

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

Кваліфікаційна робота магістра

на тему: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ДИТИНИ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ЧИННИК НАВЧАЛЬНОЇ
НЕУСПІШНОСТІ

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0531
спеціальності 053– Психологія

Скляр Анна Ігорівна

Керівник: к.психол.н., доцент, завідувач кафедри
психології Губа Н.О.

Рецензент: к.психол.н., доцент кафедри психології
Залановська Л.І.

Запоріжжя – 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« ____ » _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Скляр Анна Ігорівна

Тема роботи Психологічні особливості тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинник навчальної неуспішності

керівник роботи Губа Н.О., к.психол.н., доцент, завідувач кафедри психології
затверджені наказом ЗНУ від «20» 07 2022 року № 884-с

2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: на основі розгляду праць сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідників дослідити сутність проблеми тривожності у сучасній психологічній літературі; проаналізувати особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку; емпірично дослідити та проаналізувати особливості тривожності як чинника навчальної неуспішності молодших школярі.
5. Перелік графічного матеріалу: 4 таблиці, 3 малюнка
6. Консультанти розділів работ

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Губа Н.О., доцент		
Розділ 1	Губа Н.О., доцент		
Розділ 2	Губа Н.О., доцент		
Висновки	Губа Н.О., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2022 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2022 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-червень 2022 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень-серпень 2022 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2022 р.	Виконано
6	Передзахист	листопад 2022 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2022 р.	Виконано

Студент _____ Скляр А.І.

Керівник роботи _____ Губа Н.О.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О. М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 51 сторінка, 4 таблиці, 3 малюнка, 23 джерела.

Об'єкт дослідження. Тривожність дитини молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження. Психологічні особливості тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності.

Мета. здійснити теоретичний аналіз та емпіричне дослідження психологічних особливостей тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності.

Методи дослідження. В роботі використана теоретичні (систематизація та класифікація наукових джерел, узагальнення й порівняння теоретичних та експериментальних досліджень); емпіричні (спостереження, тестування; констатувальний експеримент).

Новизна роботи полягає у комплексному дослідженні особливостей тривожності дитини як чинника навчальної неуспішності.

Практичне значення роботи полягає в виявленні впливу особливостей тривожності на навчальну неуспішність молодших школярів.

ТРИВОЖНІСТЬ, ТРИВОГА, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, НЕУСПІШНІСТЬ, ЕМОЦІЙНИЙ СТАН, СОЦІАЛЬНИЙ СТРЕС, СТРАХ.

SUMMARY

Sklyar A.I. Psychological Features of Anxiety in a Child of Primary School Age as Educational Failure Factor.

Qualification of the work of the master: 51 storinka, 4 tables, 3 illustrations, 23 dzherel.

Follow-up object. The anxiety of a child of a young school age.

Subject of inquiry. Psychological features of the anxiety of a child of a young school age as a clerk of initial failure.

Meta. develop a theoretical analysis and empirical analysis of the psychological features of the anxiety of a child of a young school age as a clerk of initial failure.

Follow-up methods. In the work of vikoristan theoretical (systematization and classification of scientific cores, aggregation and alignment of theoretical and experimental studies); empirical (caution, testing; ascertaining experiment).

The novelty of the work is related to the complex peculiarities of the anxiety of the child as a clerk of primary failure.

The practical significance of the work is reflected in the influence of the peculiarities of anxiety on the initial failure of young schoolchildren.

Key words: anxiety, anxiety, young school vic, unsuccessful, emotional stand, social stress, fear.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА НЕУСПІШНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	10
1.1 Проблема тривожності у сучасній психологічній літературі.....	10
1.2 Особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку.....	23
1.3. Тривожність як фактор неспішності молодшого школяра.....	27
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ НА НАВЧАЛЬНУ НЕУСПІШНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	34
2.1. Організація дослідно-експериментальної роботи щодо впливу тривожності на навчальну неспішність молодших школярів.....	34
2.2. Результати практичного дослідження щодо впливу тривожності на навчальну неспішність молодших школярів.....	41
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	53

ВСТУП

Вступ дитини до школи пов'язаний, як відомо, із виникненням найважливішого особистісного новоутворення – внутрішньої позиції школяра. Внутрішня позиція є мотиваційним центром, який забезпечує спрямованість дитини на навчання, її емоційно-позитивне ставлення до школи, прагнення відповідати зразку «хорошого учня». У тих випадках, коли найважливіші потреби дитини, що відображають позицію школяра, не задоволені, вона може переживати стійке емоційне неблагополуччя, що виражається в очікуванні постійного неуспіху в школі, поганого ставлення до себе з боку педагогів та однокласників, у страху школи, небажанні відвідувати її.

На цьому етапі починається формування навчальної діяльності, яка стає основою психологічних новоутворень молодшого школяра. У дитини вибудовується емоційне ставлення до власної провідної діяльності, яке відбивається у бажанні відповідати вимогам вчителя, а також батьків щодо образу «хорошого учня». Все це викликає у дітей молодшого шкільного віку нові переживання, які, поєднуючись з невдачами, можуть набувати негативного забарвлення, породжуючи тривожність.

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

психології і перетворюється в одну з найбільш актуальних проблем сьогодення [1].

Дитячу тривожність вчені називають одним з найбільш інтригуючих феноменів в психологічній науці. У загальному вигляді вчені та практики визначають її як ситуативне явище та як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану та його динаміки.

Увагу до проблеми тривожності приділяло багато науковців про, що свідчать численні дослідження, які здійснили вітчизняні психологи (Ф. Є. Василюк, О. І. Захаров, І. В. Імедадзе, Б. І. Кочубей, Н. Д. Левітов, О. В. Новікова, А. М. Прихожан, Ю. Л. Ханін та ін.), а також зарубіжні психологи (Д. Айке, К. Ізард, Р. Мэй, О. Ранк, Ч. Рікфорт, Г. Салліван, З. Фрейд, К. Хорні та ін.).

Емоційна сфера молодшого школяра характеризується лабільністю, безпосередністю, експресивністю у навчальному процесі (І. Д. Бех, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, В. К. Котирло), а її довільність пов'язана з розвитком самоконтролю, цілеспрямованістю, стійкістю та глибиною емоційного процесу (І. О. Васильєва, Б. І. Додонов, Ю. М. Забродін, В. А. Іванников, Є. П. Ільїн, С. А. Поліщук, О. К. Тихомиров).

Вивчення довільності емоційної регуляції в межах молодшого шкільного періоду здійснювалось дотичне до інших проблем: розвиток когнітивних та мотиваційних процесів (К. Левін, С. Д. Максименко та ін.); вплив пізнавальних інтересів молодшого школяра на навчальну діяльність та здатність усвідомлювати підстави власних дій в ході роз'язування навчальних завдань (І. С. Булах, М. Г. Іванчук, В. П. Кутішенко, Т. М. Лисянська); індивідуальні особливості емоційної та вольової сфери молодшого школяра (В. В. Лебединський, Я. Рейковський, С. О. Ставицька Т. І. Шульга, П. М. Якобсон); рефлексорні емоційні реакції (І. М. Нікольська, І. В. Петренко) та ін.; особливості емоційних станів у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (М. І. Томчук, С. М. Томчук).

Крім того, у свою психології накопичено низку теоретичних та експериментальних досліджень, присвячених вивченню типології невстигаючих учнів, причин виникнення неуспішності та ефективних шляхів боротьби з нею. У першу чергу йдеться про наукові роботи П.П. Блонського, Ю.З. Гільбуха, В.В. Гришина, Н.А. Менчинської, Л.С. Славіної та інших науковців. Тема зв'язку тривожності зі шкільною успішністю досліджувалася Ю. О. Бабаян, Н. А. Бастун, С. М. Корнієнко, М. Р. Битяковою, С. О. Ставицькою.

Дослідженням психологічних чинників неуспішності учнів початкових класів у традиційній системі навчання займалися Т.Ю. Андрущенко, Ю.К. Бабанський, Н.А. Бастун, Б.Н. Боденко, В.В. Волошина, Ю.З. Гільбух, С.М. Зінченко, Т.Д. Ілляшенко та інші науковці, які встановили, що неуспішність визначається як об'єктивними (в ролі яких розглядаються умови життя, невірно організоване спілкування з учнем, формалізм ставлення вчителів і батьків до дітей, педагогічна занедбаність, соціальні психотравмуючі ситуації та інші), так і суб'єктивними причинами (серед яких найбільш дієвими виступають рівень розумового розвитку дитини, ставлення самого учня до навчальної діяльності, інфантилізм школяра, слабкий стан фізичного здоров'я, несформованість пізнавальних мотивів, низька самооцінка учня та інші).

Тож актуальність та недостатнє вивчення вказаної проблематики і визначили обрання теми магістерської роботи: «Психологічні особливості тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності».

Об'єктом дослідження є тривожність дитини молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: психологічні особливості тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності.

Мета дослідження: здійснити теоретичний аналіз та емпіричне дослідження психологічних особливостей тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності.

Відповідно до об'єкту, предмету і поставленої мети дослідження було виокремлено наступні завдання дослідження:

1. На основі розгляду праць сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідників дослідити сутність проблеми тривожності у сучасній психологічній літературі.

2. Проаналізувати особливості прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

3. Емпірично дослідити та проаналізувати особливості тривожності як чинника навчальної неуспішності молодших школярів.

Для досягнення поставлених завдань магістерської роботи використовувались наступні методи дослідження: теоретичні (систематизація та класифікація наукових джерел, узагальнення й порівняння теоретичних та експериментальних досліджень); емпіричні (спостереження, тестування; констатувальний експеримент).

Наукова новизна емпіричного дослідження полягає в у виявленні та перевірці вже наявних результатів в науковій літературі щодо тривожності молодших школярів. Проведено емпіричне дослідження психологічних особливостей тривожності дитини молодшого шкільного віку та виявлено зв'язок між рівнем тривожності та рівнем успішності учнів.

Практична значимість дослідження полягає у тому, що отримані результати дослідження можуть бути використані у процесі підготовки вчителів молодших початкових класів що дасть можливість та підстави свідомо та творчо виконувати свої професійні обов'язки.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг магістерської роботи становить 53 сторінки основний зміст викладено на 51 сторінці. Магістерська робота містить 4 таблиці, 3 малюнка.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ЧИННИКА НЕУСПІШНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

1.1. Проблема тривожності у сучасній психологічній літературі

Проблема дитячої тривожності продовжує залишатися актуальною в системі сучасного психологічного знання, незважаючи на велику кількість теоретичних та емпіричних досліджень. Багатогранність і семантична невизначеність терміна «тривога» в психологічних дослідженнях є наслідком використання його в різних позначеннях, які взаємопов'язані, але не тотожні. Тривожність виступає як механізм розладів емоційної сфери особистості, та, з одного боку, виконує деструктивну функцію, а з іншого, – може виступати активізуючим чинником особистісного зростання. Крім того, змінюється якість тривожності, яка набуває форми глибинної тривоги, що надзвичайно складно піддається психопрофілактичним та психокорекційним впливам [7, 9]. Проблема тривожності займає особливе місце у сучасному науковому знанні. Знайдеться не так багато таких психологічних явищ, значення яких одночасно оцінюється і надзвичайно високо, і достатньо вузько, навіть функціонально. З одного боку, це «центральна проблема сучасної цивілізації», а з іншого найважливіша характеристика нашого часу: їй надається значення основного «життєвого переживання сучасності». Тому, не дивно, що цій проблемі присвячена велика кількість досліджень, причому не тільки у психології та психіатрії, але й в біохімії, фізіології, філософії та соціології [6, 120].

