослідження внутрішнього світу молодшого підлітка можна акцентуватися на тому, що проблемним є - нездатність підлітка узгоджувати свої власні переконання, моральні ідеї , вчинки, і особливо, поведінку. Звичайно, підлітки вчиняють не зовсім зрозумілі речі, переконуючи, що саме це є вірним. Роблять вони це не зі злого смислу, але їх погляди часто виступають неслухними.

У віковий період молодшого підлітка йде формування соціально-стійких уявлень про жінку та чоловіка виробляється поведінка серед оточуючих він адаптується до навколишнього світу і подій навколо і в його власному житті чи оточенні.

Саме в цей невеличкий проміжок перехідного віку , підліток зорієнтовується на власні життєві погляди, соціальні стратегії, відчуття відмінностей свого теперішнього світу від того що було до цього часу. Бо саме такий поворот подій виявляє психологічну готовність підлітка , з усіма наслідками набутої поведінки і впливає на його психічний стан.

Для підлітка важливо бути готовим до життя в статусі дорослішання серед того суспільства, де він існує , бо саме в цей віковий період, виявляється становлення молодшого підлітка як особистості.

Отже, молодший підлітковий вік характеризується інтенсивним фізичним, когнітивним та соціально-емоційним розвитком. Підлітки в цей період активно формують свою самооцінку, шукають своє місце в соціальній групі та стикаються з новими викликами. Емоційна нестабільність, посилена гормональними змінами, вимагає від підлітків навичок саморегуляції. Важливу роль у розвитку підлітка відіграють взаємини з родиною, однолітками та вчителями. Створення сприятливого оточення допоможе підліткам успішно пройти цей складний період.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ

2.1 Опис вибірки та етапів дослідження

Дане магістерське дослідження спрямоване на аналіз та вивчення особливостей прояву негативних емоційних станів у молодших підлітків (11-13 років). Воно досліджує вплив різноманітних факторів на емоційний стан дітей цього віку.

У дослідженні обрана вибірка молодших підлітків віком 11-13 років у кількості 50 осіб (25 хлопців та 25 дівчат), які відвідують позашкільні клуби “Інтелект” і “Берегиня” Центру розвитку дітей та молоді при Управлінні сім’ї та молоді та спорту чернігівської міської ради., оскільки саме цей віковий період характеризується значними змінами в емоційній сфері, які роблять цю групу особливо вразливою до впливу негативних емоційних станів.

Вік 11-13 років:

Молодший підлітковий вік є перехідним періодом між дитинством і підлітковим віком, коли відбуваються важливі фізіологічні, психологічні та соціальні зміни.

У цьому віці спостерігається підвищена чутливість до стресових ситуацій, зростання емоційної напруги та схильність до негативних емоцій, таких як тривожність і страх.

Гендерний баланс:

Рівномірний розподіл за статтю (25 хлопців і 25 дівчат) дозволяє врахувати гендерні особливості прояву негативних емоційних станів, оскільки хлопці та дівчата можуть по-різному реагувати на загрозові чи нестабільні умови.

Це сприяє підвищенню достовірності результатів і можливості визначити, чи є статеві відмінності у рівні тривожності, страху та емоційного регулювання.

Розмір вибірки:

Кількість 50 осіб є оптимальною для проведення емпіричного дослідження з використанням психологічних методик, що дозволяє забезпечити статистично значущі результати.

Такий розмір вибірки дає змогу зробити репрезентативні висновки щодо особливостей негативних емоційних станів у молодших підлітків.

Актуальність вибірки:

У сучасних умовах нестабільності, постійної загрози чи соціальних змін, молодші підлітки знаходяться у критичному віковому періоді, коли механізми емоційного регулювання ще не повністю сформовані.

Це робить вибірку не лише релевантною, але й соціально значущою для вивчення та розробки профілактичних і корекційних програм.

Вибірка забезпечує можливість комплексного аналізу впливу вікових та гендерних особливостей на рівень негативних емоційних станів, а також сприяє формуванню практичних рекомендацій для роботи з цією віковою групою.

Емпіричне дослідження було проведене в кілька етапів, кожен з яких мав свою специфіку та спрямованість на досягнення поставлених цілей.

Підготовчий етап:

На цьому етапі було визначено основні завдання дослідження та сформульовано гіпотези. Окрім того, було розроблено методологію дослідження, обрані методи збору даних (анкетування, тестування, спостереження), а також підготовлено необхідні інструменти для аналізу емоційних станів.

Проводилась також підготовка вибірки, яка включала молодших школярів (10 років). Були обрані школи для проведення дослідження та отримано дозвіл від відповідних органів освіти.

Етап збору даних:

На цьому етапі відбувався безпосередній збір інформації від учасників дослідження. Здійснювалось тестування емоційного стану дітей за допомогою різних методик (наприклад, опитувальники, психологічні тести). Також

проводилось спостереження за поведінкою учнів під час виконання завдань та в різних стресових ситуаціях.

Діти взаємодіяли з ситуаціями, що мали потенціал викликати негативні емоції, і їх реакції були зафіксовані для подальшого аналізу.

Етап обробки та аналізу даних:

Після збору даних відбулось їх систематизування та обробка. Використовувалися статистичні методи для аналізу отриманих результатів. На цьому етапі також проводилась інтерпретація результатів тестів та спостережень, зокрема визначались фактори, які впливають на прояви негативних емоцій.

Етап формулювання висновків та рекомендацій:

На завершальному етапі було сформульовано висновки щодо виявлених закономірностей у прояві негативних емоційних станів у дітей. Оцінювались можливі фактори, що сприяють їх виникненню, а також запропоновані практичні рекомендації для педагогів і батьків щодо корекції негативних емоційних станів у дітей.

2.2 Методи та методики дослідження негативних емоційних станів

У виборі методик дослідження було зосереджено увагу на зборі даних за допомогою опитувальників та спостереження, а також включила аналіз наукової літератури та теоретико-наукових трактувань (прогресивних поглядів), які безпосередньо пов'язані з психологією емоцій і стресу у дітей.

Для вивчення особливостей негативних емоційних станів у молодших підлітків доцільно використовувати комплекс методик, що дають змогу оцінити рівень тривожності, страху, емоційного регулювання та соціальної адаптації. Зокрема, до

Для досягнення мети та підтвердження нашої гіпотези, було обрано наступні психодіагностичні методики [32]:

- Методика виміру рівня тривожності Тейлора (Додаток А)

- Шкала самооцінки реактивної та особистісної тривожності Ч. Стілберга та Ю.Ханіна (Додаток Б)
- Тест шкільної тривожності(А.Філліпс) (Додаток В)
- Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ) (Додаток Г).

Зупинимося більш детально на кожній з них.

Методика виміру рівня тривожності спрямована на оцінку загального рівня тривожності. Шкала тривожності Джанет Тейлор (Taylor Manifest Anxiety Scale, TMAS) — один із найпоширеніших інструментів для оцінки рівня тривожності як стійкої особистісної характеристики. Вона була розроблена на основі ММРІ (Міннесотського багатофакторного особистісного опитувальника) та адаптована для вивчення схильності до тривожних станів.

Мета методики – визначити рівень загальної (маніфестної) тривожності, яка відображає схильність людини до переживання емоційної напруги, тривоги та неспокою в різних ситуаціях.

Методика складається з 50 тверджень, на які обстежуваний має відповісти "так" або "ні". Кожне твердження стосується різних аспектів емоційного стану, фізичних симптомів тривожності, а також поведінкових реакцій у стресових ситуаціях.

Респондент працює з переліком тверджень, відповідаючи "так" або "ні". Тестування проводиться індивідуально або групово в умовах, що забезпечують спокійну атмосферу. Інструкція наголошує на тому, що немає "правильних" чи "неправильних" відповідей — важливо лише чесно відповідати відповідно до власного стану.

Кожна відповідь, що збігається з "ключовою" (згідно зі стандартами методики), отримує 1 бал. Загальна сума балів дозволяє визначити рівень тривожності:

Шкала самооцінки реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілберга та Ю. Ханіна. Опитувальник СХ призначений для оцінки реактивної та особистісної тривожності. Особистісна тривожність розглядається авторами як

відносно стійка індивідуальна якість особистості, яка характеризує ступінь її занепокоєння, турботи, емоційної напруги внаслідок дії стресових факторів.

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

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

Одні питання-судження в опитувальнику Ч. Спілбергера сформульовані так, що відповідь (1) означає відсутність чи легку ступінь тривожності. Це в шкалі реактивної тривожності так звані прямі запитання: № 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 19, а в шкалі особистісної тривожності - № 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40. В інших, так званих зворотних запитаннях відповідь (1) означає високий ступінь тривожності, а відповідь (4) - низьку тривожність: № 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20 - в шкалі реактивної тривожності; № 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39 - в шкалі особистісної тривожності.

Обробка проводиться у такий спосіб. Спочатку окремо складаються результати за зворотними та прямими запитаннями, потім із сум прямих віднімається сума зворотних запитань і до одержаного числа додається постійне число 50 для шкали реактивної тривожності та 35 - для шкали особистісної тривожності.

Показник результату за кожною шкалою може знаходитись в діапазоні від 20 до 80 балів. Чим він більший, тим вищий рівень тривожності (реактивної або особистісної). Оцінка рівнів реактивної та особистісної тривожності за

результатами показників здійснюється в таких межах: до 30 балів - низький рівень тривожності, від 31-45 балів - середній, більше 45 балів - високий рівень тривожності.

Результати допомагають зрозуміти, як короточасні та довгострокові стани тривоги взаємодіють між собою.

Тест шкільної тривожності (А. Філліпс). Методика призначена для діагностики рівня тривожності, пов'язаної зі шкільною діяльністю, міжособистісними стосунками в школі, а також ставленням до шкільного середовища. Вона допомагає виявити джерела дискомфорту, пов'язаного з навчанням, взаємодією з однолітками або вчителями, а також із загальним ставленням до шкільного середовища.

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

Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ). Цей опитувальник є більш комплексним інструментом, який охоплює різні аспекти тривожності у дітей. Він дозволяє оцінити емоційний стан, соціальні взаємодії, страхи та переживання дитини, що дає змогу отримати цілісну картину тривожності.

Методика складається зі 100 запитань, на які дитина відповідає "Так" або "Ні". Після проходження тесту результати обробляються за допомогою ключа, що дозволяє підрахувати "сирі" бали за кожною шкалою.

Шкала 1. «Загальна тривожність», у результатах якої відображається загальний рівень тривожних переживань дитини за останній час, пов'язаних із

особливостями її самооцінки, впевненості в собі, оцінкою перспективи і ставленням до неприємностей.

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

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

4. «Тривога у відносинах із учителями», у результатах якої відображається рівень тривожних переживань, зумовлених взаємовідносинами із педагогами, і осіб, які впливають на успішність та навчальну мотивацію дитини.

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

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

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

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

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

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

На основі результатів, отриманих за 10 шкалами БОДТ, можна здійснити глибокий аналіз тривожності конкретного підлітка. Це дозволяє не лише визначити загальний рівень тривожності, а й виявити її структурні аспекти, які відображають джерела, причини та специфіку емоційних переживань.

Кожна з перелічених методик доповнює одна одну, забезпечуючи всебічний аналіз тривожності. Це дозволяє не лише підтвердити гіпотезу, але й розробити рекомендації для корекційної роботи з тривожними станами.

2.3. Аналіз результатів та їх інтерпретація

Психодіагностичне обстеження експериментальної вибірки за методикою Тейлера дозволило розділити підлітків на групи з різним рівнем тривожності. Отримані результати зображено в табл. 2.1. та на рис. 2.1. та 2.2.

Таблиця 2.1

Результати за методикою Тейлера

№ п/п	Рівень	Результати, %
1	Високий	12% (2 дівчат, 4 хлопці)
2	Вище середнього	14% (2 дівчини, 5 хлопців)
3	Середній	36% (7 дівчат, 11 хлопців)
4	Нижче середнього	24%; (3 хлопці, 9 дівчат)
5	Низький	14% (5 дівчат, 2 хлопці)

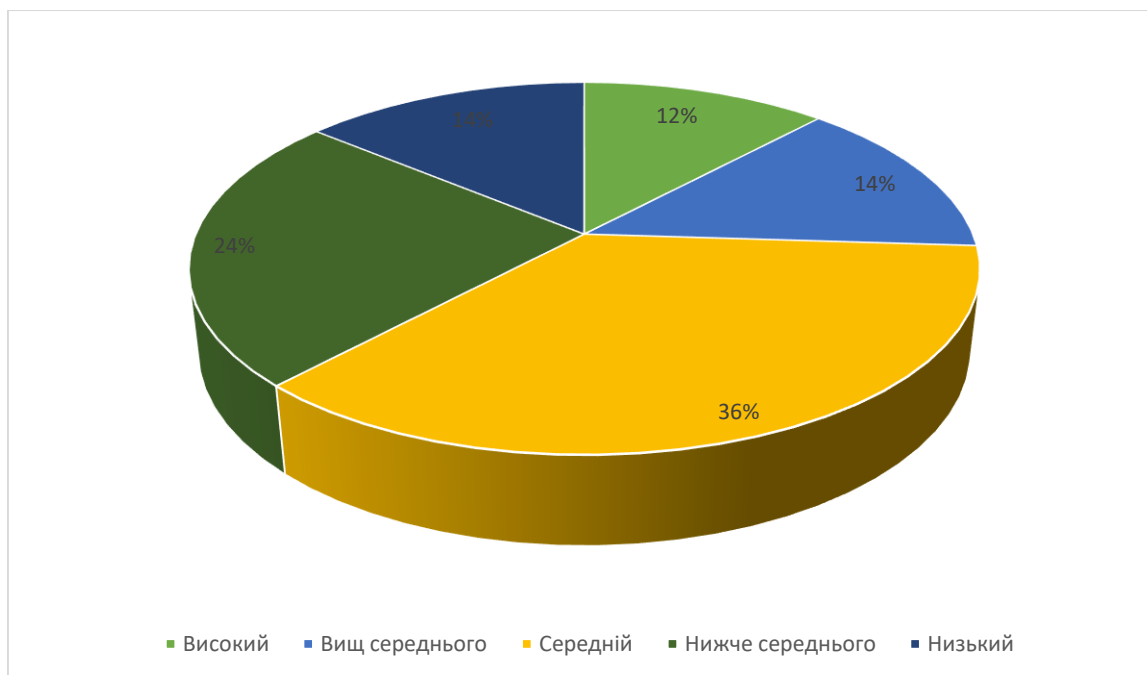


Рис. 2.1. Результати за методикою Тейлера

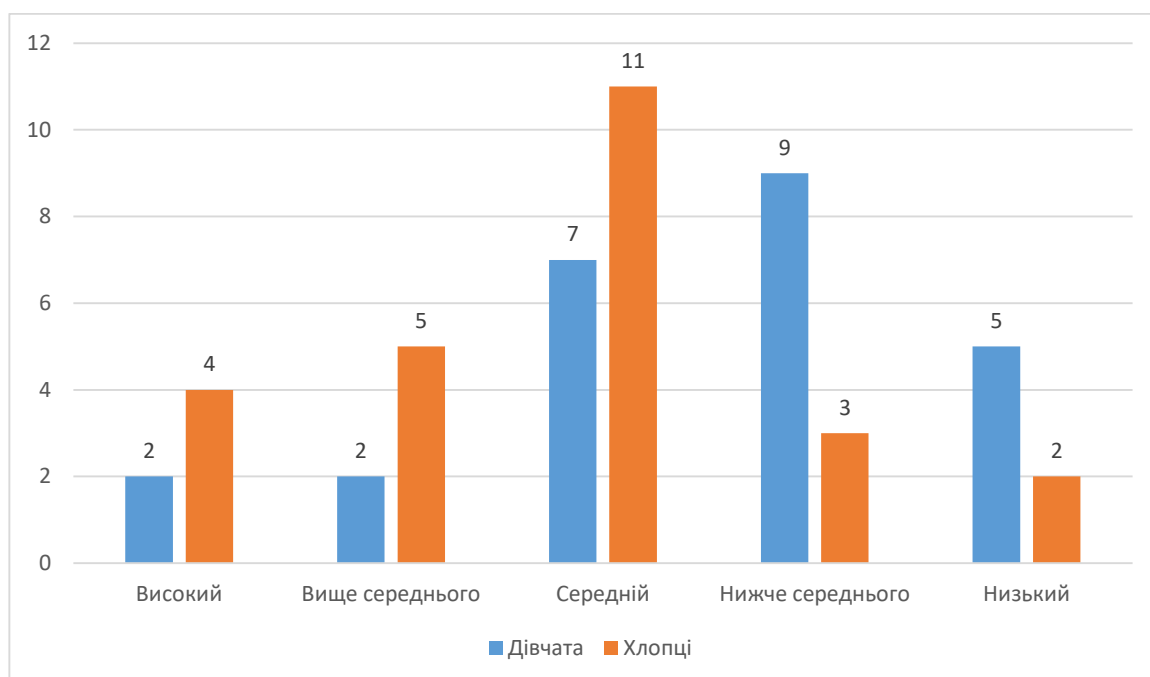


Рис. 2.2. Результати за методикою Тейлера (гендерний показник)

Отримані дані демонструють різноманітність рівнів тривожності у досліджуваній вибірці підлітків. Найбільша кількість підлітків (36%) має середній рівень тривожності, що свідчить про досить поширеність такого стану

серед молоді. Водночас, значні групи підлітків демонструють як підвищену, так і знижену тривожність.

Дівчата частіше демонструють вищі рівні тривожності, особливо у категоріях "високий" та "вище середнього". Це може бути пов'язано з більшою емоційною чутливістю, соціальними очікуваннями та тиском, а також фізіологічними особливостями. Хлопці більш схильні до нижчого та середнього рівнів тривожності. Однак, варто зазначити, що кількість хлопців у групі з "вище середнього" рівня тривожності також значна, що потребує додаткового дослідження.

Отримані гендерні відмінності можна пояснити наступними факторами:

1. Соціальні фактори:

– Соціальні ролі та очікування: Дівчата часто зазнають більшого тиску щодо зовнішнього вигляду, успішності в навчанні та соціальних взаємовідносинах, що може призводити до підвищеної тривожності.

– Соціальна підтримка: Рівень соціальної підтримки може відрізнятись у хлопців і дівчат, що впливає на їхню здатність справлятися зі стресом.

2. Біологічні фактори:

– Гормональні зміни: Пубертатний період супроводжується гормональними змінами, які можуть впливати на емоційний стан підлітків різної статі.

– Психологічні фактори:

– Сприйняття стресу: Дівчата можуть частіше звертати увагу на негативні емоції та інтерпретувати події як більш загрозливі.

– Соціальна дезадаптація: Хлопці можуть приховувати свою тривогу, що ускладнює її діагностику.

Таким чином, найвища концентрація підлітків (36%) припадає на середній рівень тривожності, що можна вважати нормою для цієї вікової групи. У категоріях із високим та вищим за середній рівнями тривожності переважають хлопці, що може свідчити про більшу схильність цієї групи до стресу або особливості сприйняття. У категоріях з низьким і нижчим за середній рівнем

тривожності переважають дівчата, що може свідчити про кращу адаптивність або інші гендерні особливості.

Психодіагностичне обстеження експериментальної вибірки за методикою Ч.Д. Спілбергера та Ю.Л. Ханіна дозволило розділити її на три групи з різним рівнем особистісної тривожності (табл. 2.2, рис. 2.3).

