

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи

Кафедра практичної психології

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Дипломна робота

Рівень вищої освіти – перший (бакалаврський)

Виконав:

студент VI курсу, 603 групи
Спеціальності 053 Психологія
Гоцман Дмитро Валерійович
Науковий керівник:
доц. Сімак А.А.

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № ____

від „__” _____ 2020 р.

зав. кафедри _____ доц. Радчук В.М.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ РАКУРСИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	7
1.1. Специфіка особистісних проявів у підлітковому віці.....	7
1.1.1.Концептуальні погляди у психології проблем особистості в пубертаті.....	7
1.1.2.Психологічна експлікація підліткової кризи.....	19
1.1.3.Особливості прояву афективної сфери у підлітковому віці.....	21
1.2. Структурно-функціональний аналіз проявів тривожності та самооцінки у підлітковому віці.....	27
1.2.1. Теоретична диференціація емоційних станів та критерії їх визначення.....	27
1.2.2. Форми репрезентації проявів тривожності у підлітковому віці.....	36
1.2.3. Особливості розвитку самооцінки у пубертаті.....	39
1.2.4. Вплив тривожності на формування самооцінки підлітка.....	42
Висновки до першого розділу.....	46
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	
2.1.Організаційно-методичні засади емпіричного дослідження: характеристика вибірки та методів дослідження.....	48
2.2.Результати психолого-педагогічного моніторингу особливостей прояву тривожності та самооцінки у підлітків.....	51
2.2.1.Аналіз показників когерентності тривожності та самооцінки у підлітків.....	51

2.2.2.Індикація апостеріорних результатівкореляціїтривожності та самооцінки.....	55
2.2.3. Корекційна програма: «Стабілізація внутрішнього стану та актуалізація ресурсів у підлітковому віці».....	58
Висновки до другого розділу.....	84
ВИСНОВКИ.....	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	90
ДОДАТКИ.....	94

ВСТУП

Пошуки власного «Я» на соціальному, особистісному, екзистенційному рівні є природною еволюцією підлітків, тією фундаментальною потребою, яка обумовлює поведінку підлітка і, в цілому, його світосприйняття. Майже всі почуття та емоції підлітка переживаються на тлі прагнення незвичайного і нового, проте усвідомлена перспектива будь-яких зовнішніх чи внутрішніх трансформацій «Я» не лише приваблює, але й викликає чимало тривожних переживань, які за несприятливих внутрішніх та зовнішніх обставин мають негативні наслідки для процесу соціалізації і розвитку особистості, і є одним із важливих факторів дезадаптації. Серед важливих проблем підліткового віку – тривожність, яка закономірно у підлітковому віці збільшується. Проте часто вона перевищує показник норми і набуває форми дезадаптуючого фактора, що для підлітка приносить тяжкі внутрішні переживання. Найчастіше такі підлітки намагаються не виділятися, бути просто виконавцями, бо не вміють захистити своє прагнення бути собою.

Тривожність негативно впливає не лише на емоційне самопочуття людини, а й у подальшому її житті порушує функціональні можливості психіки – занижена самооцінка, низький рівень навчальності в силу ригідності мислення, відсутності креативу уяви, продуктивності пам'яті – відбувається деструкція і гальмування розвитку особистості. Так звані «хронічні тривоги» здебільшого перетворюються на патопсихологічні розлади. Значна кількість тривожних дітей мають проблеми зі здоров'ям.

Серед негативних переживань людини тривожність займає особливе місце, часто вона приводить до зниження працездатності, продуктивності діяльності, до труднощів в спілкуванні. Людина з підвищеною тривожністю згодом може зіткнутися з різними соматичними захворюваннями. Розібратися

у феномені тривоги, а також в причинах її виникнення достатньо складно. В стані тривоги людина, як правило, переживає не одну емоцію, а комбінацію різних емоційних станів, кожний з яких впливає на соціальні взаємовідносини, соматичний стан, сприйняття, мислення, поведінку.

Так, низка наукових праць присвячена вивченню цього феномену (М. Мід, С. Холл, Е. Шпрангер, Ш. Бюллер, Е. Штерна, Е. Еріксона, Ж. Піаже, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Л.І. Божович, І.В. Добровіна, З. Фрейд, К. Хорні, Ю. Ханін, Г. Айзенк, Ч. Спілбергер, Е. Ейдемільер та ін.). Водночас взаємозв'язок тривожності та самооцінки у підлітковому віці дотепер залишається актуальним у психології, що і зумовило вибір теми нашого дослідження: «Особливості прояву тривожності та самооцінки у підлітковому віці».

Об'єкт дослідження – афективна сфера підлітків.

Предмет дослідження – вплив тривожності на формування самооцінки у підлітків.

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні й експериментально-діагностичній експлікації виникнення тривожності та її впливу на формування самооцінки у підлітків.

Гіпотеза дослідження: стало припущення про те, що осіб із низьким рівнем самооцінки актуалізується тенденційний процес до завищеного рівня тривожності тригеруючи флюктуаційний механізм (цикл)– високий рівень тривожності сприяє зниженню самооцінки і занижена самооцінка є підґрунтям для підвищення рівня тривожності.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретико-методологічні підходи особливостей прояву тривожності та самооцінки у підлітковому віці.

2. Здійснити експериментально-діагностичне дослідження структурних показників тривожності та самооцінки у підлітків.

3. Розробити корекційну програму орієнтовану на подолання проявів тривожності та підвищення самооцінки у підлітків: «Стабілізація внутрішнього стану та актуалізація ресурсів у підлітковому віці».

У процесі дослідження застосовано такі *методи*:

– *теоретичні*: аналіз, синтез та узагальнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми, представлених у науковій літературі;

– *психодіагностичні*: «Методика визначення суб'єктивної оцінки ситуативної тривожності Спілбергера-Ханіна»; «Методика визначення рівня тривожності О. Кондака»; «Методика визначення рівня тривожності Тейлора (адаптована Т. А. Немчиною)»; «Методика визначення рівня самооцінки С. А. Будассі».

– *статистичні*: знаходження середніх величин, процентних співвідношень, дисперсії, критерій Манна-Уїтні; кореляційний аналіз.

База дослідження. Експериментально-діагностичне дослідження проводилося на базі Чернівецької гімназії № 7. Сукупна вибірка становила 60 осіб, з них 26 учнів п'ятих класів та 34 учні шостих класів.

Структура та обсяг дипломної роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (54 найменувань), 6 рисунків, 4 таблиць, 3 додатків. Загальний обсяг роботи викладено на 84 сторінках, з яких 81 – основний зміст.

РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ РАКУРСИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Експлікація психологічної природи особистісних проявів у підлітковому віці

1.1.1.Концептуальні погляди у психології проблеми особистості впубертаті

Аналіз підліткового віку — одна з найбільш дискусійних проблем психології: терміни його початку і закінчення, психологічний зміст провідної діяльності, перелік новоутворень — всі ці аспекти неоднозначно тлумачаться вітчизняними і зарубіжними психологами [28;с.124-126].Підлітковий вік характеризується виходом дитини на якісно нову соціальну позицію, пов'язану з пошуком свого місця в суспільстві: підліток починає інтенсивно рефлексувати на себе, на інших, на суспільство, інакше розставляються акценти — сім'я, школа, однолітки набувають нових значень і смислів. Порівняння себе з дорослими і молодшими дітьми приводить підлітка до висновку, що він вже не дитина, а швидше дорослий: він починає відчувати себе дорослим, прагне до визнання оточуючими його самостійності і значущості.

Підлітковий вік довгий і проблемний перехід від дитинства до дорослості. В цьому віці змінюється все, причому зміни починаються від цілісної особистості: відбувається подальше становлення її структури. Саме тому цей вік завжди в центрі уваги і саме тому він фіксується в усіх без винятку системах періодизації розвитку дитини, якими б різними вони не були [22;с. 16].

Проте, серед психологів не сформувалось спільної думки щодо питання меж підліткового періоду. Складність періодизації даного вікового етапу пов'язана із виразною соціокультурною специфікою подорослішання, зі значною гетерохронністю настання психологічних змін, характерних для віку,

з явищем акселерації тощо. У західній психології взагалі спостерігається традиція об'єднання підліткового віку і юності у віковий період який називається періодом подорослішання. Змістом його є перехід від дитинства до дорослості, а межі можуть простиратися за різними періодизаціями від 12 до 25 років [9;с.26].

У сучасній вітчизняній психології та психології пострадянського простору ці періоди розмежовуються. Підлітковий вік розглядається у хронологічних межах 9/11-14/15 років, що співпадає в сучасній українській школі з часом навчання дітей у 5-9 класах [19;с.21].

Вивчення питання слід розпочати із розкриття змісту теоретичних положень найважливіших концепцій підліткового віку. Це дасть змогу окреслити коло питань, що безпосередньо стосуються цього віку, його симптоматику, побачити стабільне й історично мінливе в психології підлітка, розрізнити феномен і його інтерпретацію в різних наукових концепціях, краще усвідомити підхід до проблем підліткового віку [3].

Ряд досліджень дорослішання дітей в різних соціокультурних середовищах (Б.Зазо, М.Мід, Н.М.Толстая, М.Коул) експериментально доводять, що специфіка протікання та тривалість підліткового періоду варіює залежно від рівня розвитку суспільства та його етнокультурних особливостей.

Особливо варто відмітити внесок соціального антрополога Маргарет Мід у поглиблення уявлень про перехідний період життя людини. У своїх роботах М.Мід описує процес подорослішання в різних архаїчних суспільствах (Самоа, Гвінея, острови Океанії). Нею показано, що незважаючи на різні традиції подорослішання, у первісних суспільствах підлітковий вік протікає без особливих потрясінь, безконфліктно як для дівчаток, так і для хлопчиків. У більшості архаїчних суспільств перехід від дитинства до дорослості здійснюється через особливий обряд ініціації, переважно орієнтований на хлопчиків. Обряд виконує у такому суспільстві функцію соціалізації, яка включає ряд завдань: розвиток соціальної, групової та гендерної ідентичності.

У постіндустріальному суспільстві підлітковий період є не лише досить тривалим у часі і має тенденцію до збільшення, саме о цій порі тимчасово наростають негативні зміни у поведінці, спілкуванні та навчанні дитини. Очевидні відмінності у протіканні підліткового періоду в різних типах культур М.Мід пояснює кардинальною відмінністю у змісті завдань соціалізації людини.

Швидкий і безкризовий перехід від дитинства до дорослості, властивий архаїчним суспільствам, обумовлений тим, що завдання соціалізації тут не орієнтовані на індивідуальний розвиток особистості людини, а спрямовані на розвиток її спільності із соціальною групою. Тут прабабуки бачать у своїх онуках повне повторення і реалізацію себе.

Тривалість і кризовий характер підліткового віку в постіндустріальних суспільствах пов'язані з тим, що:

- соціальна та психологічна зрілість в умовах складної культури настає значно пізніше біологічної зрілості
- процес соціалізації і культурної передачі допускає більш широку індивідуальну варіативність
- втрачає значення жорстка гендерна ідентичність, припускається більш широке поєднання маскуліності та фемінності при виконанні гендерних ролей
- молоді люди більше не повторюють моделі життя своїх батьків і повинні самовизначатися у житті [44;с.10-11].

Продовжуючи розгляд теоретичних ідей щодо розвитку підлітка, які сформувались у європейській і американській психології розвитку можна сюди віднести концепції Ст. Холла, Е. Шпрангера, Ш. Бюллер, Е. Штерна, Е. Еріксона, Ж. Піаже.

Автор першої фундаментальної праці про підлітковий період, американський психолог Стівен Холл, осмислюючи багатий і різноманітний матеріал спостережень, висунув теорію рекапітуляції, згідно з якою розвиток індивіда схематично відтворює та повторює історію людського роду,

виявляючись у генетично запрограмованій послідовній зміні спадково зумовлених форм поведінки, почуттів і соціальних інстинктів.

Відповідно до теорії рекапітуляції Ст.Холл вважав, що підліткова стадія в розвитку особистості відповідає періоду романтизму в історії людства. Це проміжна стадія між дитинством (епохою полювання і збирання) і дорослим станом (епохою розвиненої цивілізації). На думку Ст.Холла, цей період відтворює епоху хаосу, коли тваринні, антропоїдні, напівварварські тенденції зіштовхуються з вимогами соціального життя.

Ст.Холл уперше описав амбівалентність і парадоксальність характеру підлітка, виділивши низку основних протиріч, властивих цьому віку. У підлітків надмірна активність може призвести до виснаження, божевільна веселість змінюється зневірою, впевненість в собі переходить у сором'язливість і смуток, егоїзм чергується з альтруїстичністю, високі моральні прагнення змінюються низькими спонуканнями, жага до спілкування змінюється замкнутістю, тонка чутливість переходить в апатію, жвава допитливість у розумову байдужість, любов до читання у зневагу до нього, прагнення до реформаторства у любов до рутини, захоплення спостереженнями у нескінченні роздуми. Ст.Холл по праву назвав цей період періодом «бурі та натиску». Зміст підліткового періоду Ст.Холл описує як кризу самосвідомості, переборовши яку, людина здобуває «відчуття індивідуальності» [14;с.10].

Інший великий дослідник підліткового віку, німецький філософ і психолог Е. Шпрангер у 1924 р. випустив книгу «Психологія юнацького віку», яка не втратила своєї значущості дотепер. В цій праці підлітковий вік розглядається як перша фаза юності. Ця фаза характеризується кризою, зміст якої є звільнення від дитячої залежності [13;с.18].

Е.Шпрангер розробив культурно-психологічну концепцію підліткового віку, відповідно до якої підлітковий — це вік вростання в культуру. Він писав, що психічний розвиток — вростання індивідуальної психіки в об'єктивний і нормативний дух даної епохи. Обговорюючи питання про те, чи завжди

підлітковий вік є періодом «бурі і натиску», Е.Шпрангер описав три типи розвитку отроцтва:

- критичний (характеризується різким, бурхливим, кризовим перебігом, коли підлітковий вік переживається як друге народження, у підсумку якого виникає нове «Я»);
- м'який (плавний, повільний, поступовий ріст, коли підліток залучається до дорослого життя без глибоких і серйозних зрушень у власній особистості);
- активний (підліток сам активно і свідомо формує і виховує себе, переборюючи зусиллями волі внутрішні тривоги і кризи).

Головні новоутворення цього віку, за Е.Шпрангером, — відкриття «Я», виникнення рефлексії, усвідомлення своєї індивідуальності [14;с.10].

Пошук біологічного змісту пубертатного періоду представлений у роботах Ш.Бюллер. Підлітковий вік у її роботах визначається на основі поняття пубертатності, не лише фізичної але і психічної. Психічна пубертатність, за Ш.Бюллер, пов'язана із визріванням особливої біологічної потреби — потреби в доповненні. Саме в цьому життєвому явищі і лежать, на її думку, причини тих переживань, що характерні для підліткового віку. Зовнішнє і внутрішнє збудження, яким супроводжується дозрівання, повинне вивести підлітка зі стану самовдоволення і спокою, спонукати його до пошуків і зближення з істотою іншої статі. Явища, що супроводжують дозрівання, повинні зробити людину шукаючою, незадоволеною своєю замкнутістю, і її «Я» повинно бути розкрите для зустрічі з «Ти» [20;с.21-22].