Найчастіше термін «тривога» використовується для опису неприємного за своїм забарвленням психічного стану, яке характеризується суб'єктивними відчуттями напруження, занепокоєння, похмурих передчуттів, а з фізіологічного боку супроводжується активізацією автономної нервової

системи. «Тривога як стан у нормі переживається кожною здоровою людиною у випадках, що передбачають антиципацію (передбачення) негативних результатів» [8, 42]. Даний стан виникає, коли індивід сприймає певні подразники або ситуацію як несучі в собі актуально та потенційно елементи загрози, небезпеки, шкоди. [9, 86].

Психологічні джерела надають різні дефініції поняття «тривожність», та більшість авторів наголошують на диференційованому підході його розгляду: як контекстний феномен та як характерні ознаки особистості з базуванням на перехідному статусі та на його динаміці [7; 8; 9; 11; 14; 17; 18]. Явище тривоги досліджували багато вітчизняних, і закордонних науковців.

Розглядаючи тривожність як предмет психологічного дослідження, що дуже ретельно розглядається в психоаналізі З. Фрейда, можна констатувати, що «тривога є наслідком неадекватної розрядки енергії лібідо». Пізніше З. Фрейд переглянув це припущення і зробив висновок, що тривога є функцією «Его», яка полягає в тому, щоб попередити індивідуума про те, що насувається загроза, яку необхідно або прийняти або уникнути. Первинне джерело тривоги З. Фрейд вбачав у нездатності немовляти контролювати свій новий світ, а саме регулювати свої внутрішні і зовнішні потреби. Оскільки тривожність пов'язана з переживаннями негативних емоцій, індивід прагне уникнути стану тривоги. Для цього він може використовувати захисні механізми, більшість яких направлена на захист образу «Я». З. Фрейд виділив три типи тривоги: реалістичну, невротичну і моральну. Він вважав, що тривога відіграє роль сигналу, який попереджує Его про наявність небезпеки вихідної від інстинктивних імпульсів. У відповідь Его використовує ряд захисних механізмів, які включають витіснення, заміщення, проєкцію, раціоналізацію, регресію, сублімацію та заперечення. Захисні механізми діють несвідомо і спотворюють сприйняття реальності індивідом.

В своїх працях В. Райх розширив психодинамічну теорію З. Фрейда, включивши до неї не лише лібідо, але й всі основні біологічні і психологічні процеси. В. Райх розглядав задоволення, як вільний рух енергії з серцевини організму до периферії і у зовнішній світ. А тривожність розумілась ним як перешкода взаємодії цієї енергії із зовнішнім світом, повернення її всередину, що викликало «м'язові затиски», спотворюючи і руйнуючи природне відчуття. Таким чином, В. Райх описуючи феноменологію тривожності вніс важливий аспект – ригідність і м'язову скутість, відмову від виконання дій шляхом блокади тілесних органів.

Індивідуальна теорія А. Адлера, центральною категорією якої є комплекс неповноцінності, розглядає тривожність як індивідуальну особливість яка виникає у зв'язку з необхідністю відновити втрачене соціальне відчуття (відчуття єдності з соціумом). Коли соціальне оточення ставить перед індивідом завдання. Навіть в тому випадку, якщо завдання дуже просте вона сприймається ним як перевірка повноцінності, що призводить до надмірного емоційного реагування на неї, зайвої напруги при її вирішенні [23].

Подальший розвиток уявлень про природу тривожності отримали в соціокультурній теорії особистості розробленій Карен Хорні. Хорні дійшла висновку що існує дві головні потреби, які властиві людині з дитячого віку: потреба в задоволенні і потреба в безпеці. На відміну від Фрейда, К. Хорні не вважала, що тривожність є невід'ємним компонентом психіки. Джерело тривожності вона вбачала у відсутності почуття безпеки в міжособистісних стосунках. Але як і Фрейд, вважала, що тривожність формується в самих ранніх відносинах з батьками. У разі, якщо батьки недостатньо уважні до дитини, проявляють до неї недостатньо любові і турботи, у дитини виникає вороже ставлення до них. Це відношення дитина змушена витісняти, оскільки вона залежний від них. Пізніше ці пригнічені почуття обурення і ворожості поширюються на відносини з іншими людьми. Цей стан К. Хорні називала базальною тривоною, яка виражається як інтенсивне і

всеохоплююче відчуття відсутності безпеки. Базальна тривога описується К. Хорні як почуття «власної незахищеності, слабкості, беспорядності, меншовартості, в цьому зрадливому, злому, повному заздрості і лайки світі». Таким чином, уявлення К. Хорні вносять нові риси в картину природи тривожності – індивід, який відчуває базальну тривожність, прагне до перенесення відповідальності за свої дії на соціальне оточення [23].

Згідно з концепцією, Г. Саллівена, основні переживання дитини розглядаються, як відображення нею оцінок оточуючих і ролей сприйнятих під впливом суспільства. Наслідком вчинку, який негативно оцінюється соціальним оточенням, є покарання і втрата поваги оточуючих, що призводить до втрати почуття власної безпеки, а, отже, наростанням почуття тривожності. Таким чином, для забезпечення позитивної самооцінки індивід повинен поступати відповідно соціальним і культурним нормам. Це також гарантує індивіду відсутність почуття тривожності. Джерелом розвитку тривожності Г. Салліван вважав соціальне оточення, а саме батьків як перших людей з якими взаємодіє дитина. Емпатія, як механізм емоційного зараження викликає у дитини відчуття тривожності, якщо батьки часто переживають неспокій. Саме емпатія, за Г. Саллівенем, допомагає дитині розуміти емоційні стани батьків, що відносяться до задоволення, до формування безпеки, до схвалення і осудження. Отже, будь-яке переживання, що входить у конфлікт з самістю, викликає тривожність [23].

Іншою гілкою розвитку уявлень про соціально-культурний характер тривожності є теорія періодизації Е. Еріксона, яка бере свій початок з психоаналізу З. Фрейда. Результатом першої стадії розвитку людини, яку виділяє Е. Еріксон, є параметр соціальної взаємодії, позитивним полюсом якого є довіра, а негативним – недовіра. Якщо дитина не отримує належного догляду, не відчуває турботу, то у неї формується недовіра – боязливість і підозрілість по відношенню до навколишнього середовища. Результатом другого етапу, який виділяє Е. Еріксон, є досягнення почуття самостійності або нерішучості. Звідси ми бачимо, джерела формування механізмів почуття

тривожності. Всі вісім стадій розвитку, на яких наполягає Е. Еріксон, закінчуються позитивним чи негативним вирішенням питань про своє місце і ставлення до навколишнього світу і до себе. При позитивному результаті в індивіда формується почуття довіри до навколишнього світу, самостійність, підприємливість, вмільсть, ідентифікація «Я», почуття близькості зі своїм найближчим оточенням, здатність людини цікавитися долею людей за межами сімейного кола, відчуття осмислення власного життя. При негативному результаті – почуття глобальної недовіри, нерішучості, власної неповноцінності, нерозуміння соціальних ролей, самотності, стану самопоглинання і почуття безнадійності. З перерахованого видно, що при позитивному результаті завершення кожної стадії розвитку людини формується почуття спокою і впевненості, а при негативному – відчуття тривоги і невпевненості в собі [23].

В своїй теорії Е.Фром підкреслював, що основним джерелом тривожності, внутрішнього хвилювання є переживання відчуження, пов'язаного з уявленням людини про себе як про окрему особистість і яка відчуває у зв'язку з цим свою безпомічність перед силами природи і суспільства. Основним шляхом подолання цього він вважав різні форми любові між людьми [23].

Ф. Перлз тривожність розумів як розрив між «зараз» і «тоді», вона змушує людину планувати, репетирувати своє майбутнє. Це не тільки заважає усвідомити сьогодення, а й руйнує відкритість до майбутнього, яке необхідне для спонтанності і зростання [20, 121].

Дж. Келлі визначав тривожність, як усвідомлення того, що події, з якими стикається людина лежать поза діапазоном застосування його особистої системи пізнавальних конструктів. За Келлі, тривога є результатом усвідомлення, що існуючі конструкти не можуть бути застосовані для передбачення всіх подій, з якими стикається людина. Він підкреслював, що справа не в тому, що система конструктів не ідеальна, і людина не відчуває тривогу тому, що її очікування не точні. Тривожність виникає тоді, коли

людина усвідомлює, що у неї немає адекватних конструктів, за допомогою яких можна інтерпретувати події. Саме неможливість прогнозувати викликає почуття безпорадності, незахищеності [20, 129].

В свою чергу, К. Роджерс розглядав тривожність як деяку емоційну реакцію на внутрішньо особистісне протиріччя, на конфлікт між Я-реальним та Я-ідеальним. Тривожність – це стан, що переживається людиною як скованість, напруженість, причину якого він усвідомити не може. Тривожність при такому підході позбавлена статусу особливого, самостійного психологічного утворення і є, по суті, лише функцією конфлікту [20, 135].

Згідно теорії диференційних емоцій К.Ізарда відмічено, що тривожність складається з домінуючої емоції страху і взаємодії страху з однією або кількома іншими фундаментальними емоціями, особливо з співчуттям, гнівом, провинною, соромом і інтересом. Тривожність як і депресія, може включати потрібні стани і біохімічні фактори. Тривожність не можна ототожнювати з страхом. Страх – це абсолютно певна, специфічна емоція, яка заслуговує виділення в окрему категорію. Розгляд страху як специфічній емоції дозволяє відокремити його від феномену тривоги. Тривога – це комбінація, або патерн емоцій, а емоція страху – лише одна з них. К. Ізард вказує на те, що від індивіда до індивіда характер взаємодії афективних компонентів тривожності може варіювати. Наприклад, провідна складова страждання може в одних індивідів посилювати компонент тривоги, а в інших компонент сорому. Велике різноманіття в динаміці емоцій робить задачу скрупульозного аналізу тривожності складною [20, 145].

У вітчизняній психологічній літературі дослідження з проблеми тривожності носять достатньо розрізнений і фрагментарний характер. Це обумовлено не тільки соціальними причинами, але й тим впливом, який здійснили на розвиток закордонної суспільної та наукової думки такі напрямки, як психоаналіз та екзистенційна філософія [22, с. 219]. При вивченні тривожності вітчизняними вченими слід взяти до уваги

дослідження: Ф.Б. Березіна про його уявлення стосовно явищ тривожного ряду. Дане поняття дозволяє провести різницю між страхом як реакцією на конкретну, об'єктивну, однозначну загрозу та ірраціональним страхом, який виникає при наростанні тривоги і який виявляється у предметності, конкретизації невизначеної небезпеки. В даному плані тривога і страх представляють собою рівні явищ тривожного ряду, причому тривога передує ірраціональному страху.