Таблиця 2.2

Результати за методикою Ч.Д. Спілбергера та Ю.Л. Ханіна

№ п/п	Рівень	Відсоток, %
1	Високий	32%
2	Середній	46%
3	Низький	22%

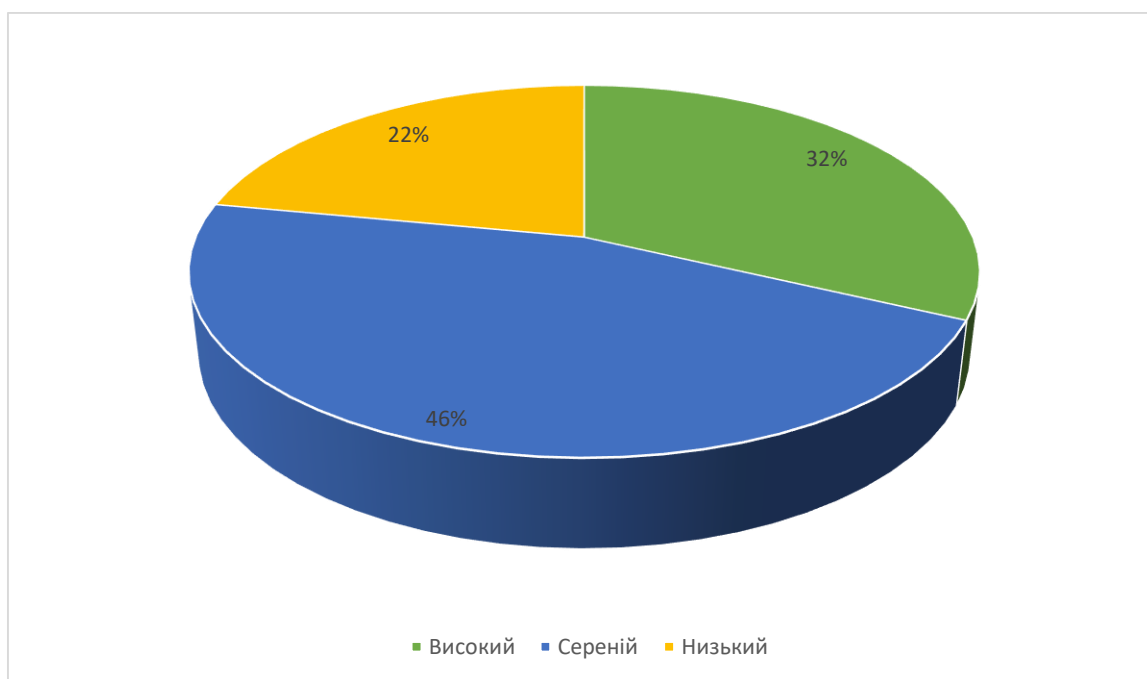


Рис. 2. 3. Результати за методикою Ч.Д. Спілбергера та Ю.Л. Ханіна

Отримані результати свідчать про досить широкий розподіл рівнів тривожності серед досліджуваної вибірки. Більшість учасників демонструють середній рівень тривожності, що є типовим для загальної популяції. Однак, значна частина має як підвищений, так і знижений рівень тривожності, що вимагає додаткового дослідження.

Більшість учасників демонструють середній рівень тривожності (46%), що відповідає нормі. Ці люди, як правило, можуть ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Досить значна частка учасників має високий рівень тривожності (32%). Це може свідчити про наявність у них тривожних розладів або про переживання стресових ситуацій. І лише невелика частина учасників має низький рівень тривожності (22%). Це може свідчити про підвищену стійкість до стресу або про деякі особистісні особливості.

Високий рівень тривожності: Може бути пов'язаний з різними факторами, такими як:

- Стресові життєві події: Серйозні захворювання, втрата близьких, розлучення тощо.
- Соціальні проблеми: Конфлікти в сім'ї, школі, на роботі.
- Особистісні особливості: Низька самооцінка, підвищена тривожність як особистісна риса.
- Психічні розлади: Генералізоване тривожне розлад, панічні атаки, obsесивно-компульсивний розлад.

Середній рівень тривожності: Вказує на здатність учасників адекватно реагувати на стресові ситуації та підтримувати емоційну рівновагу.

Низький рівень тривожності: Може свідчити про підвищену стійкість до стресу або про деякі особистісні особливості, такі як підвищена самооцінка, оптимізм.

Таким чином, середній рівень тривожності є домінуючим серед досліджуваних підлітків (46%), що є характерним для їх вікових особливостей. Значний відсоток підлітків (32%) має високий рівень тривожності, що вимагає особливої уваги з боку педагогів, психологів та батьків, оскільки це може вплинути на емоційне благополуччя та успішність. Низький рівень тривожності спостерігається у 22% осіб. Це позитивний показник, проте важливо враховувати, чи не є він наслідком уникнення проблем або низької самооцінки.

Провівши «Тест шкільної тривожності» (А. Філліпс), ми отримали показники загальної тривожності, а також вплив різних ситуацій, пов'язаних із

навчанням у школі, на виникнення тривожності у дітей підліткового віку (табл. 2.3, рис. 2.4).

Таблиця 2.3

Результати за «Тестом шкільної тривожності» (А. Філліпс)

№ п/п	Рівень	Відсоток, %
1	Високий	34%
2	Середній	38%
3	Низький	28%

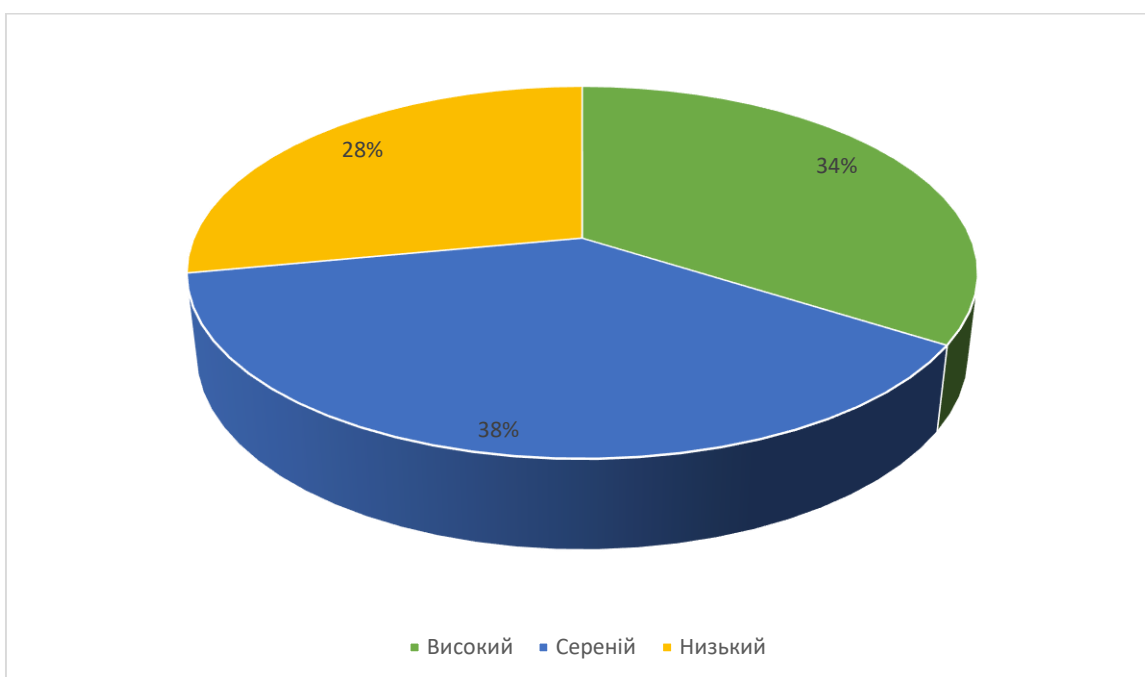


Рис. 2. 4. Результати за «Тестом шкільної тривожності» (А. Філліпс)

Отримані дані свідчать про досить широкий розподіл рівнів шкільної тривожності серед досліджуваної вибірки підлітків. Більшість учасників демонструють середній рівень тривожності, що є типовим для цього вікового періоду. Однак, значна частина має як підвищений, так і знижений рівень тривожності, що вимагає більш детального дослідження.

Високий рівень тривожності було виявлено у 17 дітей (34%). Це вказує на значну кількість дітей, які переживають сильне хвилювання у зв'язку зі шкільним навчанням та іншими навчальними ситуаціями.

Середній рівень тривожності зафіксовано у 19 дітей (38%). Ця група може відчувати помірну тривожність, яка не є критичною, але потребує уваги та підтримки.

Низький рівень тривожності має 14 дітей (28%). Ця категорія демонструє відносно стійкий емоційний стан і здатність справлятися зі шкільними навантаженнями.

Результати щодо найбільш типових ситуацій, що викликають тривогу у підлітків під час шкільного навчання, зображені в таблиці 2.4 та на рис. 2.5.

Таблиця 2.4

Типові ситуації, що викликають тривожність в учнів підліткового віку («Тест шкільної тривожності» (А. Філліпс))

№ п/п	Показники	Кількість підлітків	Відсоток (%)
1	Страх перевірки знань	16	32%
2	Потреба у досягненні успіху	9	18%
3	Фрустрація та низька фізіологічна опірність стресові	9	18%
4	Страх невідповідності очікуванням оточуючих	9	18%
5	Проблеми і страхи у стосунках із вчителем	7	16%

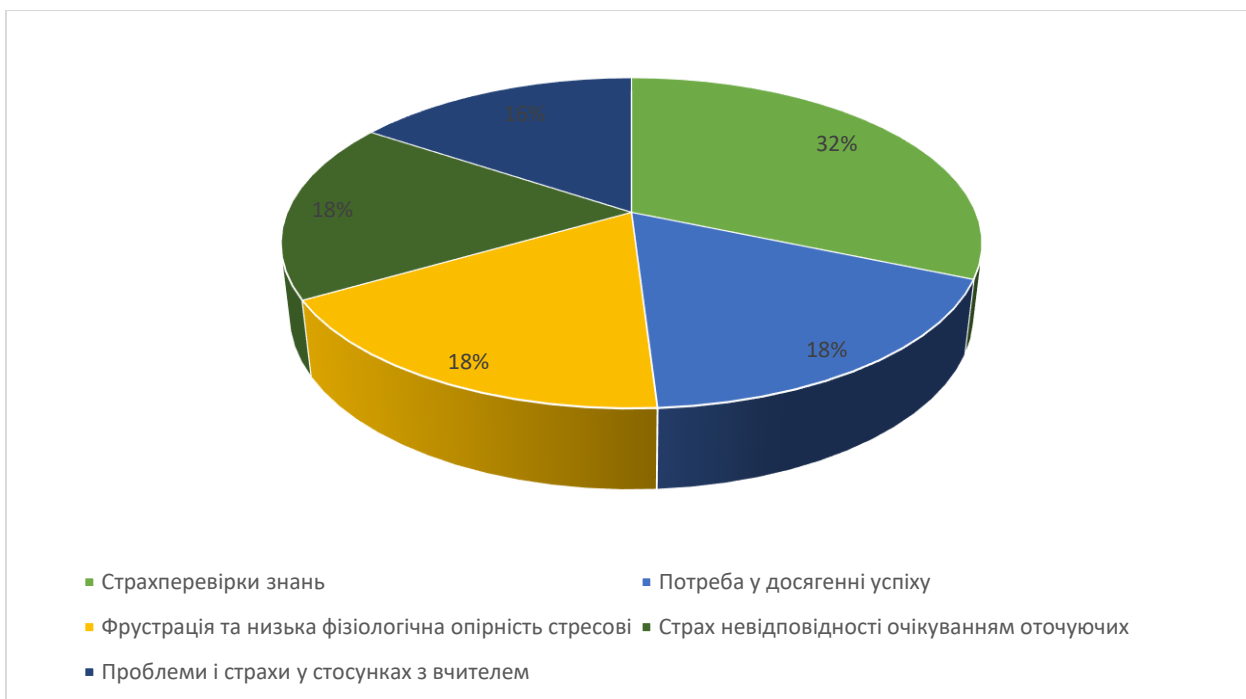


Рис. 2. 5. Типові ситуації, що викликають тривожність в учнів підліткового віку («Тест шкільної тривожності» (А. Філліпс))

Результати дослідження демонструють, що тривожність підлітків у школі спричинена різними чинниками, які можна розподілити на психологічні, соціальні та фізіологічні аспекти. Розглянемо детальніше:

1. Страх перевірки знань (32% — 16 дітей):

- Це найпоширеніша причина тривожності серед підлітків.
- Учні відчувають страх перед контрольними роботами, відповідями на уроках або оцінюванням з боку вчителів.
- Така ситуація може бути наслідком високих вимог, недостатньої підготовки або страху перед невдачею.

2. Потреба у досягненні успіху (18% — 9 дітей):

- Для цієї групи підлітків характерна висока внутрішня мотивація і прагнення бути кращими, що може супроводжуватися тривогою.
- Важливо звернути увагу на те, чи не є ця потреба наслідком надмірного тиску з боку батьків або шкільного середовища.

3. Фрустрація та низька фізіологічна опірність стресові (18% — 9 дітей):

– Підлітки, які мають низький рівень стресостійкості, схильні до швидкого виснаження під впливом навчальних навантажень та стресових ситуацій.

– Це може призводити до емоційного дискомфорту і фізіологічних реакцій, як-от головний біль чи втома.

4. Страх невідповідності очікуванням оточуючих (18% — 9 дітей):

– Ця причина тривожності пов'язана з соціальним тиском та бажанням відповідати очікуванням батьків, учителів чи однолітків.

– Постійний страх «не виправдати надії» може знижувати самооцінку та посилювати тривожність.

5. Проблеми і страхи у стосунках із вчителем (16% — 7 дітей):

– Негативні стосунки з вчителями або страх критики з їхнього боку є ще одним вагомим чинником тривожності.

– Вчительська авторитарність чи відсутність підтримки можуть призводити до почуття страху або ізоляції серед учнів.

На підставі аналізу 10 шкал «Багатошкального опитувальника дитячої тривожності» (БОДТ) ми отримали інформацію про структурні та рівневі характеристики тривожності конкретного підлітка за чотирма основними напрямками психологічного аналізу:

– Оцінка рівнів тривожності, що безпосередньо пов'язані з індивідуальними особливостями особистості дитини (шкали 1, 3 та 7).

– Оцінка психофізіологічних та психовегетативних проявів тривожності, які виникають у стресових ситуаціях (шкали 9 і 10).

– Оцінка соціальних чинників, що впливають на розвиток тривожних реакцій та станів дитини, зокрема у взаємодії з однолітками, вчителями та батьками (шкали 2, 4 та 5).

– Оцінка впливу шкільних ситуацій на формування тривожних проявів дитини, пов'язаних із навчальним процесом (шкали 6 і 8).

На основі сумарних балів опитувальника підлітки були розподілені за рівнями тривожності (табл. 2.5, рис. 2.6).

Таблиця 2.5

Результати за «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ)

№ п/п	Рівень тривожності	Кількість підлітків	Відсоток (%)
1	Високий рівень (> 45 балів)	10	20%
2	Середній рівень (30–45)	30	60%
3	Низький рівень (< 30 балів)	10	20%

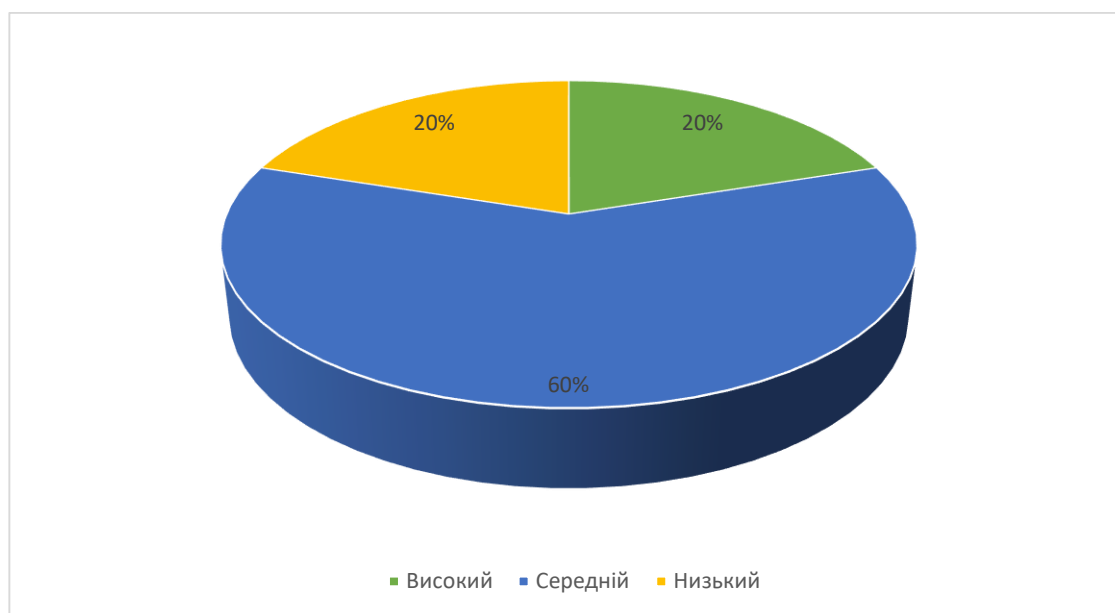


Рис. 2. 6. Результати за «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ)

Отже, більшість підлітків (60%) мають середній рівень тривожності. Підлітки з високим рівнем тривожності (20%) потребують додаткової уваги та психологічної підтримки.

Розглянемо більш докладно за шкалами БОДТ.

1. Оцінка рівнів тривожності, пов'язаних з особистісними особливостями (шкали 1, 3, 7). Ці шкали відображають індивідуальні особливості, пов'язані з особистісною тривожністю.

15% хлопців мають високий рівень особистісної тривожності. У цій групі підлітків спостерігається: високий рівень внутрішнього напруження та неспокою, труднощі у прийнятті рішень через страх помилок, занижена самооцінка та тенденція до самокритики.

35% хлопців мають середній рівень особистісної тривожності. Це свідчить про помірний рівень невпевненості у собі та сприйняття певних ситуацій як потенційно загрозливих, але такі прояви є контрольованими та не заважають нормальній життєдіяльності.

50% мають низький рівень особистісної тривожності. Це говорить про те, щополовина хлопців демонструє достатню впевненість у собі, емоційну стійкість та здатність ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Для цієї групи характерна відсутність надмірного внутрішнього напруження, вміння приймати рішення без страху помилок, адекватна самооцінка та позитивне ставлення до своїх можливостей. Такі підлітки зазвичай проявляють ініціативність, активність у соціальних взаємодіях та стійкість перед зовнішніми викликами.

25% дівчат демонструють високий рівень особистісної тривожності. Це вказує на те, що у дівчат особистісна тривожність є більш вираженою порівняно з хлопцями. Характерні особливості для цієї групи: підвищена емоційна вразливість та схильність до переживань навіть у незначних ситуаціях, постійний страх невдачі та негативного оцінювання з боку оточення, невпевненість у собі, що проявляється як уникання нових або складних завдань, висока залежність від думки інших та низька стресостійкість.

75% мають середній рівень особистісної тривожності. Це означає, що більшість дівчат здатні контролювати свої тривожні прояви та адаптуватися до стресових ситуацій, проте періодично можуть відчувати невпевненість у собі та емоційний дискомфорт у складних або нових умовах. Для цієї групи характерні помірні емоційна вразливість, прагнення до соціального схвалення та помірний страх невдачі, який, однак, не є домінуючим у їхній поведінці. Вони частіше проявляють стійкість у повсякденних ситуаціях, але можуть потребувати додаткової підтримки у разі посилення зовнішнього тиску або підвищених вимог (рис. 2.7).