Психічні симптоми перехідного віку починаються, як правило, в 11 — 12 років: підлітки неприборкані й задерикуваті, ігри старших підлітків їм ще незрозумілі, а для дитячих ігор вони вважають себе занадто великими. Перейнятися особистим самолюбством і високими ідеалами вони ще не можуть, і водночас у них немає дитячого підпорядкування авторитету. Ця фаза є, за Ш.Бюллер, прелюдією до періоду психічної пубертатності. Наступна фаза — негативна. Основні її риси, визначенні Ш. Бюллер, — це

«підвищена чутливість і дратівливість, неспокійний і легко збудливий стан», а також «фізичне і душевне нездужання», що виражається в дратівливості й вередуванні. Підлітки незадоволені собою, їхня незадоволеність переноситься на навколишній світ. Закінчення негативної фази характеризується завершенням тілесного дозрівання. І тут починається третя фаза – позитивна. Позитивний період приходить поступово і починається з того, що перед підлітком відкриваються живі джерела радості, до яких він до цього часу не був сприйнятливий. До усього цього приєднується любов, тепер уже свідомо спрямована на доповнююче «Ти». «Любов дає вихід найважчій напрузі», — зазначає Ш.Бюллер.

У роботі Ш.Бюллер зроблена спроба розглянути пубертатний вік у єдності органічного дозрівання і психічного розвитку [14;с.11-12].

Е. Штерн привертає увагу до розвитку особистості підлітка, і в залежності від того, яка цінність в структурі особистості підлітка відіграє визначальну роль, створює типологію особистості і описує шість особистісних типів: теоретичний, усі прагнення якого спрямовані на об'єктивне пізнання дійсності; естетичний тип – особистість, для якої об'єктивне пізнання далеке, вона прагне досягнути одиничний випадок; економічний тип – життям такої людини керує ідея користі, прагнення „з найменшою витратою сили досягти найбільшого результату”; соціальний, сенс життя якого – любов, спілкування і життя для інших людей; політичний – характерне прагнення до влади, панування і впливу; релігійний – співвідносить будь-яке одиничне явище із загальним сенсом життя і світу.

За Е. Штерном, перехідний вік характеризує не тільки особлива спрямованість думок і почуттів, прагнень та ідеалів, але особливий спосіб дій – „серйозна Ірова техніка” (проміжна форма між дитячою грою і серйозною відповідальною діяльністю – вибір професії, підготовка до неї, заняття спортом, участь у підліткових організаціях, кокетство, флірт, романтичні залицяння тощо) [14;с.12-13].

Класичні дослідження підліткового віку стосуються розвитку особистості в певний історичний період, період першої третини ХХ століття, коли дитяча психологія формувалася як самостійна наука, залишаючись під впливом біологізаторських ідей. Особливо яскраво це проявилось в трактуванні одного з найважчих психологічних етапів — підліткового. Психологічні зміни, що відбуваються в розвитку особистості підлітка, дослідники пов'язували насамперед із процесом статевого дозрівання [48;с.25-27].

У другій половині ХХ століття дослідники поглибили розуміння ролі середовища в розвитку підлітка. Так, Е.Еріксон, що вважав підлітковий вік найважливішим і найважчим періодом людського життя, підкреслював: психологічна напруженість, що супроводжує формування цілісності особистості, залежить не тільки від фізичного дозрівання, особистої біоіроватехнікафії, а й від духовної атмосфери суспільства, від внутрішньої суперечливості суспільної ідеології. До настання підліткового віку діти дізнаються про цілий ряд різних ролей — учня або друга, брата або сестри, сина або дочки, покупця, пасажера тощо. У підлітковому віці та юності, за Е. Еріксоном, людині важливо зібрати у ціле всі знання про себе й інтегрувати ці численні образи себе у особисту ідентичність [52;с.67].

Підлітковий вік у концепції Ж. Піаже розглядається як вік останньої фундаментальної децентрації — дитина звільняється від конкретної прив'язаності до даних у полі сприйняття об'єктів і починає розглядати світ з точки зору того, як його можна змінити. За Ж. Піаже, в цьому віці закінчується формування особистості, будується проіроватехнікама життя. Відчуваючи перешкоди з боку суспільства у реалізації своїх життєвих проірова технікам і планів перетворення світопорядку і залишаючись залежним від нього, підлітки поступово соціалізуються [27;с.14].

Специфіка віку та розвиток особистості підлітка розглядаються вітчизняними психологами Л.С. Виготським, Д.Б. Ельконіним, Л.І Божович у системі трьох взаємопов'язаних категорій: джерело, рушійні сили, умови

розвитку. Дана тріада розкриває специфіку розвитку підлітка як соціально активного, діяльного індивіда.

Л.С. Виготський головне новоутворення вбачає втому, що, за його словами, в драму розвитку вступає нова діюча особа, новий якісно своєрідний фактор — особистість самого підлітка. Виготський докладно розглядав проблему інтересів у перехідному віці, називаючи її «ключем до всієї проблеми психологічного розвитку підлітка». Він писав, що всі психологічні функції людини на кожному ступені розвитку, у тому числі й у підлітковому віці, діють не безсистемно, не автоматично і не випадково, а в системі, конкретними прагненнями, потягами й інтересами. Підлітковому віці, підкреслював Л.С.Виготський, має місце період руйнування й відмирання старих інтересів і період дозрівання нової біологічної основи, на якій згодом розвиваються нові інтереси [37].

Л.С.Виготський перелічив кілька основних груп найяскравіших інтересів підлітків, які він назвав домінантами. Це «езопова домінанта» (інтерес підлітка до власної особистості); «домінанта далини» (установка підлітка на великі масштаби, що для нього набагато суб'єктивно прийнятніші, ніж ближні, поточні, сьогоденні); «домінанта зусилля» (потяг підлітка до опору, подолання, до вольових напруг, що іноді виявляються в упертості, хуліганстві, боротьбі проти виховательського авторитету, протесті й інших негативних явищах); «домінанта романтики» (прагнення підлітка до невідомого, ризикованого, до пригоди, до героїзму). Л.С.Виготський відзначав також ще два новотвори віку — це розвиток рефлексії і на її основі — самосвідомості. Розвиток рефлексії у підлітка, писав він, не обмежується тільки внутрішніми змінами самої особистості, у зв'язку з виникненням самосвідомості для підлітка стає можливим незмірно глибше і ширше розуміння інших людей. Розвиток самосвідомості, як ніяка інша сторона душевного життя, вважав Л.С.Виготський, залежить від культурного вмісту середовища [37].

У концепції Д.Б.Ельконіна підлітковий вік, як будь-який новий період, пов'язаний з новоутвореннями, що виникають з провідної діяльності попереднього періоду. Навчальна діяльність робить «поворот» від спрямованості на світ до спрямованості на самого себе. Як уже зазначалося, багато авторів зводили симптоми підліткового віку до початку статевого дозрівання. Однак, як підкреслює Д.Б.Ельконін, самозміна виникає і починає усвідомлюватися спочатку психологічно внаслідок розвитку навчальної діяльності і лише підкріплюється фізичними змінами. Це робить навернення до себе ще інтимнішим. Порівнюючи себе з дорослим, підліток доходить висновку, що між ним і дорослим ніякої різниці немає. Він починає вимагати від навколишніх, щоб його більше не вважали маленьким, він усвідомлює, що також має права. Складається нова ситуація розвитку: панування дитячої спільноти над дорослими. У взаємодії із світом дитина засвоює у цьому віці насамперед сферу моральних норм, на основі яких будуються соціальні взаємини. Спілкування зі своїми ровесниками — провідний тип діяльності в концепції Д.Б. Ельконіна. Саме через цей вид діяльності засвоюються норми соціальної поведінки, норми моралі, тут встановлюються стосунки рівності та поваги одне до одного. В цій діяльності формується самосвідомість [4;с.14-15].

Л.І. Божович пояснює вікову кризу підліткового віку суперечністю, яка виникає між прагненням підлітка знайти більш самостійну, більш дорослу позицію у житті і відсутністю реальних можливостей для цього. Характеризуючи підлітковий вік, вона насамперед звертає увагу на якісні зміни у мотиваційній системі дитини — це спрямованість на майбутнє, ієрархія мотивів, опосередкована дія мотивів на основі свідомо поставленої цілі і свідомо прийнятого наміру, оформлення моральних переконань і морального світогляду. Важливим новоутворенням підліткового віку, на погляд Л.І. Божович, є самовизначення, що характеризується розумінням себе, своїх прагнень, можливостей, розуміння свого місця у людському суспільстві [4;с.16].

Отже, враховуючи різні підходи, які були розкриті, можна стверджувати, що особливості проявів і перебігу підліткового періоду залежать від конкретних соціальних обставин життя і розвитку підлітка, його соціальної позиції у світі дорослих. Вирішальна роль у його психічному розвитку належить передусім системі соціальних відносин. Біологічний чинник діє на підлітка опосередковано — через соціальні стосунки з оточенням.

Життєдіяльність як дорослої людини, так і дитини перебігає у постійних контактах з іншими людьми, предметами та явищами навколишньої дійсності. До всього, що оточує людину, вона виявляє певне ставлення, яке проявляється у різноманітних емоціях [50;с.19-20]. Це ставлення може бути позитивним, негативним або нейтральним. Нейтральне ставлення не пов'язане з виникненням емоцій. Якщо предмети, явища відповідають потребам, можливостям людини, вони викликають позитивне ставлення та виникнення позитивних емоцій (задоволення, радості, захоплення тощо). В протилежному випадку виникає негативне ставлення та відповідні емоції (страх, образа, туга, сум, смуток, пригніченість, збентеженість, схвильованість, тривога). Інакше кажучи, в емоціях відображаються переживання людини, співвідношення між бажаннями, потребами та можливостями їх задоволення. Одним із видів таких емоційних переживань є тривожність. Тривожність відносять до емоційних розладів, які є причиною багатьох психічних труднощів, що стають на заваді до переживання людиною психологічного комфорту [46;с.8].

Для того щоб глибинно вивчити питання тривожності, звернемося до таких відомих психологів у галузі особистості як Зігмунд Фрейд та Карен Хорні [31;с.127-128,256-259]. Саме в теоріях особистості цих психоаналітиків велике значення надається тривожності.

Відповідно до теорії особистості З.Фрейда, структура особистості складається з трьох компонентів: id, Ego і Super-Ego, які між собою взаємопов'язані. Id являє собою найбільш примітивну підструктуру психічного апарату, яка містить у собі інстинктивні потяги (серед важливих

для життя інстинктів є сексуальний інстинкт — лібідо), що підкорені принципів задоволення. Воно є ірраціональним, аморальним і перебуває у конфлікті із Ego і Super-Ego. Super-Ego, в свою чергу, — це вища інстанція в структурі психіки, яка виконує роль внутрішнього цензора і є джерелом моральних почуттів. Ego ж є підструктурою особистості, що виступає посередником між id та Super-Ego, між індивідом та реальністю. Основна його функція — самозбереження організму, сприйняття зовнішнього світу та пристосування до нього.

Інтерес до тривожності у З.Фрейда виник коли він отримав перші результати здійсненої ним терапії. Ця зацікавленість спершу привела його до припущення, що тривога, яку переживають багато його пацієнтів-невротиків, є наслідком неадекватного вивільнення енергії лібідо. Однак в міру накопичення досвіду Фрейд прийшов до розуміння, що подібна інтерпретація тривоги є неправильною. Через 30 років він переосмислив свою теорію і прийшов до наступного висновку: тривога є функцією Ego і призначення її полягає в тому, щоб попереджувати особистість про наближення загрози, з якою треба зустрітися або оминати. Таким чином тривога дає можливість особистості реагувати на загрозову ситуацію адаптивним способом.

Залежно від того, що є джерелом тривоги, Фрейд виділив три види тривоги:

1) реалістична тривога — емоційна відповідь на загрозу зовнішнього світу, вона є синонімом до страху і може послаблювати здатність людини ефективно боротися з джерелом загрози;

2) невротична тривога — зумовлена тиском id; це відповідь на загрозу того, що неприйнятні імпульси id стануть усвідомленими, а Ego втратить здатність їх контролювати. Тривога в даному випадку виходить із страху, що, коли людина зробить щось погане, це буде мати тяжкі негативні наслідки.

3) моральна тривога — зумовлена тиском Super-Ego; це емоційна відповідь на те, що Ego відчуває загрозу з боку Super-Ego. Моральна тривога

виникає завжди, коли ід хоче виразити непристойні думки та і дії, і Super-Ego відповідає на це почуттям вини, стиду або самозвинувачення.

Отже, основна функція тривоги, за Фрейдом, — допомагати людині уникнути усвідомлення своїх негативних імпульсів і задовольняти їх прийнятним шляхом в потрібний час.

На відміну від Фрейда, Карен Хорні не вважала, що тривога є необхідним компонентом в психіці людини. Навпаки, вона стверджувала, що тривога виникає в результаті відсутності відчуття безпеки в міжособистісних стосунках.

К.Хорні вважала, що в дитинстві у людини є дві основні потреби: потреба у задоволенні і потреба у безпеці. Задоволення охоплює всі біологічні потреби: в їжі, сні і т. д. Головною в розвитку дитини є потреба в безпеці, тобто це потреба бути любимим, бажаним, захищеним. Задоволення цієї потреби повністю залежить від батьків дитини, якщо вони її задовольняють формується здорова особистість [7;с.13-14]. Якщо ж потреба не задовольняється батьками у дитини формується базальна ворожість. В цьому випадку дитина знаходиться в тяжкій ситуації: вона залежить від батьків і в той же час відчуває по відношенню до них образу. Тому дитина подавляє свої негативні відчуття до батьків для того, щоб вижити.

Відповідно теорії К. Хорні ті ж самі негативні переживання ворожості потім дитина відчуває і по відношенню до інших людей в теперішньому і в майбутньому. Таким чином у дитини з'являється базальна тривога, відчуття самотності та безпомічності перед лицем потенційно небезпечного світу. В подальшому житті, щоб компенсувати базальну тривогу людина вдається до різних захисних стратегій, які Хорні назвала невротичними потребами. Серед них: потреба в любові і схваленні, чітких обмеженнях, потреба у владі, експлуатації інших, захоплення собою, самодостатності і незалежності, потреба в суспільному визнанні та ін. Ці потреби притаманні всім людям, але здорова людина не фіксується на одній і проявляє гнучкість у їх задоволенні, чого не може невротик, який фіксується на одній потребі [30;с.324-326].

Таким чином були розглянуті перші дослідження, що стосувалися тривожності, де прослідковується дві думки про суть явища тривоги. Відповідно до однієї з них (Фрейд) тривога є необхідним явищем у житті особистості, інша (Хорні) заперечує цю думку. В процесі розвитку психології ще багато психологів зверталось до питання тривоги і сучасні висновки про неї істотно змінилися.

1.1.2. Психологічна експлікація підліткової кризи

Психологи різним чином тлумачать причини виникнення, характер і значення підліткової кризи. Найбільш впливовими й емпірично обґрунтованими є два теоретичні підходи: безкризового протікання підліткового віку (Х.Ремшміт, Д.Б.Ельконін, М.Кле, М.Раттер та ін.) та нормативності вікової кризи (Л.С.Виготський).

Відповідно до першого — криза розглядається як результат неправильного ставлення дорослих, суспільства в цілому до підлітків, пояснюється тим, що особистість не може справитися з проблемами, що постали перед нею на новому віковому етапі [2;с.2].