На особливу увагу заслуговують дослідження Г.М. Прихожан. Вона дає позитивну характеристику поняттю тривожності. Так на її думку, тривожність – це емоційно-особистісне утворення, яке має когнітивний, емоційний і операціональний аспекти. Згідно її точки зору, певний рівень тривожності в нормі властивий всім людям і є необхідним для оптимального пристосування людини до дійсності. Наявність тривожності як стійкого утворення – свідчення порушень в особистісному розвитку, що перешкоджає нормальному розвитку, діяльності, спілкуванню. Тривожність як стійке утворення обумовлена незадоволенням провідних соціогенних потреб, перш за все потреб свого Я [19].

Ю. О. Бабаян на підставі функціонального підходу вивчення тривоги визначає цей стан як результат складного процесу, що включає когнітивні, афективні та поведінкові реакції на рівні цілісної особистості. Цей процес розгортається в ситуації, яка суб'єктивно оцінюється як потенційно небезпечна. Тривога орієнтована на пошук джерела небезпеки та оцінку засобів для її подолання [2, с. 18].

На думку, О.В. Волошок, тривожність – це психічний стан емоційної напруги, настороженості, хвилювання, душевного дискомфорту, підвищеної вразливості при ускладненнях, загостреного почуття провини і недооцінювання себе у ситуаціях очікування, невизначеності або передчуття неясної загрози значущій рівновазі особистості [6, 120].

Будучи природоподібним станом, тривога грає позитивну роль як індикатор порушення, а й як мобілізатор резервів психіки. Таке бачення

психічного стану як тривога, є підкріплення точки зору С.О. Прахової та Л. В. Помиткіної на психічні стани, які мають «адаптивне значення як внутрішню психологічну умову, що забезпечує формування оптимальних способів саморегуляції діяльності [17;18]. Л. В. Помиткіна визначає функцію стану тривоги наступним чином: «Цей стан, що є унікальною формою емоційного запобігання неспіху, сигналізує суб'єкту необхідність ретельного передбачення всіх основних умов майбутньої справи, сприяючи, таким чином, оптимальній підготовці до діяльності, найбільше цілям суб'єкта. Іншими словами, спонукаючи активність, спрямовану на придбання інформації щодо майбутньої діяльності, емоційні стани тривоги здатні підвищити рівень ефективності саморегуляції, що гарантує більш успішне виконання діяльності» [17, 482]. Однак найчастіше на сполох розглядають як негативний стан, пов'язуючи її з переживаннями стресу. О. М. Хлівна зазначає, що тривога як стан - це реакція на різні (найчастіше соціально - психологічне) стресори, яка характеризується різною інтенсивністю, мінливістю в часі, наявністю усвідомлюваних неприємних переживань напруженості стурбованості, занепокоєння та супроводжується вираженою активізацією вегетативної нервової системи. Стан тривоги може варіювати за інтенсивністю і змінюватися в часі як функція рівня стресу, якому піддається переживання тривоги властиво будь-якій людині в адекватних ситуаціях [21, 220].

Л.В. Помиткіна, розглядаючи проблему з позиції системного дослідження, виділяє кілька теоретичних підходів до вивчення тривоги [17, 490]. Системно - структурний підхід, розкритий у роботах Н. А. Амінова, К. Є. Ізарда, П. Д. Левітова та інших, передбачає розгляд тривоги як цілісного, інтегрального явища. Системно-функціональний підхід розглядає стан тривоги як специфічну відбивну форму психіки, що відбиває відносини між предметним світом людиною або між людьми, де тривога, впливаючи на компоненти будь-якого з рівнів прояву активності, грає або позитивну роль, будучи мобілізатором резервів психіки чи негативну. Системно – історичний

підхід розкриває причинність тривоги у соціальному, психологічному та фізіологічному аспектах.

Соціальний аспект тривоги пов'язує несподіваною зміною умов життя. Ще І. П. Павлов вважав, що стан тривоги викликає зміни в умовах життя, у звичній діяльності, порушенням динамічного стереотипу. «При ламанні динамічного стереотипу виникають негативні емоції, яких, безсумнівно, ми можемо віднести і тривожний стан» [20, 182]. Сюди слід віднести утрудненість спільної діяльності, у ході якої формується очікування загрози самоповазі, престижу людини; конфлікти чи інші причини, що призводять до соціальної ізоляції. Стан тривоги може також породжуватися відстрочкою, затримкою у появі очікуваного об'єкта чи дії. Найчастіше цей стан виникає при відстроченні чогось приємного, значного. Очікування неприємного може супроводжуватися й не так тривогою, скільки надією те що, що-таки неприємності нічого очікувати.

Психологічні причини тривоги можуть бути викликані внутрішнім конфліктом, пов'язаним з невірним уявленням про власний образ «Я» [4, 150]; неадекватним рівнем домагань [15 191]; недостатнім обґрунтуванням мети [3, 111]; передчуттям об'єктивних труднощів [7, 9]; необхідністю вибору між різними образами дії [13, 22]; вплив на організм психофармакологічних препаратів [4, 151].

Причини, що викликають тривогу і впливають зміну її рівня, різноманітні і можуть лежати у всіх сферах життєдіяльності людини. Умовно їх поділяють на суб'єктивні та об'єктивні причини. До суб'єктивних відносять причини інформаційного характеру, пов'язані з невірним уявленням про результат майбутньої події, і причини психологічного характеру, що призводять до завищення суб'єктивної значущості результату майбутньої події. Серед об'єктивних причин, що викликають тривогу, виділяють екстремальні умови, що висувають підвищені вимоги до психіки людини і пов'язані з невизначеністю виходу ситуації; стомлення; занепокоєння щодо

здоров'я; порушення психіки; вплив фармакологічних засобів та інших препаратів, які можуть впливати на психічний стан [11; 12].

У ряді робіт описується невмотивована тривожність, що характеризується безпричинними або погано зрозумілими очікуваннями неприємностей, передчуттям лиха, можливих втрат. Психіка таких людей постійно перебуває у стані напруги, а поведінка може обумовлюватися дисфункційним емоційним стереотипом, що мало піддається контролю з боку свідомості, що в загальних рисах зближує стан тривоги та афекту. Останнім часом в експериментальних дослідженнях все частіше робиться акцент не стільки на окремій рисі або диспозиції, скільки на особливостях ситуації та взаємодії особистості з ситуацією. Зокрема, виділяють або загальну неспецифічну особистісну тривожність, або специфічну, характерну для певного класу ситуацій. Причому в першому випадку передбачається, що особистісна тривожність має хронічний, не пов'язаний з особливостями ситуації характер.

Деякі автори вважають, що невмотивована тривожність може бути ознакою психічного розладу. Так, на думку Ю.О. Бабаян - це найбільш яскраві приклади неадекватної фіксації на мотив пошуку джерела тривоги, що зумовлює неефективність поведінки. Активність, що виявляється в пошуку загрозливого об'єкта, є шлях зменшення тривоги - успішного подолання небезпеки [2, 19]. Вчений зазначає, що «свобода здорового індивіда означає фактично те, що може вибрати між альтернативами, домогтися нових можливостей подолання труднощів у навколишньому середовищі» [2, 20]. Значення антиципації неприємності, загрози добре ілюструється з прикладу недовірливих людей. Ці люди часто гостро і зазвичай неадекватно об'єктивному положенню турбуються про своє здоров'я, постійно переживають тривогу, перебільшуючи можливість захворіти або серйозність захворювання, що є у них. Іноді стан тривоги викликається антиципацією уявної неприємності чи загрози. Недовірливість

з'являється не тільки у зв'язку з можливістю захворіти, але і у зв'язку з можливістю будь-якої іншої, часто уявної неприємності.

Термін «особистісна тривожність» використовується для позначення щодо стійких індивідуальних відмінностей схильності індивіда відчувати стан тривоги. У разі тривожність означає властивість особистості. Рівень особистісної тривожності визначається з того, як часто і як інтенсивно в індивіда виникає стан тривоги. Тривожність як властивість особистості, за Ж. Тейлор, традиційно визначають як тенденції переживання нейтральної ситуації як загрозової і відповідної цьому поведінкової тенденції уникнення уявної загрози. Тривога розглядається як стійка характеристика особистості, як її властивість, яка відображає потенційну схильність розцінювати різні ситуації як такі, що містять у собі загрозу [23].

На думку Б. Г. Ананьєва, різноманітність теоретичних підходів та термінологічна неоднорідність у використанні понять не виключають можливість розробки єдиної концептуальної системи аналізу різних аспектів прояву тривоги на основі її функціонального призначення [19]. Багатьма авторами вказуються такі функції тривоги: функція пошуку та виявлення джерел загрози [15; 20], функція оцінки ситуації, що склалася [10], керуюча [11], регулююча [12; 14] функції.

Функціональний аспект дослідження особистісної тривожності передбачає розгляд її як системної властивості, яка проявляється на всіх рівнях активності людини. Так, у ряді робіт розкривається роль даної властивості в соціальній сфері, де тривожність впливає на ефективність у спілкуванні, на соціально-психологічні показники ефективності діяльності керівників, на взаємини з керівником, на взаємини з товаришами, породжуючи конфлікти [12; 13]. У психологічній сфері тривожність проявляється у зміні рівня домагань особистості, у зниженні самооцінки, рішучості, впевненості у собі [17, 482]. Особистісна тривожність впливає на мотивацію. Крім того, відзначається зворотний зв'язок тривожності з такими особливостями особистості, як: соціальна активність, принциповість,

сумлінність, прагнення до лідерства, рішучість, незалежність, емоційна стійкість, впевненість, працездатність, ступінь невротизму та інтровертованості [18, 237].

Тривожність проявляється і в психофізіологічній сфері. І низці робіт розкривається зв'язок тривожності з особливостями нервової системи [17; 21], енергетикою організму [11; 14], активністю біологічно активних точок шкіри [19], розвиток психовегетативних захворювань [21, 220]. Історичний аспект аналізу тривожності дозволяє розглянути причини цієї властивості особистості, які також можуть лежати на соціальному, психологічному та психофізіологічному рівнях. Так, у деяких роботах як причину тривожності розглядаються соціальні проблеми особистості, пов'язані з порушеннями у спілкуванні [15, 17, 22].

Причиною тривожності на психологічному рівні може (бути) неадекватне сприйняття суб'єктом самого себе. Так, у дослідженні Казаннікової О. показано, що тривожність обумовлена конфліктною будовою самооцінки, коли одночасно актуалізуються дві протилежні тенденції — потреба оцінити себе високо, з однієї сторони, і почуття невпевненості — з іншого [11, 9]. Те, що ефект неадекватності, будучи виразом конфліктної будови самооцінки, провокує розвиток неадекватної тривожності, відзначається й іншими авторами.

На психофізіологічному рівні причини тривожності пов'язують із особливостями будови та функціонування центральної нервової системи (ЦНС). Існує точка зору на детермінацію тривожності вродженими психодинамічними особливостями, особливостями конституції, неузгодженістю в діяльності, різними захворюваннями, наприклад гіпертонією, наявністю вогнища патології в корі головного мозку. На думку ряду авторів, психофізіологічна основа тривожності полягає у розладі гомеостатичних механізмів ретикулярної формації, що виражається в порушенні координації та активності її гальмівних впливів.