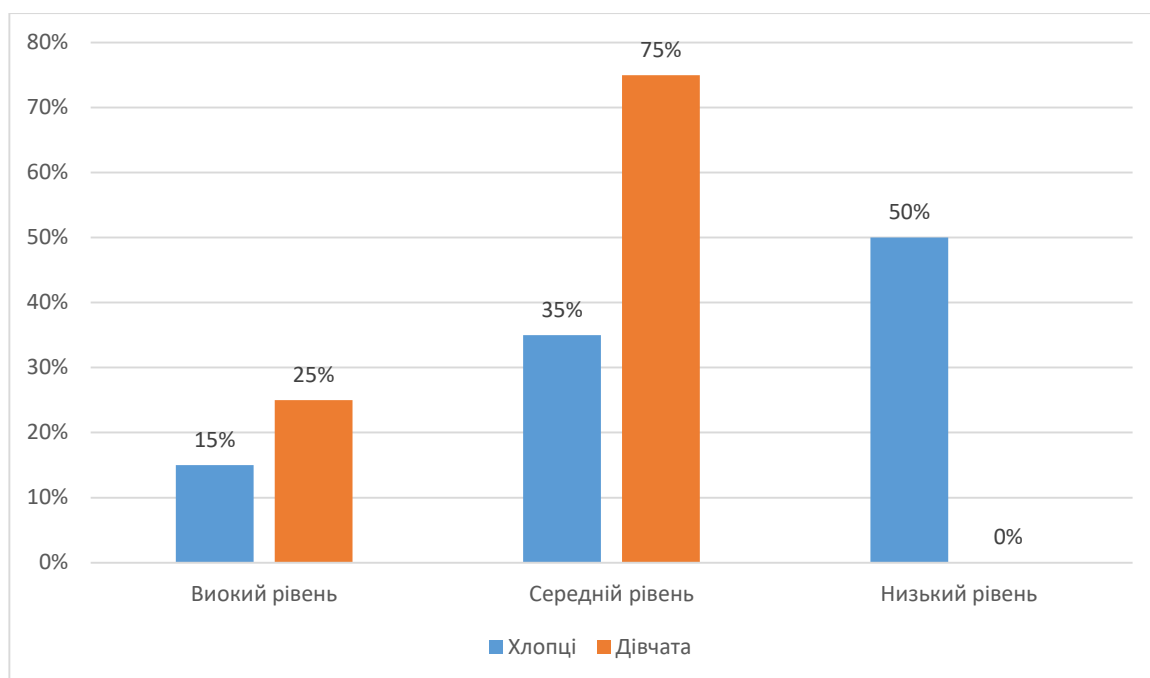


Рис. 2. 7. Оцінка рівнів тривожності, пов'язаних з особистісними особливостями (шкали 1, 3, 7)

Згідно з отриманими даними, дівчата частіше демонструють високий рівень особистісної тривожності порівняно з хлопцями. Це може бути пов'язано з соціальними та психологічними особливостями статі: дівчата більш схильні до рефлексії, самокритики та переживань через міжособистісні стосунки, соціальні очікування та вимоги можуть посилювати невпевненість у власних силах. Хлопці, хоча й рідше демонструють високий рівень тривожності, можуть приховувати свої емоційні переживання через соціальні стереотипи про «сильний характер».

Результати оцінки рівнів тривожності за шкалами 1, 3 та 7 вказують на те, що дівчата є більш вразливими до особистісної тривожності, ніж хлопці.

2. Оцінка психофізіологічних і психовегетативних проявів (шкали 9, 10). Ці шкали аналізують прояви тривожності у стресових ситуаціях, що супроводжуються фізіологічними реакціями (наприклад, прискорене серцебиття, пітливість).

20% хлопців мають високий рівень психофізіологічних проявів тривожності. Це свідчить про те, що в стресових ситуаціях хлопці з цієї групи

демонструють яскраво виражені фізіологічні реакції, такі як: часте прискорене серцебиття та підвищене потовиділення, відчуття напруження або тремтіння в м'язах, загальне відчуття дискомфорту, яке може заважати їхній зосередженості та ефективній діяльності. Такі прояви вказують на недостатню стійкість до стресу та підвищену чутливість до зовнішніх загроз або несприятливих умов.

70% хлопців демонструють середній та низький рівень (10%) психофізіологічного реагування. Це означає, що більшість хлопців здатні краще контролювати свої фізіологічні реакції на стрес і зберігати відносну стабільність у ситуаціях напруги.

30% дівчат продемонстрували високий рівень психофізіологічних проявів тривожності. Для цієї групи характерні такі особливості: часте переживання фізіологічного дискомфорту під час стресу (прискорене серцебиття, пітливість, головний біль), висока емоційна чутливість, яка швидко активує вегетативні реакції організму, труднощі з контролем цих проявів, що можуть призводити до зниження ефективності діяльності в ситуаціях підвищеної відповідальності (наприклад, на іспитах або під час виступів).

65% дівчат мають середній та низький рівень (5%) фізіологічного реагування. Це свідчить про те, що більшість дівчат більш стійкі до проявів стресу на фізіологічному рівні, хоча й можуть періодично відчувати помірний фізичний дискомфорт у тривожних ситуаціях (рис. 2.8).

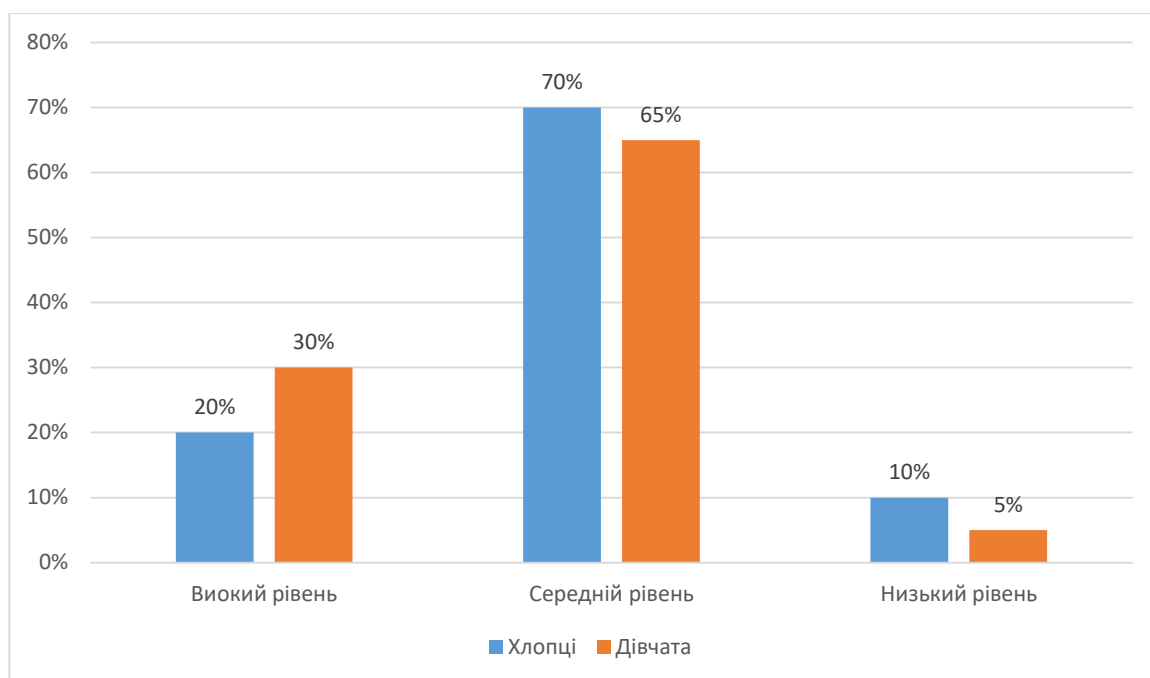


Рис. 2. 8. Оцінка психофізіологічних і психовегетативних проявів (шкали 9, 10)

Дівчата частіше за хлопців демонструють високий рівень психофізіологічного тривожного реагування (30% проти 20%). Це може пояснюватися більшою емоційною чутливістю та схильністю дівчат до переживання стресу як на психологічному, так і на фізіологічному рівнях.

Хлопці, хоча й рідше демонструють високий рівень вегетативного реагування, можуть недооцінювати або приховувати свої фізіологічні реакції через соціальні стереотипи про необхідність «контролювати емоції».

Результати оцінки психофізіологічних та психовегетативних проявів тривожності вказують на те, що:

Дівчата є більш схильними до яскраво виражених фізіологічних проявів тривожності у стресових ситуаціях, що потребує додаткової уваги для формування навичок саморегуляції та стресостійкості.

Хлопці загалом демонструють більшу стійкість, проте 20% з них також мають виражені труднощі у стресових умовах, що може вимагати підтримки для контролю фізіологічного реагування та подолання стресу.

3. Оцінка соціальних чинників (шкали 2, 4, 5). Ці шкали відображають вплив соціальних контактів (з однолітками, вчителями, батьками) на розвиток тривожності.

28% хлопців мають високий рівень тривожності у стосунках з учителями. Виявляється страх критики та негативної оцінки, а також побоювання покарань за помилки чи невиконання завдань. Хлопці відчують невпевненість під час активної участі в уроках або при виконанні публічних завдань.

Середній рівень (45%) тривожності вказує на помірний страх взаємодії з учителями, однолітками та батьками, але він не досягає критичних меж. У таких підлітків спостерігаються: легке хвилювання перед оцінюванням знань учителями чи перед публічними виступами, невелика невпевненість під час вирішення конфліктів з однолітками, але здатність швидко адаптуватися до ситуації, помірний страх невідповідності очікуванням батьків, але без сильного впливу на емоційний стан, соціальна тривожність не заважає життєдіяльності хлопців та є контрольованою.

Низький рівень (27%) соціальної тривожності у хлопців говорить про відносно спокійне сприйняття взаємодії з учителями, однолітками та батьками. Характерні особливості для цієї групи: впевненість у спілкуванні з однолітками, відсутність страху критики чи неприйняття, спокійне ставлення до зауважень або оцінок учителів, здатність конструктивно сприймати критику, відсутність тривоги у взаємодії з батьками; підлітки демонструють емоційну стабільність та самостійність. Такі підлітки мають високу стресостійкість та адекватну соціальну адаптацію.

35% дівчат мають високий рівень тривожності у стосунках з однолітками та батьками. Тривожність у взаєминах з однолітками проявляється у страху соціального відторгнення, критики чи осуду з боку друзів. У стосунках із батьками часто спостерігається страх невідповідності очікуванням та відчуття надмірного контролю.

50% дівчат мають середній рівень тривожності свідчить про наявність певного емоційного дискомфорту у соціальних взаємодіях, але без вираженої

деструктивності: дівчата можуть відчувати хвилювання під час конфліктів з друзями або страх невдоволення з їхнього боку, але здатні долати ці переживання; у стосунках з учителями спостерігається помірна невпевненість, особливо у стресових ситуаціях (наприклад, відповіді перед класом); у взаєминах із батьками вони відчують непостійний емоційний тиск, але зазвичай знаходять підтримку. Підлітки з середнім рівнем соціальної тривожності здатні адаптуватися до соціальних вимог, контролювати свої емоційні реакції та підтримувати конструктивні взаємини.

Низький рівень (15%) соціальної тривожності серед дівчат вказує на стабільне емоційне сприйняття соціальної взаємодії. Особливості цієї групи підлітків: впевненість у спілкуванні з однолітками та готовність до вирішення конфліктів, здатність відкрито комунікувати з учителями без страху негативної оцінки чи критики, збалансовані стосунки з батьками; дівчата не відчують надмірного тиску чи очікувань з їхнього боку. Такі підлітки демонструють високу соціальну компетентність та емоційну стійкість (рис. 2.9).

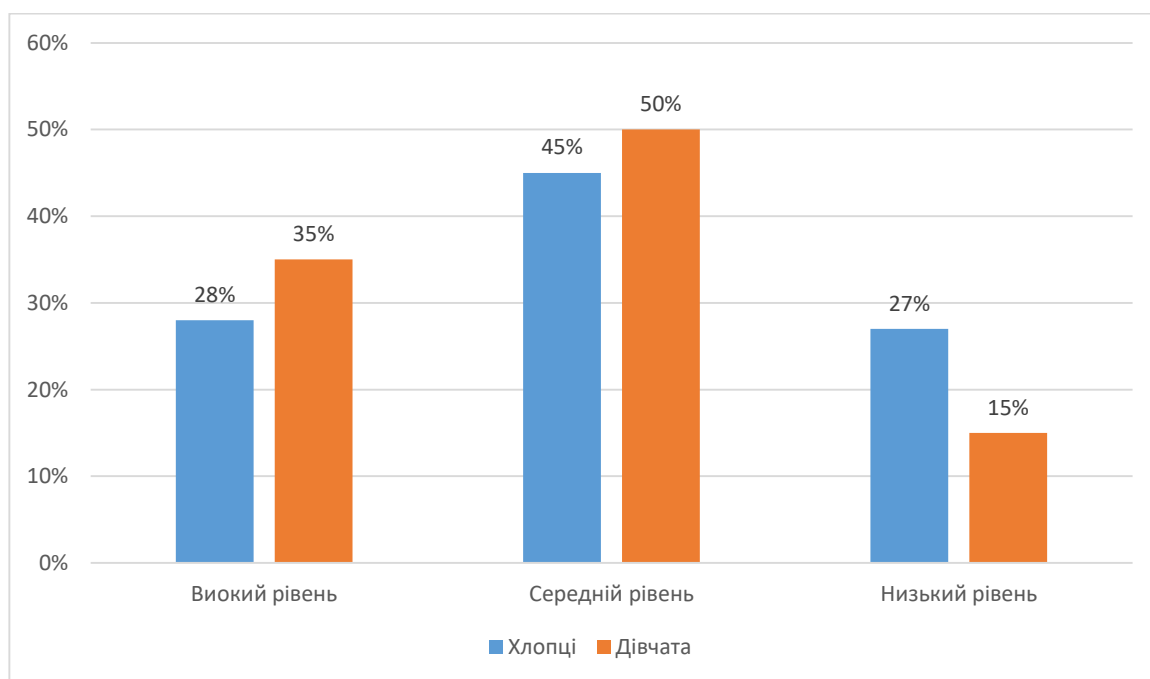


Рис. 2. 9. Оцінка соціальних чинників (шкали 2, 4, 5)

Хлопці частіше мають високий рівень тривожності у стосунках з учителями (28%), що може бути зумовлено авторитарністю вчителів або академічним тиском.

Дівчата демонструють вищі показники тривожності у стосунках з однолітками та батьками (35%), що пов'язано з їхньою емоційною вразливістю та схильністю до залежності від соціальної оцінки.

У групах із середнім рівнем тривожності підлітки здатні контролювати свої страхи, адаптуватися до соціальних викликів та підтримувати функціональні взаємини. Низький рівень тривожності свідчить про сформовану стійкість до соціального тиску, адекватну самооцінку та позитивний досвід комунікації.

Результати підкреслюють необхідність індивідуалізованого підходу до психологічної підтримки підлітків. Хлопцям важливо розвивати впевненість у навчальному середовищі та формувати толерантне ставлення до помилок. Дівчатам слід надавати підтримку у розвитку соціальних навичок, зниженні емоційної залежності від оцінки оточення та зміцненні стосунків з батьками.

4. Оцінка впливу шкільних ситуацій (шкали 6, 8). Ці шкали показують рівень тривожності, пов'язаний із навчальним процесом (наприклад, страх невдачі, контрольні роботи).

25% хлопців мають високий рівень тривожності у шкільних ситуаціях. Це означає, що у цій групі підлітків значно виражена тривога, пов'язана з виконанням навчальних завдань, контрольними роботами або оцінками. Підлітки можуть відчувати страх перед невдачею в навчанні, що супроводжується переживаннями через можливі погані оцінки або можливі наслідки невиконання вимог школи. Страх перед публічними виступами, питаннями на уроці або завданнями, які потребують високої точності, також є поширеними тригерами тривоги в навчальному середовищі.

Середній рівень тривожності у 55% хлопців означає, що вони відчують певний рівень хвилювання через навчання, але цей стрес не є надмірним і не заважає їхній повсякденній діяльності. Ці підлітки можуть відчувати легкий стрес перед контрольними роботами чи іспитами, але мають достатньо

впевненості у своїх силах для того, щоб справитися з ситуацією. У більшості випадків їхній рівень тривожності можна назвати «контрольованим», тобто вони здатні справлятися з хвилюванням і не допускають, щоб тривога заважала їхньому навчальному процесу. Це може бути пов'язано з певною адаптацією до шкільного середовища і позитивним досвідом навчання, що дозволяє їм бути впевненими в своїх знаннях та можливостях.

Низький рівень тривожності (20%) у хлопців свідчить про те, що ці хлопці здатні легко справлятися з навчальним навантаженням без значного емоційного напруження. Вони відчують себе впевнено під час контрольних робіт та тестів і не схильні до занепокоєння через оцінки. Такі підлітки зазвичай не переживають через можливість поганих результатів і можуть навіть сприймати навчання як звичайну частину свого життя без великих переживань.

40% дівчат мають високий рівень тривожності у шкільних ситуаціях. Для цієї групи підлітків значний вплив має страх невдачі, переживання щодо низьких оцінок або негативних відгуків від вчителів. Вони часто турбуються про виконання завдань на відмінно, бояться помилок на контрольних або інших важливих заходах. Дівчата з високим рівнем тривожності зазвичай мають високі вимоги до себе і очікують від себе бездоганних результатів, що може призводити до постійного стресу та занепокоєння.

Середній рівень тривожності (45%) серед дівчат вказує на те, що вони можуть переживати стрес через навчальні ситуації, але в цілому тривога є контрольованою і не надмірною. Вони здатні працювати під тиском, хоча і відчують невелике хвилювання перед важливими заходами, такими як контрольні роботи або усні відповіді. Підлітки з середнім рівнем тривожності можуть відчувати хвилювання, але це не заважає їм нормально справлятися з завданнями і продовжувати навчання. Більшості таких дівчат властиво зберігати баланс між успіхами і невдачами, що допомагає їм подолати тимчасові стресові ситуації.

Низький рівень тривожності виявляється у 15% дівчат, які не переживають через навчальні ситуації. Вони впевнено проходять контрольні роботи і

тестування, зберігаючи спокій навіть у стресових ситуаціях. Такі підлітки не переживають через оцінки та оцінювання вчителів і легко адаптуються до нових умов навчання. Вони можуть мати здорову мотивацію до навчання, без занепокоєння щодо можливих невдач (рис. 2.10).