Сутність другого полягає в тому, що характер протікання, зміст і форми підліткової кризи відіграють суттєву роль у загальному процесі вікового розвитку. Протиставлення себе дорослим, активне завоювання нової позиції є не лише закономірним, але і продуктивним для формування особистості підлітка [39;с.41].

Підліткова криза може починатися в різному віці. Хоча її іноді і називають "криза 14 років", вона не обов'язково почнеться, коли вашій дитині виповниться 14. У дівчаток підліткової кризи зазвичай припадає на 11-16 років, у хлопчиків — трохи пізніше, 12 -18. Рамки підліткової кризи індивідуальні для кожної дитини, тому точно передбачити його початок і кінець неможливо [25].

Підліткова криза — це перехідний етап між дитинством і дорослим життям, тому прагнення до самостійності в цей час виражається особливо яскраво. Все життя дитина була пов'язана із батьками, залежала від них і слухалася їх. Тепер вона намагається цей зв'язок обірвати, щоб довести свою дорослість. Небажання рвати цей зв'язок з боку батьків може призвести до конфліктів [23;с.18].

Варто звернути увагу на те, що інтенсивність, частота кризових симптомів та способи їх виявлення досить сильно відрізняються, залежно від етапу підліткового віку (фази: негативна, кульмінаційна — 13 років, посткритична), а також залежать від індивідуальних особливостей дитини та середовища її розвитку. В літературі описано два різних шляхи протікання підліткової кризи — криза незалежності та криза залежності (І.В.Дубровіна). [37;с.41]. З точки зору розвитку підлітка, найбільш сприятливим є саме перший варіант протікання кризи, який забезпечує стрибок вперед, вихід за межі старих норм, правил. Звернемо увагу на те, що в реальному житті, як правило, зустрічаються підлітки які мають суперечливу внутрішню позицію, де водночас присутнє і прагнення до незалежності (намагання розширити свої права, утвердити нові погляди і межі дозволеного), і прагнення до залежності (очікування допомоги, підтримки, захисту, опіки), і мова може вестися лише про те, яка з тенденцій домінує [32;с.31-33].

Отже, підлітковий вік — це період вікової кризи, зміст якої полягає в задоволенні підлітком потреби в самопізнанні і самоствердженні через боротьбу за незалежність у відносно безпечних умовах, яка не набуває крайніх форм, при цьому кризові симптоми — це епізодичні явища, інтенсивність і способи вираження яких різні. Особливості прояву і перебігу підліткової кризи визначаються конкретними соціальними умовами, положенням підлітка в світі дорослих.

1.1.3. Особливості прояву афективної сфери у підлітковому віці

Підлітковий вік є одним з ключових етапів у процесі становлення емоційно-вольової регуляції особистості. Переживання підлітка стають глибшими, з'являються більш стійкі почуття, емоційне ставлення до ряду явищ життя робиться тривалішим і стійкіше, значно ширше коло явищ соціальної дійсності стає небайдужим підлітку і породжує у нього різні емоції. Афективна сфера – сукупність переживань людиною свого ставлення до навколишньої дійсності і до самого себе.

Для підлітків характерна легка збудливість, різка зміна настроїв і переживань. Підліток краще, ніж молодший школяр, може управляти вираженням своїх почуттів. У певних ситуаціях шкільного життя (погана відмітка, догану за погану поведінку) він може приховувати під маскою байдужості тривогу, хвилювання, засмучення. Але за певних обставин (конфлікт з батьками, вчителями, товаришами) підліток може проявити велику імпульсивність у поведінці. Від важко пережитої образи він здатний на такі вчинки, як втеча з дому, навіть спроба самогубства [9].

Величезне значення в цьому віці набуває спілкування з однолітками, яке стає гострою потребою підлітка і пов'язане з його багатьма переживаннями. Спілкування з товаришами – джерело не тільки появи нових інтересів, а й становлення норм поведінки. Це пов'язано з тим, що серед підлітків виникають певні вимоги до дружніх відносин – до чуйності, вмінню зберігати таємницю, розуміти і співпереживати. Саме через дружбу підліток засвоює такі риси взаємодії людей, як співробітництво, взаємодопомога, взаємовиручка, ризик заради іншого і т. п. При цьому саме в отроцтві людина починає осягати, як глибоко (а іноді й неоправно для дружби) ранить зрада, що виражається у розголошенні довірчих одкровень або у зверненні цих одкровень проти самого друга в ситуації запальності суперечок, з'ясуванні відносин, сварок.

Різко виражені психологічні особливості підліткового віку отримали назву «підліткового комплексу». Він включає в себе перепади настрою - від нестримної веселості до смутку і назад, а також ряд інших полярних якостей, які виступають поперемінно. Причому достатніх, значущих причин для подібної зміни настрою підлітка, по суті, просто може і не бути [6].

Підлітки виключно егоїстичні, вважають себе центром всесвіту і єдиним предметом, гідним інтересу, і в той же час ні в один з наступних періодів свого життя вони не здатні на таку відданість і самопожертву, як в цьому віці. Вони можуть пристрасно любити і обірвати ці відносини так само раптово, як і почали. З одного боку, вони з ентузіазмом включаються в життя суспільства, а з іншого – охоплені пристрасною до самотності. Іноді їх поведінка по відношенню до інших людей грубо і безцеремонно, хоча самі вони неймовірно ранимі. Їх настрій коливається між сяючим оптимізмом і самим похмурым песимізмом.

Для підліткового віку (від 11 до 14 років) характерні різка зміна настроїв і переживань, підвищена збудливість, імпульсивність, надзвичайно великий діапазон полярних почуттів. У цьому віці у дітей спостерігається наявність «підліткового комплексу», який демонструє перепади настрою підлітків - часом від нестримних веселощів до зневіри і назад, а також ряд інших полярних якостей, які виступають поперемінно. Причому слід зазначити, що видимих, значущих причин для різкої зміни настроїв в підлітковому віці може і не бути.

Емоції і почуття являють собою відображення реальної дійсності у формі переживань. Різні форми переживань в сукупності формують емоційну сферу особистості.

Виділяють такі види почуттів, як моральні, інтелектуальні та естетичні. Класифікація емоцій, яку запропонував К. Ізард, виділяє емоції фундаментальні та похідні. До фундаментальних відносять: 1) інтерес-збудження; 2) радість; 3) здивування; 4) горе-страждання; 5) гнів; 6) огида; 7) презирство; 8) страх; 9) стид; 10) провина [5;с.54].

Решту емоцій похідні. Вважається, що саме із фундаментальних емоцій виникає такий комплексний стан, як тривожність, яка може поєднувати в собі і страх, і гнів, і провину, і інтерес, і збудження.

У психологічній літературі термін „тривожність” не має чіткого визначення. Це пов’язане із тим, що сама тривожність є багатозначною і стосується як стану особистості так і її риси. Але більшість дослідників схильні до наступного визначення: тривожність — індивідуальна властивість особи, риса характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги в ситуаціях, які загрожують, на думку цієї особи, неприємностями, невдачами, фрустрацією [24;с.231].

Ситуативно стійкі прояви тривожності прийнято називати особистісними і пов’язувати із наявністю в особистості відповідної особистісної риси (так звана „особистісна тривожність”). Це стійка індивідуальна характеристика, що відображає схильність суб’єкта до тривоги і припускає наявність у нього тенденції сприймати достатньо широкий спектр ситуацій як загрозливих, реагуючи на кожную з них відповідною реакцією. Як схильність особистісна тривожність активізується при сприйманні певних стимулів, які розцінюються як небезпечні, пов’язані із специфічними ситуаціями загрози престижу людини, її самооцінці та самоповазі.

Ситуативно нестійкі прояви тривожності називають ситуативними, а тривожність такого виду – ситуативна тривожність. Цей стан характеризується суб’єктивно переживаючими емоціями: напруга, хвилювання, стурбованість, нервозність. Такий стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різною за інтенсивністю і динамічністю в часі [45;с.18-19].

Тривожність як стан і риса, яка виникає в процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності, вивчав Ю.Ханін та інші. У деяких дослідженнях тривожність розглядають як реакцію на соціальні впливи за певних індивідуальних психофізіологічних властивостей

(Г.Айзенко, Б.Вяткін, Ч.Спілбергер, Н.Махоні), а також таку, що може виникати під час різних психосоматичних захворювань (Е.Соколов) [4;с.45].

Якщо говорити про тривожність як стан, то Е.Г.Ейдемільер тривожність визначає як емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і проявляється в очікуванні недоброзичливого розвитку подій [24;с.139].

Ю.Ханін відмічає, що тривога як стан — це реакція на різні стресори, що характеризується різною інтенсивністю, мінливістю у часі, наявністю усвідомлюваних неприємних переживань напруги, стурбованості, хвилювання і супроводжується вираженою активізацією вегетативної нервової системи.

Психологічні причини, що викликають тривогу, можуть лежати у всіх сферах життєдіяльності людини. Умовно їх розділяють на суб'єктивні і об'єктивні причини. До суб'єктивних відносять причини інформаційного характеру, пов'язаних з невірним уявленням про завершення події, і причини психологічного характеру, які підвищують суб'єктивну значимість завершення події. Серед об'єктивних причин виділяють екстремальні умови, що ставлять підвищені вимоги до психіки людини і пов'язані з невизначеністю завершення ситуації, втома, хвилювання з приводу здоров'я, порушення психіки, вплив фармакологічних засобів та інших препаратів, які можуть впливати на психічний стан [4;с.43].

В соціальній сфері тривожність впливає на ефективність спілкування, взаєностосунки з товаришами, породжуючи конфлікти. В психологічній сфері: зміна рівня домагань особистості, зниження самооцінки, рішучості, впевненості в собі.

Крім цього відмічається зворотній зв'язок тривожності з такими особливостями, як соціальна активність, принциповість, добросовісність, прагнення до лідерства, рішучість, незалежність, емоційна стійкість, впевненість, працездатність, ступінь нейротизму та інтровертованості. В психофізіологічній сфері: зв'язок тривожності з особливостями нервової системи, енергетикою організму, активністю біологічно активних точок шкіри, розвитком психовегетативних захворювань.

Розрізняють також такі прояви тривожності як соматичні і поведінкові. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму людини: прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, підвищення артеріального тиску, зростання загальної збудливості, зниження порогів чутливості.

На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності більш різноманітні й не передбачувані. Вони можуть коливатися від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості. Важливою характеристикою тривожності є, так звані, „маски тривожності”. Це такі форми поведінки, що, маючи вигляд яскраво виражених ознак особистісних особливостей, породжуваних тривожністю, дозволяють людині водночас переживати її в пом'якшеному вигляді і не виявляти назовні. Такими „масками” найчастіше є агресивність, залежність, апатія, надмірна мрійливість, облудність, лінощі [9]. Маска не рятує людину від суб'єктивних переживань тривоги, але дає змогу більш-менш успішно приховати її від оточення і дає змогу регулювати появу і рівень пережитої тривоги. Маска тривожності — це не тільки захист, а й способи регуляції та компенсації тривоги. Це зародкові, загальмовані або деформовані варіанти шляхів подолання труднощів, які особистість засвоює і активно використовує у власному житті. Причому чим довше ці „маски” на неї „надягнені”, тим важче їх „зняти” [12;с. 16].

За оптимального, нормального рівня — тривожність мобілізує — це ознака готовності людини діяти. У кожної людини існує свій оптимальний або бажаний рівень тривожності — це так звана корисна тривожність. Оцінка людиною свого стану в цьому відношенні є для неї важливим компонентом самоконтролю та самовиховання. Наприклад, якщо тривожність буде надто низькою, при переході проїжджої частини дороги людина може потрапити під машину. Але мобілізуюча функція тривоги діє в досить вузьких межах при сильних і стабільних переживаннях. Стійкий, високий рівень тривожності має негативний, дезорганізуючий вплив на діяльність і розвиток особистості дітей

і підлітків незалежно від того, у якій формі та в якому вигляді вона виявляється. При високому рівні тривожність додає діяльності пристосовницький характер, негативно позначається на результативності діяльності й насамперед в оцінних ситуаціях (формується низький рівень домагань). При пристосовницькому характері діяльності діяльність і спілкування здійснюються не за внутрішніми, властивими самій діяльності мотивами, а визначаються тривожністю, тобто зовнішнім стосовно діяльності, далеким мотивом. Ще одним явищем, яке спричиняється тривожністю є уникнення ситуації досягнення успіху.

Поведінка людей, що мають підвищену тривожність, в діяльності, направлений на досягнення успіху, має наступні особливості:

1. Тривожні індивіди емоційно гостріше, ніж нетривожні, реагують на власні невдачі;

2. Тривожні люди гірше, ніж нетривожні, працюють в стресових ситуаціях або в умовах дефіциту часу для вирішення завдання;

3. Боязнь невдачі домінує над прагненням до успіху. У людей з нормальним рівнем тривожності — навпаки;

4. Великою стимулюючою силою виступає інформація про успіх, а не про невдачу. У низькотривожних людей — навпаки.

5. Особистісна тривожність сприяє тому, що індивід сприймає і оцінює багато, об'єктивно безпечних ситуацій як такі, які несуть в собі загрозу [12;с.16].

1.2. Структурно-функціональний аналіз проявів тривожності та самооцінки у підлітковому віці

1.2.1. Теоретична диференціація емоційних станів та критерії їх визначення

Предметом дослідження різних наук є феномен емоцій людини. Емоції до недавнього часу не досліджували окремо, вони були частиною традиційної психологічно-філософської дихотомії чуттєвого і раціонального. Вчений С. Мандер стверджує, що термін «емоція» набув широкого поширення у ХХ столітті[29]. Але до сих пір науковці вважають терміни «почуття» і «емоції» однаковими. Але між ними є значна відмінність. На думку Д. Предко, емоція - це короткочасна, відносно поширена реакція на події чи зовнішні фактори, це також спосіб пояснення емоцій, який може бути оцінений зовнішніми спостерігачами. Почуття - це багатобарвне, стабільне та інтенсивне пережиття явищ внутрішнього та зовнішнього світу, який може або не може бути повністю чи недостатньо виражений у емоціях. Але він правильно додав, що обидва поняття значуще розкриваються через емпіричні явища.

Емоції відрізняються від психічного процесу пізнання і мають певні характеристики. Енергетична насиченість є характеристикою емоцій. З. Фрейд ввів поняття енергії в психологію саме у зв'язку з емоціями.[43] Емоційна енергія відображається у протилежностях розрядки та напруги. Відповідно до цього існують такі емоції: стеничні, що характеризуються підвищеною активністю (захват, злість), астеничні, що супроводжується зниженням активності (печаль, сум). Вчені І. Литвякова та Н. Ханецька слушно дійшли висновку, що: стеничні емоції активізують організм, астеничні – засмучують та подавляють.[25]

По суті, емоції в основному з'являються як організатори нестереотипної поведінки при адаптації тварин до навколишнього середовища. При переході до людини спосіб взаємодії зі світом в основному змінився. Людина не пристосовується до світу, а пристосовує світ до себе,

тобто до своїх потреб. На думку С. Біда, емоція як психофізіологічний процес забезпечується лише одним фактом - функціональною системою людського тіла.[7] Тому, як сказав вчений, зараз є два основні теоретичні методи для пояснення їхньої сутності: психологічний та біологічний.