Особистісна тривожність необов'язково проявляється безпосередньо в поведінці, вона має вираз суб'єктивного неблагополуччя особистості, що створює специфічний фон її життєдіяльності, що гнітить психіку. Аналіз публікацій дозволив нам виявити основні негативні сторони високого рівня особистісної тривожності:

1. Особистість із високим рівнем тривожності схильна сприймати навколишній світ як у собі загрозу і небезпека значно більшою мірою, ніж особистість із низьким рівнем тривожності. Г. М. Прихожан вважає, що тривожність «як переживання емоційного дискомфорту, передчуття загрозової небезпеки є вираженням незадоволення значущих потреб людини, актуальних при ситуативному переживанні тривоги і стійко домінуючих за гіпертрофованим типом при постійній тривожності [19; 20].

2. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості та сприяє розвитку предневротичних станів [15, 194]. Дослідженнями доведено, що учні з високим рівнем тривожності представляли свою потенційно невротичну групу в стані предхвороби і потребують спеціального контролю з боку профілактичної служби.

3. Високий рівень тривожності негативно впливає на результат діяльності, відзначається кореляція тривожності з властивостями особистості, від яких залежить навчальна успішність [11; 12]

4. Тривожність у числі деяких індивідуальних особливостей особистості впливає професійну спрямованість. Учні, що характеризуються високим рівнем тривожності, уникають орієнтації на професії пов'язані з технікою і знаковими системами, професії типу «людина-природа», «людина-художній образ» [16; 17].

5. Тривожність по-різному позначається стійкості прояві навичок його самоконтролю. При низькому рівні тривожності відзначається збереження впевненості у своїх силах, відсутність нервозності у разі помилок у діяльності — адекватне ставлення та прагнення виправити їх, то випробувані з високим рівнем тривожності виявляли дратівливість, і вступали в полеміку

з експериментатором або, визнаючи свій неуспіх, прагнули пояснити його зовнішні причини. Крім негативного впливу здоров'я поведінка і продуктивність діяльності, високий рівень тривожності несприятливо позначається як і соціального функціонування особистості. Так, тривожність сприймається як джерело агресивного поведінки. Це наголошується в аналізі поведінки як дітей, так і дорослих, крім того, дослідження низки авторів показали, що тривожність веде до відсутності у людини впевненості у своїх можливостях у спілкуванні, пов'язана з негативним соціальним статусом, формує конфліктні відносини.

Як бачимо, вирішення проблеми тривожності належить до гострих і актуальних завдань психології і ставить дослідників перед необхідністю якомога більш ранньої діагностики рівня тривожності. В даний час існують дослідження, що показують, що тривога, зароджуючись у дитини вже в 7-місячному віці, при несприятливому збігу обставин у старшому дошкільному віці стає тривожністю - тобто стійкою властивістю особистості. Вивчення, і навіть своєчасна діагностика і корекція рівня тривожності в дітей віком допоможе уникнути низку труднощів, зазначених вище.

1.2. Особливості вияву тривожності у дітей молодшого шкільного віку

Поява в житті дитини школи та шкільного навчання – стрижень важливих змін у всьому способі його життя. Школа змінює становище дитини в суспільстві, структуру його пізнавальної діяльності. Саме у процесі шкільного навчання відбувається становлення нового типу провідної діяльності – навчальної. В життєвий процес дитини включається діяльність, яка потребує відповідальності, серйозності, систематичності та організованості. Важливим завданням постає виявлення тривожності в дитини. Хто з дітей має тривожність, можна дізнатися першого ж дня знайомства. Але перш ніж робити висновки, потрібно спостерігати за

дитиною, у спілкуванні з іншими дітьми під час уроку та зміни, у різні дні тижня. Зміни у житті дітей молодшого шкільного віку передбачають включення нових вимог стосовно дитини, нових обов'язків, дотримання вимог шкільної програми, підпорядкування новим правилам поведінки та режиму дня. Значно розширюється коло спілкування – з'являються нові друзі та однокласники. Дотримання цих нових вимог почасти впливає на те, як до дитини будуть ставитися оточуючі – батьки, родичі та вчителі. Тому перш ніж дитина надійде до школи, її слід підготувати не лише фізично, розумово, але психологічно. Готовність дитини до навчання у школі, має бути розумова, психофізіологічна, пізнавальна, а також моральна, мотиваційна, емоційна та соціальна [1; 7; 8].

Значне місце в житті молодшого школяра займають почуття як мотиви поведінки. Розвиток емоційної сфери в цей період характеризується підсиленням стриманості й усвідомленості в проявах емоцій, підвищенням емоційної стійкості. Молодший школяр прагне більш стримано виявляти власні емоції, особливо негативні, що пов'язано з розрізненням ситуацій, в яких можна чи не можна виявляти власні почуття, тобто довільність поведінки поступово починає позначатися на сфері почуттів. Однак, загалом для дітей молодшого шкільного віку характерні вразливість і чутливість [2, 20].

Для психічного здоров'я, нормального перебігу різних видів діяльності, найперше навчальної, дитині потрібна збалансованість емоцій. Порушення емоційного балансу, перевага негативних емоційних станів спричиняють виникнення тривоги, емоційних розладів, відхилень у розвитку особистості дитини, порушень у неї соціальних контактів. Так, властиві дитині переживання тривоги, страху, сумніву, побоювання за відсутності коригуючих заходів закріплюється та перетворюються на рису характеру – тривожність, невпевненість у собі. Такі особистісні якості починають регулювати психічну діяльність та поведінку дитини негативним чином. Все

це може відобразитися на формуванні небагатої життєвої позиції, а в окремих випадках, спричинити затримку психічного розвитку.

Ознаки визначення тривожності у дитини молодшого шкільного віку: не може довго працювати не втомлюючись, будь-яке завдання викликає занепокоєння, під час виконання завдань напружений, скутий, збентежений, не може довго чекати, не впевнений у собі, полохливий, не любить починати нову справу, сильно потіє, якщо хвилюється, руки у нього холодні та вологі. Молодший шкільний вік - це етап інтенсивного становлення та трансформації якісних когнітивних процесів: вони набувають непрямого характеру і стають відповідальними та контрольованими. Дитина поступово навчається тримати під контролем та розвивати увагу, пам'ять та мислення. На думку Л.С. Виготського, на етапі навчання у молодших школярів, до кінця 2 класу, змінюється характер відносин із навколишнім соціумом. «Абсолютний авторитет» дорослого поступово зникає, однолітки стають важливішими для дитини, і зростає роль дитячого спілкування [19]. Провідними процесами для молодшого шкільного віку є: контроль власної поведінки та активності; відображення (рефлексія), аналіз, дитина більше зосереджена і сконцентрована на плані власних дій; він намагається розвивати пізнавальне ставлення до дійсності, бути орієнтованим на групу однолітків. Для характеристики молодшого шкільного віку як якісно особливого етапу дитячого розвитку велику увагу становлять підходи іноземних фахівців із психології до усвідомлення сутності цього віку, його призначення та можливостей. Щоб охарактеризувати молодший шкільний вік як якісно певний етап розвитку та становлення дитини, іноземні психологи представляють підходи для розуміння сутності конкретного віку, його мети та можливостей. Так, згідно з концепцією Ж. Піаже, інтелектуальний розвиток дитини віком від 7 до 11 років продовжується, це означає, що на даному етапі розумові дії оборотні та сумісні. Дитина може подолати наслідки прямого сприйняття та використовувати логічне мислення у конкретній ситуації. Перехід до певної думки тягне у себе істотну

перебудову всіх психічних процесів (сприйняття, пам'ять, уяву, мова, сила волі), і навіть здатність дитини знати свої почуття, своє моральне судження і здатність співпрацювати коїться з іншими [20, 18].

Внаслідок цього, у молодшому шкільному віці відбуваються серйозні зміни у психологічному розвитку молодшого школяра. У житті дитини, вирішальну та функціональну роль грають дорослі (вчителі, батьки, психологи, вихователі), головним завданням яких вважається створення відповідних умов для дослідження та реалізації потенціалу молодших школярів з урахуванням персональних індивідуальностей кожної дитини.

У початкових класах змінюється чуттєва область дитини, яка надає прямий вплив виникнення тривожності. На початку навчання у другому класі, зазвичай, додаються нові предмети, розширюється зміст занять. Через це школяр бурхливо реагує на події, які його хвилюють, не завжди може придушити небажані емоційні реакції без сторонньої допомоги. Молодші школярі відрізняються психологічною вразливістю та чуйністю на все незвичайне та колоритне. У молодших школярів відзначається мимовільність вражень, що у деяких імпульсивних реакціях (сміх на уроці, недотримання дисципліни). Пізніше діти стають більш стриманими у вираженні своїх вражень та емоцій, починають їх контролювати. Настрій молодших школярів безжурний, життєрадісний, бадьорий і радісний. Як правило, позитивно ставляться до навчання – молодші школярі, тоді як при негативному ставленні до вчителя та шкільних занять у них відзначається тривожність, нестриманість та підвищена чутливість. В даному випадку з їхнього боку можуть бути афективні стани, що виявляються в грубості, запальності, емоційної нестійкості [12, 16].

Невисокий ступінь зосередженості уваги, розсіяність, «фізична» присутність на уроці, - ці симптоми властиві дітям, які намагаються уникнути факторів шкільного життя, що викликають тривожність. Вони або витісняють фактори, що їх турбують, з поля свідомості, або знаходяться у світі власних ідей, які не викликають тривоги, завдяки чому цей стан є для

них найбільш зручним. Одним з основних страхів у цьому віці стане страх запізнитися до школи, але запізнитися означає не тільки не встигнути, а й переляк заслужити зауваження, зробити щось не так, як належить. Найчастіше тривожність в дітей віком молодшого шкільного віку викликана: - несприятливими можливостями та прагненнями дитини (наприклад, через вікові особливості: «всі діти в чотири роки вже читають, а моя дитина ще немає»); - суперечливими вимогами до дитини (батьки то дозволяють щось, то забороняють); - байдужістю до дитини, що призводить до почуття небезпеки та незахищеності (наприклад, йди сам зроби уроки, бачиш, мама зайнята); - вимоги, які ставлять дитину у принижений та залежний стан (наприклад, «ти нічого без моєї допомоги зробити не можеш! Ти гірший, ніж усі інші»).

У шкільному віці під впливом навчально-виховного процесу відбуваються серйозні трансформації психічного розвитку дитини, що готує його до переходу в найскладніший підлітковий період життя. Індивідуальні відмінності людей виявляються вже цілком виразно з самого віку, а тим більше в молодшому шкільному. На формування особистості впливає і те, з якою готовністю дитина прийшла до школи, і те, в якій сім'ї вона росла до школи, і те, які педагогічні впливи по відношенню до неї застосовуватися, і від її вже набутих та вроджених індивідуальних характеристик. Молодший шкільний вік – це період позитивних змін та перебудов, які відбуваються з дитиною. Особистісний розвиток призводить до збільшення причин шкільної тривожності.