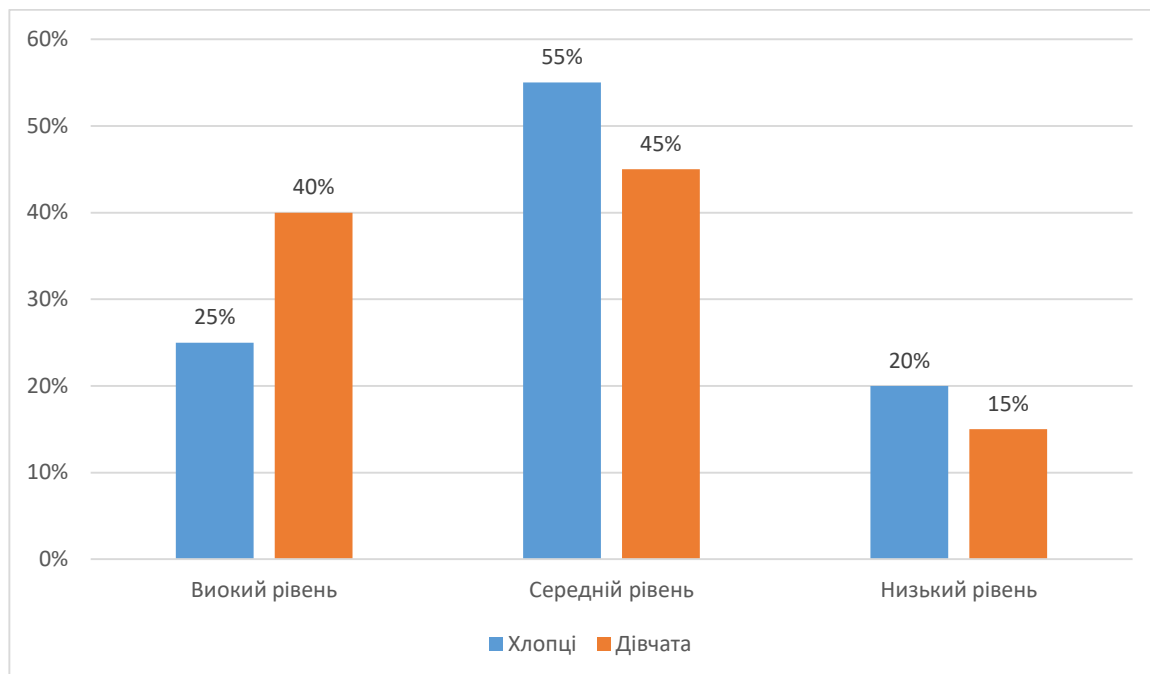


Рис. 2. 10. Оцінка впливу шкільних ситуацій (шкали 6, 8)

Хлопці мають нижчий рівень тривожності у шкільних ситуаціях порівняно з дівчатами. Вони зазвичай менш схильні до тривоги через навчання, хоча все ще можуть відчувати стрес перед важливими іспитами або оцінками.

Дівчата виявляють більш виражену тривожність у навчальному середовищі, особливо у зв'язку з високими вимогами до себе та страхом невдачі. Вони частіше переживають через оцінки і результати, що може спричиняти стрес під час навчальних ситуацій.

Рівень тривожності, пов'язаний з навчанням, варіюється в залежності від статі, з більшим рівнем стресу серед дівчат.

Отже, результати тесту «Багатошкального опитувальника дитячої тривожності» (БОДТ) показують різноманітні прояви тривожності серед підлітків, що можна пояснити як індивідуальними особливостями, так і соціальними та навчальними чинниками.

Більшість підлітків (60%) мають середній рівень тривожності. 20% демонструють високий рівень тривожності, що свідчить про потребу в додатковій психологічній підтримці. Підлітки з низьким рівнем тривожності (20%) зазвичай демонструють більш високу емоційну стійкість і здатність ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями.

Дівчата частіше мають високий рівень особистісної тривожності, що виявляється у підвищеній емоційній вразливості, невпевненості в собі, страху критики та соціальних вимог. Хлопці рідше проявляють високий рівень тривожності в особистісному контексті, але також можуть бути схильні до заниженої самооцінки та труднощів з прийняттям рішень. Дівчата частіше демонструють високий рівень психофізіологічного реагування на стрес, зокрема, прискорене серцебиття, пітливість, головний біль. Хлопці, хоча й мають більш низькі показники, 20% з них також демонструють виражену фізіологічну реакцію на стрес. Дівчата більш схильні до тривожності у стосунках з однолітками та батьками, що вказує на їхню емоційну вразливість і потребу в соціальній підтримці. Хлопці частіше переживають соціальну тривожність у стосунках з учителями, що може бути пов'язано з академічним тиском або строгими вимогами. Дівчата в цілому мають більш високий рівень тривожності у навчальних ситуаціях, де проявляється страх невдачі та вимога до високих результатів. Хлопці здебільшого демонструють здатність контролювати свої емоції в навчальних ситуаціях, хоча й 25% з них виявляють значну тривожність під час контрольних робіт або виступів.

Підсумовуючи результати дослідження тривожності серед підлітків за різними методиками, можна виділити кілька важливих тенденцій. Методика Тейлора показала, що середній рівень тривожності є найбільш поширеним, зокрема серед дівчат, що може бути зумовлено як емоційною чутливістю, так і соціальним тиском. Згідно з методикою Спілбергера та Ханіна, більшість підлітків також демонструють середній рівень тривожності, хоча 32% мають високий рівень, що потребує уваги. Методика Філіпса виявила, що шкільна

тривожність також поширена, зокрема через страх перед оцінюванням, що є значним джерелом стресу для 34% підлітків.

Дослідження за методикою БОДТ показало, що 60% підлітків мають середній рівень тривожності, зокрема через соціальні чинники, пов'язані з взаємодією з однолітками та вчителями. Гендерні відмінності є суттєвими: дівчата частіше мають високий рівень тривожності, як особистісної, так і фізіологічної, що може бути пов'язано з більшою емоційною чутливістю. Хлопці, хоча й рідше виявляють високий рівень тривожності, все ж іноді мають значні труднощі у стресових ситуаціях, які можуть бути приховані через соціальні стереотипи.

Таким чином, загальний рівень тривожності серед підлітків виявляється варіативним, з переважанням середнього рівня, але з досить значною часткою осіб, що мають високий рівень тривожності. Усі методики вказують на потребу у більшій увазі до підлітків з високим рівнем тривожності, зокрема для запобігання негативним наслідкам для їхнього емоційного та соціального благополуччя та розробки профілактичних та корекційних програм.

РОЗДІЛ 3 НАПРЯМКИ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ

3.1 Програми профілактики та корекції негативних емоційних станів

К. Левін, один із основоположників сучасної психології, висуває важливу ідею щодо взаємозв'язку емоційних станів і інших психічних процесів. За його думкою, емоції не є ізольованими від інших психічних процесів, а можуть змінювати або заміщувати інші елементи психічного життя [1,с.5].

Це означає, що невиражена або частково виражена емоція може продовжувати існувати в прихованому вигляді, впливаючи на поведінку і мислення людини, навіть якщо вона не усвідомлює її.

Левін підкреслює, що афективні реакції мають інтегративний характер і завжди взаємодіють з іншими психічними процесами, такими як мотивація, сприйняття та пізнання. Емоції можуть впливати на вибір, прийняття рішень та поведінку, а також можуть посилювати чи ослаблювати вплив інших мотивів та психічних механізмів. Здатність людини до довільних і вольових дій дозволяє регулювати ці емоційні реакції, контролюючи їхній вплив на поведінку та діяльність. Воля, за Левіним, є ключовим регулятором емоційного життя, допомагаючи людині керувати своїми реакціями і діяти в напрямку досягнення поставлених цілей [1, с. 25].

Зокрема, Левін наголошує на тому, що емоції не лише визначають динаміку нашої діяльності, а й можуть змінювати її залежно від того, чи відчуваємо ми задоволення чи незадоволення в процесі діяльності. Таким чином, воля і емоції працюють разом, коригуючи наші реакції і прийняття рішень, що є важливим аспектом самоконтролю та саморегуляції в житті людини.

На думку К. Левіна, довільні дії мають три складові: процес мотивації – це тривала боротьба мотивів; процес вибору або прийняття рішення, що завершує боротьбу мотивів; наміри, що складають довільність дій та діяльності [3, с. 63]. Емоції та емоційні стани змінюють динаміку діяльності залежно від задоволення

та незадоволення потреб у цій ситуації мотивів діяльності. Воля регулює ті ж особливості динаміки психічної діяльності, що й емоції, але тільки залежно від поставлених цілей у діяльності [4, с. 12]. Особливу увагу слід надати емоційним станам дітей, що сприяють розвитку позитивної чи негативної довільної емоційної регуляції. Найчастіше у школярів проявляються такі емоційні стани, як вередливість, боязливість, плаксивість, злобність, радість, ревності, образливість, впертість, ніжність, співчуття, зарозумілість, агресивність, нетерплячість, заздрість, жорстокість [4, с. 12].

Психокорекційні підходи, розроблені сучасними психологами, спрямовані на глибинне розуміння причин емоційних і особистісних труднощів, які можуть виникати в процесі взаємодії з іншими людьми. Т. С. Яценко в своїх дослідженнях акцентує увагу на важливості комплексного підходу до психокорекції, який включає як індивідуальні, так і групові методи. Вона підкреслює, що ефективна психокорекція не повинна обмежуватися поверхневими змінами або «косметичними» корекціями. Замість цього, основною метою має бути виявлення та вирішення глибинних психологічних причин особистісних проблем, які можуть мати коріння в труднощах спілкування та взаємодії з іншими.

Психокорекція є важливим інструментом для виправлення психологічних труднощів і негативних емоційних станів. Вона включає в себе різні стратегії і методи, спрямовані на допомогу людям у подоланні труднощів, пов'язаних із психологічним розвитком і поведінковими проблемами. У своїх роботах С. Н. Єніколопов визначає чотири ключові стратегії психокорекції, які мають на меті змінити негативні емоційні стани і сприяти позитивним змінам у психічному стані людини [69, с. 236].

1. Підтримка адаптивних навичок «Я»

Однією з найважливіших складових психокорекції є формування позитивних терапевтичних стосунків між психологом і клієнтом. Ці стосунки базуються на довірі, відкритості та можливості обговорювати проблеми, що викликають емоційні порушення. Процес спільного обговорення дозволяє

клієнту краще розуміти свої емоції і поведінкові реакції, а також знайти адекватні способи вирішення конфліктів та емоційних труднощів. Це формує у клієнта здатність до самоаналізу та розвитку адаптивних навичок, що допомагають йому ефективно справлятися з негативними емоціями і стресовими ситуаціями.

2. Зменшення уникнення

Уникання складних або болісних ситуацій є однією з основних стратегій, які використовують люди для того, щоб захистити себе від переживання травматичних емоцій. Однак ця стратегія лише погіршує стан, оскільки дозволяє травматичному досвіду залишатися непереробленим і, отже, хворобливим. С. Н. Єніколопов зазначає, що уникання стає самостійною проблемою, яка може загострити дезадаптацію людини [7].

. Психокорекційні методи повинні бути спрямовані на зменшення уникання, допомагаючи людині поступово стикатися з травматичними переживаннями, що дозволяє їй більш здорово і конструктивно реагувати на стрес.

3. Формування позитивного ставлення до стану

Люди, які пережили складні чи травматичні події, часто відчують, що їхні емоційні реакції є ненормальними або надмірними. Важливо допомогти їм прийняти ці реакції як природні і доцільні, зважаючи на контекст їхнього життєвого досвіду. Психокорекція має на меті допомогти людині визнати, що пережиті емоції є результатом екстремальних обставин, і це не робить їх реакції неправильними чи неадекватними [9, с. 106].. Такий підхід дозволяє людині зменшити почуття провини чи сорому за свої емоції, що в свою чергу сприяє її відновленню та адаптації.

4. Інтеріоризація змін, пов'язаних з екстремальними обставинами

Людина, яка пережила складні життєві ситуації, може інтеріоризувати ці переживання, тобто вони можуть стати частиною її внутрішнього світу і визначати її подальшу поведінку та емоційний стан. Психокорекція спрямована на допомогу клієнту в усвідомленні того, що зміни, які сталися з ним, мають

зовнішні детермінанти (екстремальні ситуації), але вони також можуть бути переосмислені і інтегровані в більш здоровий, адаптивний спосіб. Це дозволяє людині не тільки зрозуміти свої емоції, але й перетворити їх у ресурс для подальшого розвитку.

Основні принципи психокорекції за Т. С. Яценко:

Виявлення глибинних причин проблем:

Психокорекція повинна спрямовуватися на виявлення основних, часто неусвідомлюваних причин емоційних і особистісних труднощів. Це може включати роботу з підсвідомими переконаннями, негативними стереотипами або минулими травмами, що впливають на нинішні міжособистісні стосунки [9, с. 115].

Взаємне поєднання зусиль:

Для досягнення успіху в психокорекції важливою є співпраця психолога, клієнта та, у разі необхідності, інших членів соціального оточення (наприклад, родини або групи). Психолог повинен працювати з клієнтом як партнер, допомагаючи йому виявити і усвідомити проблеми, а не лише пропонувати готові рішення.

Індивідуальна та групова психокорекція:

Індивідуальна психокорекція орієнтована на роботу з особистими труднощами, такими як низька самооцінка, страхи чи невпевненість.

Групова психокорекція допомагає учасникам працювати над колективними проблемами взаємодії, соціальними навичками, а також сприяє розвитку емпатії та співпереживання.

Розкриття першопричин через спілкування:

Психокорекція має за мету не лише змінити поведінку, а й допомогти людині глибше розуміти себе та свої емоційні реакції у контексті спілкування з іншими. З'ясування кореня конфліктів і непорозумінь дозволяє краще управляти емоціями і вдосконалювати соціальні взаємодії.

Профілактика негативних емоційних станів має на меті зниження ризику розвитку тривожності, депресії, агресії та інших емоційних порушень [10].

Профілактичні заходи повинні бути спрямовані на формування здорових емоційних реакцій, розвиток навичок емоційної регуляції та зменшення впливу стресових факторів.

Програми профілактики та корекції негативних емоційних станів у молодших підлітків мають на меті забезпечити емоційне благополуччя та допомогти дітям ефективно справлятися з труднощами, що виникають у цей період життя. Особливу увагу варто звертати на розвиток емоційної регуляції, навичок соціальної взаємодії та когнітивної гнучкості. Молодший підлітковий вік (10-14 років) є критичним періодом для формування емоційної зрілості, тому раннє виявлення та корекція негативних емоційних станів (тривожність, депресивні симптоми, агресія) має важливе значення [11].

1. Профілактика негативних емоційних станів у молодших підлітків

а. Навчання емоційної грамотності

Розпізнавання емоцій. Важливим етапом є навчання дітей розпізнавати та виражати свої емоції. Для цього використовуються спеціальні вправи та ігри (наприклад, використання карток з емоціями, малювання емоцій, рольові ігри).

Керування емоціями. Навчання технікам управління емоціями через усвідомленість (mindfulness), вправи на глибоке дихання, прогресивну релаксацію та медитацію.

б. Формування позитивних стосунків у колективі

Соціальні навички. Розвиток соціальних навичок, таких як уміння співпрацювати, вирішувати конфлікти, висловлювати почуття в конструктивній формі. Ігри на розвиток емпатії і співпраці в групах.

Групові тренінги. Проведення групових тренінгів і діяльності, які допомагають дітям відчувати підтримку однолітків, навчаються розв'язувати конфлікти і встановлювати здорові міжособистісні стосунки.

в. Робота з батьками

Підтримка здорового клімату в родині. Важливо включити в програму просвітницькі заходи для батьків, навчити їх виявляти та адекватно реагувати на

емоційні проблеми дітей, надавати емоційну підтримку, покращувати взаєморозуміння та комунікацію в сім'ї.

Зміцнення навичок батьківства. Психологічні тренінги для батьків, спрямовані на навчання позитивним методам виховання, адже підтримка вдома має важливий вплив на емоційний стан підлітка.

2. Корекція негативних емоційних станів у молодших підлітків

а. Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ)

Перебудова негативних переконань. Когнітивно-поведінкова терапія допомагає підліткам змінити негативні уявлення про себе, інших людей і навколишній світ. Це може бути особливо корисно для дітей, які мають проблеми з тривожністю, депресією або самооцінкою [12].

Навчання альтернативним стратегіям реагування на стрес. КПТ також передбачає навчання підлітків новим способам реагування на стрес, зокрема виявлення помилкових уявлень, які призводять до емоційних проблем.

б. Психодинамічна терапія

Цей підхід спрямований на дослідження глибинних причин емоційних проблем, таких як стрес або агресія. Терапія може допомогти виявити внутрішні конфлікти, які сприяють розвитку негативних емоційних станів, та навчити підлітка розуміти і вирішувати ці проблеми.

в. Терапія через мистецтво (арт-терапія)

Малювання, музика, театр. Ці методи допомагають підліткам виразити свої емоції та переживання через творчість. Арт-терапія є особливо ефективною для дітей, які не можуть прямо висловити свої почуття словами.

Творчі завдання. Наприклад, створення малюнків, що зображують певні емоції або ситуації, може допомогти дитині зрозуміти свої почуття і зняти напругу.

г. Психокорекційні групи

Групова терапія. Психокорекція через групові заняття дозволяє дітям обмінюватися досвідом, підтримувати один одного, розвивати комунікаційні навички і навички вирішення конфліктів.

Групові тренінги з розвитку самоповаги. Вони можуть включати вправи на підвищення впевненості в собі, подолання соціальної тривожності та негативних переконань про себе. Показовим прикладом є тренінгове заняття для підлітків: «Я- унікальна і неповторна особистість», метою якого є формування адекватної самооцінки, почуття впевненості, самоповаги та навичок ефективної взаємодії в колективі, розвиток уміння короткої самопрезентації, позитивної «Я – концепції», сприяння усвідомленню учнями своєї унікальності та неповторності й унікальності кожної особистості.

д. Робота з фізіологічними аспектами стресу

Релаксація та релаксаційні техніки. Використання технік прогресивної м'язової релаксації або глибокого дихання для зниження рівня тривожності та стресу. Такі вправи допомагають активізувати *parasympathetic nervous system* (парасимпатичну нервову систему), що сприяє заспокоєнню і зниженню фізіологічних проявів тривоги.

Фізичні вправи. Регулярна фізична активність допомагає знизити стрес, покращує настрій завдяки вивільненню ендорфінів і покращує загальний стан здоров'я.

е. Робота з агресією

Техніки контролю агресії. Програми, що навчають підлітків ефективним методам регулювання гніву та агресії, наприклад, через навчання відволікання уваги, дихальні вправи або методи когнітивного самоконтролю.

Стратегії вирішення конфліктів. Розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів, переговорів та пошуку компромісів.

3. Завершення програми профілактики та корекції

Оцінка ефективності: Після завершення програми важливо оцінити її вплив на емоційний стан підлітка за допомогою тестів, опитувальників та інтерв'ю з дитиною, її батьками та педагогами [12].

Подальша підтримка: Створення плану для підтримки результатів програми, включаючи інтерв'ю з підлітком на регулярній основі для моніторингу стану та надання додаткової підтримки у разі потреби.

Наведемо приклад програми.

Корекційно-розвиткова програма «ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ У ПІДЛІТКІВ»)

Мета програми:

Подолання негативних емоційних станів у підлітків через розвиток навичок емоційної регуляції, покращення взаємодії з однолітками та дорослими, формування позитивного ставлення до себе та світу, а також зміцнення емоційної стійкості.

Завдання програми:

1. Сприяти розвитку емоційної свідомості та самоусвідомлення у підлітків.
2. Навчити ефективним методам регулювання емоцій та стресових станів.
3. Підвищити рівень соціальної адаптації та комунікаційних навичок підлітків.
4. Формувати позитивну самооцінку та впевненість у собі.
5. Зменшити прояви тривожності, депресії, агресивності та інших негативних емоційних станів.

Цільова аудиторія:

Підлітки віком 11–13 років, які мають проблеми з емоційною регуляцією (тривожність, агресивність, депресія тощо).

Структура програми

1. Вступне заняття: знайомство та визначення проблеми

Мета: Ознайомлення учасників програми з її цілями та завданнями, встановлення довіри в групі.

Обговорення основних тем програми (емоції, стрес, агресія, тривожність).

Введення в поняття емоційної свідомості та емоційної регуляції.

Визначення ключових проблем у емоційному самопочутті учасників.

2. Тема 1: Розпізнавання та вираження емоцій

Мета: Навчити підлітків виявляти та розпізнавати свої емоції.