Емоції беруть участь у психічній взаємодії та формуванні образу, але особливим чином. Вчена І. Султанова вказувала, що вони беруть участь у реалізації образів у формі "викликів", тобто як виборчого механізму психічного мислення.[45] Завдяки емоціям проводиться відбір в психологічній системі того, що відповідає їй в зовнішньому світі. Якщо зрозуміліше, відбираються, якщо потрібно, і створюються ті динамічні моделі, які відповідають певним речам і феноменам у світі. Образ як відображення предмета формується при їх зіставленні.

Тому емоції представляють психіку, а потім представляють світ, що відповідає конкретній людині. У цьому випадку, як динамічне моделювання, емоції не будуть заважати логіці розумового мислення, тобто процесу побудови образів. У цьому сенсі вони не матимуть жодного впливу на образ, тобто не будуть спотворювати світ.

Традиційна точка зору полягає в тому, що стан людини характеризується емоціями. Звичайно, це правда, але не це найголовніше у визначенні людських емоцій. Як справедливо зазначила І. Лисенкова, емоції опосередковано представляють стан людини, тобто відображаючи систематичні якості предметів.[24] За її словами, емоції з'являються для того, щоб дозволити організмам визначати біологічне значення зовнішніх факторів для стану організму. За допомогою емоцій людина може відобразити себе як "Я внутрішнє відносно Я зовнішнього". Тому емоції - це прояв особливої систематичної психологічної якості об'єкта. Без емоцій не буде інших форм духовного роздуму.

Унікальні емоції людини через певний проміжок часу сформуєть специфічний емоційний стан. Відомий вчений С. Рубінштейн вважає, що

емоційний стан може виражати стан суб'єкта та його ставлення до об'єктів.[40] На його думку, такі поняття, як емоції, почуття та емоційний стан взаємозамінні і майже однакові. В той же час Т. Мотрук стверджує, що емоції і стани тісно між собою пов'язані, науковець говорить, що вони мають інтегративні функції й забезпечують реагування людини як цілості на дану ситуацію, та на впливи, які спрямовані на неї.[30] Тож невід'ємною складовою будь-якого стану є емоції.

У сучасній психології розглядається лише дуже обмежена кількість емоційних станів. Як зазначив М. Анікеєнко, найпоширенішими є "стрес", "розчарування", "настрій" та "афект".[3] Варто згадати різницю між поняттями емоційних станів та емоційних процесів. На відміну від емоційних процесів, емоційні стани важко з часом розрізнити психологічно, емоційні стани - більш стійкі явища. Наприклад, настрої може тривати годинами або навіть днями.

Стрес може тривати місяць і більше. Водночас, як наголосила Л. Шеховцова, афект слід називати найкоротшим, оскільки його тривалість коливається від кількох хвилин до кількох годин.[48] Необхідно також зазначити, що стрес на індивідуальному рівні триває до кількох годин.

Ще однією характеристикою емоційного стану є переживання різних емоцій. Настрій може бути радісним та сумним. Афект також можна пережити через різні емоції. Наприклад, радість під час перебування в афектному стані - це нескінченна радість, а біль в стані афекту - як божевілля. За допомогою різних емоцій люди переживають стрес. Зазвичай, за допомогою позитивних емоцій- задоволення, радості, захоплення, тощо і негативних у дистресі.[47]

У стані депресії емоційний фон, як правило, негативний: гнів, злість, незадоволення, лють тощо. Тому стабільність і тривалість емоційних станів у свідомості дозволяють нам розглядати їх з точки зору мотивації. На думку М. Шпак, емоційний стан є як причиною, так і мотивацією людської діяльності.[49] Якщо в першому випадку поведінка людини є дослідницькою,

то у випадку мотивації емоційний стан є прямим. Поведінка людини, спричинена емоційними станами, спрямована на придбання певних емоцій. Наприклад, розлад може виникнути у разі невдачі. Негативні емоції, що виникають у цій ситуації, спонукають людей долати перешкоди. У цьому сенсі фрустрація є причиною або мотивацією діяльності, яка може подолати труднощі та досягти цілей.

У сучасній психології існує кілька основних теоретичних методів вивчення поняття емоційних станів. Серед них – когнітивна психологія, гештальтпсихологія, біхевіоризм та гуманістична психологія.

Відповідно до психоаналізу, емоційний стан є об'єктом дослідження. О. Грицук вважає, що в цьому випадку завдання психоаналізу полягає в поясненні та розумінні всіх нових і несподіваних суперечностей у свідомості та міжособистісних стосунках.[15] У психоаналізі емоційним станом вважають якийсь стан об'єкта, який викликаний впливом зовнішнього середовища. Іншими словами, якщо немає втручання ззовні, стрес або ейфорія не виникнуть самі по собі. Водночас, як додала Т. Чернявська, всупереч емоціям та емоційній діяльності емоційні стани не можуть бути підпорядковані особі, але емоційна діяльність може бути непомітною.[46] Людина може контролювати раптові емоції, включаючи негативні та позитивні емоції. Емоційний стан поза контролем людини. І часто люди не усвідомлюють цього. Деякі з них можуть бути подолані, наприклад: стрес, депресія, поганий настрій. Однак, як сказав О. Мазяр, як показала практика психоаналізу, іноді людина переживає глибший емоційний досвід, з яким вона не може впоратися.[26]

Згідно біхевіоризму, люди народжуються лише з деякими інстинктами - страхом, гнівом та сексуальною поведінкою, а емоції - умовна версія цих вроджених рефлексів. На думку Н. Дмитріюк, під емоційним станом за цим методом розуміють якусь інстинктивну реакцію на вплив зовнішніх

подразників, що є особливим типом умовного рефлексу, що генерується і накопичується протягом життя людини.[17] Л. Руденко зазначала, що емоційний стан може серйозно вплинути на поведінку людини. Вона навела приклад: коли людина перебуває у стані депресії, вона частіше вживає радикальних дій.[41]

Представники когнітивних методів стверджують, що емоційний стан людини впливає на її когнітивний процес. На думку Г. Гуда, емоційний стан може суттєво заважати функції психологічного когнітивного домену і невіддільний від нього.[16] Емоційний стан зазвичай вважають готовністю діяти, тобто фізичним станом, який певним чином реагує на біологічні, особисті або культурно важливі подразники. Є. Скворчевська додала, що представники цієї сфери прямо вважають, що емоційне та когнітивне поля психології нероздільні і їх слід досліджувати разом.[42] Реакція на емоційний зміст подразника відбувається автоматично і виникає до того, як стимул буде сприйнятий на свідомому рівні.

О. Бантишева вважає, що гуманістичний підхід у психології - це звернення до активної ролі людей, тобто вивчення особистості - це не минуле, а рушійна сила майбутнього, тобто розкриття потенціалу, розширення свідомості та ріст індивідів.[4] Це віра в можливості людини, пробудження її активності. Дослідники Т. Кириленко та І. Давіскіба вказували, що згідно з принципами гуманістичної психології емоційний стан - це не що інше, як досвід та переживання.[21] Вони вважають, що емоційні стани та переживання є регуляторами процесу самореалізації, адже саме завдяки їм можна реалізувати розвиток особистості та особистий творчий потенціал. Досвід - це сенсорний процес, який відбувається в теперішньому часі, а не пізнавальний чи мовленнєвий процес. Він суб'єктивний і непомітний (для інших), безумовно важливий (хоча і не обов'язково зберігається до пізнього часу) і використовується як

концептуальний засіб. Подібний досвід може мати різну ступінь інтенсивності та може мати різний (позитивний чи негативний) вплив на загальний стан людини.[13] Найголовніше, щоб емоційний стан був абсолютно індивідуальним, оскільки один і той же емоційний стан різних людей буде проявлятися по-різному залежно від їхньої особистості.

Саме тому І.Булах називає цей період своєрідною посвятою в іншу систему відносин з собою, однолітками і дорослими [10]. Існує багато ґрунтовних досліджень, теорій і гіпотез. Особливість характеру підлітка вперше вивчав С.Холл. Він виділив ряд основних протиріч, які є характерними для цього віку і назвав цей період часом «бурі і натиску» [38].

В основному становлення емоційно – вольової сфери відбувається у підлітковий період. Відбувається це становлення досить складно і суперечливо. Без особливих причин для підлітків характерні різкі зміни настрою, легка збудливість, надмірні переживання. В емоційних переживаннях відбуваються різкі зміни які можуть бути абсолютно протилежними і навіть поєднувати амбівалентні почуття та емоції. Підлітки здатні до сильної прив'язаності, до самопожертви, вони є дуже чутливими у ставленні інших до себе. Підлітковий комплекс емоційності об'єднує в собі сентиментальність і разом з тим вражаючу байдужість, хворобливу сором'язливість і розв'язність, бажання усамітнитися і бути визнаним іншими. В цей час переживання підлітка стають сильнішими, глибшими, багатіше технічними, в порівнянні з молодшими школярами він може краще керувати своїми емоційними станами. Навчання підлітка в школі збагачує естетичні та інтелектуальні почуття, спілкування з однолітками формує моральні почуття.

Підлітковий період характеризується емоційною нестабільністю і амбівалентність почуттів. Через нестійкі емоції у підлітка формується значна невпевненість підлітка відносно правильності поведінки, своїх дій. Нові почуття які вже з'явилися, ще не набули адекватних способів застосування і вираження. Прагнення до самостійності і самоповаги є провідною особливістю підліткового віку. Але саме в цей час вони зустрічаються з заборонами,

контролем і вимогами дорослих. Тому виникає конфлікт який часто викликає нестабільні, імпульсивні, часто, важко передбачувані емоції. Ці зміни в почуттях підлітків формуються через їхнє нове становищем у соціумі. Підліток прагне якнайшвидше стати дорослим, зайняти своє положення у суспільстві, породжуючи цим самим нову гаму переживань. Підліток відчуває незадоволення, коли до нього ставляться як до дитини, і навпаки, переживає задоволення, коли до нього ставляться як до дорослого. Через це він може боляче сприймати неуважність до нього, несерйозність до його почуттів. Це зачепає його гідність і самостійність [6;22;27].

Через те, що емоції підлітків у значній мірі пов'язані із сферою спілкування, ставлення до інших людей визначають як зміст, так і характер емоційних реакцій. К.Поліванова [34] зазначає, що відсутність досвіду переживань емоцій у навчанні і досвіду спілкування призводить до того, що підліток в основі свого емоційного еталону ставить індивідуальні особливості конкретної людини, а не загальні, що повторюються у різних людей. Підлітки до себе також мають негативне ставлення. У порівнянні із школярами молодших класів у них покращується вербальне визначення базових емоцій радості і страху [1;36].

Л. Божович та її колеги описали присутній у підлітків «афект неадекватності» - шалені неконтрольовані реакції дітей, які не узгоджуються з тяжкістю явища.[9] Їхні дослідження показують, що основою “афекту неадекватності” є невідповідна самооцінка, оскільки вона у молоді низька, а стандарти - високі.

Багато якісних та кількісних змін відбувається в організмі та психології підлітка, що докорінно змінює його попередні інтереси та стосунки з іншими. Все це призводить до складних і суперечливих переживань у підлітка, що веде до труднощів у його вихованні та негативної його поведінки.[27]

Ш. Блер вважає, що існує два етапи підліткового періоду: негативний і позитивний. Негативний період у дівчаток настає приблизно в 11-13 років, а в хлопчиків у 14-16 років. Негативна стадія характеризується тривожністю,

занепокоєнням, дратівливістю, незбалансованим фізичним та психічним розвитком, агресивністю та ін. Це період внутрішніх розладів, емоційних конфліктів, абстрактного бунту, депресії та зниження продуктивності. Нормальна фаза настає поступово. Це можна побачити у відчутті єдності з природою та здатності сприймати мистецтво по-новому. Народжується новий світ цінностей, потреба в тісному спілкуванні, любові та мріях.

Особливо виражаються почуття пов'язані з самоідентичністю і власною гідністю. Естетичні почуття та емоційна крихкість посилились. У міру посилення поведінкового самоконтролю та саморегуляції, спосіб вираження емоцій змінюється. Мова та інтонація поступово стають основними засобами вираження емоцій та засобами впливу на емоції інших.

Як і для будь-якої іншої вікової групи, для підлітків характерна така емоція, як тривога. У даному віці тривога виглядає так:

1. Відкрита, вона є свідомою, що проявляється у вигляді тривожної поведінки та діяльності. Існує 3 форми відкритої тривоги:

а) гостра нерегульована або погано регульована тривога, інтенсивна, свідома, що проявляється через зовнішні симптоми тривоги;

б)компенсована та регульована тривожність, при якій діти самостійно розробляють досить ефективні засоби для боротьби з ними. У цій формі є дві підформи: зниження ступеня тривожності та використання тривоги для стимулювання власної діяльності та збільшення активності. Ці види в основному трапляються в період статевого дозрівання та раннього статевого дозрівання;

в) тривожність, що розвивається - розглядається і переживається як якість, яку вимагає людина, щоб досягти бажаної мети.

2. Прихована тривога - абсолютно несвідома, що проявляється як надмірна сесадія, нечутливість до реальних загроз або навіть нездатність їх розпізнати або проявляється під видом різних реакцій нервової системи.[36]

Багато науковців вважають, що розвиток емоційного поля тісно пов'язаний з сімейними стосунками.[36]

Розвиток сімейного життя та характер емоційного ставлення батьків до дітей мають важливе значення для формування характеру дітей. Глибокий і постійний психологічний контакт з дітьми є головною вимогою виховання, всі батьки повинні однаково розуміти що це потрібно для будь-якого типу сімей адже з кожною дитиною будь-якого віку потрібно контактувати під час виховального процесу. В. Аверін вважає, що почуття та переживання від спілкування підлітків з батьками дають дітям можливість відчутти та усвідомити батьківську любов, прихильність та турботу.[1]

Любов батьків, доброзичливість та турбота важливі для будь-якого віку, особливо в підлітковому віці, оскільки він є більш вразливим і вважається періодом турбулентності та емоційних труднощів.[37]

На думку Н. Олексюка, ця сім'я відіграє важливу роль у житті підлітка, і вона задовольняє його основні потреби: безпеку, любов і захищеність. Ось чому розпад сім'ї може мати великий вплив на емоційний розвиток підлітків.[20]

У дослідженні О. Захарова можна визначити, що несприятливі події в дитячому віці проявляються в емоційному розвитку, порушенні поведінки та інших психологічних проблемах. Сімейний конфлікт, смерть або залишення одного з батьків сім'ї, відсутність любові, жорстоке поводження з боку батьків або суперечність у системі покарань стане дуже сильним фактором психологічної травми. У зв'язку з цим дуже важливо, щоб діти в сім'ї отримували емоційну підтримку, турботу, тепло і доброту від батьків.[18]

У роботі з родинами [2;8;11;20] психологи використовують модель емоційних реакцій підлітків та дітей на розставання з одним або обома батьками:

1. Етап шоку: передбачає заперечення справжнього стану ситуації відходу. Характерною рисою цієї ситуації є «замикання», яке може служити природним захистом у випадку шоку. Діти можуть заперечувати справжні факти від'їзду та починають радіти спогадам.

2. Етап страждань і розгубленості: період втрати контакту з родичами. Біль розлуки, емоційний біль, депресія, думки про самогубство, порушення сну, тривожність, іннервація, страх, розлади образу «Я».

3. Фаза відновлення: перехід із стану інтенсивної депресії у стан смутку.

4. Етап прийняття: діти сприймають реальну ситуацію розлуки з батьками, але підтримка оточення часто змушує їхні емоції покращуватися.