1.3. Тривожність як фактор неуспішності молодшого школяра

Вступ дитини до школи пов'язаний, як відомо, із виникненням найважливішого особистісного новоутворення — внутрішньої позиції школяра. Внутрішня позиція є мотиваційним центром, який забезпечує спрямованість дитини на навчання, її емоційно-позитивне ставлення до

школи, прагнення відповідати зразку «хорошого учня». У тих випадках, коли найважливіші потреби дитини, що відображають позицію школяра, незадоволені, вона може переживати стійке емоційне неблагополуччя, що виражається в очікуванні постійного неуспіху в школі, поганого ставлення до себе з боку педагогів та однокласників, у страху школи, небажанні відвідувати її. Все це викликає у дитини молодшого шкільного віку нові переживання, які, поєднуючись з невдачами, можуть набувати негативного забарвлення, породжуючи тривогу. Вивчення тривожності в контексті навчальної діяльності є досить актуальним на сьогоднішній день. Це зумовлюється як теоретичними, так і практичними запитам [1; 4; 6]. Проблема тривожності на початку становлення навчальної діяльності та роботи з нею багатогранна.

Вчені, які займаються дослідженням тривожності, вважають, що школа для багатьох дітей є стрессогенним фактором. У деяких дітей вже на початку дня помітні ознаки втоми на обличчі, у них порушується активність, спостерігаються головні болі. Вже сама дорога до школи вимагає від учня підвищеної уваги. Протягом дня мало виникає ситуацій, коли дитина може повністю відпочити. Оскільки тривога на початку становлення навчальної діяльності є невід'ємним елементом адаптаційного процесу, найбільше занепокоєння з приводу шкільного життя зазнають першокласники, для яких відвідування школи є цілком новою формою організації життя. Шкільна тривожність першокласника «персоніфікована» у постатях батьків: його побоювання сконцентровані навколо небажання засмутити близьких людей. Тривога дезорганізує як навчальну діяльність, вона починає руйнувати особистісні структури. Тому знання причин виникнення підвищеної тривожності призведе до створення та сучасного проведення корекційно-розвивальної роботи, сприяючи зниженню тривожності та формуванню адекватної поведінки у дітей молодшого шкільного віку.

Молодший шкільний вік зазвичай вважається «емоційно насиченим». Оскільки тривога є невід'ємним елементом адаптаційного процесу, найбільше занепокоєння з приводу шкільного життя зазнають першокласники, для яких відвідування школи є принципово новою формою організації життя.

У цілому нині, шкільна тривожність є наслідком взаємодії особистості з ситуацією. Це специфічний вид тривожності, характерний для певного класу ситуацій – ситуацій взаємодії дитини з різними компонентами шкільного освітнього середовища. Почуття тривоги у шкільному віці неминуче, оскільки пізнання завжди супроводжується тривогою. Пізнання – це завжди відкриття чогось нового, а все нове таїть у собі невизначеність, що турбує людину. Усунути цю тривогу, насправді, означає нівелювати всі проблеми пізнання, які є необхідною умовою успішності засвоєння знань. Тому оптимальне навчання у школі можливе лише за умови більш менш систематичного переживання тривоги з приводу подій шкільного життя. Однак інтенсивність цього переживання не повинна перевищувати індивідуальної для кожної дитини «критичної точки», після якої вона починає дезорганізувати, а не мобілізує вплив. Саме інтенсивне, що дезорганізує навчальну діяльність, переживання тривожності розглядається як системоутворююча ознака шкільної дезадаптації. Підвищена шкільна тривожність, що надає дезорганізуючий вплив на навчальну діяльність дитини, може бути викликана як суто ситуаційними факторами, так і підкріплюватися індивідуальними особливостями дитини (темпераментом, характером, системою взаємин із значущими іншими поза школи). В даний час збільшилася кількість тривожних дітей, що відрізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю. Виникнення та закріплення тривожності пов'язане із незадоволенням вікових особливостей дитини.

Засвоюючи у процесі навчання та виховання певні норми та цінності, школяр починає під впливом оціночних суджень інших (вчителів, однолітків) ставитися певним чином як до реальних результатів своєї навчальної діяльності, так і до самого себе як особистості. У впливі тривожності на шкільну успішність виявляються загальні закономірності впливу тривожності на результативність діяльності. Як відомо, стійка тривожність сприяє успішності щодо простої для людини діяльності і перешкоджає — у складній. Тим часом зв'язок між тривожністю та успішністю, що визначається за поточними відмітками, не виявляється. Вона виявляється під час аналізу суб'єктивного сприйняття школярем його успішності. У емоційно благополучних школярів задоволеність чи незадоволеність успішністю залежить переважно від отриманої позначки. Тривожні школярі частіше не задоволені своєю успішністю незалежно від оцінок. Усе це свідчить про значимість успішності як чинника, що впливає, щонайменше, на підтримку та посилення тривоги, але впливає прямо, а опосередковано.

Успішність стає для більшості дітей найважливішим критерієм для формування їхньої самооцінки. І оскільки оцінка, висловлена іншими, має тенденцію перетворюватися на самооцінку, школярі, що не встигають, як правило, відчують свою некомпетентність і неповноцінність, що в свою чергу може призвести до підвищення рівня тривожності. Проблема успішності тісно пов'язана з тим, як складаються стосунки школяра з освітянами. Перебування дитини в школі та ставлення, яке він там зустрічає, дуже впливає на врівноваженість її психіки. Розвиток багатьох здібностей і умінь дитини залежить тільки від батьків, а й від ставлення педагогів. Несприятливі відносини, конфлікти, грубість і нетактовна поведінка вчителів стосовно дітей часто розглядаються як одна з основних причин тривожності.

Зміна соціальних відносин, що часто представляє для дитини значні труднощі, може стати фактором, що впливає на розвиток тривожності. Так, багато дітей з приходом до школи стають неспокійними, плаксивими, замкнутими. Тривожний стан, емоційна напруженість пов'язані головним

чином із відсутністю близьких для дитини людей, зі зміною навколишнього оточення, звичних умов та ритму життя.

Чинники, що провокують тривожність, найчастіше бувають у вигляді шкільної дезадаптації, перевтоми, внутрішнього конфлікту, емоційної вразливості, завищених вимог до школяра, негнучкої догматичної виховної системи, що ігнорує власну дитячу активність, а також байдужа до її інтересів, здібностей та схильностей.

У свою чергу має місце вплив тривожності на успішність учнів. Шкільна тривожність може виявлятися у поведінці найрізноманітнішими, часом несподіваними способами, маскуючись під інші проблеми. Основними діагностичними ознаками шкільної тривожності є пасивність під час уроків, скутість при відповідях, збентеження при найменшому зауваженні з боку вчителя. На перерві тривожна дитина не може знайти собі заняття, перебувати серед дітей, не вступаючи, однак, у тісні контакти з ними. Крім того, через великі емоційні навантаження, дитина починає частіше хворіти, знижується опірність соматичних захворювань. Протилежну форму прояви шкільної тривожності є надмірна старанність і під час завдань. Дитина, домагаючись досконалості, може багаторазово переписувати класні та домашні роботи, витратити на виконання домашнього завдання багато годин на день, відмовляючись заради цього від прогулянок та зустрічей із друзями. Це іноді може бути пов'язане із прагненням «бути найкраще» («не бути гіршим, ніж...»), що опосередковано вказує на конфліктність самооцінки такої дитини. З конфліктністю самооцінки пов'язана й наступна «універсальна» поведінкова ознака шкільної тривожності — відмова від виконання суб'єктивно нездійсненних завдань. Якщо якесь завдання не виходить, дитина може просто припинити намагатися її виконати, що обумовлено механізмом «замкнутого психологічного кола». Учні початкової школи, зазвичай, імпульсивно кидають ручку з відповідним емоційним коментарем. Така форма прояву шкільної тривожності особливо часто спостерігається в класах, яким гласно чи негласно надано статус

«найслабших» у паралелі. Дратівливість та агресивні прояви дитини найчастіше розглядаються як самостійні «мішені» психологічної допомоги, тоді як у багатьох випадках вони є лише симптомом, що свідчить про те, що такий учень схильний до шкільної тривожності. Роздратовані чи агресивні реакції можуть бути способом нівелювання емоційного дискомфорту, викликаного тими чи іншими подіями шкільного життя. Тривожні діти можуть «маскувати» емоційний дискомфорт тим, що огризуються у відповідь на зауваження, виявляють зайву образливість у відносинах з однокласниками, що іноді доводить до бійок. Розсіяність, або зниження концентрації уваги під час уроків — ознака шкільної тривожності, протягом якого багато в чому подібна до попереднього. Так само, як і агресивність, розсіяність може розглядатися як самостійний симптом, що вказує на певний дефект уваги. На особливу увагу заслуговує така форма прояву шкільної тривожності, як втрата контролю над фізіологічними функціями в стресових ситуаціях. Насамперед, це різні вегетативні реакції в ситуаціях, що турбують. Наприклад, дитина може червоніти (бліднути), відповідаючи біля дошки і навіть з місця, відчувати тремтіння в колінах. У відповідальні моменти може виникати нудота, легке запаморочення - стани, знайомі будь-якій людині, яка хоч раз відчувала серйозне занепокоєння. Однак у початковій школі часто спостерігаються серйозніші форми недостатнього самоконтролю фізіологічних функцій. Систематичне переживання емоцій страху, тривоги та розвиток особистісної тривожності можуть призвести до стійких психоемоційних розладів, виникнення комплексів, поведінкових розладів, комунікативних проблем, загальної дезадаптації та порушень особистісного розвитку. Шкільна тривожність – це побоювання бути не тим, страх зробити помилку, отримати погану оцінку, конфліктувати з однолітками. Це повна неспроможність відповісти біля дошки добре вивчених уроків, провали на контрольних за доброго виконання аналогічних завдань у домашній

роботі. У ситуації обстеження, особливо в завданнях, які не нагадують шкільні, дитина успішна, адекватна. Окремі показники тривоги виявляються слабко, через будь-яке наближення до шкільної тематики вони різко зростають. Шкільна тривожність позбавляє дитину психологічного комфорту та є основною причиною хронічної неуспішності.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ ТРИВОЖНОСТІ НА НАВЧАЛЬНУ НЕУСПІШНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Організація дослідно-експериментальної роботи щодо впливу тривожності на навчальну неуспішність молодших школярів

Важливим періодом онтогенезу психічного розвитку є молодший шкільний вік. Проблема тривожності, як відносно усталеного особистісного утворення в молодшому шкільному віці, нечасто постає у чистому вигляді. Звичайно вона включається в контекст широкого кола питань, пов'язаних з навчальною діяльністю, адаптацією дитини до шкільного життя. Почуття тривоги неминуче супроводжує навчальну діяльність у будь-якій, навіть ідеальній школі, оскільки сама ситуація пізнання нового приховує у собі невизначеність, протиріччя й відповідно і привід для тривоги. Оптимальне навчання в школі можливе тільки за умови систематичного переживання певної тривоги з приводу подій шкільного життя. Навчання й розвиток дитини найкраще перебігає тоді, коли тривога знаходиться на оптимальному рівні і коли дитина навчається реагувати на неї адекватно. Інтенсивність переживання тривоги не повинна перевищувати індивідуальної для кожної дитини межі, після якої вона починає виявляти деструктивний, а не конструктивний вплив [21, 220].