Завдання: Виявлення емоцій за допомогою карток з емоціями, використання малюнків для вираження емоцій.

Вправи на розпізнавання емоцій у себе та інших (психодрама, рольові ігри).

Використання технік самоспостереження та усвідомленості для виявлення власних емоцій у різних ситуаціях.

3. Тема 2: Розвиток емоційної регуляції

Мета: Навчити підлітків методам управління своїми емоціями.

Завдання: Використання технік глибокого дихання, прогресивної м'язової релаксації, медитацій.

Техніки зняття напруги та стресу (медитація, йога).

Стратегії контролю тривожності та агресії: переосмислення ситуації, формулювання позитивних думок.

4. Тема 3: Зміна негативних переконань

Мета: Допомогти підліткам змінювати негативні уявлення про себе і навколишній світ.

Завдання: Використання когнітивно-поведінкових вправ для аналізу і зміни негативних переконань (наприклад, «Я не можу це зробити» або «Ніхто мене не любить»).

Проведення вправ на розвиток позитивної самооцінки та самоусвідомлення.

Групові обговорення: що значить «бути достатньо хорошим», як побудувати впевненість у собі.

5. Тема 4: Соціальна адаптація та комунікаційні навички

Мета: Покращення комунікації з оточенням, вирішення конфліктів.

Завдання: Рольові ігри для покращення комунікації, вирішення конфліктних ситуацій, навчання конструктивній критиці.

Техніки активного слухання та асертивної поведінки.

Робота з груповою динамікою для зміцнення взаємодії та підтримки в групі.

6. Тема 5: Позитивна емоційна регуляція та стресостійкість

Мета: Навчити підлітків справлятися з труднощами через розвиток стресостійкості.

Завдання: Техніки для подолання стресових ситуацій: «стратегія подиху», релаксація, позитивне мислення.

Вправи на підтримку позитивного емоційного фону через сміхотерапію, арт-терапію, творчість.

Програми на зниження тривожності через фізичні вправи, рухливі ігри, техніки йоги.

7. Тема 6: Рефлексія та зворотний зв'язок

Мета: Оцінка досягнутих результатів, аналіз змін у поведінці та емоційному стані.

Завершальні рефлексивні вправи для учасників програми: що змінилося у ставленні до себе та навколишнього світу.

Обговорення успіхів і труднощів, отриманих під час програми.

Підбиття підсумків: обговорення подальших кроків для підтримки емоційної стабільності.

Методи та техніки:

Індивідуальні та групові заняття. Залучення до роботи як в групах, так і індивідуально для більш глибокої роботи з кожним учасником.

Рольові ігри та психодрама. Вони дозволяють підліткам відпрацювати навички поведінки в емоційно складних ситуаціях.

Когнітивно-поведінкові вправи. Для зміни негативних переконань та формування здорових механізмів реагування.

Медитація та дихальні техніки. Для зниження тривожності та стресу.

Арт-терапія та творчість. Виготовлення колажів, малюнків, а також робота з пластиліном або іншими матеріалами для вираження емоцій.

Вправа на підтримку позитивних емоцій. Створення позитивних ситуацій через гру, спорт, фізичні вправи.

Оцінка ефективності програми:

Індивідуальні бесіди та анкети. Оцінка рівня емоційної свідомості, тривожності, депресії та стресу до і після програми.

Групова рефлексія. Обговорення змін у ставленні до емоційних проблем після завершення програми.

Батьківські анкети. Оцінка змін у поведінці підлітків з боку батьків та педагогів.

Отже, програми профілактики та корекції негативних емоційних станів у молодших підлітків повинні бути комплексними та адаптованими до індивідуальних потреб дітей. Важливими складовими цих програм є навчання емоційної регуляції, розвиток соціальних навичок, роботи з батьками та спеціальні психотерапевтичні методи для корекції вже наявних проблем. Корекційно-розвиткова програма «Подолання негативних емоційних станів у підлітків» спрямована на допомогу підліткам у справлянні з емоційними труднощами через розвиток емоційної свідомості, комунікаційних навичок і соціальної адаптації. Завдяки систематичній роботі з підлітками можна досягти значних покращень у їх емоційному стані та міжособистісних відносинах.

3.2 Розробка практичних рекомендацій щодо оптимізації негативних емоційних станів

Молодший підлітковий вік (11–13 років) характеризується значними психологічними змінами, пов'язаними з інтенсивним фізичним, емоційним і соціальним розвитком. У цей період підлітки часто стикаються з негативними емоційними станами, такими як тривожність, страхи, емоційне напруження, що може ускладнювати їхню адаптацію в різних життєвих сферах. Для оптимізації цих станів важливо розробити комплексні рекомендації, орієнтовані на підлітків, їхніх батьків, учителів і психологів.

1. Робота з підлітками

1.1. Формування емоційної грамотності

Навчати підлітків розпізнавати, усвідомлювати й називати свої емоції.

Використовувати вправи на розвиток емоційного інтелекту, наприклад:
"Щоденник емоцій" (щодня фіксувати, які емоції відчуває підліток і чому).
"Картки емоцій" для аналізу ситуацій.

1.2. Розвиток навичок стресостійкості

Проводити заняття з технік релаксації:

Дихальні вправи (глибоке дихання, техніка "4-7-8").

Релаксація за методом Джекобсона (поетапне розслаблення м'язів).

Практики майндфулнес (усвідомленість).

Залучати до фізичної активності, яка допомагає знижувати напруження (йога, танці, командні ігри).

1.3. Розвиток позитивного мислення

Формувати вміння концентруватися на позитивних аспектах життя:

Виконання вправ на позитивну рефлексію ("Що хорошого сталося сьогодні?").

Робота з афірмаціями для підвищення самооцінки.

1.4. Навчання технік саморегуляції

Використання технік для зниження тривожності:

Метод "стоп-емоція" (перенесення уваги на нейтральні об'єкти).

Метод "час переживання" (виділення часу на усвідомлення емоції, після чого повернення до справ).

2. Робота з батьками

2.1. Забезпечення емоційної підтримки

Бути уважними до емоційного стану дитини, слухати її без осуду та критики.

Демонструвати безумовну любов і підтримку, навіть якщо дитина робить помилки.

2.2. Розвиток ефективної комунікації

Використовувати "Я-висловлювання" для уникнення конфліктів (наприклад, "Мені важливо, щоб ти поділився, як ти відчуваєшся").

Уникати критики особистості дитини, замінюючи її конструктивним обговоренням поведінки.

2.3. Формування сприятливого сімейного клімату

Забезпечити регулярне сімейне спілкування, наприклад, за вечерею або під час спільних прогулянок.

Уникати створення надмірного тиску через високі очікування або порівняння з іншими дітьми.

3. Робота з учителями

3.1. Підтримка позитивної атмосфери у класі

Створювати умови для доброзичливої взаємодії між учнями.

Забезпечувати заохочення, яке підкреслює успіхи дитини, навіть якщо вони незначні.

3.2. Запобігання тривожності у навчанні

Давати чіткі інструкції, щоб уникнути невизначеності в завданнях.

Забезпечувати баланс між вимогами та можливостями учнів, уникаючи надмірного тиску.

3.3. Навчання соціальним навичкам

Проводити тренінги або інтерактивні заняття з розвитку навичок комунікації, співпраці та вирішення конфліктів.

Організовувати групові проекти для покращення взаємодії між учнями.

4. Робота психологів

4.1. Проведення психологічних тренінгів

Тренінги з управління емоціями, стресостійкості, асертивності.

Індивідуальні чи групові заняття для розвитку самооцінки.

4.2. Використання арт-терапії

Малювання, ліплення або музична терапія для вираження емоцій.

Розробка тематичних занять, які допомагають підліткам зрозуміти та опрацювати свої переживання.

4.3. Психологічна корекція

Використання когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) для роботи з тривожними думками та переконаннями.

Виявлення основних джерел тривожності через бесіди та тести (наприклад, БОДТ).

5. Загальні рекомендації

5.1. Створення безпечного середовища

Забезпечити стабільність у повсякденному житті підлітка: режим дня, прогнозованість подій.

Уникати створення ситуацій, які можуть викликати сильний емоційний дискомфорт.

5.2. Залучення до соціальної активності

Сприяти участі у позашкільних гуртках, волонтерських програмах, які допомагають формувати впевненість у собі.

5.3. Формування цінності здорового способу життя

Навчати підлітків основ здорового харчування, важливості сну та фізичної активності.

Таким чином, комплексний підхід до оптимізації негативних емоційних станів молодших підлітків передбачає залучення підлітків, їхніх батьків, учителів і психологів. Така взаємодія дозволяє створити умови для гармонійного розвитку особистості, формування емоційної стійкості та успішної адаптації до різних життєвих викликів.

ВИСНОВКИ

Опрацювавши матеріал щодо теми дослідження, ми дійшли наступних висновків:

1. Теоретичний аналіз емоційних станів та їх негативних аспектів: Вивчення поняття "емоційні стани" та "негативні емоційні стани" підтвердило, що ці явища є складними і багатограними. Негативні емоційні стани, такі як страх, гнів, тривога та сум, виникають внаслідок сприйняття загрози або невідповідності між бажаними результатами та реальністю. Теорії Джеймса, Лазаруса і Шехтера висвітлюють різні аспекти емоційних процесів, але всі вони підтверджують важливість фізіологічних, когнітивних і ситуаційних чинників у формуванні емоційних реакцій.

2. Негативні емоційні стани мають високу інтенсивність і тривалість, часто супроводжуються відчуттям загрози чи небезпеки і фізіологічними змінами (підвищення пульсу, пітливість, зміни в м'язовому тонусі). Вони можуть мати значний вплив на поведінку, викликаючи агресію, ізоляцію або захисні реакції. Такі емоції можуть мати шкідливі наслідки для здоров'я, зокрема на психосоматичному рівні.

3. Молодший підлітковий вік є критичним для розвитку емоційної регуляції, оскільки гормональні зміни та соціальні виклики часто призводять до емоційної нестабільності. У цьому віці особливо важливі взаємини з родиною, однолітками та вчителями для підтримки емоційного благополуччя підлітків.

4. Емпіричне дослідження негативних емоційних станів у молодших підлітків проводилось серед молодших підлітків віком 11-13 років у кількості 50 осіб (25 хлопців та 25 дівчат), які відвідують позашкільні клуби "Інтелект" і "Берегиня" Центру розвитку дітей та молоді при Управлінні сім'ї та молоді та спорту чернігівської міської ради. Емпіричні дані, отримані за допомогою психодіагностичних методик (Методика виміру рівня тривожності Тейлора, Шкала самооцінки реактивної та особистісної тривожності Ч. Стілберга та Ю. Ханіна, Тест шкільної тривожності А. Філліпса, Багатошкальний опитувальник

дитячої тривожності (БОДТ)), показали, що більшість підлітків мають середній рівень тривожності, зокрема через соціальні та шкільні фактори. Дівчата частіше демонструють високий рівень тривожності, що може бути пов'язано з емоційною чутливістю та соціальним тиском. Виявлені гендерні відмінності і загальна потреба в більшій увазі до підлітків з високим рівнем тривожності.

5. Програми, спрямовані на профілактику та корекцію негативних емоційних станів у молодших підлітків, повинні бути комплексними. Важливими елементами таких програм є розвиток емоційної свідомості, соціальних навичок, а також робота з батьками та психотерапевтичні методи для корекції емоційних труднощів. Це дозволяє підліткам краще адаптуватися до соціальних умов і зменшити негативний вплив стресу та тривожності.

6. Для оптимізації негативних емоційних станів у молодших підлітків рекомендується включати навчання емоційної регуляції, розвивати соціальні навички, а також створювати підтримуюче середовище, яке сприяє емоційному та соціальному розвитку підлітків. Профілактичні та корекційні заходи можуть значно поліпшити емоційне благополуччя дітей і підлітків, а також знизити ризики виникнення тривожних і депресивних розладів у подальшому житті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анопрієнко О. В. Постравматичний стресовий розлад у дітей підліткового віку із зони АТО. *Збірник тезисів III-я Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні питання та перспективи розвитку медичної допомоги і соціальних послуг підліткам та молоді на принципах «дружнього підходу» в Україні»*. Київ, 2016. С. 60-61.
2. Анопрієнко О. В. Стиль батьківської поведінки як детермінанта хронічного стресу у підлітків. *III міжнародна науковопрактична конференція «Генеza буття особистості»*. Київ : ДП «Інформаційноаналітичне агенство». 2017. 254 с. С. 59-60.
3. Бабаян Ю. О., Коновалюк О.О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 2.12. С. 18–21.
4. Бастун Н. Індивідуальний підхід до учнів з високою тривожністю. Київ : Редакція загальнопед, 2004. 205 с.
5. Варій М.Й. Загальна психологія: підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей [2-ге видан., випр.і доп.]. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 968 с.
6. Вінс В. Психологічні чинники порушення міжособистісних комунікацій підлітків. В.Вінс, В. Тимошук. *Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості*: збірник наукових статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної офлайн-онлайн конференції учнівської молоді, студентів, аспірантів, молодих учених та науковців, м. ПереяславХмельницький, 14–16 травня 2019 р. Переяслав-Хмельницький: «Видавництво К С В», 2019. С. 334- 340
7. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків. *Психолог*. 2004. № 23-24 (119-120). С. 41-43.

8. Волошок О.В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. *Вісн. Одес. нац. ун-ту. Психологія* 2012. Вип. 8. С. 479-484.
9. Галієва О.М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». *Психологія та соціальна робота*. Київ, 2019. Т. 24. Вип.1 (49). С. 32-48.
10. Гончарук Н. Г. Особливості переживання кризової ситуації в Україні підлітками, залежно від місця проживання. URL: <http://int-konf.org/konf052015/1059-goncharuk-n-gosoblivostperezvivannya-krizovoyi-situaciyi-v-ukrayin-pdltkami-zalezno-vdmscyaprozhivannya.html> (дата звернення 15.12.2024)
11. Дзюба Т. М. Психотравмуюча ситуація в життєдіяльності людини: зміст, особливості, наслідки. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. К.: Видавництво «Фенікс», 2012. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 15. Част. II. С. 113-120.
12. Ентоні М., Рова Карен. Розлад соціальної тривоги. Львів: Свічадо, 2018. 122 с.
13. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості: теорія, діагностика і психокорекція. Навчальний посібник. Київ : Каравела, 2016. 256 с.
14. Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби : [метод. рек.] / авт.-упор.: В. М. Гор-ленко, В. Д. Острова, Н. В. Сосновенко, І. І. Ткачук ; за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 106 с.
15. Зимянський А. Р. Психологічні умови розвитку моральної самосвідомості підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Нац. ун-т «Остроз. акад». Острог, 2015. 20 с.
16. Іванова Т.В., Зимогляд І. Тривога як психологічний феномен. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства*: матеріали Всеукраїнської наукової конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів, м. Суми, 23-24 квітня 2015 року. Суми : СумДУ, 2015. С. 237-239
17. Кіріченко Д. І. Причини та ознаки тривожності у дітей молодшого шкільного віку. *Соціально-психологічні технології розвитку особистості*: зб.

наук. праць за матеріалами V Міжнародної науковопрактичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 14 травня 2020 р.). Херсон : ФОП Вишемирський В.С., 2020. 265 с.

18. Корекційно-розвиткові програми (з досвіду роботи працівників психологічної служби системи освіти Кіровоградської області) : збірник матеріалів / упоряд. В.Ф. Чебоненко, Н.А. Дзюбас, О.М. Заболотня. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2024. 44 с.

19. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностики: навч. Посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Ельга Ніка Центр, 2004. 400 с.

20. Коць Є.М. Психологічні особливості когнітивно-поведінкових стратегій осіб із соціальною тривожністю: дис. канд. психол. н.: 19.00.01; Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; Луцьк, 2018. 213 с.

21. Кошлань І. Г. Тривожність у підлітків-акцентуантів. *Наука і освіта*. 2012. № 6. С. 109-113.

22. Кризова психологія: Навчальний посібник / За заг. ред. проф. О.В. Тімченка. Харків : НУЦЗУ, 2010. 401 с.

23. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: Навч. посібник. 2-ге вид., стер. Суми : ВТД «Університетська книга», 2015. 384 с. С. 10-16; С.88-95.

24. Кузьо О. Б. Емоційна сфера особистості при невротичних розладах і неврозоподібній шизофренії. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 2013. Вип. 1. С. 84–96.

25. Левицька Л. Корекція невротичних розладів у підлітковому віці. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Психологія». 2023. № 1. С. 5–8.

26. Лемак М.В., Петрище В.Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики. Методичне видання. Ужгород, Видавництво А. Гаркуші. 2012. 616 с.

27. Максименко К.С. Психічні стани як вияв особистості. *Наукові записки Ін-т психології ім. Костюка Г.С. АТН України* (за ред. Максименка С.Д.) Випуск 26. 2005. С. 62-67.
28. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки : навч. посіб. для студ. вищ. навч. заклад. Київ : Либідь. 2011. 520 с.
29. Панасюк Ю. В. Вплив негативних емоцій на розвиток психосоматичних захворювань людини. *Український науково-медичний молодіжний журнал*. 2013. № 2. С. 59–61.
30. Петренко В.Є. Вікові аспекти психологічної корекції тривожності. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. Київ, 2014. Вип. 44. С. 175-180.
31. Психіатрія дитячого та підліткового віку : підручник / Г. М. Кожина, В. Д. Мішиєв, Е. А. Михайлова, А. П. Чуприков, В. І. Коростій, Г. О. Самардакова, Л. М. Гайчук, Л. М. Гуменюк. Харків : медицина, 2014. 259 с.
32. Психодіагностика / упоряд. Л. Терлецька, О. Главник. Київ : Шкільний світ, 2002. 112 с.
33. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.
34. Психологічна діагностика школярів / упорядк. Співак О. Л. . Харків : НП, 2007. 160 с.
35. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія. 3-тє вид., перероб., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2017. 384 с.
36. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія. Навчальний посібник. Дрогобич, 2004. 287 с.
37. Самооцінка учня / упорядк. Максименко С., Шевченко Н., Главнюк К. Київ : Главнюк, 2004. 112 с.
38. Степаненко Л. В. Особливості прояву негативних емоційних станів у підлітків з різними типами копінг-поведінки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки. 2015. No 2. С. 135–141.

39. Сторож О. В. Тривожність як детермінанта творчої соціалізації особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Київ, 2016. Вип. 44. С. 160–165.*
40. Стоссел С. Епоха тривожності. Страхи, надії, неврози і пошуки душевного спокою. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 450 с.
41. Стрілецька І. І. Особистісна тривожність як складний полідетермінований психічний процес. *Інсайт: [зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених / ред. кол. І.В. Шапошникова, О. Є. Блинова та ін.]. Вип. 13. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2016. С. 299–301.*
42. Терлецька Л. Г. Психологія і психодіагностика: підруч. для студ. ВНЗ. К.: Слово, 2013. 605 с.
43. Терських Л. О. Соціальне виховання деліквентів у стані фрустрації методами вербального впливу. *Науковий вісник Львівського юридичного інституту МВС України. Львів : Львівський юридичний інститут МВС України, 2004. № 1 (1). С. 21–28.*
44. Тесленко М.М. Дослідження впливу тривожності підлітка на його статусне положення у груп однолітків. *Психологія і особистість. 2016. № 2(10). Ч. 1. С.105- 115.*
45. Томчук С. М. Деструктивні емоційні стани як вияви механізмів психологічного захисту особистості у підлітковому віці. *Збірник наукових праць № 43. Ч. II. / гол. ред. Балашов В. О. Хмельницький : Вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2008. С. 234–237.*
46. Томчук С., Томчук М. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі. Вінниця : КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
47. Харитонов В. А. Теоретико-методологічні аспекти корекції смисложиттєвих орієнтацій соціально дезадаптованих підлітків. Теоретикометодологічні засади психологічної корекції особистості соціально дезадаптованих неповнолітніх : монографія; за ред. Н. Ю. Максимової. Кіровоград, 2012. С. 133 – 155.