Тому емоційна сфера підліткового віку стає реальним випробуванням для підлітків, оскільки інтенсивність і глибина емоційного переживання абсолютно відрізняється від того, що він переживав раніше. Зокрема, на розвиток емоційного поля впливають внутрішні та зовнішні фактори. Серед внутрішніх та зовнішніх факторів вирішальне значення має мікросередовище підлітків - це сім'я.

1.2.2. Форми репрезентації проявів тривожності у підлітковому віці

Щодо підліткового віку, то один із частих проявів тривожності в підлітків — апатія, в'ялість, безініціативність. Конфлікт між суперечливими прагненнями розв'язується за рахунок відмови від будь-яких прагнень. Нехтування інтересами дитини веде до втрати інтересів, незадоволення основних потреб — до зниження інтенсивності цих потреб. Апатія часто є наслідком безуспішності інших механізмів подолання тривожності, коли ні фантазія, ні ритуали, ні навіть така розповсюджена підліткова форма адаптації, як агресія, не допомагає подолати тривогу. Маска апатії ще більш оманлива, ніж маска агресії [41;с.183]. Демонстративна інертність, відсутність живих емоційних реакцій заважають розпізнати тривогу, внутрішнє протиріччя, яке призвело до розвитку цього стану.

Саме внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень підлітка, коли одне сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій, є причиною виникнення тривоги [7;с.84]. Але щоб сформувалася тривожність, як риса

особистості, людина повинна накопичити багаж неуспішних, неадекватних способів подолання стану тривоги.

Суперечливий внутрішній стан підлітка може бути викликаний: суперечливими вимогами до нього, які виходять із різних джерел (або навіть із одного джерела: буває, що батьки суперечать самі собі, то дозволяючи, то грубо забороняючи одне й те саме); неадекватними вимогами, невідповідними можливостями і прагненнями; негативними вимогами, які ставлять в принижене, залежне положення. У всіх трьох випадках виникає почуття "втрати опори"; втрати міцних орієнтирів у житті, непевність у навколишньому світі.

В основі внутрішнього конфлікту може лежати зовнішній конфлікт — між батьками, між родиною й школою, між однолітками й дорослими. Однак змішувати внутрішній і зовнішній конфлікти зовсім неприпустимо; протиріччя в навколишньому оточенні далеко не завжди стають його внутрішніми протиріччями. Зовсім не кожна дитина стає тривожною, якщо її мати й бабуся недолюблюють один одного й виховують її по-різному. Лише коли дитина приймає близько до серця обидві сторони конфлікуючого світу, коли вони стають частиною її емоційного життя, створюються всі умови для виникнення тривоги [26;с.168].

Внутрішній суперечливий стан може бути викликаний негативними вимогами, які ставлять підлітка в принижене, залежне становище. Таке становище особливо нестерпне для підлітка, який прагне незалежності та свободи. Можливо, тому рівень тривожності підлітків узагалі дещо вищий, ніж у інші вікові періоди. Крім того, у підлітків збільшується коло значущих соціальних відносин.

Чим ширше коло значущих відносин, тим більше ситуацій, які можуть викликати тривогу. Але поява нових сфер значущих відносин дає підлітку можливість розв'язувати різноманітні протиріччя, які могли б призвести до виникнення тривоги. Конфлікт не веде до тривоги, якщо є точка опори, якщо не всі орієнтири втрачено [26;с.169-170].

Однією з частих причин тривожності є завищені вимоги, догматична система виховання, яка не враховує власну активність підлітка, його здібності, інтереси та схильності.

Е.Шпрангер, С.Холл, Л.Виготський, А.Бодальов, Д.Фельдштейн — усі дослідники психології підлітків визнають велике значення у цьому віці має спілкування, особливо з ровесниками. Стосунки з товаришами перебувають у центрі життя підлітка, багато в чому визначаючи решту аспектів його поведінки й діяльності. Л.Божович зазначає: «Якщо в молодшому шкільному віці основою для об'єднання дітей найчастіше є спільна діяльність, то в підлітків, навпаки, привабливість занять та інтереси здебільшого визначаються можливістю широкого спілкування з ровесниками» [3].

Для підлітка важливо не просто бути разом з ровесниками, а посідати серед них становище, що задовольнятиме його. Для деяких це намагання може виражатися через бажання посісти в групі позицію лідера, для інших — бути визнаним, улюбленим товаришам або непорушним авторитетом у якійсь справі, але в будь-якому випадку є головним мотивом поведінки школярів у середніх класах. Як свідчать дослідження, саме невміння, неможливість досягти такого становища найчастіше є причиною недисциплінованості, правопорушень підлітків, супроводжується їх підвищеною конформністю щодо підліткових компаній, емоційними порушеннями [7; с.46].

Сама інтенсивність переживання тривоги, рівень тривожності в хлопчиків і дівчаток різні. У дошкільному й молодшому шкільному віці хлопчики більше тривожні, ніж дівчата. У дев'ять-одинадцять років інтенсивність переживань в обох статей вирівнюється, а після дванадцяти років загальний рівень тривожності в дівчат у цілому зростає, а в хлопчиків трохи знижується, хоча саме серед хлопчиків зустрічаються хлопці із серйозними порушеннями в цій сфері. Різняться дівчата й хлопчики тим, з якими ситуаціями вони зв'язують свою тривогу, як її пояснюють, чого побоюються [26;с.172-173].

Вік людини відображає не тільки рівень фізичної зрілості, але й характер зв'язків з навколишнім світом, особливості переживань. Шкільна пора — найважливіший етап у житті людини, протягом якого принципово міняється її психологічний вигляд. Міняється й характер тривожних переживань.

Провідний страх у даному віці — страх "бути не тим", про кого добре говорять, кого поважають, цінують і розуміють [33]. Інакше кажучи, це страх не відповідати соціальним вимогам найближчого оточення, будь це школа, середовище однолітків або родина. Конкретними формами страху бути "не тим" є страхи не встигнути, спізнитися, зробити не те, не так, бути засудженим або покараним. Ці страхи говорять про наростаючу соціальну активність, про зміцнення почуття відповідальності, боргу обов'язку, тобто про все те, що об'єднано в понятті "совість", що є центральним психологічним утворенням даного віку [10;с.49].

1.2.3. Особливості розвитку самооцінки у пубертаті

У психології розрізняють загальну і особистісну самооцінку. Особистісною самооцінкою буде, наприклад, оцінка якихось деталей своєї зовнішності, окремих рис вдачі. У загальній, або глобальній самооцінці відбивається схвалення або несхвалення, яке переживає людина по відношенню до самої себе. Самооцінка — це оцінка особою самої себе, своїх можливостей, здібностей, якостей і місця серед інших людей. Самооцінка відноситься до фундаментальних утворень особи. Вона в значній мірі визначає її активність, відношення до себе і інших людей [35; с.7].

Процес формування глобальної самооцінки суперечливий і нерівномірний. Це обумовлено тим, що особистісні оцінки, на основі яких формується глобальна самооцінка, можуть знаходитися на різних рівнях стійкості і адекватності. Крім того, вони можуть по-різному взаємодіяти між собою: бути узгодженими, взаємно доповнювати одна одну або

суперечливими, конфліктними. У глобальній самооцінці відбивається сутність особи.

Підсумковим вимірюванням Я, формою існування глобальної самооцінки є самоповага особи. Самоповага — стійка особова межа, і підтримка її на певному рівні складає важливу турботу особи. Самоповага особи визначається відношенням її дійсних досягнень до того, на що людина претендує, які цілі перед собою ставить.

Отже, функції самооцінки і самоповаги психічного життя особи полягають в тому, що вони виступають внутрішніми умовами регуляції поведінки і діяльності людини. Завдяки включенню самооцінки в структуру мотивації діяльності особа постійно співвідносить свої можливості, психічні ресурси з цілями і засобами діяльності.

Знання, накопичені людиною про саму себе, а також глобальна самооцінка, що формується на основі таких знань, дозволяють сформувати багатовимірне утворення Я – концепцію і складає ядро особистості. Я - концепція — усвідомлена як неповторна система уявлень людини про себе, на основі якої вона будує взаємодію з іншими людьми, здійснює регуляцію своєї поведінки і діяльності.

Таким чином, найважливіший компонент цілісної самосвідомості особи, яким є самооцінка, виступає необхідною умовою гармонійних відношень людини як з самим собою, так і з іншими людьми, з якими вона вступає в спілкування і взаємодію [21; с.41].

Важливі новоутворення в розвитку самосвідомості, пов'язані із зародженням самооцінки, відбуваються в кінці раннього віку. Дитина починає усвідомлювати власні бажання, що відрізняються від бажання дорослих, переходить від позначення себе в третій особі до особистого займенника першої особи - «Я». Це веде до народження потреби діяти самостійно, стверджувати, реалізовувати своє «Я». На основі уявлень дитини про своє «Я» починає формуватися самооцінка [16;с.19].

Самооцінка інтенсивно розвивається. Унаслідок відсутності (обмеженості) адекватного знання своїх можливостей підліток спочатку на віру приймає оцінку, відношення і оцінює себе як би через призму дорослих, цілком орієнтується на думку людей, що виховують його [5; с.57]. Елементи самостійного уявлення про себе починають формуватися дещо пізніше. Вперше з'являються вони в оцінці не особових, моральних якостей, а наочних і зовнішніх. У цьому виявляється нестійкість уявлень про інше і про себе поза ситуацією пізнання.

Поступово змінюється предмет самооцінки. Істотним зрушенням в розвитку особи є перехід від наочної оцінки іншої людини до оцінки її особистісних якостей і внутрішніх станів самого себе [17;18]. У всіх вікових групах підлітки виявляють здатність об'єктивніше оцінювати інших, ніж самих себе. Проте тут спостерігаються певні вікові зміни. Можна відмітити підлітків, які оцінюють себе з позитивного боку непрямым шляхом. Наприклад, на питання «Яка ти: хороша або погана?» вони зазвичай відповідають так: «Я не знаю. Я така як і інші» [10; с.42].

Зміни в розвитку самооцінки молодшого підлітка в значній мірі пов'язані з розвитком мотиваційної сфери. В процесі розвитку особи змінюється ієрархія мотивів. Підліток переживає боротьбу мотивів, ухвалює рішення, потім відмовляється від нього в ім'я вищого мотиву. Те, які саме мотиви виявляються такими, що ведуть в системі, виразно характеризують особу підлітка. Підлітки здійснюють вчинки проти вказівки дорослих. Здійснюючи об'єктивно позитивні вчинки, вони не дають собі звіту в їх об'єктивній користі, не усвідомлюють свого обов'язок стосовно інших людей. Почуття обов'язку зароджується під впливом тієї оцінки, які дають дорослі вчинку, здійсненому підлітком. На основі цієї оцінки у них починає розвиватися диференціювання того, що добре і що погано. В першу чергу вони вчаться оцінювати вчинки інших людей. Пізніше вони взмозі оцінити не тільки вчинки однолітків, але і свої власні вчинки [5; с.97].

Для молодшого підліткового віку характерна в основному ще не диференційована завищена самооцінка. Також з'являється відсутня раніше оцінка порівняння себе з іншими однолітками [47; с.59].

Недиференційована самооцінка приводить до того, що дитина розглядає оцінку дорослим результатів окремої дії як оцінку своєї особи в цілому, тому використання осуду і зауважень при навчанні підлітків повинне бути обмежене. Інакше у них з'являється занижена самооцінка, невіра в свої сили.

Неадекватна занижена самооцінка також може сформуватися як результат частого неуспіху в якійсь значущій діяльності, спричиненого підвищеним рівнем тривожності. Істотну роль в її формуванні ігрові технікає демонстративне підкреслення цього неуспіху дорослими або іншими підлітками. Спеціальними дослідженнями встановлені наступні причини появи заниженої самооцінки:

- 1)об'єктивні недоліки: низький зріст, неприваблива зовнішність і т.д.;
- 2)вигадані недоліки: уявна повнота, відсутність здібностей, що здається;
- 3)неуспіх в спілкуванні: низький соціометричний статус в групі, непопулярність серед однолітків;
- 4)загроза відчуження в дитинстві: нелюбов батьків, виховання в «їжачових рукавицях» і т.д.;
- 5)надмірна сензитивність до зовнішніх оцінок, що витікають від значущих інших і так далі.

Підлітки із заниженою самооцінкою переживають відчуття неповноцінності, як правило, вони не реалізують свого потенціалу, тобто неадекватно занижена самооцінка стає чинником, гальмуючим розвиток особи підлітка [19; с.56].

1.2.4. Вплив тривожності на формування самооцінки підлітка

Тривожність як властивість особи багато в чому обумовлює поведінку суб'єкта. Існує певний рівень тривожності – природна і обов'язкова особливість активної діяльності особи. У кожної людини існує свій оптимальний або бажаний рівень тривожності – це так звана корисна тривожність, призначення якої є забезпечення безпеки суб'єкта на особовому рівні. Рівень тривожності показує внутрішнє відношення дитини до певного типу ситуацій і дає непряму інформацію про характер взаємин дитини з однолітками і дорослими в сім'ї, дитячому садку, школі [47].

Коли ж цей рівень перевищує оптимальний, можна говорити про появу підвищеної тривожності. Підвищений рівень тривожності у дитини може свідчити про його недостатню емоційну пристосованість до тих або інших соціальних ситуацій. У підлітків з даним рівнем тривожності формується ставлення до себе як до слабкого, невмілого. У свою чергу це породжує загальну установку на невпевненість в собі. Підліток боїться зробити помилку, адже в нього немає упевненості дорослої людини. Невпевненість в собі – один з проявів заниженої самооцінки. Наприклад, батьки вселили дитині, що він – «бридке каченя». Сформувалася занижена установка самооцінки, і розумна дитина починає рахувати себе безнадійно дурним, красивий – потворним, добрий – нескладним. Він соромиться самого себе, приховано і болісно зневажає себе, відчуває провину перед сильними і красивими батьками.

Виникає внутрішній конфлікт – це зіткнення позицій свідомості і установок в неусвідомлюваній сфері психіки. Так, наприклад, у підлітка склався усвідомлюваний принцип: «Треба допомогти другу в біді, тому що він має рацію». В свідомості наказовий стимул - «треба», а з неусвідомлюваного установка: «не треба, небезпечно» - і підліток може розгубитися. Або, навпаки, в неусвідомлюваному звучить вселена батьками установка: «товариша треба виручати з бід за всяку ціну». Проте свідомість цього підлітка орієнтована на невторчання. І він, вирішуючи розумом, залишається осторонь, не вторчається, але вселена батьками установка розбурхує його, викликає у нього

сором. І його мучать розкаяння совісті. Так народжуються нерішучість, тривожність. Підліток боїться зробити помилку, він не упевнений в собі. Внутрішній конфлікт породжує у нього тривогу і депресію [8; с.82].

Тривожність забарвлює в похмурі тони відношення до себе, інших і дійсності. Підліток вже не тільки невпевнений в собі, але і недовірливий до всіх і до кожного. Для себе він не чекає нічого хорошого. І все це при загостреному і хворому почутті гідності. Тепер він все заломлює через призму тривожності, недовірливості. Троє однолітків в коридорі школи говорять про своє, але тривожний підліток вважає, що говорять про нього і, звичайно, тільки погане. Він підходить, наполегливо стоїть, викликаючи подив хлоп'ят і переживаючи почуття сорому. Але відійти убік, відмовитися від тривожної недовірливості він не в силах. Найважливіше для тривожної людини — а раптом він ще і упустисть інформацію, загрозливу його безпеці.