У молодших школярів тривожність є результатом фрустрації потреби в захищеності з боку найближчого оточення і представляє собою функцію порушення стосунків з близькими дорослими. Дитина, для якої властивий високий рівень тривожності, відрізняється частими проявами неспокою, великою кількістю страхів у ситуаціях, коли їй нічого не загрожує. Такий учень може бути залежним від оцінок дорослих [17, 489].

Значне місце в житті молодшого школяра займають почуття як мотиви поведінки. Розвиток емоційної сфери в цей період характеризується підсиленням стриманості й усвідомленості в проявах емоцій, підвищенням емоційної стійкості. Молодший школяр прагне більш стримано виявляти власні емоції, особливо негативні, що пов'язано з розрізненням ситуацій, в яких можна чи не можна виявляти власні почуття, тобто довільність поведінки поступово починає позначатися на сфері почуттів. Однак, загалом для дітей молодшого шкільного віку характерні вразливість і чутливість.

Поряд з підвищенням довільності емоційного процесу, в молодшому шкільному віці змінюється змістова сторона емоцій і почуттів. Активно розвиваються вищі почуття: інтелектуальні (допитливість, здивування, сумнів, інтелектуальне задоволення), моральні (почуття товарищескості, дружби, обов'язку, співчуття, обурення від відчуття несправедливості тощо), естетичні.

Значний вплив на формування емоцій молодших школярів має навчальна діяльність, стосунки з учителем і колективом класу. Саме емоційне ставлення до вчителя є своєрідним сигналом в емоційній сфері учня, при цьому особливо важливою для дитини є функція вчителя як арбітра: емоційне забарвлення, що виникає в результаті оцінки вчителя, підсилює чи послаблює мотиви учіння, змінює самооцінку і рівень домагань молодшого школяра, тому байдужість до учіння і, насамперед, до оцінок учителя в цьому віці можна вважати показником відхилення.

Таким чином, з віком емоції дітей стають більш узагальненими, довільними, соціально регламентованими, ускладнюється зміст емоційної сфери, змінюється її експресивний бік.

Для психічного здоров'я, нормального перебігу різних видів діяльності, найперше навчальної, дитині потрібна збалансованість емоцій. Порушення емоційного балансу, перевага негативних емоційних станів спричиняють виникнення тривоги, емоційних розладів, відхилень у розвитку особистості дитини, порушень у неї соціальних контактів. Так, властиві дитині

переживання тривоги, страху, сумніву, побоювання за відсутності коригуючих заходів закріплюється та перетворюються на рису характеру – тривожність, невпевненість у собі. Такі особистісні якості починають регулювати психічну діяльність та поведінку дитини негативним чином. Все це може відобразитися на формуванні небагатої життєвої позиції, а в окремих випадках, спричинити затримку психічного розвитку [14, 360].

Шкільне навчання часто супроводжується підвищенням тривожності в дітей віком 6-9 років. Оптимальний рівень тривожності активізує навчання, робить його більш ефективним та успішним, але коли рівень тривожності перевищує цю оптимальну межу, йде дезорганізація навчальної діяльності. Але нами була поставлена мета дослідити психологічні особливості тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності

Емпіричне дослідження виявлення взаємозв'язку рівня тривожності та успішності навчання дітей молодшого шкільного віку проходило в два етапи. На першому етапі емпіричного дослідження було здійснено теоретичний аналіз психологічної літератури з проблеми дослідження, визначено особливості прояву тривожності. На другому етапі було здійснено вивчення психологічних особливостей тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності.

Необхідно підкреслити той факт, що змістовний аналіз дитячої тривожності найбільш повно розкривається в процесі ігрової та проективної діяльності дитини (малювання, ліпка). Виходячи з цього, доцільним є використання комплексу методик на дослідження тривожності. У нього можуть входити методи спостереження, бесіди, аналізу процесу та результатів діяльності, поведінки дитини, проективні тестові методики та ін. Нами був зроблений акцент на ті методики, які, з одного боку, наочні, а з іншого – дозволяють зробити об'єктивний аналіз результатів дослідження й зареєструвати отримані дані.

Дослідження проводилось на базі Запорізької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 86. Загальна кількість учнів становила 51 особа. Вік дітей 8-9 років. Серед учнів 24 хлопчиків та 27 дівчаток.

З метою вивчення рівня та характеру тривожності серед молодших школярів нами було використано методику «Оцінка рівня шкільної тривожності Філліпса». Дана методика допомагає вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

Тест складається з 58 питань. Учням пропонують бланк тесту, на якому біля кожного номера запитання є два варіанти відповіді: «так» або «ні». Під час зачитування запитань, у залежності від самопочуття у школі, діти вибирають відповідь яка найбільше їм підходить. Тривожність школяра пов'язана з очікуванням соціальних та індивідуальних наслідків його успіху чи невдачі. Для молодших школярів важливими є успіхи та невдачі в їх провідній діяльності – учінні. Вона включає міжособистісні стосунки з учителем, однокласниками, батьками, а також їхні власні переживання щодо рівня домагань, самооцінки, задоволення основних потреб. Саме в цьому віці потреби визначаються успішністю взаємодії з названими вище суб'єкт-об'єктними міжособистісними стосунками і успішністю виконання діяльності [20, 45].

Підвищена тривожність учня виявляється за умов кількості неспівпадінь більше за 50% від загального числа тестових запитань. За високий рівень тривожності свідчить кількість більше 75%.

Відбувається аналіз загального емоційного внутрішнього стану школярів, наявність факторів, що викликають тривожність, синдроми та їх кількість.

За змістом синдрому (фактори) можна охарактеризувати наступним чином:

- шкільна тривожність взагалі – загальна емоційність молодшого школяра, зумовлена включенням його у шкільне життя у різних формах;

- відчуття стресу у соціумі – емоційність молодшого школяра, що супроводжує соціальну взаємодію з однолітками;

- фрустрація домагання в досягненні успіху - несприятливий психологічний фон, який заважає дитині розвинути його або її потреби в успіху, досягаючи високих результатів;

- жах вираження власного я - негативний емоційний досвід ситуацій, що пов'язані із нагальністю саморозкриття, подання себе перед іншими, демонстрації власних здібностей;

- ляк перед перевіркою знань – ситуації, коли перевіряються (надто - публічно) знання, досягнення, можливості, формують негативне забарвлення відносин та тривожних переживань;

- страх, що очікування оточуючих не будуть виправдані – є орієнтацією на значущість оцінювання іншими наслідків власних дій та ідей, тривожність внаслідок оцінювання людьми, песимізм у чеканні оцінки;

- низький опір стресам, зумовлений фізіологією – особливість організації психіки та фізіології, яка знижує можливість дитячого пристосування до стресів;

- проблемність та боязкість у взаємовідносинах з вчителем є загальним негативним емоційним тлом стосунків зі старшими в шкільних умовах, що 29 призводить до навчальної неуспішності дітей [20].

Для дослідження характерної для дитини тривожності у типових для неї життєвих ситуаціях ми використовували тест тривожності (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен). Даний інструментарій належить до методик проєктивного типу. Розроблений на основі методики В. Амен тест оцінює тривожність дитини у типових для неї життєвих ситуаціях, де відповідна властивість особистості проявляється найбільшою мірою. При цьому сама тривожність розглядається як риса особистості, функція якої полягає у створенні безпеки людини на психологічному рівні. Тест оцінює внутрішнє ставлення дитини до певних соціальних ситуацій, дає корисну інформацію про характер взаємовідносин, які склалися у даної дитини з оточуючими.

Психодіагностичний матеріал представлений серією малюнків, які сюжетно є типовими ситуаціями в житті дитини. Кожний малюнок виконаний у двох варіантах (по 14 малюнків для хлопчиків і дівчаток). Обличчя дитини не вимальоване, а лише контур голови. Кожний малюнок доповнений двома зображеннями дитячої голови, що за розмірами точно відповідає контурам обличчя на малюнку. На одному із двох зображень - усміхнене обличчя, на іншому – сумне. Методика призначена для індивідуального користування.

Проективний тест досліджує характерну для дитини тривожність у звичних для неї життєвих ситуаціях (в яких характерні якості особистості проявляються найкраще). Причому тривожність розглядається як особистісна якість, функція якої – забезпечення безпеки на психологічному рівні і яка разом з тим має негативні наслідки. Ці наслідки проявляються в гальмуванні активності дитини, спрямованої на досягнення успіху. Висока тривожність часто супроводжується високо розвинутою потребою уникання невдач чим заважає бажанню досягнути успіху. Тривога, яку дитина переживає у одній ситуації не завжди буде проявлятися в іншій. Це залежить від негативного емоційного досвіду, набутого дитиною в подібних ситуаціях. Негативний емоційний досвід формує тривожність, як якість особистості і відповідну поведінку дитини.

В психології визначені рівні та показники прояву тривожності, на основі уточнених та систематизованих критеріїв їх розрізнення: високий рівень тривожності – дитина не здатна адаптуватися до подразника, знизити рівень його значущості, тому майже завжди переживає фрустрацію і відчуває страх, агресію чи апатію (в залежності від індивідуально-типологічних особливостей); середній — часто не здатна адаптуватися і тому переживає незадоволення та відчуває хвилювання, напругу, роздратування; низький рівень - інколи відчуває незадоволення та емоційний дискомфорт, але здатна адаптуватися до подразника.

Кожна відповідь дитини аналізується окремо. Робляться висновки щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в даній (і подібної їй)

ситуації. Особливо високе проєктивне значення мають малюнки: № 4 («Одягання»), № 6 («Укладання спати на самоті»), № 14 («Їжа на самоті»). Діти, які роблять в цих ситуаціях негативний емоційний вибір, найімовірніше будуть володіти найвищим індексом тривожності ІТ; діти, що роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях, зображених на малюнках: № 2 («Дитина і мати з немовлям»), № 7 («Умивання»), № 9 («Ігнорування») і № 11 («Збирання іграшок»), з більшою ймовірністю будуть мати високий або середнім індексом тривожності ІТ.

Як правило, найбільший рівень тривожності проявляється в ситуаціях, що моделюють стосунки дитина-дитина («Гра з молодшими дітьми», «Об'єкт агресії», «Гра зі старшими дітьми», «Агресивна напад», «Ізоляція»). Значно нижчий рівень тривожності в малюнках, що моделюють стосунки дитина-дорослий («Дитина і мати з немовлям», «Догана», «Ігнорування», «Дитина з батьками»), і в ситуаціях, що моделюють повсякденні дії («Одягання», «Укладання спати на самоті »,« Умивання »,« Збирання іграшок »,« Їжа на самоті »).

У залежності від індексу, тривожність розділяють на 3 групи:

- високий рівень тривожності (ІТ вище 50%);
- середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%);
- низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

Варто розглянути, як саме виражені різні рівні тривожності у дітей молодшого шкільного віку:

– високий рівень тривожності – виражається у підвищеній занепокоєності у навчальних ситуаціях у класі, очікуванні поганого ставлення до себе, негативного оцінювання з боку вчителів та однолітків. Вона виявляється у почутті невпевненості у собі, беззахисності, безпомічності, безсилля перед реальними об'єктивними чи уявними (суб'єктивними) зовнішніми чи внутрішніми чинниками, які містять небезпеку і загрозу самооцінці, рівню домагань, задоволенню основних потреб тощо (чи сприймаються як такі).