48. Хустка С. Соціальна адаптовагність особистості: Концептуальні поняття // *Соціологія : теорія, методи.* -2007.-№2.

49. Чайковський Р. Вплив сімейного виховання на розвиток характеру підлітка. *Молодий вчений.* 2020. № 12 (88). С. 302–305.

50. Чуйко О.В., Іванова І.В. Вплив рівня тривожності на успішність навчальної діяльності. *Актуальні проблеми психології.* Том XI. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 16. Київ, 2017. С.215-226.

51. Шамне А. В. Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика : монографія / А. В. Шамне, С. А. Прахова. Київ : НУБіП України, 2018. 278 с.

52. Шамне А.В. Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці: монографія. Київ : ТОВ ВВП «Інтерсервіс», 2015. 488 с.

53. Новік Дж., Новік К. Як зробити терапію дитини успішною. 5-те видання. Харків : Вища школа, 2023. 262 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика виміру рівня тривожності Тейлора

Опитувальник Тейлора призначений для вимірювання проявів тривожності, який був опублікований в 1953р. Дана методика складається з 50 тверджень, на які обстежуваний повинний відповісти «так» чи «ні». Тестування продовжується 15-30 хв.

Інструкція обстежуваним

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

Тестовий матеріал

1. Часто я працюю з великим напруженням.
2. Вночі мені важко заснути.
3. Для мене приємні несподівані зміни у звичних обставинах.
4. Мені часто сняться страшні сни.
5. Мені важко зосередитися на якомусь завданні чи роботі.
6. У мене дуже неспокійний і переривчастий сон.
7. Я хотів би бути таким щасливим, як, на мій погляд, інші.
8. Безперечно, мені не вистачає впевненості в собі.
9. Моє здоров'я дуже турбує мене.
10. Часто я відчуваю себе нікому не потрібним.
11. Я часто плачу, у мене «очі на мокрому місці».
12. Я помічаю, що мої руки починають тремтіти, коли я намагаюся зробити щось складне чи небезпечне.
13. Часом, коли я збентежений, у мене виникає сильна пітливість і це дуже турбує мене.
14. Я часто ловлю себе на думці, що мене щось тривожить.
15. Нерідко я думаю про такі речі, про які не хотілося б говорити.
16. Навіть у холодні дні я легко пітнію.
17. У мене бувають періоди такого занепокоєння, Що я не можу всидіти на місці.
18. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напруженістю.
19. Я набагато чутливіший, ніж більшість людей.
20. Я легко бентежусь.
21. Моє місце серед оточуючих дуже мене турбує.

22. Мені дуже важко зосередитися на чомусь.
23. Майже весь час я відчуваю тривогу через когось або через щось.
24. Часто я стаю надто збудженим і мені важко заснути.
25. Мені доводилося відчувати страх навіть тоді, коли я точно знав, що мені нічого не загрожує.
26. Я схильний сприймати все дуже серйозно.
27. Мені часом здається, що переді мною постають такі труднощі, які я не здолаю.
28. Я майже завжди відчуваю невпевненість у собі.
29. Мене дуже тривожать можливі невдачі.
30. Чекування завжди нервує мене.
31. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.
32. Бували періоди, коли через тривогу я не міг заснути.
33. Іноді я засмучуюся через дрібниці.
34. Я легко збудлива людина.
35. Я часто боюся, що ось-ось почервонію.
36. У мене не вистачить духу пережити всі майбутні труднощі.
37. Часом мені здається, що моя нервова система розхитана, і я ось-ось втрачу розум.
38. Найчастіше мої ноги і руки досить теплі.
39. У мене рівний і добрий настрій.
40. Я майже завжди відчуваю себе зовсім щасливим.
41. Коли потрібно на щось довго чекати, я можу бути спокійним.
42. У мене рідко буває головний біль.
43. У мене не буває серцебиття під час очікування на щось нове або тяжке.
44. Мої нерви розхитані не більше ніж у інших людей.
45. Я впевнений у собі.
46. Порівняно з іншими людьми я вважаю себе сміливим.
47. Я сором'язливий не більше ніж інші.
48. Часто я спокійний і вивести мене з рівноваги нелегко.
49. Практично я ніколи не червонію.
50. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

Обробка результаті.

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

- До 15 балів - низький рівень.
- 16-20 балів - нижче середнього.
- 21-23 бали - середній.
- 24-27 балів - вище середнього.
- 28-50 балів - високий.

Додаток Б

Шкала самооцінки реактивної та особистісної тривожності Ч.

Стілберга та Ю.Ханіна

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

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

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

Коло Айзенка



Шкала самооцінки ситуативної тривожності (Спілбергера-Ханіна)
Інструкція.

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

	Ні, не зовсім так	Мабуть так	Вірно	Цілком вірно
	1	2	3	4

1. Я спокійний.
2. Мені нічого не загрожує.
3. Я напружений.
4. Я відчуваю співчуття.
5. Я відчуваю себе вільно.
6. Я прикро вражений.
7. Мене хвилюють можливі негаразди.
8. Я відчуваю себе відпочившим.
9. Я насторожений.
10. Я відчуваю внутрішнє задоволення.
11. Я впевнений у собі.
12. Я нервую.
13. Я не знаходжу собі місця.
14. Я напружений (накручений в собі).
15. Я не відчуваю напруги і скованості.
16. Я задоволений.
17. Я заклопотаний.
18. Я занадто збуджений і мені ніяково.
19. Мені радісно.
20. Мені приємно.

Шкала самооцінки особистісної тривожності (Спілбергера-Ханіна) Інструкція. Прочитайте уважно кожне з приведених питань і закресліть ту цифру справа в залежності від того, як Ви себе почуваєте звичайно. Над запитаннями довго не задумуйтесь, оскільки правильних або неправильних відповідей немає.

	Майже ніколи	Інколи	Часто	Майже завжди
	1	2	3	4

21. Я відчуваю задоволення.
22. Я швидко втомлююсь.
23. Я легко можу заплакати.
24. Я хотів би бути таким же щасливим, як і інші.
25. Буває, що я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення.
26. Я почуваю себе бадьорим.
27. Я спокійний, холоднокровний і зібраний.
28. Очікувані труднощі дуже непокоять мене.
29. Я занадто переживаю через дрібниці.
30. Я буваю повністю щасливий.
31. Я приймаю все занадто близько до серця.
32. Мені не дістає впевненості у собі.
33. Я почуваю себе в безпеці.
34. Я стараюсь обходити критичні ситуації і труднощі.
35. У мене буває хандра.
36. Я задоволений.
37. Всякі дрібниці відволікають та хвилюють мене.
38. Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути.
39. Я врівноважена людина.
40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи та турботи.

Одні питання-судження в опитувальнику Ч. Спілбергера сформульовані так, що відповідь (1) означає відсутність чи легку ступінь тривожності. Це в шкалі реактивної тривожності так звані прямі запитання: № 3, 4, 6, 77, 9, 12, 13, 14, 17, 19, а в шкалі особистісної тривожності - № 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40. В інших, так званих зворотних запитаннях відповідь (1) означає високий ступінь тривожності, а відповідь (4) - низьку тривожність: № 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20 - в шкалі реактивної тривожності; № 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39 - в шкалі особистісної тривожності. Обробка проводиться у такий спосіб. Спочатку окремо складаються результати за зворотними та прямими запитаннями, потім із сум прямих віднімається сума зворотних запитань і до одержаного числа додається постійне число 50 для шкали реактивної тривожності та 35 - для шкали особистісної тривожності.

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

Додаток В

Тест шкільної тривожності Філіпса

Вік досліджуваного: з 10 років.

Процедура дослідження

Запитання тесту може зачитувати психолог або читає сам досліджуваний. На кожне запитання можна відповісти "так" або "ні".

Інструкція. Опитувальник містить запитання про те, як ви себе відчуваєте у школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає правильних чи неправильних, "добрих" або "поганих" відповідей. Над запитаннями довго не задумуйтеся.

На аркуші для відповідей угорі запишіть своє ім'я, прізвище та клас. Відповідаючи на запитання, записуйте його номер і відповідь "+", якщо ви згодні з ним, або "-" - якщо не згодні.

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Ти хвилюєшся, коли вчитель має намір перевірити, чи знаєш ти матеріал?
3. Тобі важко працювати в класі так, як цього вимагає вчитель?
4. Чи сниться тобі сердитий учитель, коли ти не знаєш уроку?
5. Траплялося, щоб хтось з класу бив тебе, завдав шкоди?
6. Тобі часто хочеться, щоб учитель не поспішав під час пояснення нового матеріалу, поки ти всього не зрозумієш?
7. Чи сильно ти хвилюєшся під час відповіді або виконання завдання?
8. Чи буває, що ти боїшся висловлюватися на уроці, щоб не зробити безглузду помилку?
9. Чи тремтять коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєтесь?
11. Чи трапляється, що ти одержуєш нижчу оцінку, ніж сподівався?
12. Тебе хвилює, чи залишать тебе на повторний рік навчання?
13. Ти намагаєшся уникати ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з однокласників не хоче робити те, що хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим як виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати оцінки, яких очікують від тебе батьки?
18. Ти боїшся іноді, що тобі стане погано у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, непокоїшся, чи добре з ним справився?
22. Коли ти працюєш у класі, чи упевнений, що все добре запам'ятаєш?
23. Тобі сниться іноді, що ти не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи правда, що більшість учнів ставляться до тебе дружньо?
25. Ти працюєш старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи порівнюватимуться з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Ти відчуваєш, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що має намір перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш позитивні оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваєш з однокласниками, до яких іноді ставляться з особливою увагою?
31. Чи буває, що дехто в класі говорить те, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, чи втрачають добре ставлення однокласників ті учні, які не встигають у навчанні?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти ставленням до тебе вчителів?
36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів і шкільних свят, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе, що думають про тебе оточуючі?
38. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Ти вважаєш, що одягаєшся у школі так гарно, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти, відповідаючи на уроці, замислюєшся, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи мають здібні учні особливі права, яких немає в інших?
42. Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?
43. Ти задоволений тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре тобі, коли залишаєшся сам на сам з учителем?
45. Чи сміються твої однокласники іноді твої зовнішності і поведінки?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось-ось розплачешся?
48. Чи думаєш увечері у ліжку іноді з неспокоєм про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що абсолютно забув те, що добре знав раніше?
50. Чи тремтить злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель повідомляє про намір дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що має намір дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що однокласники розуміють його краще, ніж ти?
56. Чи думаєш ти дорогою до школи, що вчитель може дати класу перевірну роботу?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи часто відчуваєш, що робиш це погано?
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

Ключ до тесту

1 -	11 +	21 -	31 -	41 +	51 -
2 -	12 -	22 +	32 -	42 -	52 -
3 -	13 -	23 -	33 -	43 -	53 -
4 -	14 -	24 +	34 -	44 +	54 -
5 -	15 -	25 +	35 +	45 -	55 -
6 -	16 -	26 -	36 +	46 -	56 -
7 -	17 -	27 -	37 -	47 -	57 -
8 -	18 -	28 -	38 +	48 -	58 -
9 -	19 -	29 -	39 +	49 -	
10 -	20 -	30 +	40 -	50 -	

Обробка та інтерпретація результатів

Під час обробки результатів психолог виділяє запитання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад: на 58-ме запитання дитина відповіла "так" , а в ключі цього запитання - відповідь Відповіді, які не збігаються з ключем, - це вияв тривожності.

Чинник (синдром)	Номер запитання
1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58
2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43
4. Страх самовираження	27,31,34,37, 40, 45
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16,21,26
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3,8, 13, 17, 22
7. Низький фізіологічний опір стресу	9, 14, 18,23,28
8. Проблеми і страхи у стосунках із учителями	2, 6, 11,32,35,41,44, 47

Під час обробки підраховується:

- загальне число розбіжностей з даними, наведеними у ключі. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа запитань тесту - про високу тривожність;

- число збігів за кожним з восьми чинників тривожності, що виділяються в тесті. Рівень тривожності визначається, як у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, який багато в чому визначається наявністю певних тривожних чинників (синдромів) та їхньою кількістю.

Характеристика чинників (синдромів)

Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами його залучення до життя школи.

Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти, передусім - з однолітками.

Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, що не дає змоги дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату тощо.

Страх самовираження - негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

Страх ситуації перевірки знань - негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо - публічної) знань, досягнень, можливостей.

Страх не відповідати очікуванням оточуючих - орієнтація на значущість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.

Низький фізіологічний опір стресу - особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру. Це підвищує імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.

Проблеми і страхи у стосунках з учителями – загальний негативний фон відносин з дорослими у школі, що знижує успішність дитини.

Додаток Г

Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ)

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

Процедура дослідження Перед початком роботи досліджуваному видається текст опитувальника, після чого - інструкція: "Запропоновані вам питання мають відношення до того, як ви себе зазвичай відчуваєте. На кожне запитання необхідно однозначно відповісти "так" або "ні". Намагайтеся відповісти щиро і правдиво, тут нема правильних або неправильних, "гарних" або "поганих" відповідей. Над питаннями довго не задумуйтеся. Якщо ви визначилися з відповіддю на конкретне запитання, то навпроти відповідного номера необхідно поставити знак "+", якщо відповідь "так", і знак "-", якщо ваша відповідь на дане запитання - "ні". Якщо вам важко вибрати однозначну відповідь, то вибирайте рішення у відповідності з тим, що буває частіше. Якщо ваша відповідь на дане запитання може бути неоднаковою в різні періоди вашого життя, вибирайте рішення так, як це правильно в даний час. Будь-яку, відповідь, яку ви не можете сформулювати як "так", необхідно вважати негативною (тобто "ні"). Потім досліджуваному надається реєстраційний бланк для заповнення. Після того як дитина (або дорослий, який їй допомагає) заповнила бланк, за кожним параметром підраховується арифметична сума "сирих" балів. Такий підрахунок здійснюється з використанням ключа, де за кожний збіг з ключем нараховується 1 бал на користь відповідної шкали.

Текстовий матеріал

1. Чи часто ти відчуваєшся занепокоєним і схвилюваним?
2. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте в різні ігри?
3. Чи намагаєшся ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тільки тому, що тебе можуть не вибрати?
4. Як ти думаєш, чи втрачають симпатії вчителів ти з учнів, які не встигають у навчанні?
5. Чи можеш ти вільно говорити з батьками про речі, які тебе турбують?
6. Чи важко тобі вчитися не гірше за інших дітей?
7. Чи боїшся ти вступати в дискусію?
8. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки добре ти знаєш матеріал?
9. Чи часто ти відчуваєшся стомленим?
10. Чи відбивається твоє хвилювання на шлунку?
11. Коли ти ввечері лягаєш у ліжко, чи часто ти відчуваєш неспокій з приводу того, що буде завтра?
12. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто із твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш робити ти?
13. Чи здається тобі, що оточуючі часто недооцінюють тебе?
14. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
15. Чи можеш ти звертатися зі своїми проблемами до близьких, не відчуваючи страху, що тобі буде гірше?
16. Чи часто тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
17. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
18. Зазвичай ти хвилюєшся при відповіді або виконанні контрольних завдань?
19. Чи відчуваєш ти себе бадьорим після відпочинку?
20. Чи доводилося тобі опинитися в таких ситуаціях, коли ти відчуваєш, що твоє серце ось-ось зупиниться?
21. Чи часто тебе щось мучить, а що – не можеш зрозуміти?
22. Чи часто ти відчуваєш себе не таким, як більшість твоїх однокласників?
23. Чи часто ти боїшся, що не буде про що говорити, коли хтось починає з тобою розмову?
24. Чи мають здібні учні якісь особливі права, яких нема в інших дітей класу?
25. Чи здається тобі іноді, що батьки тебе добре не розуміють?

26. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ти робиш помилки?
27. Зазвичай тебе хвилює те, що думають про тебе оточуючі?
28. Чи турбує тебе правильність виконаного завдання?
29. Чи відчуваєш ти себе гірше від хвилювань і очікування неприємностей?
30. Чи трапляється, що ти відчуваєш свербіння шкіри й поколювання, коли хвилюєшся?
31. Чи часто ти хвилюєшся через те, що, як виявляється пізніше, не має ніякого значення?
32. Чи правильно, що більшість дітей ставляться до тебе дружньо?
33. Чи відчуваєш ти незручність, перебуваючи серед малознайомих людей?
34. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель просить залишитися після уроків для індивідуальної роботи?
35. Коли в тебе поганий настрій, чи радять тобі батьки заспокоїтися й відволіктися?
36. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто– небудь із твоїх друзів, що ти хочеш виділитися?
37. Чи часто, відповідаючи на уроці, ти переживаєш про те, що думають про тебе в цей час інші?
38. Чи мрієш ти про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе питають?
39. Чи часто у тебе болить голова після напруженого дня?
40. Чи буває у тебе сильне серцебиття в тривожних ситуаціях?
41. Чи часто ти відчуваєш невпевненість у собі?
42. Чи подобається тобі той однокласник, до якого інші діти ставляться найкраще?
43. Зазвичай ти боїшся несвідомо образити інших людей своїми випадково сказаними словами або поведінкою?
44. Чи боїшся ти критики з боку вчителя?
45. Чи починають твої батьки сердитися і обурюватися з приводу будь– якої дрібниці, яку ти зробив?
46. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж тепер?
47. Чи часто однокласники сміються над твоєю зовнішністю й поведінкою?
48. Чи буває так, що, відповідаючи перед класом, ти починаєш заїкатися і не можеш чітко промовити жодного слова?
49. Чи важко тобі вранці вставати вчасно?
50. Чи бувають у тебе несподівані відчуття жару або холоду?
51. Чи важко тобі зосередитися на чомусь одному?
52. Чи правда, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
53. Чи часто ти, почувши сміх, думаєш, що сміються з тебе?
54. Чи легко вчителю збентежити тебе своїм несподіваним запитанням?
55. Чи часто батьки цікавляться тим, що тебе хвилює і чого ти хочеш?
56. Чи боїшся ти не впоратися зі своєю роботою?
57. Чи часто ти докоряєш себе в тому, що не використовуєш всі здібності?
58. Зазвичай ти спиш спокійно напередодні контрольної або екзамену?
59. Чи легко ти засинаєш увечері?
60. Чи здається тобі іноді, що серце б'ється нерівномірно?
61. Чи часто тобі сняться страшні сни?
62. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само гарно, як і твої однолітки?
63. Чи боїшся ти втратити симпатії інших людей?
64. Чи вважаєш ти, що педагоги ставляться до тебе несправедливо?
65. Чи завжди батьки з розумінням вислуховують твої думки і погляди?
66. Чи можеш ти бути дуже наполегливим, якщо хочеш досягти певної мети?
67. Чи важко тобі писати, якщо при цьому хтось дивиться на твої руки?
68. Чи часто ти отримуєш низьку оцінку, добре знаючи матеріал, тільки через те, що хвилюєшся і губишся при відповіді?
69. Чи часто ти сердишся через дрібниці?
70. Чи буває так, що при хвилюванні в тебе з'являються червоні плями на шиї та обличчі?
71. Чи часто ти відчуваєш страх у тих ситуаціях, коли точно знаєш, що тобі ніщо не загрожує?
72. Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим, ніж вони?
73. Зазвичай тобі байдуже, що думають про тебе інші?