Тривожні підлітки, якщо у них добре розвинені ігрові навички, можуть не користуватися загальним визнанням в групі, але і не опиняються в ізоляції, вони частіше входять до числа найменш популярних, оскільки дуже часто такі підлітки украй невпевнені в собі, замкнуті, нетовариські, або ж навпроти, надтовариські, настирливі, озлоблені. Також причиною непопулярності є їх безініціативність через свою невпевненість в собі, отже вони не завжди можуть бути лідерами в міжособових взаєминах. Результатом безініціативності є те, що у інших підлітків з'являється прагнення домінувати над ними, що веде до зниження емоційного фону тривожної дитини, до тенденції уникати спілкування, виникають внутрішні конфлікти, пов'язані зі сферою спілкування, посилюється невпевненість в собі. Також в результаті відсутності сприятливих взаємин з однолітками з'являється стан напруженості і тривожності, які і створюють або відчуття неповноцінності і пригніченості, або агресивності. Підліток з низькою популярністю, не сподіваючись на співчуття і допомогу з боку однолітків, нерідко стає егоцентричним, відчуженим. Такий підліток ображатиметься і скаржитиметься, фальшивитиме і обдурюватиме [19; с.61]. Це погано в обох випадках, оскільки може сприяти

формуванню негативного відношення до людей взагалі, мстивість, ворожість, прагнення до самоти.

Особа з підвищеним рівнем тривожності, а саме з особовою тривожністю схильна сприймати загрозу своїй самооцінці. Як правило, у неї формується неадекватна занижена самооцінка. Очевидно, що підлітки, що мають низьку самооцінку, знаходяться в постійному психічному перенапруженні, яке виражається в стані напруженого очікування неприємностей, наростаючої, нестримуваної дратівливості, емоційної нестійкості [35].

Висновки до першого розділу

1. У першому розділі нами було розкрито теоретико-методологічні ракурси дослідження особливостей прояву тривожності та самооцінки у підлітковому віці. Ми розглянули психологічну природу особистісних проявів у підлітковому віці, концептуальні погляди у психології проблеми особистості у пубертаті, психологічну експлікацію підліткової кризи, особливості прояву афективної сфери у підлітковому віці. Також ми з'ясували особливості розвитку самооцінки у пубертаті, вплив тривожності на формування самооцінки підлітка.

2. В роботі нами було використано теоретичні положення і результати досліджень соціального антрополога М. Мід, теоретичні концепції підліткового віку зарубіжних дослідників Ст. Холла, Е. Шпрангера, Ш. Бюллер, Е. Штерна, Е. Еріксона, Ж. Піаже та вітчизняних Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, Л.І. Божович, І.В. Добровіної. А також положення З. Фрейда та К. Хорні про тривожність, теоретичні дослідження цього питання Ю. Ханіна, Г. Айзенка, Ч. Спілбергера, Е. Ейдемільера. Нами були розглянуті перші дослідження, що стосувалися тривожності, де прослідковується дві думки про суть явища тривоги. Відповідно до однієї з них (Фрейд) тривога є необхідним явищем у житті особистості, інша (Хорні) заперечує цю думку. В процесі розвитку психології ще багато психологів зверталось до питання тривоги і сучасні висновки про неї істотно змінилися.

3. Підлітковий вік в сучасній психологічній літературі оцінюється як один з критичних періодів розвитку. Він пов'язаний з кардинальними перетвореннями у сфері свідомості, діяльності, системі взаємостосунків індивіда. Почуття дорослості, претензії підлітка на нові права поширюються на всю сферу стосунків з дорослими, що чітко проявляється в причинах конфліктів з ними. Протест і непокоря підлітка є засобом, за допомогою якого він хоче досягти зміни типу стосунків з дорослими.

4. Враховуючи різні підходи, які були розкриті, можна стверджувати, що особливості проявів і перебігу підліткового періоду залежать від конкретних соціальних обставин життя і розвитку підлітка, його соціальної

позиції у світі дорослих. Вирішальна роль у його психічному розвитку належить передусім системі соціальних відносин. Біологічний чинник діє на підлітка опосередковано — через соціальні стосунки з оточенням.

5. Особливості прояву і перебігу підліткової кризи визначаються конкретними соціальними умовами, положенням підлітка в світі дорослих. Зміст підліткової кризи полягає в задоволенні підлітком потреби у самопізнанні, самоствердженні через боротьбу за незалежність при цьому кризові симптоми – епізодичні явища, інтенсивність і способи вираження яких різні.

6. Неадекватно занижена самооцінка може сформуватися як результат частого неуспіху в якійсь значущій діяльності, спричиненого підвищеним рівнем тривожності. Підлітки із заниженою самооцінкою переживають відчуття неповноцінності, що інгібує гармонійний розвиток особистостісних проявів підлітка.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ ТА САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Організаційно-методичні засади емпіричного дослідження:

характеристика вибірки та методів дослідження

Для реалізації емпіричного дослідження, проаналізувавши численні напрацювання зарубіжних та вітчизняних психологів, ми використали наступний психодіагностичний пакет методик:

- Опитувальник Спілбергера-Ханіна;
- Шкала тривожності – розроблена за принципом “шкали соціально-ситуативної тривоги” О.Кондака (1973);
- Методика виміру рівня тривожності Тейлор адаптація Т.А.Немчинова;
- Знаходження кількісного вираження рівня самооцінки (за С. А. Будасі).

Детальніше зупинимось на обраних методиках психологічного дослідження.

2.2. Результати психолого-педагогічного моніторингу особливостей прояву тривожності та самооцінки у підлітків

2.2.1. Аналіз показників когерентності тривожності та самооцінки у підлітків

У даному підрозділі ми наводимо інтерпретацію результатів експериментально-діагностичного дослідження визначення рівня тривожності та самооцінки у пубертаті.

Першим кроком дослідження було проведення методики Спілбергера-Ханіна.

Серед учнів п'ятого та шостого класу за методикою Спілбергера—Ханіна переважає середній рівень ситуативної тривожності (Див. Рис. 1).

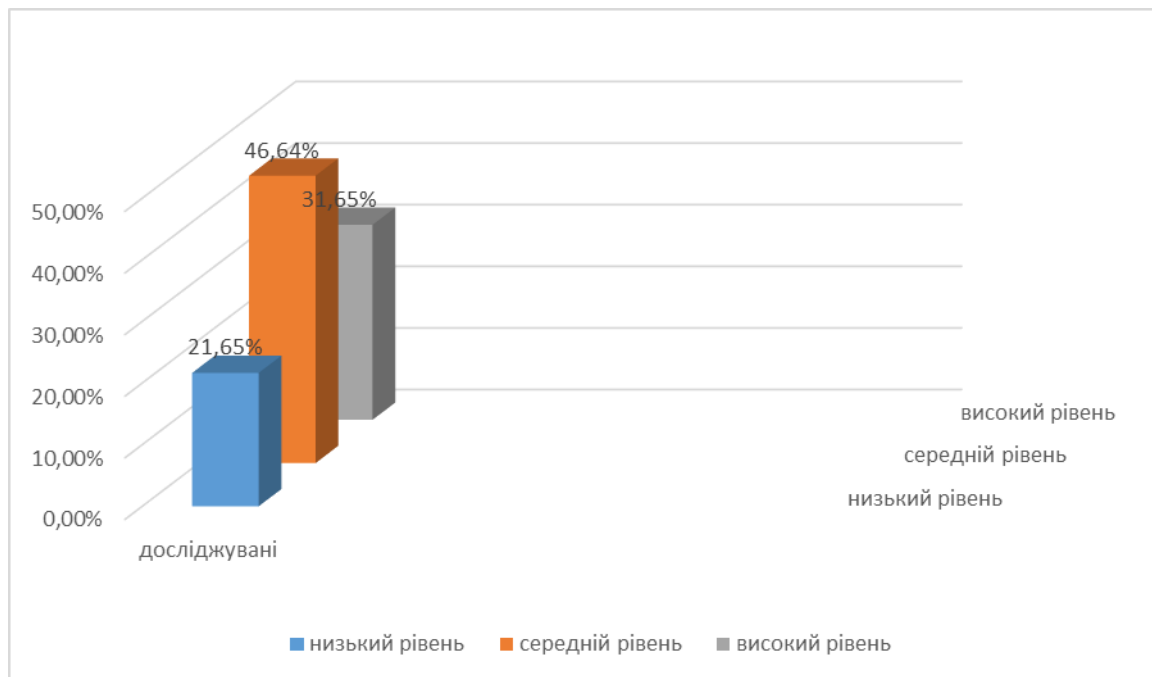


Рис.1 Рівні ситуативної тривожності у підлітків за методикою Спілбергера—Ханіна

Зокрема, у 53,3% досліджуваних ми отримали середній рівень тривожності. У 21,6% підлітків ми виявили низький рівень тривожності. А також у 25% досліджуваних ми виявили високий рівень тривожності. Особистісна тривожність характеризує стійку схильність людини сприймати широке коло ситуацій, як загрозливі, реагувати на такі ситуації станом тривоги. Високий та середній показник може бути пов'язаний з певними психологічними особливостями молодшого підліткового віку. В ситуаціях перевірки знань підлітки демонструють вищий рівень тривожності, ніж зазвичай. Реактивна тривожність характеризується напругою, неспокоєм, нервовістю. Висока тривожність здатна негативно впливати на результати роботи. Суттєво знижує ефективність виконання різних видів діяльності.

По шкалі тривожності – розробленій за принципом “шкали соціально-ситуативної тривоги” О.Кондака можна зробити наступні висновки:

— по шкалі шкільної тривожності переважає нормальний рівень тривожності (53,3%), (Див. Рис.2). У даному випадку тривожність можуть відчувати підлітки, які добре і навіть відмінно вчать, відповідально ставляться до навчання, суспільного життя, шкільної дисципліни, проте, це

видиме благополуччя дається їм невинувато великою ціною і може привести до зривів, особливо при ускладненні умов діяльності.

— по шкалі самооціночної тривожності переважає нормальний рівень тривожності (56,6%), (Див. Рис.2). Тривожність породжується конфліктністю самооцінки, наявністю в ній суперечності між високими домаганнями і досить сильною невпевненістю в собі.

— по шкалі міжособистісної тривожності переважає нормальний рівень тривожності (66,6%), (Див. Рис.2). Міжособистісна тривожність включає взаємодію з учителем, однокласниками, батьками. Тривожності може свідчити про напружені стосунки, конфлікти.

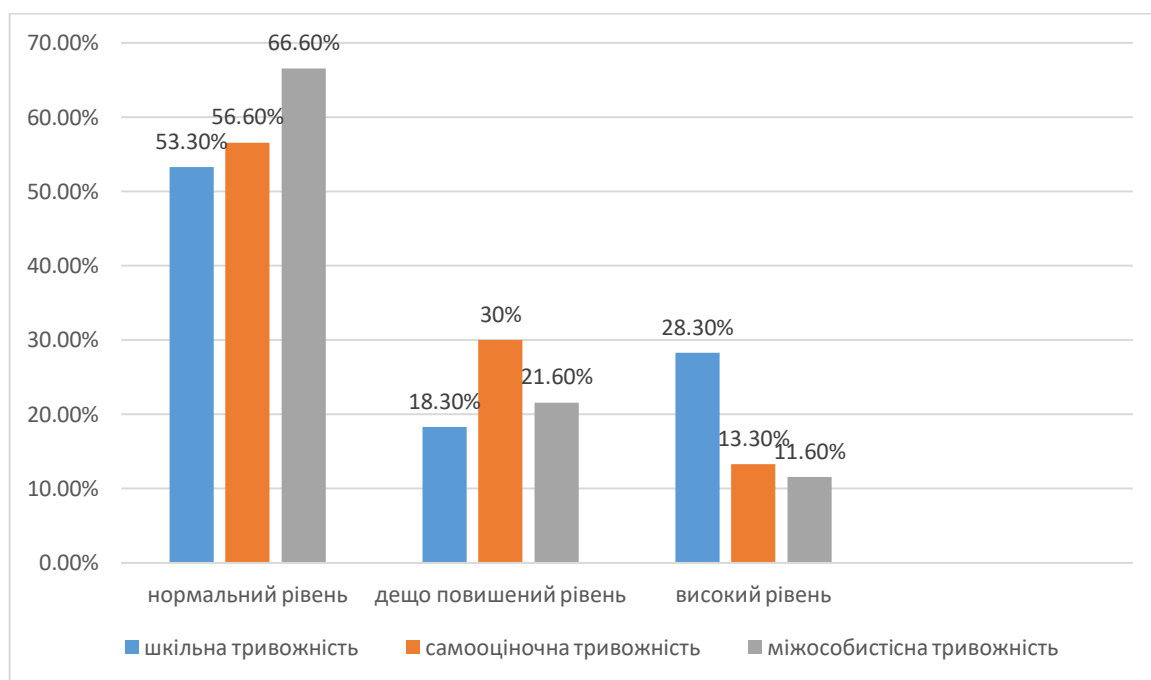


Рис.2 Рівні шкільної, самооціночної та міжособистісної тривожності у підлітків за методикою шкала тривожності – розроблена за принципом “шкали соціально-ситуативної тривоги” О.Кондака

Аналіз результатів по методиці виміру рівня тривожності Тейлор адаптація Т.А.Немчинова, яка використовується для оцінки загального рівня тривожності, страху показали, що у досліджуваних переважає середній рівень тривожності з тенденцією до високого (38,3%). Дані показники характеризують загальну тривожність підлітків. Їх тривожність може стосуватися навчання і стосунків у школі, може бути як прояв рис

особистості. Але середній рівень тривоги з тенденцією до високого може негативно впливати на успішність навчання, міжособистісні стосунки і становлення особистості. З дуже високим рівнем тривожності серед учнів виявлено 5%, з високим рівнем тривожності – 11,6%, з середнім рівнем (з тенденцією до низького) – 26,6%, а з низьким рівнем – 18,3%. Це свідчить про те, що в класному колективі панує атмосфера напруження, страху, дискомфорту (Див. Табл. №1).

Таблиця №1

Вимірзагального рівня тривожності Тейлор адаптація Т.А.Немчинова

Дуже високий рівень	Високий рівень	Середній (з тенденцією до високого) рівень	Середній (з тенденцією до низького) рівень	Низький рівень
5%	11,6%	38,3%	26,6%	18,3%

По результатам методики знаходження кількісного вираження рівня самооцінки (за С. А. Будассі), яка спрямована на вимірювання самоствавлення і самооцінки шляхом порівняння рядів слів, ранжируваних досліджуваними показала, що у досліджуваних переважає занижений рівень самооцінки (51,6%), (Див. Рис. 3). Зазвичай це призводить до невпевненості в собі, боязкості і відсутності дерзань, неможливості реалізувати свої здібності. Такі люди не ставлять перед собою мети, яку важко досягти, обмежуються вирішенням повсякденних завдань, занадто критичні до себе. Низька самооцінка може призвести до виникнення комплексу меншовартості. Занадто низька самооцінки порушують процес саморегуляції, спотворює самоконтроль. Особливо помітно це виявляється в спілкуванні, де особи з заниженою самооцінкою стають джерелом конфліктів. З завищеним рівнем самооцінки, по результатам методики, виявлено 26,6% учнів.