– середній або оптимальний рівень тривожності – діти у цілому спокійні, врівноважені, соціально адаптовані, проте у стресових ситуаціях, ситуаціях публічного виступу, незнайомій для себе ситуації вони будуть відчувати деяке занепокоєння. Однак, воно не буде порушувати їх соціальну адаптацію.

– низький рівень тривожності – діти, які, умовно кажучи, «надміру спокійні». Подібна нечутливість до неблагополуччя носить, як правило, компенсаторний, захисний характер і перешкоджає повноцінному формуванню особистості.

2.2. Результати практичного дослідження щодо впливу тривожності на навчальну неуспішність молодших школярів

Емпіричне дослідження відбувалося в 2 етапи. Кожний з етапів пропонував учням одну з методик. Кожному респонденту надавалися 2 бланки - із завданням та для відповідей. Час виконання завдань для школярів не обмежувався.

Загальні результати щодо рівнів тривожності представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні тривожності учнів молодшого шкільного віку (N = 51)

Вік	Рівні тривожності		
	Низький	Середній	Високий
8 років	14.00	51.1	34.9
9 років	20.2	50.0	29.8

Як видно з Таблиці 2.2., на початковому етапі навчання серед дітей 8-9 років високий рівень тривожності характерний для 34.9 % учнів 8 років, що зумовлено процесами їх соціально-психологічної, психофізіологічної

адаптації до нових умов життєдіяльності. Лише 14 % подібної дезадаптованості не відчувають. У процесі тривожність дещо знижується. Про це свідчать результати констатувального експерименту з учнями віком 9 років. Всього 29.8 % дітей 9 років мають високий рівень тривожності. Відсоток дітей віком 9 років, які мають низький рівень тривожності зріс. Але високий рівень тривожності часто носить деструктивний характер, може негативно позначитися на успішності та рівні досягнень учнів.

За результатами дослідження можна виявити також міжстатеві відмінності за рівнем тривожності. Високий рівень тривожності виявлено у 4 дівчаток (8%) та 6 хлопчиків (12%); середній рівень тривожності виявлено у 11 дівчаток (21.5%) та 14 хлопчиків (27%); показник рівня тривожності в межах норми у 10 дівчаток (20%) та 6 хлопчиків (12%). Наочно результати представлені малюнку 1 та 2.



Малюнок 2.1. Розподіл рівня тривожності серед дівчаток



Малюнок 2.2. Розподіл рівня тривожності серед хлопчиків

Результати проведеного нами дослідження за методикою Філіпса зведені у таблицю 2.2

Таблиця 2.2

Особливості прояву тривожності в учнів молодшого шкільного віку за методикою Філіпса (N = 51) (показники у %).

Фактори тривожності	Рівні			
	Низький	Середній	Підвищений	Високий
Загальна тривожність в школі	3.16	11.60	41.24	44.00
Переживання соціального стресу	17.30	20.30	46.80	15.60
Фрустрація потреби в досягненні успіху	35.40	30.70	26.30	7.60
Страх самовираження	18.00	8.90	25.00	48.10
Страх ситуації перевірки знань	10.5	18.4	23.6	47.5
Страх невідповідності очікуванням оточуючих	23.30	7.60	23.00	46.10
Низьке фізіологічне протистояння стресу	44.10	9.60	20.30	26.00
Проблеми страхів в стосунках з вчителем	17.60	13.30	59.50	9.60

Як видно з таблиці 2.1., у 41,24% виявляється підвищений рівень тривожності в школі, а у 44 % учнів молодших класів – високий рівень тривожності. Це може бути свідченням знаходження дітей у негативному емоційному стані, що має зв'язок з різноманітними формами включення в шкільне життя.

Найвищий рівень тривожності виникає у учнів початкових класів під дією такого чинника, як страх самовираження 48.10%. Діти бояться презентувати себе, бояться нової незвичної для себе обстановки. А тривога заважає їм адекватно сприйняти ситуацію і адаптуватися до неї.

Другим важливим чинником виявився страх перевірки знань 47,5 %.

У 46.10 % учнів тривожність діагностується високий рівень тривожності через страх невідповідності очікуванням оточуючих.

У 44 % учнів діагностується загальна тривожність в школі.

Таким чином, за результатами дослідження, ми можемо висунути припущення, що на рівень тривожності учнів молодших класів, крім визначених чинників, значною мірою впливає особистість учителя, рівень його домагань, ставлення ровесників, а також особливості спілкування дитини з рідними.

В процесі дослідження нами сумісно з вчителями було виявлено середньоарифметичний бал їх успішності. Учні, середній бал яких не вище 5 – знаходяться на низькому рівні успішності навчання, учні у яких середній бал успішності перебуває на межі між 5 та 9 – перебувають на середньому рівні та учні у яких середній бал вище 9 – знаходяться на високому рівні навчання. (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Середньоарифметичні бали успішності дітей молодшого шкільного віку

№ п/п	Ім'я учня	Рівні успішності		
		Низький	Середній	Високий
1.	Марія К.			10.2
2.	Ольга Т		7.4	
3.	Ірина Н.			11.5
4.	Іван Т.			10.8

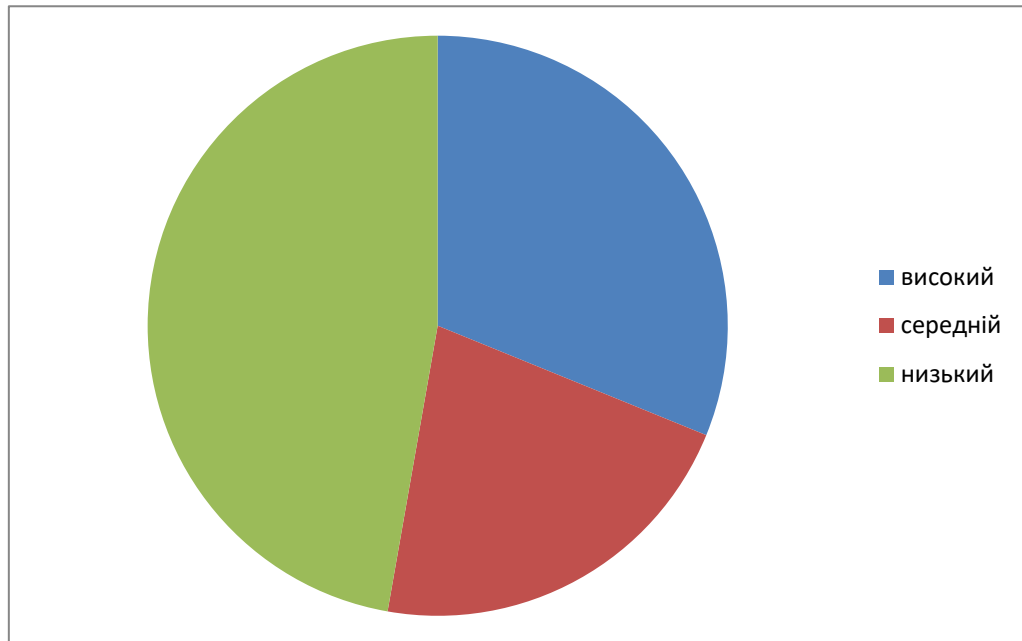
Продовження таблиці 2.3

5.	Олег Ц.	4.5		
6.	Сашко Д.	3.8		
7.	Максим Ш.		7.8	
8.	Микола К.			11.0
9.	Дмитро В.			10.8
10.	Роман П.	4.7		
11.	Марія К.	4.5		
12.	Ольга Т		7.4	
13.	Ірина Н.	3.9		
14.	Іван Т.			11.0
15.	Вікторія О.	4.5		
16.	Аміна Д.	3.2		
17.	Вікторія Х.		7.8	
18.	Маріна Д.			11.0
19.	Інна Д.	3.8		
20.	Ганна Д.	4.2		
21.	Ксенія К.			10.6
22.	Ольга Ш			10.1
23.	Олена Н.	3.9		
24.	Анатолій Т.			11.4
25.	Ігор Ц.	4.9		
26.	Сашко В.		6.9	
27.	Дмитро О.			10.8
28.	Вікторія Д.	4.7		
29.	Костянтин В.	3.7		
30.	Георгій П.			11.1

Продовження таблиці 2.3

31.	Марія Р.	4.0		
32.	Семен Ц			10.9
33.	Ірина К.	3.1		
34.	Наталія Д.	3.0		
35.	Євгенія Х.		7.7	
36.	Олексій Ц.			10.2
37.	Віталій К.			9.7
38.	Костянтин І.	3.6		
39.	Ніно Ф.	3.9		
40.	Василь С.	4.7		
41.	Євген У.	4.0		
42.	Віталій Д.		8.6	
43.	Наталія П.		7.9	
44.	Марія Ж.	4.0		
45.	Аліна К.			9.9
46.	Елізавета Г.		8.5	
47.	Давід Р.	2.9		
48.	Михайло О.		0	
49.	Катерина Л.		8.9	
50.	Ігор В.	4.3		
51.	Марія Т.	4.1		

Як видно з даних, представлених у таблиці 2.3, середньоарифметичні бали успішності дітей молодшого шкільного віку розподіляються на рівні високого, середнього та низького рівня. З них 47% учнів (24 особи) демонструють низький рівень успішності, 16 учнів (31%) досягли високого показника, середній рівень у 11 учнів (21.5%). На підставі вищевказаних даних виявляємо загальний рівень успішності учнів початкових класів.



Малюнок 2.3. Розподіл рівня успішності учнів

У ході дослідження було здійснено вимір впливу шкільної тривожності на успішність учнів початкових класів. З метою спрощення процедури аналізу та отримання більш точних результатів узагальнені показники рівня тривожності та успішності молодших школярів представлені в табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

Показники впливу рівня тривожності на успішність молодших школярів (n=51)

Показники рівня тривожності	Показники рівня успішності (показники у %)		
	Високий	Середній	Низький
Високий	35.0	25.0	40.0
Середній	37.3	47.5	15.2
Низький	3.5	71.8	24.7

Як видно з таблиці 2.4, серед учнів з високим та низьким рівнями успішності відзначається переважання високого рівня тривожності. Серед учнів з високим рівнем тривожності 40% навчається на високому рівневі (переважають оцінки 9, 10, 11 та 12 балів), 25% дітей навчаються на посередньо (переважають оцінки 6, 7, 8 та 9 балів), а 35% учнів показують результати навчання на рівні неуспішності (переважають оцінки 2, 3, 4 та 5 балів).

Учні з середнім рівнем тривожності: високого рівня успішності досягли 15,2% дітей, середній рівень успішності спостерігався у 37,3% молодших школярів, низький рівень успішності спостерігався у 15,2% учнів. Відсоток дітей молодшого шкільного віку з низьким рівнем тривожності високого рівня успішності не досягли, середній рівень тривожності проявляється у 71.8 % учнів та низький рівень проявляється у 24,7% учнів.