74. Чи боїшся, що тебе можуть викликати до директора?
75. Якщо ти зробиш щось не так, чи будуть твої батьки постійно і всюди говорити про це?
76. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на питання вчителя?
77. Чи подобається тобі бути першим, щоб інші тебе наслідували і йшли за тобою?
78. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе питають, чи відчуваєш, що ось-ось розплачешся?
79. Чи часто тобі доводиться вдома допрацьовувати завдання, які не встиг виконати в класі?
80. Чи буває тобі важко дихати через хвилювання?
81. Чи боїшся ти залишатися вдома сам?
82. Чи заважає тобі сором'язливість потоваришувати з тим, з ким хотілося б?
83. Чи часто буває, що тобі здається, ніби оточуючі дивляться на тебе як на нікчемну і непотрібну людину?
84. Чи "холоне" в тебе все всередині, коли вчитель робить тобі зауваження?
85. Чи буває прикро, коли твоя думка не збігається з думкою батьків, а вони категорично наполягають на своєму?
86. Чи часто тобі сниться, що однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
87. Чи боїшся, що тебе неправильно зрозуміють, коли захочеш щось сказати?
88. Чи часто трапляється, що в тебе злегка тремтить рука при виконанні контрольних завдань?
89. Чи легко тобі розплакатися через дрібницю?
90. Чи боїшся, що тобі раптом стане погано в класі?
91. Чи страшно тобі залишатися одному в темній кімнаті?
92. Чи задоволений тим, як до тебе ставляться однокласники?
93. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують від тебе оточуючі?
94. Чи сниться тобі іноді, що вчитель гнівається, тому що ти не знаєш матеріал?
95. Чи відчуваєш ти себе нікому не потрібним кожного разу після сварки з батьками?
96. Чи сильно переживаєш з приводу зауважень і оцінок, які тебе не задовольняють?
97. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?
98. Чи турбуєшся ти дорогою в школу про те, що вчитель може дати класу перевірну роботу?
99. Чи часто ти отримуєш нижчу оцінку, ніж міг би отримати, через те що не встиг чогось зробити?
100. Чи пітніють у тебе руки і ноги при хвилюванні?

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

Ключ до методики

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Дівчата віком 11-12 років

Шкала	Рівень тривожності			
	низький	середній	високий	дуже високий
1	0-1	2-6	7-8	9-10
2	0-1	2-6	7	8-10
3	0-2	3-6	7-8	9-10
4	0-1	2-6	7-8	9-10
5	0-1	2-6	7	8-10
6	0-1	2-5	6-7	8-10
7	0-2	3-6	7-8	9-10
8	0-2	3-7	8-9	10
9	0-1	2-6	7	8-10
10	0-1	2-6	7	8-10

Дівчата віком 13-14 років

Шкала	Рівень тривожності			
	низький	середній	високий	дуже високий
1	0-1	2-5	6-7	8-10
2	0-1	2-5	6-7	8-10
3	0-2	3-7	8	9-10
4	0-1	2-5	6-7	8-10
5	0-1	2-6	6-7	9-10
6	0-1	2-5	6	7-10
7	0-1	2-5	6-7	8-10
8	0-1	2-6	7-8	9-10
9	0-2	3-6	7-8	9-10
10	0-1	2-5	6-7	8-10

Хлопці віком 11-12 років

Шкала	Рівень тривожності			
	низький	середній	високий	дуже високий
1	0-1	2-5	6-7	8-10
2	0-1	2-5	6-7	8-10
3	0-1	2-6	7-8	9-10
4	0-1	2-6	7-8	9-10
5	0-1	2-5	6-7	8-10
6	0-2	3-5	6-7	8-10
7	0-1	2-6	7-8	9-10
8	0-1	2-6	7-8	9-10
9	0-1	2-5	6-7	8-10
10	0-1	2-5	6-7	8-10

Хлопці віком 13-14 років

Шкала	Рівень тривожності			
	низький	середній	високий	дуже високий
1	0-1	2-4	5-7	8-10
2	0-1	2-5	6-7	8-10
3	0-1	2-6	7-8	9-10
4	0-1	2-6	7-8	9-10
5	0-2	3-6	7-8	9-10
6	0-1	2-5	6-7	8-10
7	0-1	2-5	6-8	9-10
8	0-1	2-6	7-8	9-10
9	0-1	2-5	6-7	8-10
10	0-1	2-4	5-6	7-10

Дана процедура дозволяє визначити ступінь вираженості кожного з 10 вимірюваних проявів тривожності в дітей та підлітків залежно від статі та віку досліджуваних.

Інтерпретація шкал методики БОДТ**Шкала 1. "Загальна тривожність"**

Стан тривожності досліджуваному невластивий. Загальний емоційний стан дитини останнім часом відрізняється трохи підвищеним фоном настрою. Самооцінка переважно адекватна з тенденцією до переоцінки власних можливостей. Дитина впевнена в собі, позитивно оцінює власні перспективи, демонструє позитивне

відношення до школи, позитивний емоційний і вольовий настрій на навчальну діяльність, на спілкування з учителями й однокласниками.

В той же час слід відмітити, що низький рівень тривожності може свідчити, з одного боку, про легкість і оптимізм в оцінці оточуючих, з другого ж - це може бути ознакою поверховості емоційно-чуттєвої сфери. Також не слід виключати і захисні реакції.

Нормальний рівень загальної тривожності, необхідний для адаптації і продуктивної діяльності. Загальний емоційний стан останнім часом відрізняється рівним фоном настрою, а самооцінка - адекватністю. Дитина впевнена в собі, розумно оцінює свої перспективи, сприймає труднощі, які з'являються, відповідно їх об'єктивній емоційній насиченості. Загрозливими для неї стають в основному ситуації, які являють реальну загрозу для життя. Поведінка і взаємовідносини з оточуючими регулюються впевненістю в успіху, можливості вирішення конфліктів. У виникненні конфліктів дитина частіше схильна звинувачувати інших людей; критичні зауваження оточуючих переносять спокійно, без роздратування; похвалу і схвалення схильна сприймати як реально заслужені.

Підвищений рівень загальної тривожності, пов'язаної із обмеженим колом ситуацій. Загальний емоційний стан останнім часом характеризується деяким зниженням фону настрою, помірною напруженістю й нестабільністю. Самооцінка має тенденцію до недостатності, дитина не завжди впевнена в собі, тривожно оцінює перспективи в особливо значимих для неї ситуаціях, проявляє неспокій з приводу своїх можливостей щодо їх застосування. Вона може почувати себе більш-менш комфортно, зберігати емоційну рівновагу і працездатність - переважно в ситуаціях, до яких уже встигла успішно адаптуватися, в яких розуміє, як треба поводитися, і знає міру своєї відповідальності. При ускладненні ситуації, її незвичності проявляються неспокій, тривога, відчуття внутрішнього дискомфорту і втрата емоційної рівноваги. Дуже висока загальна тривожність, що має "розлитий", генералізований характер. Загальний емоційний стан дитини останнім часом відрізняється значним зниженням фону настрою, підвищеною напруженістю та нервозністю. Самооцінка різко занижена. Дитина невпевнена в собі, тривожно оцінює свої перспективи, перебуваючи у стані постійного очікування неприємностей. Стабільно присутнє і відчуття невпевненості в своїх рішеннях, відмічаються емоційна нестійкість, підозрливість, недовіра. Більшість ситуацій, в яких опиняється дитина, сприймаються нею як загрозові їй особисто, її престижу самооцінці. Поведінка і взаємодія з оточуючими регулюються насамперед емоціями. Висока емоційна чутливість поєднується з підвищеною вразливістю, образливістю. Зауваження оточуючих сприймаються як засудження або зневага. Схвалення, підтримка, особливо компліменти, не викликають довіри або сприймаються за лестощі. Конфліктних ситуацій дитина намагається уникати, а за неможливості - відчуває провину за те, що трапилося. Невдачі часто переживаються як трагедії і надовго привертають увагу, знижуючи активність, необхідну для їх реального подолання й аналізу. В цілому дитина потребує спеціалізованої психолого-педагогічної допомоги, оскільки високий рівень тривожності може сприяти розвитку невротичних, поведінкових і психосоматичних розладів.

Шкала 2. "Тривога у відносинах із однолітками"

Стан тривожності, пов'язаний із особливостями спілкування з однолітками, досліджуваному не властивий. Емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні контакти (насамперед із однолітками), характеризується загальним підвищенням тону. Дитина відрізняється легкістю в спілкуванні, а часом і нерозбірливістю в знайомствах, однаково легко зав'язує нові контакти й розриває старі. Дитина вирізняється намаганням бути на виду, оптимізмом і вірою в успіх. У спілкуванні з однокласниками поверхова й безпечна, легко пробає образи, намагається перетворити конфлікти на жарт. Погана поведінка в школі може бути наслідком спроби завоювати повагу товаришів, яку не вдається здобути своїми позитивними якостями. Недисциплінованість тут означає прагнення дитини протиставити себе колективу, браваду, бажання довести свою невинуватість і "відважність" в очах однолітків. Однак не слід забувати і про те, що подібні особливості можуть свідчити про наявність захисних реакцій досліджуваного.

Нормальний рівень тривожності у сфері міжособистісних відносин, необхідний для адаптації і продуктивної діяльності. Емоційний стан, на фоні якого розвиваються соціальні контакти дитини (насамперед із однолітками), відрізняється адекватністю. Підтримуються переважно рівні відносини з більшістю однолітків. Дитину вирізняє вміння постояти за себе і своїх друзів у складних міжособистісних ситуаціях, не доводячи справу до відкритої конфронтації. Респондент сам шукає емоційні форми, які сприяють встановленню позитивних відносин. Якщо того потребує ситуація або дитина дійсно була неправа, вона просить вибачення, безстрашно, але з повагою дивиться в очі опоненту і виражає готовність співпрацювати, просуватися в розвитку відносин. Імовірність виникнення стану тривоги в подібних ситуаціях невелика, хоча і не виключена в окремих, особливо важливих і особистісно значимих випадках або в ситуаціях фізичної загрози.

Підвищена тривожність в зоні соціальних контактів (насамперед із однолітками). Емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні контакти (насамперед із однолітками), вирізняється напруженістю, невпевненістю в собі. Учень важко налагоджує взаємодію з однолітками, має одного-двох близьких друзів, відносинами з якими надзвичайно дорожить, перебуваючи суттєво в симбіотичній залежності. Дитину вирізняють намагання всіляко уникати критики з боку однолітків і наявність страху бути ними відкинутою. В поведінковій сфері можна спостерігати зростаючий неспокій, пов'язаний із небезпекою втратити популярність. Дитина намагається уникати спілкування з тими товаришами, котрі якимось чином ухиляються в

своїх переконаннях від групи дітей, яких респондент вважає своїми близькими друзями. Дитину вирізняють залежність від оточуючих, намагання уникнути конфліктів, які переживаються нею дуже боляче.

Дуже висока тривожність, обумовлена конфліктними взаємовідносинами з однолітками. Емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні контакти, відрізняється вираженою тривогою і невпевненістю в собі. Дитина важко йде на контакт, надає перевагу самотності. Відносини з однолітками не складаються. Школяр часто стає мішенню для образ і нападок серед однокласників, відчуває страх перед необхідністю спілкуватися з ними. Важко переживає будь-які конфлікти з товаришами, оскільки їх думки з більшості питань розбігаються з його власними (його батьків і вчителів). Спостерігається стійкий страх бути відкинутим однолітками. Дитину глибоко травмує недобррозичлива увага і публічні обвинувачення. Школа лякає її насамперед великою, з її точки зору, кількістю дітей, з якими необхідно спілкуватися. Вона важко звикає до нового класу і вчителів, дуже хворобливо реагує на зміну обстановки і колективу. Такого учня необхідно з особливою обережністю переводити до іншого вчителя, в новий клас або школу, оскільки саме соціальне середовище розглядається ним як основне джерело напруги і невпевненості в собі.

Шкала 3. "Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих"

Стан тривожності, пов'язаний зі страхом не відповідати очікуванням оточуючих, досліджуваному не властивий. Орієнтація на думку інших в оцінці результатів, вчинків і думок у даної дитини відсутня. Оцінки з боку оточуючих не мають вирішального значення. Про це вона не замислюється, часом спеціально нехтує правилами, нормами і думкою інших людей. Таку дитину вирізняє поверхове відношення до своїх обов'язків і питань моралі, неконформність і невисока емпатійна здібність. Низький рівень тривоги і відсутність схильності до охоронної поведінки можуть визначати проблеми соціальної пристосованості, пов'язані з недостатньою обачністю, високим потягом до ризику й новизни. Однак не слід забувати про те, що дані особливості можуть свідчити і про наявність захисних реакцій досліджуваного.

Нормальний рівень тривожності, пов'язаної зі страхом не відповідати очікуванням оточуючих, необхідний для адаптації і продуктивної діяльності. Орієнтація на думку інших при оцінці власних результатів, вчинків і думок адекватна. Дитина демонструє впорядковану, добре контрольовану поведінку. Незначне підвищення тривожності з приводу оцінок, які дають оточуючі, може виникнути тільки у відповідь на незвичну ситуацію, коли дотримання загальноприйнятих норм неоднозначне. Дитина активна і честолюбна, має добре розвинуті "бійцівські" якості. Глузлива, намагається спілкуватися з усіма на рівних. Дружбу не нав'язує, але і не відкидає, якщо їй запропонують. У разі непогодження з думкою старшого, займає активну позицію протистояння. В зв'язку з емоційною стійкістю, високою толерантністю до стресу можна припускати успішність соціального функціонування і адаптації такого учня.

Підвищена тривожність у зв'язку зі страхом не відповідати очікуванням оточуючих. Дитина значною мірою схильна орієнтуватися на думку інших в оцінці її результатів, вчинків і думок. Тривога з приводу оцінок оточуючих виникає, як правило, в значимих ситуаціях. Це відбувається, коли школяр невпевнений у правильності своїх вчинків або якщо реакція на ці дії з боку певних, частіше емоційнозначимих людей не зовсім йому зрозуміла. Віднесення результатів досліджуваного до описаного рівня тривожності може свідчити про наявність напружених відносин між людьми, рівно значимими для дитини (наприклад, батьків, вчителів або однолітків), коли, в силу обставин, вона повинна прийняти сторону одного з них проти іншого. Крім цього, несумісність різних систем вимог, які пред'являються дитині (наприклад, те, що дозволяють чим заохочують батьки, не схвалюють у школі, і навпаки), також є джерелом емоційної напруги. Протиріччя між завищеними домаганнями (наприклад, на роль відмінника або "першої красуні"), які нерідко йдуть від батьків, і реальними можливостями дитини призводять до незадоволення таких основних потреб, як потреба в коханні і в самостійності, що також провокують розвиток тривожних реакцій. Дитина невпевнена в собі, вагається щодо правильності того, що робить, думає, говорить. Вона дуже чутлива до оцінки оточуючих, постійно очікуючи їх незадовільної оцінки на свою адресу.

Дуже висока тривожність, пов'язана зі страхом не відповідати очікуванням оточуючих. У своїй поведінці й емоційних реакціях дитина надзвичайно залежна від думки оточуючих. Вона схильна орієнтуватися на думку інших в оцінці не тільки результатів своєї діяльності, але і вчинків, і навіть думок. Відчуває виражену тривогу з приводу будь-яких оцінок, які дають їй оточуючі, очікуючи їх негативних реакцій навіть у сприятливій для себе ситуації. Емоційний стан дитини характеризується стійким переживанням "втрати опори", втрати інших орієнтирів у житті, невпевненості в оточуючому світі. Причини такого стану справ різні. По-перше - це суперечливі вимоги до дитини, які походять із різних джерел (або навіть із одного джерела: коли батьки суперечать самі собі, то дозволяючи, то забороняючи одне й те ж). По-друге - неадекватні вимоги, які не відповідають можливостям і прагненням дитини. По-третє - негативні вимоги, які ставлять дитину в принижене, залежне становище. Для такої дитини характерна гіпернормативність установок і поведінки, високий внутрішній моральний стандарт, що визначає суворі вимоги до себе, старанність і педантичність. Її самооцінка занижена, відмічається СХРІЛЬНІСТЬ до формування ідей недостатньої цінності власної особистості.

Шкала 4. "Тривога у відносинах із учителями"

Стан тривоги, пов'язаний із відносинами вчителів і дитини, досліджуваному не властивий. Загальний емоційний фон відносин з дорослими в школі оцінюється дитиною як нейтральний і в цілому не впливає на успішність її навчання. Подібний "надзвичайний спокій" може мати або не мати захисного характеру. Дитина не

сприймає вчителя як гідний приклад для наслідування і як носія авторитету. Думка дорослих не має для неї ніякого значення. Її вирізняють самовпевненість і зухвалість у відносинах із учителями. Такий школяр, як правило, має низький рівень зацікавленості в знаннях, а отже, і низькі досягнення. Крім іншого, це може свідчити про таку форму подолання дитиною конституціональної тривожності, яка є деструктивною і пов'язана з відчуттям невідповідності поставленим вимогам.

Нормальний рівень тривоги у спілкуванні з учителями, необхідний для адаптації і продуктивної діяльності. Загальний емоційний фон відносин з дорослими в школі оцінюється дитиною як рівний, адекватно відображає успішність її навчання. Вчитель і учень перебувають в позиції дружнього взаєморозуміння, яке викликає в дитини позитивні емоції, впевненість у собі, дає відчуття цінності співробітництва в спільній діяльності. Ситуація пізнання чогось нового та ситуація розв'язання завдання, коли необхідно прикласти зусилля, щоб незрозуміле стало зрозумілим, завжди приховують у собі невизначеність, протиріччя, а значить, і привід для тривоги. Однак ця тривога знаходиться на оптимальному рівні, і в даного школяра вироблені адекватні

способи її подолання. В даному випадку має місце конструктивний рівень тривоги, здатний стимулювати тонус діяльності, мобілізувати на подолання перешкод і розв'язання завдань. Дитина впевнена в тому, що ставлення до неї вчителів не залежить від тих оцінок, які вона отримує.

Підвищена тривожність при спілкуванні з учителями. Загальний емоційний фон відносин з дорослими в школі визначається нестійкістю. Дитина напружена тривожна у спілкуванні з окремими учителями, проявляє підвищений неспокій, невпевненість, що може негативно вплинути на успішність навчання в цілому. Мабуть, має місце конфліктна ситуація у відносинах з одним або декількома вчителями, що провокує у школяра стан тривоги. Шкільна тривожність тісно пов'язана в даній дитини з відсутністю емоційного контакту з учителем. Не відчуваючи емоційної близькості зі своїм учителем, учень намагається компенсувати нереалізовану потребу в позитивних емоціях. Він несвідомо намагається зняти негативну напругу, ігноруючи вчителя. У такої дитини досить висока мотивація шкільного навчання, через це він гостро реагує на найменшу несправедливість або нетактовність учителя. Шкільні оцінки в даному випадку сприймаються дитиною не стільки як критерій її успішності, скільки - як додаткове джерело хвилювань і страхів.