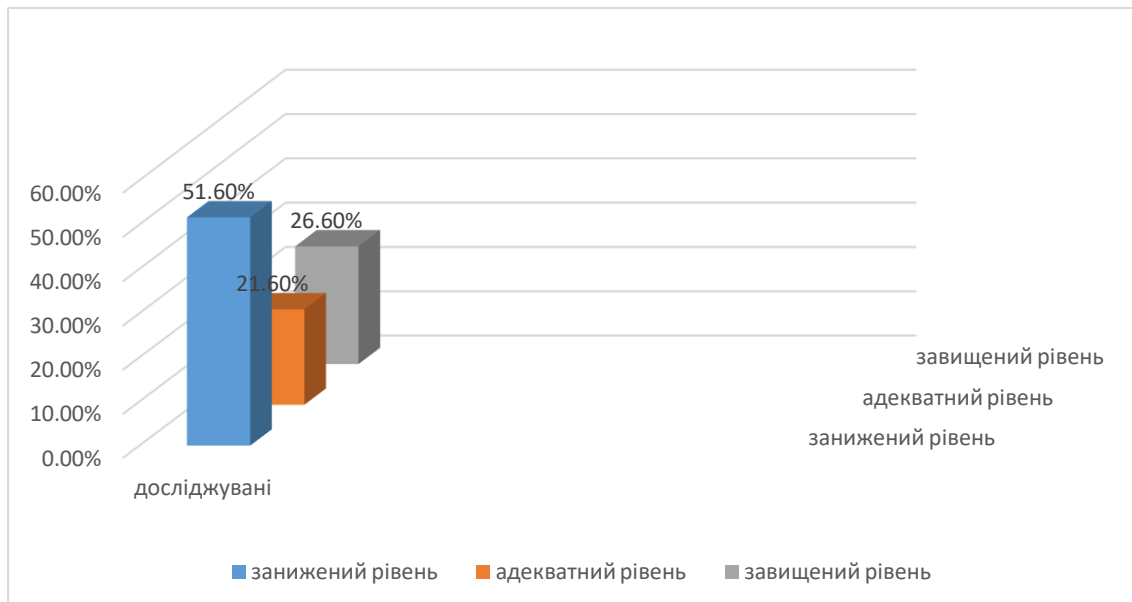


Рис.3 Рівні кількісного вираження самооцінки (за С. А. Будассі).

На основі завищеної самооцінки у людини виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ власної особистості і можливостей, своєї цінності для навколишніх, для загальної справи. В таких випадках людина ігнорує невдачі заради збереження звичної високої оцінки самого себе, своїх вчинків і справ. Людина з завищеною самооцінкою не бажає визнавати, що все – наслідок власних помилок, ліні, недостатності знань, здібностей або неправильної поведінки. Виникає важкий емоційний стан – ефект неадекватності, головною причиною якого є стійкість сформованого стереотипу завищеної оцінки своєї особистості. Якщо ж висока самооцінка пластична, змінюється відповідно до реального стану справ – збільшується при успіху і знижується при невдачі, то це може сприяти розвитку особистості, тому що вона змушена докладати максимум зусиль для досягнення поставлених цілей, розвивати власні здібності і волю. Адекватний рівень самооцінки виявлено у 21,6% досліджуваних. Адекватна самооцінка є підсумком постійного пошуку реального бачення себе, тобто без занадто великої переоцінки, але і без зайвої критичності щодо свого спілкування, поведінки, діяльності, переживань. Така самооцінка є найкращою для конкретних умов і ситуацій.

2.2.3.Корекційно-розвивальна програма на тему: «Стабілізація внутрішнього стану та актуалізація ресурсів у підлітковому віці»

Підлітковий вік – це один з найважливіших етапів життя людини. В ньому багато джерел і починань всього подальшого становлення особистості. Вік цей нестабільний, ранимий, важливий і виявляється, що він більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальностей довкілля.

Серед негативних переживань людини тривожність займає особливе місце, часто вона приводить до зниження працездатності, продуктивності діяльності, до труднощів в спілкуванні. Людина з підвищеною тривожністю згодом може зіткнутися з різними соматичними захворюваннями. В стані тривоги ми, як правило, переживаємо не одну емоцію, а деяку комбінацію різних емоцій, кожна з яких робить вплив на наші соціальні взаємовідносини, на наш соматичний стан, на сприйняття, мислення, поведінку.

Головна мета корекційно-розвивальної програми – зниження в підлітків рівня шкільної тривожності до стану норми з контролем результату і закріпленням позитивного ефекту, а також підвищення рівня самооцінки.

Тривожність визначається як відчуття неконкретної, невизначеної загрози, нечітке почуття небезпеки, які виникають в процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності.

Робота по подоланню тривожності може здійснюватися на 3-х взаємопов'язаних та взаємовпливаючих рівнях:

1. Навчання підлітка прийомам і методам оволодіння своїми хвилюваннями, підвищеною тривожністю;
2. Розширення функціональних та операціональних можливостей підлітка, формування в нього необхідних навичок, вмінь, знань та іншого, що веде до підвищення результативності діяльності;

3. Перебудова особливостей підлітка, перш за все його самооцінки і мотивації.

Дана корекційно-розвивальна проІроватехнікама спрямована на зняття тривожності учнів 5-х та 6-х класів, у яких за результатами діагностичних досліджень (Опитувальник Спілбергера-Ханіна;Шкала тривожності – розроблена за принципом “шкали соціально-ситуативної тривоги” Кондака (1973); методика виміру рівня тривожності Тейлор адаптація Т.А.Немчинова; методика знаходження кількісного вираження рівня самооцінки (за С. А. Будасі)) високий та підвищений рівень тривожності.

Заняття з учнями передбачають 12 зустрічей, які побудовані у тренінговій формі.

Дана корекційна проІроватехнікама спрямована на зниження тривожності та скутості школярів, формування в учнів віри в свої сили й можливості, розвиток уміння контролювати рівень тривожності та інше.

Методи корекції: ігротерапія, проєктивний малюнок, психогімнастика тощо.

Форма роботи: групова.

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

Протокол психокорекційної сесії №1

Мета: Встановлення психологічного контакту з підлітками, пояснення учасникам особливостей занять, створення необхідної робочої атмосфери в

групі; ознайомлення з принципами роботи групи, засвоєння ігрового стилю спілкування. Створення позитивної атмосфери.

Хід заняття:

1. Технічний прийом "Привітання"

Мета: заняття емоційного напруження, позитивне налаштування на заняття, подолання труднощів висловлюватись "перед публікою".

Хід вправи: У тренера в руках "чарівна паличка ", яку він зі словами привітання і побажань на сьогодні передає будь-кому з учасників тренінгу. Той, у кого "чарівна паличка ", теж передає її із словами привітання і побажання наступному учаснику. І так продовжується доти, доки всі учасники не привітаються між собою.

2. Технічний прийом «Прийняття правил групи»

Мета: створити правила роботи протягом тренінгу.

Шляхом обговорення учасниками створюються правила групи та записуються на великому аркуші паперу.

3. Технічний прийом „Подобається-не подобається”

Психолог просить підлітків поділити чистий аркуш паперу на 2 половини і написати відповіді на запитання:

- А. Що мені не подобається у школі;
- Б. Що мені не подобається вдома;
- В. Що мені не подобається взагалі в житті.

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

- А. Що мені подобається у школі;
- Б. Що мені подобається вдома;
- В. Що мені подобається взагалі в житті.

Підлітки розповідають спочатку про те, що їм не подобається, потім – про те, що їм подобається у школі, вдома й у житті. Важливо дотримуватися

послідовності відповідей: спочатку негативні, потім позитивні, показавши, що не так вже й погано у житті.

4. Технічний прийом «Пізнаймо краще один одного»

Мета: розвивати уважність, вміння бачити в людях хороше.

Інструкція .В попередній вправі ми створю вали рецепт найкращого друга , але серед нас є люди з такими ж рисами характеру, яких з тої чи іншої причини ми не помічаємо.

Ведучий пропонує одному з учасників закрити очі і спробувати описати студента , що сидить ліворуч . Описати потрібно за наступною схемою:

- Зовнішній вигляд (одяг , волосся, колір очей ...)
- Улюблені заняття, речі.(о котрій встає, що любить снідати вранці і т.д.)
- Хороші риси характеру.

Протоколпсихокорекційної сесії №2

Тема: Опанування навиками релаксації. Зняття емоційної напруженості.

Мета: Встановлення довіри та взаєморозуміння між членами групи. Зняття емоційної напруженості та скутості в підлітка шляхом розслаблення. Розвиток здатності до релаксації.

Хід заняття:

1. Малюнок на тему „Моє ім’я”

Мета: невербальне символічне вираження змісту обраного імені.

Після того, як всі учасники групи назвали свої імена, підліткам пропонують подумати і намалювати малюнок “Моє ім’я”, що у вигляді символів або образів відображав би зміст обраного імені. Після виконання малюнка проводиться обговорення малюнка.

2. Технічний прийом „Слухаємо себе”

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

Школярам пропонують сісти в зручній позі, заплющити очі, розслабитися і прислухатися до себе, ніби зазернути в себе, і подумати: що кожний відчуває. Який у нього настрій. Через кілька хвилин всі учасники

групи по-черзі розповідають, не розплющуючи очей, про те, як вони почуваються і який у них настрій. Технічний прийом дає змогу діагностувати емоційне самопочуття підлітків, сприйняття ними форм і методів роботи групи.

3. Ігрова техніка “Гусениця”

Майже завжди партнерів не видно, хоча і чутно. Успіх просування усіх залежить від уміння кожного зкоординувати свої зусилля з діями інших учасників.

“Зараз ми з вами будемо однією великою гусеницею і будемо усі разом пересуватися по цій кімнаті. Шикуйтеся в ланцюжок, руки покладіть на плечі того, хто стоїть попереду. Між животом гравця і спиною іншого затисніть повітряну кулю. Доторкатися руками до повітряної кулі суворо забороняється! Перший у ланцюжку учасник тримає свою кулю на витягнутих руках.

Таким чином, у єдиному ланцюзі, але без допомоги рук, ви повинні пройти по визначеному маршруту.”

Зверніть увагу, де розташовуються лідери, хто регулює рух „живої гусениці”

4. Технічний прийом „Подаруй усмішку”

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

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

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

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

Протокол психокорекційної сесії №3

Тема: Тренування вмінь учнів передачі своїх думок, почуттів, емоцій.
Розвиток навичок групової взаємодії

Мета: Сприяти кращому розумінню учасників групи, передачі своїх думок, почуттів, дій жестами.

Хід заняття:

1. Релаксаційний комплекс “Водоспад”.

“Сядьте зручніше і закрийте очі. Два-три рази глибоко вдихніть і видихніть. Уявіть собі, що ви стоїте біля водоспаду. Але це не зовсім звичайний водоспад. Замість води в ньому падає вниз м’яке біле світло. Тепер уявіть себе під цим водоспадом і відчуйте, як це прекрасне біле світло струменіє по вашій голові... Ви почувете, як розслабляється ваше чоло. Потім рот, як розслаблюються м’язи шії... Біле світло тече по ваших плечах. Потилиці і допомагає їм стати м’якими і розслабленими. Біле світло стікає з вашої спини, і ви відчуваєте, як в спині зникає напруга, і вона теж стає м’якою і розслабленою.

А світло тече по ваших грудях по животі. Ви відчуваєте як вони розслаблюються і ви самі собою, без усякого зусилля, можете глибше вдихати і видихати. Це дозволяє вам відчувати себе дуже розслаблено і приємно.

Нехай світло тече також по ваших руках, по долонях, по пальцях. Ви відчуваєте, як руки і долоні стають усе м’якше. Світло тече по ногах. Спускається до ваших ступнів. Ви відчуваєте, що і вони розслаблюються і стають м’якими. Цей дивний водоспад з білим світлом обтікає усе ваше тіло. Ви відчуваєте себе зовсім спокійно і безтурботно, і з кожним вдихом і

видихом ви усе глибше розслаблюєтеся і наповняєтеся свіжими силами... (30 секунд).

Тепер подякуйте цьому водоспадові світла за те, що він вас так чудово розслабив... Трохи потягніться, випряміться і відкрийте очі”.

2. Жестові етюди

Мета: навчити кращого розуміння учасників групи передачі своїх думок, почуттів і дій жестами, тренування спостережливості, розвиток фантазії.

Насамперед, керівник групи пояснює підліткам, що жест – це важливий знак спілкування. Він допомагає точніше зрозуміти мовця.

Кожен учасник групи одержує завдання передати жестами, без допомоги миміки й мови певну ситуацію.

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

3. Бесіда „Наші страхи”.

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

4. Малюнок на тему „Мій страх”.

Після бесіди психолог просить дітей чого вони більше за все бояться і намалювати свій страх. Це може бути абстрактний малюнок або зображення конкретного об’єкту страху, тривога школяра. Коли виконання малюнків довершене, підлітки по черзі коротко пояснюють, чого вони бояться і що вони зобразили. Після цього керівник групи пропонує школярам розірвати аркуш із малюнком на дрібні шматочки і говорить про те, що тепер кожен із них

переміг свій страх, що їхнього страху більше не існує. Тому що розірвані аркуші потрапляють у кошик зі сміттям, будуть спалені і від страхів нічого не залишиться.

5. Технічний прийом “Чарівний стілець”.

Цю гру можна проводити з групою дітей протягом тривалого часу. Попередньо дорослий повинен довідатись “історію” імені кожної дитини – його походження, і що воно означає. Крім цього треба виготовити корону і “Чарівний стілець” – він повинен бути обов’язково високим. Дорослий проводить невелику вступну бесіду про походження імен, а потім говорить, що буде розповідати про імена всіх дітей групи (група не повинна бути більше 5-6 чоловік), при чому імена тривожних дітей краще називати в середині гри. Той, про чіє ім’я розповідають, стає королем. Протягом усієї розповіді про його ім’я він сидить на троні в короні.

Наприкінці гри можна запропонувати дітям придумати різні варіанти їхніх імен (ніжні, ласкаві). Можна також по черзі розповісти щось гарне про короля.

Протокол психокорекційної сесії №4

Тема: Навчання учнів розуміти свій внутрішній стан.

Мета: Навчити учнів виражати свій внутрішній стан мімікою та розуміти її. Розвивати стриманість та самоконтроль учнів. Зібрати додаткову інформацію про групові взаємини і рівень самооцінки учнів в групі.

Хід заняття:

1. Релаксаційний комплекс „Бійка”.

Розслабити м’язи нижньої частини обличчя і рук.

“Ви з другом посварилися. От-от почнеться бійка. Глибоко вдихніть, міцно-преміцно стисніть щелепи. Пальці рук зафіксуйте в кулаках, до болю вдавіть пальці в долоні. Запануйте подих на кілька секунд. Задумайтеся: а може не варто битися? Видихніть і розслабтеся. Ура! Неприємності позаду!”

Цю вправу корисно проводити не тільки з тривожними, але й з агресивними дітьми.

2. Технічний прийом „Міміка і стан людини”.

Мета: навчити виражати свій внутрішній стан мімікою та розуміти її.

Насамперед варто зупинитися на тому, що рухи м'язів обличчя, які виражають внутрішній душевний стан, називаються мімікою. Міміка – важливий елемент спілкування людей.

Далі пропонують зобразити мімікою такі емоції:

- Гнів;
- Презирство, прагнення йти на контакт;
- Страждання, байдужість;
- Страх, іронія;
- Подив, тріумф;
- Спокій, стримане роздратування;
- Радість, збурення.