Як вказує Томчук С.М., підвищена тривожність у дошкільному та молодшому шкільному віці перешкоджає успішності їх діяльності під впливом оцінкової інструкції дорослого. Отже, вплив тривоги на результативність діяльності дітей опосередковується особливостями поведінки вихователя, педагога та створюваної ними атмосфери в групі, в класі. Тривожними виявляються як підвищення хвилювання дорослого, його надмірна занепокоєність результатами, так і надмірна суворість, офіційність, підкреслювання значущості успішного навчання. Все це суттєво збільшує афективну насиченість ситуації, негативно впливає на ефективність діяльності дітей [20, с. 41]

ВИСНОВКИ

Початкова освіта – це фундамент усього подальшого навчання і здобуття професійної освіти. Успішність навчання у початковій школі багато у чому визначає долю людини, її майбутнє життя, оскільки саме у цьому віці формуються базові підвалини особистості людини. У цей час у дитини вибудовується емоційне ставлення до власної провідної діяльності, яке віддзеркалюється у бажанні відповідати вимогам учителя та батьків щодо образу «гарного учня». Все це викликає у дитини молодшого шкільного віку нові переживання, які, поєднуючись з невдачами, можуть набувати негативного забарвлення, породжуючи тривогу.

Згідно з темою нашого дослідження здійснити теоретичний аналіз та емпіричне дослідження психологічних особливостей тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності ми отримали наступні результати. Проблема тривожності займає особливе місце у сучасному науковому знанні. Знайдеться не так багато таких психологічних явищ, значення яких одночасно оцінюється і надзвичайно високо, і достатньо вузько, навіть функціонально. З одного боку, це «центральна проблема сучасної цивілізації», а з іншого найважливіша характеристика нашого часу: їй надається значення основного «життєвого переживання сучасності». Тому, не дивно, що цій проблемі присвячена велика кількість досліджень, причому не тільки у психології та психіатрії, але й в біохімії, фізіології, філософії та соціології. Розглянуті концепції тривожності та вивчення визначень «тривожність» і «тривога», дає можливість дійти невтішного висновку у тому, що ці стану мають взаємозв'язок з історичним етапом існування суспільства. Це перебуває у змісті страхів, характері вікових піків тривоги та занепокоєння.

Існує ряд достатньо розроблених концепцій вивчення феномену тривожності. Системно - структурний підхід передбачає розгляд тривоги як

цілісного, інтегрального явища. Системно-функціональний підхід розглядає стан тривоги як специфічну відбивну форму психіки, що відбиває відносини між предметним світом людиною або між людьми, де тривога, впливаючи на компоненти будь-якого з рівнів прояву активності, гра або позитивну роль, будучи мобілізатором резервів психіки. Системно – історичний підхід розкриває причинність тривоги у соціальному, психологічному та фізіологічному аспектах.

Психологічні причини тривоги можуть бути викликані внутрішнім конфліктом, неадекватним рівнем домагань, недостатнім обґрунтуванням мети передчуттям об'єктивних труднощів.

Причини, що викликають тривогу і впливають зміну її рівня, різноманітні і можуть лежати у всіх сферах життєдіяльності людини. Умовно їх поділяють на суб'єктивні та об'єктивні причини. Деякі автори вважають, що невмотивована тривожність може бути ознакою психічного розладу.

Тривожність є специфічною характеристикою молодшого шкільного віку. Вона знаходить свій прояв у найрізноманітніших формах поведінки та діяльності. Изучив літературу, можна обозначить то, что у младших школьников тревожность ещё не является стабильной характерной чертой, а больше подразумевает собою функцию неблагоприятных отношений с близкими взрослыми. Молодшому шкільному вікові притаманна поява шкільної тривожності, що далі спричиняє шкільну неуспішність. Зазначена вікова фаза характеризується утворенням індивідуальності у дітей (почуття етичності, гідність, погляди), створюється експериментальне оволодіння досвідом моральності у поведінці. Вони вчаться не тільки реалізовувати колективні вимоги, але й приймати практичну співучасть у виробі домагань, обранні повноважень та актів, що більше їм подобаються. У дитини появляється ще одна нова формація у вигляді досить збалансованих манер поведінки та дій, що надалі формуватимуть в неї базовість характеру.

Серед причин тривожності молодших школярів виділяють саму ситуацію навчання, недостатню кваліфікацію учителів, недостатню кількість

підкування батьків, непевність у власних силах, незрозумілість у викладанні в школі, помилки у харчуванні, нестача в організмі дитини кількості мінералів та вітамінів, порушення сну, незлагодa в сім'ї та інші родинні проблеми та багато інших.

Дослідивши рівень тривожності молодших учнів нами було виявлено, що серед дітей 8-9 років високий рівень тривожності характерний для 34.9 % учнів 8 років. У процесі навчання тривожність дещо знижується. Про це свідчать результати констатувального експерименту з учнями віком 9 років. Всього 29.8 % дітей 9 років мають високий рівень тривожності. Відсоток дітей віком 9 років, які мають низький рівень тривожності зріс.

За результатами дослідження було виявлено міжстатеві відмінності за рівнем тривожності. Високий рівень тривожності виявлено у 8% дівчаток та 12% хлопчиків; середній рівень тривожності виявлено у 21.5% дівчаток та 27% хлопчиків; показник рівня тривожності в межах норми у 20% дівчаток та 12% хлопчиків.

За допомогою методики Філіпса було виявлено, у 41,24% виявляється підвищений рівень тривожності в школі, а у 44 % учнів молодших класів – високий рівень тривожності. Найвищий рівень тривожності виникає у учнів початкових класів під дією такого чинника, як страх самовираження 48.10%. Діти бояться презентувати себе, бояться нової незвичної для себе обстановки. А тривога заважає їм адекватно сприйняти ситуацію і адаптуватися до неї.

Другим важливим чинником виявився страх перевірки знань 47,5 %.

У 46.10 % учнів тривожність діагностується високий рівень тривожності через страх невідповідності очікуванням оточуючих. У 44 % учнів діагностується загальна тривожність в школі.

У ході дослідження було здійснено вимір впливу шкільної тривожності на успішність учнів початкових класів.

Було виявлено, що серед учнів з високим та низьким рівнями успішності відзначається переважання високого рівня тривожності. Серед учнів з високим рівнем тривожності 40% навчається на високому рівневі,

25% дітей навчаються на посередньо, а 35% учнів показують результати навчання на рівні неуспішності.

Учні з середнім рівнем тривожності: високого рівня успішності досягли 15,2% дітей, середній рівень успішності спостерігався у 37,3% молодших школярів, низький рівень успішності спостерігався у 15,2% учнів. Відсоток дітей молодшого шкільного віку з низьким рівнем тривожності високого рівня успішності не досягли, середній рівень тривожності проявляється у 71.8 % учнів та низький рівень проявляється у 24,7% учнів.

Ці результати, а також результати індивідуальних бесід, дозволяють зробити висновки щодо причин високого рівня тривожності, а саме: страх не бути гіршим за своїх однокласників, навчатися не гірше за них (адже дітьми вважається, що однолітки з високим рівнем знань та творчості оцінюються вище), занижена самооцінка, високі вимоги з боку вчителів, домашні неприємності, високі вимоги батьків, а також батьківська недостатня увага та підтримка. Усі ці вищевказані фактори є особливостями тривожності дитини молодшого шкільного віку як чинника навчальної неуспішності.

СПИСОК ВИКОРАСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дітей (учнів/студентів до навчально-виховного процесу). // під ред. В. Г. Панок; Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014. 112 с.
2. Бабаян Ю. О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів / Ю. О. Бабаян, О. О. Коновалюк // Збірник наукових праць: Психологічні науки. Випуск 2.12 (103). 2014. –С. 18-21.
3. Бреслав Г. М. Емоційна особливість формування особистості в дитинстві: норма і відношення. Київ: Педагогіка, 1998. С. 111–113.
4. Булах І. С. Психологічні особливості шкільної тривожності молодших школярів / І. С. Булах, С. В. Кузьменко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2011. Вип. 7. С. 150-157.
5. *Волошок О.В.* Особистісні чинники тривожності студентської молоді / О. В. Волошок // Вісн. Одес. нац. ун-ту. Психологія. 2012. Вип. 8. С. 479-484.
6. *Волошок О.В.* Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І.Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 10. С.120-128.
7. Гордеева Ж. Тривожність молодших школярів у процесі адаптації до школи. Психолог. 2009. № 14. С. 1-24.
8. Гошовська Л. Проблема тривожності у контексті навчання дитини у школі / Л. Гошовська, Н. А. Сургунд // Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук. В 2-х т. 2008. Т.2. - Вип. 3. С. 42-44.
9. Гринечко А. Я. Феномен взаємовпливів тривожності та ідентичності в контексті особистісного розвитку. Проблеми загальної та педагогічної

психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. Т. XI, част. 1. Київ, 2009. С. 85–92.

10. Гринечко А.Я. Співвідношення рівнів тривожності та самооцінки сучасної молоді. Електронний ресурс. Вісник психології і соціальної педагогіки. 2010. Вип. 2. С. 54-72. Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>

11. Казаннікова О. Тривожність молодших школярів. Початкова школа. 2007. № 3. С. 9-10.

12. Качаєв А. Шкільна тривожність : її вплив на розвиток учня. Психолог. 2006. № 13. С. 16-17.

13. Ковальчук О. Виникнення тривожності у дітей та профілактика страхів. Психолог, 2009. №11-12, березень. С. 22-23.

14. Огороднійчук З. В. Прояви тривожності у молодших школярів з психофізичними вадами / З. В. Огороднійчук, Д. С. Сторожук // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 26. - С. 365-369.

15. Омельченко Я. М. Вплив тривожних станів різної інтенсивності на навчальну успішність молодших школярів. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. - 2009. Вип. 1. С. 190-200.

16. Піроженко Т. О. Особистісний потенціал дошкільника: умови розвитку в сучасному суспільстві. *Дошкільне виховання*. 2012. № 1. С. 8 – 15.

17. Помиткіна Л. В. Соціально-психологічні чинники шкільної тривожності молодших школярів / Л. В. Помиткіна, М. П. Полухіна // Актуальні проблеми психології. 2015. Т. 10, Вип. 27. С. 482-492.

18. Прахова С. Напрямки превенції шкільної тривожності молодших школярів : реалії сьогодення та перспективи «нової української школи» (на прикладі лонгітюдного дослідження) / С. Прахова, Н. Макаренко // *Problems of modern psychology*. 2019. Iss. 44. С. 234-254.

19. Ставицька С. О. Психолого-педагогічні умови подолання особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис...

канд. психол. наук: 19.00.07; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 20 с.

20. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія / Сергій Михайлович Томчук, Михайло Іванович Томчук. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с. 21.

21. Хлівна О. М. Тривожність та страх в психодіагностичному поліклінічної психології : молодший шкільний вік. Психологія: реальність і перспективи. 2016. Вип. 6. С. 219-224.

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

23. Шайда, Н.П., Остополець, І.Ю. (2007). Феномен емоційної кризи дітей 6-7 років. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 2, 283-291.

Режим

доступу:

<http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol2/34.pdf>