Дуже висока тривожність, пов'язана з проблемами і страхами у спілкуванні з учителями. Реєструється загальний негативний емоційний фон відносин із дорослими в школі, який значно знижує успішність навчання дитини. Можна передбачити конфліктні відносини з учителями, неприйняття з їх боку. Дитина перебуває в стані підвищеної напруженості, пов'язаної з постійним очікуванням негативних оцінок з боку вчителів. У неї виробився стійкий страх щодо відвідування школи, який супроводжується реакціями пасивного протесту. Можна передбачити наявність ознак шкільної дезадаптації, шкільного неврозу, страху школи і т.д. Самооцінка різко занижена, дитина нездатна поважати, цінувати себе, що проявляється у зневірі в свої здібності й сили. Шкільні оцінки сприймаються учнем скоріше як особисте ставлення вчителя до нього ("12" - "вчитель мене любить", "6" - "я йому не подобаюся", "3" - "він мене ненавидить"), ніж як факт реальної оцінки знань. Якщо в школі має місце ситуація неузгодженості вимог учителів з різних дисциплін, то вона здатна повністю дезорганізувати діяльність школяра, який має відповідно описаному рівню оцінки за даною шкалою.

Шкала 5. "Тривога у відносинах із батьками"

Стан тривожності у відносинах із батьками досліджуваному не властивий. Загальний емоційний фон відносин із дорослими вдома оцінюється дитиною як нейтральний і в цілому не впливає на успішність її соціальної і шкільної адаптації. Подібний "надмірний спокій" у відносинах із батьками (як і у

відносинах з учителями) може мати або не мати захисного характеру, що залежить як від характерологічних властивостей самої дитини, так і від особливостей дитячо-батьківських контактів. Можна припустити емоційну відчуженість близьких дорослих, відсутність їх зацікавленості в потребах дитини. Остання полишена сама на себе; для неї більш значимою є думка однолітків, а батьки не є авторитетом. Якщо ж ми маємо справу із захисними реакціями, батьківські оцінки не беруться до уваги внаслідок того, що дитина навмисно або неосмислено ігнорує одного або обох батьків. У даній ситуації слід особливу увагу приділити взаємодії між самими батьками. Можливий конфлікт, пов'язаний із подружніми відносинами.

Нормальний рівень тривожності у відносинах із батьками, необхідний для адаптації і продуктивної діяльності. Загальний емоційний фон відносин з дорослими вдома оцінюється дитиною як рівний, адекватно відображає успішність її соціальної адаптації й навчання. З батьками дитина почуває себе вільно, може обговорювати з ними будь-які проблеми, не відчуваючи страху бути неправильно зрозумілою. Відносини між батьками і дитиною теплі, довірливі й зацікавлені. Дорослі цікавляться життям своєї дитини, підтримують спрямовують її, беруть участь у її шкільних справах. Така дитина завжди може розраховувати на підтримку з боку батьків, які, адекватно оцінюючи її, демонструють безумовне прийняття її особистості.

Підвищена тривожність у відносинах із батьками. Загальний емоційний фон відносин з дорослими вдома відрізняється нестійкістю. Дитина напружена тривожна у спілкуванні з одним із батьків, проявляє підвищений неспокій і невпевненість, що може негативно відбиватися на успішності її соціальної адаптації й навчання. Даний факт може бути пов'язаний із обмеженим колом ситуацій, які відображають особливості взаємодії батьків із дитиною в певній сфері життя. Ймовірно, мають місце слабка згуртованість і суперечності серед членів сім'ї з питань виховання і пов'язані з цим афективна напруженість та нестійкість при взаємодії близьких дорослих із дитиною.

Дуже високий рівень тривожності при взаємодії з батьками, який носить "розлитий", генералізований характер. Реєструється загальний негативний емоційний фон контактів із дорослими вдома. Тривога у зв'язку з батьківським відношенням відображає існуючі конфліктні відносини в сім'ї. Дитина перебуває в стані підвищеної напруженості, постійно очікуючи негативних оцінок з боку батьків. Іншими словами, будь-яка, навіть абсолютно формальна взаємодія дитини з близькими дорослими має для неї підвищене стресогенне значення. Можливо, присутня виражена опіка і обмеження з боку батьків стосовно певних сфер життєдіяльності дитини. Батьки пред'являють до неї непосильні вимоги. Не виключений варіант, коли загальний фон відносин

позитивний, але дорослі часто використовують як метод виховного впливу погрози і моральне засудження.

Шкала 6. "Тривога, пов'язана з успішністю"

Стан тривоги, пов'язаний із потребою в досягненні успіху, досліджуваному не властивий. Дитина відмічає сприятливий психологічний фон, який дозволяє їй розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д. Вона перебуває в ситуації, коли для неї створені всі умови, що сприяють розвитку наявних здібностей. Будь-яка ініціатива з боку дитини має підтримку і схвалення оточуючих. Школяр активний, комунікабельний, честолюбний. Легко погоджується на ризиковані розваги. Не завжди розбірливий у друзях і засобах досягнення мети. У зв'язку з цим імовірним є ризик розвитку поведінкових відхилень. Можна припустити гіперпротекція ставлення до дитини з боку до-рослих. Також не слід виключати і захисні реакції, які свідчать про блоку-вання власної творчої активності школяра необхідністю виконання певної "бать-ківської програми", яка диктує йому те, яким він має бути.

Нормальний рівень тривожності, пов'язаної з потребою в досягненні успіху, необхідний для адаптації і продуктивної діяльності. Психологічний фон у цілому сприятливий і дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д. Дитина перебуває в умовах, коли її інтереси збігаються з вимогами навчання в школі, і критично оцінює свої досягнення. Такий школяр у спілкуванні незворушний, терплячий і ввічливий. В умовах групи скромний. Схильний до прояву впертості в досягненні мети, якщо відчуває свою правоту. Дитині властивий локус контролю в досягненні успіху. Школяр вважає, що всього найкращого в своєму житті він досяг сам і здатен із успіхом переслідувати свої цілі і в майбутньому. Практична спрямованість проявляється в ефективному оволодінні не тільки навчальною діяльністю, але з іншими сферами життя, в яких дитина також намагається отримати гарні результати.

Підвищений рівень тривожності, пов'язаної із потребою в досягненні успіху. Психологічний фон, який дозволяє розвивати свої потреби в досягненні високих результатів, оцінюється дитиною як несприятливий. Інтереси школяра не завжди збігаються з умовами, необхідними для їх успішної реалізації. Надані можливості часто протирічять бажанням самої дитини, її думка нічого не вирішує. Має місце підвищена чутливість, вразливість, відчуття власної неповноцінності, боязливості і уникнення спілкування із шумливими однолітками, ревниве відношення до успіхів інших. Емоційний стан характеризується достатньо високим рівнем внутрішньої напруги, тривоги, що проявляються в метушливих безладних діях і неадекватних емоційних реакціях при виконанні навчальних завдань. Дуже високий рівень тривожності, пов'язаної із блокуванням потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д. Внутрішній світ дитини сповнений страхами і тривогами самостійно щонебудь виконувати. Дитина пов'язує всі свої успіхи, досягнення і радість із зовнішніми обставинами: везінням, щасливою долею або допомогою інших людей. Зовсім не терпить глузування, підозр оточуючих у поганих вчинках. Її вирізняють підозрливість, лякливості, замкненість, сором'язливість і нерішучість у складних ситуаціях, підвищена образливість і конфліктність на цьому підґрунті. Вкрай несамостійна. Відмічається схильність до обмеженої поведінки - надання переваги систематизованій, стереотипній діяльності з чітким планом і передбаченим результатом, що дозволяє уникати самостійних рішень у неоднозначних і мінливих умовах. При цьому мотивація уникання невдач переважає над мотивацією досягнення успіху.

Шкала 7. "Тривога, яка виникає в ситуаціях самовираження"

Стан тривожності, пов'язаний зі страхом самовираження, досліджуваному не властивий. Ситуації, пов'язані з необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей, викликають у дитини позитивні емоції. Вона намагається бути на виду, у всьому й завжди демонструвати свої здібності. Основними особливостями дитини є егоцентризм, жага постійної уваги до своєї персони, очікування захоплення, подиву, співчуття з боку оточуючих. Дитина активна, незалежна і самостійна в роботі. Любить добре вчитися, але не з любові до предмета, а тільки для того, щоб її ставили в приклад іншим, захохочували, хвалили, виокремлювали. Самооцінка завищена, що пов'язано з вираженою самовпевненістю. Значущі події інтерпретує виключно як результат власних зусиль. Однак не слід забувати про те, що дані особливості можуть свідчити і про наявність захисних реакцій досліджуваного, пов'язаних із гіперкомпенсацією.

Нормальний рівень тривожності, пов'язаний зі страхом самовираження, необхідний для адаптації і продуктивної діяльності. Емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей, вирізняються адекватністю. Дитина достатньо об'єктивно оцінює ситуацію і себе в ній. За необхідності може вільно викласти свою точку зору з питання, що обговорюється, виявляючи достатню ступінь упевненості в собі. Конфлікти між новими бажаннями і прагненнями і старим способом їх реалізації, як правило, вирішуються досить легко. Виходячи з подібних ситуацій, дитина виявляє достатню гнучкість і непередбачуваність, відкритість реальній ситуації і постійно

змінюваним умовам життя. Вона достатньо активна в розумінні себе і своєї індивідуальності, приймає себе і достатньо незалежна від зовнішніх обставин. В ситуаціях, пов'язаних із

необхідністю саморозкриття і демонстрації своїх можливостей, відчуває себе впевнено й вільно.

Підвищений рівень тривожності, пов'язаний зі страхом самовираження. У ситуаціях, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей, дитина губиться, самостійної ініціативи не проявляє. Для неї характерні нерішучість при виборі рішення і невпевненість у собі. Ситуації, що розглядаються, є для дитини психотравмуючими. У зв'язку з цим вона навмисно намагається уникати випадків, пов'язаних із новим досвідом взаємовідносин із оточуючими, ніби заплющуючи очі на власну поведінку і обставини, що склалися. Це поєднується із осмисленням невідповідності між поведінкою і уявленнями дитини, що посилює почуття тривожності й уразливості. В діях, вчинках, емоційному вираженні відмічаються непослідовність і надмірна скрутість.

Дуже високий рівень тривожності, пов'язаний зі страхом самовираження. Дитина відчуває негативні емоційні переживання в ситуаціях, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей. Подібні ситуації викликають у неї виражений стан стресу; як правило, дитина замикається в собі, уникаючи будь-яких контактів. Вона навіть не намагається самореалізуватися, не приймає себе і свою особистість. Їй властиве відчуття відмежування, відірваності й самотності, втрата відчуття інтегрованості, цілісності свого "Я". Дитина надає перевагу роботі в групі, частіше пасивна, залежна, тривожна і невпевнена в собі. Поведінка вирізняється конформністю, нерішучістю і безініціативністю, схильністю до нескінченних розмірковувань. Мають місце нав'язливі ідеї і перестороги. Психологічним захистом від постійної тривоги з приводу уявних неприємностей і випадковостей слугують придумані прикмети і ритуали.

Шкала 8. "Тривога, яка виникає в ситуаціях перевірки знань"

Стан тривоги в ситуаціях перевірки знань досліджуваному не властивий. Публічна демонстрація знань (або їх відсутності), досягнень, можливостей не турбує дитину. Навпаки, вона намагається викликати якнайбільш бурхливу реакцію з боку оточуючих у відповідь на власні висловлювання або вчинки, збентежити вчителя або шокувати однокласників. Дитина любить бути на видноті, незалежно від того, яке враження вона справляє на оточуючих. У даної дитини, імовірно, навчання і відношення до нього стоять не на першому місці переліку пріоритетів. Мабуть, цей вид діяльності конкурує з іншими, йому приділяється менше уваги. Можна припустити і деяку полегшеність сприйняття і мислення, високу самооцінку і впевненість у собі, вільний прояв емоцій у поведінці і незалежність. Також не слід виключати і захисні реакції.

Нормальний рівень тривожності в ситуаціях перевірки знань, необхідний для адаптації і продуктивної діяльності. Емоційні переживання дитини в умовах перевірки (особливо - публічної) знань, досягнень, можливостей мають адекватний характер. Дитина достатньо відповідально ставить до подібних ситуацій, об'єктивно оцінюючи свої можливості. Для такого школяра характерні адекватність когнітивних оцінок, урівноважений малюнок поведінки, відсутність підвищеної чутливості, соціальної залежності і надмірного контролю. В поведінці можна спостерігати риси впевненості, рішучості, самостійності. Дитина достатньо спокійно відчуває себе біля шкільної дошки, демонструючи свої знання і можливості.

Підвищений рівень тривожності в ситуаціях перевірки знань. Дитина відчуває негативне відношення до публічної демонстрації своїх знань, не любить "усні" предмети, надає перевагу письмовим відповідям. Переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо - публічної) знань, досягнень, можливостей особливо виражено, коли аудиторія слухачів незнайома або особистісно значима для даної дитини. Саме по собі навчання для дитини не є важким, але вона боїться відповідати біля дошки, оскільки губиться і тому нічого не може пригадати. Страх перед публічною демонстрацією своїх знань провокує почуття тривоги і невпевненості в собі. В той же час такий школяр достатньо успішно справляється з письмовими завданнями, контрольними й позакласними роботами, оскільки тут відсутня так звана "публічна оцінка". Особливу увагу слід звернути на те, що необережність учителя в оціночних судженнях здатна посилити і без того підвищену вразливість дитини.

Дуже високий рівень тривожності в ситуаціях перевірки знань, який проявляється як у ситуаціях публічної оцінки, так і при виконанні індивідуальних і письмових робіт. Дитина відчуває різко негативне відношення до публічної демонстрації своїх знань, боїться відповідати перед класом і особливо біля дошки. Переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей часом буває неадекватно сильним. У дитини з'являються слабкість і тремтіння в ногах і руках, вона не може зв'язно промовити жодного слова. Екзаменаційна ситуація з її помпезністю, нервовістю батьків, попередньою "накачкою", із неодмінним очікуванням своєї черги за дверима стає для такого учня серйозною психотравмою. У дитини, результати якої доводиться віднести до описаного рівня за даною шкалою, передчасно формується почуття обов'язку, відповідальності, високі моральні й етичні вимоги до себе. Саме в собі вона знаходить масу недоліків. Її вирізняє схильність до детального аналізу своєї поведінки і реакцій та високий інтелектуальний контроль над ними. Дані особливості можуть обумовити такі зміни в пізнавальній діяльності, як ослаблення концентрації і переключення уваги, труднощі при відокремленні головного від другорядного тощо.

Шкала 9. "Зниження психічної активності, обумовлене тривогою"

Високий рівень психофізіологічного опору. Особливості психічної організації відображають високий рівень стресостійкості психіки дитини, імовірність реагування на тривожний фактор ознаками астениї низька. Дитина легко вчиться і не відчуває ніяких труднощів у школі, особливо яскраво проявляє себе при організації

рухливих ігор. Поряд із достатнім рівнем сформованості інтелектуальних функцій можна відмітити такі особистісні якості, як упевненість у собі, комунікабельність, високий самоконтроль і сумлінність. Дитину вирізняє висока рухливість. Однак не слід забувати і про те, що дані особливості можуть свідчити про наявність захисних реакцій, пов'язаних із гіперкомпенсацією.

Нормальний рівень психофізіологічного опору стресу. Особливості психічної організації відображають адаптивний рівень пристосованості дитини до ситуацій стресогенного характеру, амплітуда реагування на тривожний фактор середовища ознаками астенії адекватна силі психотравматичного впливу на дитину. Дитина вчиться старанно, зразково, не напружуючись. Домінуючою властивістю особистості є чутливість, яка поєднується із такими якостями, як сумлінність, комунікабельність і старанність у виконанні роботи. Крім того, такого школяра вирізняє високий самоконтроль і залежність. Особливість психологічного захисту від перевтоми в потенційно стресових ситуаціях тут полягає у званні дитини до речей, устрою життя, що «склався, і чіткому дотриманні режиму праці й відпочинку.

Низький фізіологічний опір стресу. Особливості психічної організації відображають низький рівень пристосованості дитини до ситуацій стресогенного характеру, імовірність реагування на тривожний фактор середовища ознаками астенії досить висока. Дитині притаманні підвищена втомлюваність, роздратованість, схильність до іпохондрії, поганий сон і апетит, нічні страхи, вирізняють надзвичайна вразливість, настороженість і неупевненість у собі. Перевтома внаслідок шкільного перевантаження веде до невдач, а накопичений досвід невдач породжує страх, неупевненість, емоційну нестабільність і - нові неуспіхи, які "підживлюють" тривогу. Дитина шукає опіки, нетовариська, тому має зміщені оцінки і самооцінки. Адаптація, як правило, проходить повільно. Не любить вести активний спосіб життя. При виникненні навіть мінімальних труднощів така дитина здатна легко драматизувати ситуацію.

Дуже низький психофізіологічний опір стресу. Особливості психічної організації відображають відсутність адекватних механізмів, що дозволяють дитині пристосовуватися до ситуацій стресогенного характеру. Відмічається дуже висока імовірність реагування на тривожний фактор середовища ознаками астенії. Реакція тривоги, як правило, виникає у відповідь на зміну звичних обставин. Часто можна спостерігати афективні спалахи в стані втоми. Дитину вирізняють плаксивість, вередливість, неупевненість у собі, млявість і забудькуватість. Звичайне шкільне навантаження для неї є непосильним, в даній ситуації воно не тільки не стимулює навчання, але і безпосередньо "руйнує" психіку та знижує працездатність і самооцінку. Внутрішня конфліктна ситуація, як правило, вирішується ціною втрати здоров'я.

Шкала 10. "Підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою"

Високий рівень стресостійкості в зв'язку з особливостями соматовегетативної організації, імовірність психосоматичного реагування на тривожний фактор середовища нікчемна. Коливання вегетативної реактивності даній дитині не властиві. Можна припустити вільну реалізацію свого емоційного стану в будь-якій ситуації. Дитина не боїться "виявляти свої почуття", часом навмисно демонструючи свою емоційність. Її дуже важко збентежити раптовим запитанням або провокативною фразою. Часом може здатися, що даний школяр "непробивний" і у нього "нема почуттів". Однак дані особливості можуть носити і захисний характер, коли подібного роду "емоційна витримка" підпорядкована високому рівню самоконтролю та "багато важить" для самої дитини.

Нормальний рівень вегетативної реактивності, необхідний для адаптивного соматовегетативного функціонування. Особливості соматовегетативної організації відображають адаптивний рівень пристосованості дитини до ситуацій стресогенного характеру, амплітуда нейровегетативного реагування на тривожний фактор середовища адекватна силі психотравматичного впливу на дитину. Після важких емоційних переживань такий школяр легко відновлює сили без особливої шкоди для свого соматичного здоров'я.

Підвищена вегетативна лабільність, як правило, пов'язана з обмеженим колом психотравмуючих ситуацій. Особливості соматовегетативної організації відображають низький рівень пристосованості дитини до ситуацій стресогенного характеру, імовірність реагування на тривожний фактор середовища декомпенсацією в соматичній сфері досить висока. Це може виявлятися в частих застудних захворюваннях, шлунково-кишкових розладах порушеннях функціонування серцево-судинної системи, в головних болях і алергічних реакціях після і напередодні стресогенних ситуацій.

Виражена вегетативна реактивність у відповідь на стрес. Особливості соматовегетативної організації відображають відсутність адекватних механізмів, які дозволяють дитині пристосовуватися до ситуацій стресогенного характеру. Відмічається дуже висока імовірність психосоматичного реагування на тривожний фактор середовища. Можна припустити, що дана дитина перебуває в умовах хронічної психотравмуючої ситуації. Причому стресогенними стають практично всі ситуації, пов'язані навіть із незначним психоемоційним напруженням. Соматична декомпенсація, як правило, проявляється наявністю ознак соматовегетативного розладу, який супроводжується декомпенсацією однієї або декількох систем організму (шлунково-кишкової, серцево-судинної, дихальної, шкірної, ендокринної та ін.). У таких школярів соматовегетативні розлади часто характеризуються хронічним перебігом.