А тепер вправи у парах. Один із учасників виражає згоду або протест, вимовляючи подумки тільки “так” чи “ні”. А партнер повинен найшвидше визначити, яке саме слово з двох було вимовлено подумки. Виграв той, кого правильно зрозуміли, і той, хто вгадав.

Визначити, що подумки каже партнер (“так” чи “ні”), нескладно.

Коли ми кажемо “так”, то “так” говорить усе наше тіло. Воно розслаблюється, що видно з рухів м'язів обличчя і рук.

3. Рухлива ігрова техніка “Жучок”.

Мета: діагностика ієрархії групових взаємин рівня самооцінки; розвиток стриманості, самоконтролю.

Школярі вишикувалися, утворивше невелике півколо. У центрі, спиною до інших учасників, стоїть ведучий, обхопивши руками свої плечі, і виставивши одну руку долонею до учасників. Хтось із учасників торкається долоні ведучого, який повертається і намагається відгадати (за невербальними ознаками: міміки обличчя, рухи, жести тощо), хто доторкався до його руки. Якщо ведучий вгадав, той, хто торкався його руки, стає ведучим.

Психолог звертає увагу школярів і ведучого на невербальні ознаки, що можуть видати людину, яка доторкнулася до руки ведучого. Людина може бути надто напруженою або, навпаки, робити вигляд, що їй усе байдуже.

Ігрова техніка також допомагає діагностувати ієрархію групових взаємин і рівень самооцінки: так, лідери щоразу прагнуть доторкнутися до долоні ведучого; школярі з низько. Самооцінкою торкаються до ведучого або надто рідко, або взагалі не торкаються. Ігрова техніка також сприяє розвитку стриманості, виробленню самоконтролю у підлітків.

4. Технічний прийом „Продовж речення”.

Мета: збирання додаткової діагностичної інформації і матеріалу для корекційно-формуючої роботи.

Підліткам пропонується продовжити речення першими фразами, що спадають на думку. На аркуші паперу школярі записують тільки продовження фраз: Більше за все я боюся... Мене засмучує... Я серджусь, коли...

З відповідей можна судити про здатності школяра до рефлексії власних переживань. Відповідь „Не знаю” свідчить про недостатній розвиток цієї здатності або, можливо, про високу її значущість, або про проблему, яку викликає страх.

5. Технічний прийом "Налаштування на позитивний емоційний стан"

Усунення стану тривоги.

Школярам пропонують подумки пов'язати схвильований, тривожний, емоційний стан з певною мелодією, кольором, пейзажем, якимось характерним жестом; спокійний, розслаблений стан - з іншими характеристиками. Під час іншого сильного хвилювання спочатку згадати перше, потім друге.

6. Технічний прийом „Емоційний ланцюжок”.

Усі учасники стають у коло, кладуть ліву руку на плече сусіда і по черзі один за одним дякують сусідові зліва за гарну роботу, позитивні емоції, висловлюють побажання тощо.

Протокол психокорекційної сесії №5

Тема: Опанування прийомами розслаблення, зняття скутості і тривожності.

Мета: Навчити прийомам розслаблення, зняття скутості і тривожності. Формувати вміння учнів до самоаналізу якостей людини. Перевірка ступеня єдності та згуртованості.

Хід заняття:

1. Релаксаційний комплекс „Скафандр”

Мета: опанування прийомів розслаблення.

Стан відпочинку під час аутотренінгу настає під час видиху. Так улаштована дихальна система людини: на вдиху дихальна система скорочує мускулатуру, на видиху – розслабляє. Тому в момент видиху розслаблення завжди буде більш повним і глибоким. Найбільший ефект має так званий вечірній вдих – видих.

1 частина комплексу.

- сядьте зручно на стілець (поза нудьгуючих). Заплющіть очі. Дихаємо вечірнім подихом. Акцент на видиху. Зосередьтеся на відчутті розслаблення під час видиху.

- уявіть собі, що ви знаходитесь в зручному скафандрі. З кожним видихом ви наповнюєте його теплим важким повітрям, як насосом.

- увага – на ноги. З кожним видихом усе більше тепло повітря йде до ніг і там залишається. Приємна вага тягне вас до землі.

Спочатку теплими і важкими стають стопи.

2 частина комплексу.

- Ваш скафандр наповнений теплим важким повітрям

- Вам приємно відчутти тепло і розслаблюючу вагу.

- Ви відпочиваєте.

- Ви спокійні, абсолютно спокійні.

- Ви упевнені в собі.

- Ви вмієте володіти собою.

- Вас оточують друзі.

- Насолоджуйтеся вашим станом спокою та впевненості.

3 частина комплексу

-Настав час знімати скафандр. Дихаємо, роблячи акцент на вдиху.

- З кожним видихом ви звільнятиметеся від скафандру. Я рахую від 10 до 0.

- Зосередьтеся на ногах. На вдиху звільніть стопи, гомілки, верхню частину ніг. Свіже прохолодне повітря обвієє ваші ноги й піднімається уверх до тулуба. Один, два, три, чотири... десять.

(Під аналогічні команди керівника знімається скафандр із тулуба – дев'ять, плечей – вісім, шиї – сім, голови – шість, обличчя – п'ять, рук – чотири).

- Ви майже невагомі. Вас буквально тягне вгору – три. Підведіться, підтягніться вгору – два. Усміхніться – один – розплющіть очі – нуль.

2. Технічний прийом „ На кого б я перетворився в чарівній країні”

Мета: складання психологічного портрету учнів групи (заперечення або приписування рис свого характеру).

Підлітків просять подумати, на кого хотів би перетворитися кожен із них, як би був чарівником. Частіше це буває тварина. Відповідь „Ні на кого” „Хочу залишатися самим собою” свідчить про задоволеність собою, самоприйняття. Учасники групи змальовують обрану ними тварину й коротко описують, де ця тварина живе, чим харчується, чим подобається учню. Як розминку можна запропонувати учням зобразити свою тварину, її зовнішній вигляд, рухи й ходу.

3. Технічний прийом „Шосте відчуття”

Мета: перевірка ступеня єдності та згуртованості групи.

Учасникам групи пропонують відповісти на запитання, але не від себе, а ніби від усіх учасників групи, тобто так, як на їхню думку відповідала більшість учасників групи. Відповіді школярі повинні мовчки записувати, не називаючи ніяких варіантів уголос.

Пропоновані запитання:

- Який у більшості учасників групи улюблений день тижня?
- Яка улюблена пора року?
- Яке улюблене число?
- Яку геометричну фігуру вибрала б група?
- Що хотіли б робити учасники групи в даний момент?

Потрібно записати або намалювати тільки одну відповідь на запитання.

Потім керівник знову зачитує запитання. А учні підносять руки в тому випадку, якщо пролунали їхні відповіді. Найбільша кількість однакових відповідей на запитання вважається думкою групи. Перевага даного завдання в тому, що підлітки одразу отримують інформацію про ступінь розвитку в них шостого відчуття.

4. Технічний прийом „Допоможи виправитися”

Мета: самоаналіз якостей людини й самовиховання.

- Напишіть на аркуші принаймі три якості, які варто було б виправити.
- Тепер кожному учасникові групи скажемо, які якості в ньому нам дуже не подобаються і які хотілося б, щоб виправили.
- А тепер порівняємо результати та обговоримо їх.

Технічний прийом має бути виконена в досить м'якій формі, щоб не образити жодного з учасників групи, щоб у кожного учня виникло бажання виправити свої вади і стати кращим.

5. Технічний прийом „Непотрібне продишайте”

Мета: розслаблення, зняття скутості і тривожності.

За поганим настроєм, невпевненістю, безпідставною тривоною та страхами ховаються, як правило, невидимі зовні напруження гортані, глотки, діафрагми й черевного пресу. Ви не можете зняти це прямим розслабленням м'язів, але тут можуть допомогти спеціальні дихальні вправи.

Щоб продихати страх, тривогу й інші емоції, виконайте „Собаче дихання” (швидко й поверхнево, горлом, через рот). Кілька хвилин такого

дихання – і непотрібні емоції зникають. Іноді цього не вистачає, тоді потрібно додати вібрації на вдиху. Зробіть кілька повних вдихів і видихів, потім затримайте повітря на вдиху та зробіть до десяти рухів діафрагмою. Відбувається масаж внутрішніх органів і спадає напруження там, де іншим шляхом домогтися розслаблення не вдається.

Протокол психокорекційної сесії №6

Тема: Подолання невпевненості та тривоги. Розвиток комунікативних здібностей.

Мета: Формування в учнів впевненості в собі та зниження рівня тривожності. Розвиток комунікативних якостей. Опанування прийому розслаблення.

Хід заняття:

1. Технічний прийом „Повітряна кулька”

Усі гравці стоять чи сидять у колі. Ведучий дає інструкцію :”Уявіть собі, що зараз ми будемо надувати кульки. Наберіть повітря, піднесіть уявлену кульку до губ і, роздуваючи щоки, повільно через відкриті губи надувайте її. Стежте очима за тим, як ваша кулька стає все більше і більше,, як збільшується, ростуть візерунки на ній. Дуйте обережно, щоб кулька не лопнула. А тепер покажіть їх один одному”. Вправу можна повторити 3 рази.

2. Ігрова техніка „Витівник”

Мета: розвиток комунікативних якостей; подолання невпевненості та тривоги; зближення учасників групи.

Це завдання дуже просте. Кожному учасникові пропонується по черзі згадати веселу гру і організувати її у групі. Це можуть бути хованки, квач або будь-які інші ігри. Учасники групи ставлять витівникові свої оцінки за п’ятибальною системою. Після цього визначається найкращий масовик.

3. Технічний прийом „Розповіси про себе”

Мета: розвиток комунікативних здібностей; перевірка ступеня згуртованості групи і довіри між дітьми; збагачення знань про товарищів у групі.

Кожному учасникові групи пропонується розповісти про себе те, що він сам захоче (без обмежень у тематиці і часі).

4. Ігрова техніка „Австралійський дощ”

Учасники стають у коло. Інструкція: ”Чи знаєте ви, що таке австралійський дощ? Ні? Тоді давайте разом послухаємо який він. Зараз по колу ланцюжком ви будете передавати мої рухи. Як тільки вони повернуться до мене, я передам наступні. Стежте уважно!

- В Австралії піднявся вітер. (ведучий тре долоні)
- Починає крапати дощ. (клацання пальцями)
- Дощ посилюється.(почергове плескання долонями по грудях)
- Починається справжня злива (плескання по стегнам)
- А ось - справжня буря (тупіт ногами)
- Але що це? Буря стихає. (плескання по стегнам)
- Дощ стихає (плескання долонями по грудях)
- Рідкі краплі падають на землю (клацання пальцями)
- Тихий шелест вітру (потирання долонь)
- Сонце! (руки до гори)

Протокол психокорекційної сесії №7

Тема: Опанування мистецтва імпровізації. Вироблення стилю поведінки й інтонації впевненої в собі людини.

Мета: Формування в учнів стилю поведінки й інтонації впевненої в собі людини. Вироблення внутрішнього контролю, вміння імпровізувати. Розвиток пам'яті і уваги.

Хід заняття:

1. Релаксаційний комплекс „Квітка”

Мета: з'ясувати, чи може учень працювати з образами; навчити, як працювати з образами; отримати додаткову діагностичну інформацію; ресурсно підживити.

Займіть зручне положення. Спробуйте прислухатися до свого тіла і поступово розслабитися.

Уявіть собі яку-небудь квітку... Будь-яку квітку, яку ви колись бачили, чи квітку, яку малює вам ваша уява... Все, що ви собі уявите – добре.

Ми можемо працювати з будь-яким образом. Що зараз?..

Спробуйте торкнутися стебла квітки... – Яке воно на дотик?..

Якої товщини стебло? Наскільки воно пружне?

Торкніться листків,- які вони на дотик? Спробуйте торкнутися верхньої і нижньої частини листка. – Спробуйте порівняти їх на дотик...

Яка чашечка у квітки? – Торкніться її...

Які на дотик пелюстки?.. Якого коліру пелюстки?..

Спробуйте торкнутися кінчиком пальця самої серединки квітки... Що ви відчуваєте?

Спробуйте зазирнути в середину квітки... – Як виглядає ця серединка? Що там є?..

Як ви відчуваєте запах квітки?..

А тепер простежте вниз по стеблу, - де знаходиться квітка?..

Що знаходиться довкола квітки? Що її оточує?..

Зверніть увагу на те, які враження викликає у вас квітка... Які почуття вона у вас викликає? Що ви відчуваєте дивлячись на квітку?..

Чи є довкола ще якісь квіти.., комахи.., тварини?..

Що вам зараз хотілося б зробити з квіткою? – Зробіть це будь ласка...

А тепер попрощайтесь з образом. Запам'ятайте всі свої враження, відчуття, всі кольори, звуки, запахи... Коли будете готові, попрощайтесь з образом, стисніть руки в кулаки, міцно потягніть вперед і вгору, повільно розплющуючи очі...

Питання:

- Чи тяжко було вам уявити квітку?
- Чи сподобалося вам виконувати це завдання?
- Які емоції виникали у вас при виконанні цього завдання?

2. Технічний прийом „Оповідач”

Мета: розвиток пам'яті і уваги, вироблення внутрішнього контролю, опанування мистецтвом імпровізації.

Учасники сідають у коло. Психолог називає тему розмови. Один із учасників починає її розвивати, а потім випадковими асоціаціями заплутує розповідь. Він перескакує з однієї теми на іншу, потім на третю, прагне якнайбільше заплутати свою розповідь. Потім жестом передає слово іншому учасникові. Той, кого вибрали, повинен розплутати розповідь, тобто коротко пройти по всіх асоціаціях свого попередника у зворотному порядку. Він повертається до головної теми, а потім сам заплутує розмову, передає комусь іншому і т.д.

Учасники повинні працювати над своєю увагою. Чим довший асоціативний ряд, тим більше напруженої роботи пам'яті і уваги вимагає він від учасників групи, тим ефективніше психічне тренування.

3. Ігрова техніка „Їстівне – неїстівне”

Мета: створення позитивного емоційного тла: зняття напруження й втоми; перевірка уваги.

Усі учасники групи стають у ряд обличчям до ведучого на певній відстані від нього. Ведучий кожному учасникові по черзі називає предмет і кидає невеликий м'яч. Якщо названий предмет їстівний – учасник повинен упіймати м'яч, якщо неїстівний – відбити. За кожну правильну дію учасник пересувається на один крок до ведучого. Гравець, який швидше за всіх дійде до ведучого, він і проводить наступну гру.

4. Технічний прийом „Примірювання ролей”

Мета: вироблення стилю поведінки й інтонації невпевненої і впевненої у собі людини.

Кожен учасник групи примірює по дві ролі: невпевненої й впевненої в собі людини. В одній із пропонованих ситуацій, що задають учасникам:

- Друг продовжує з вами розмовляти, а ви хочете піти. Ви кажете ...
- Продавець розмовляє з приятелькою, а вам потрібно зробити покупку. Ви кажете ...

- Ваше замовлення виконане з дефектами. Ви звертаєтесь до майстра...
- Ви хочете виправити оцінку. Звертаєтесь до вчителя ...
- Ваш сусід забруднив чорнилом (крейдою) ваше сидіння. Ви підходите і кажете ...
- Ваш товарищ поставив вас у незручне становище перед чужими людьми. Ви заявляєте йому ...
- Люди, що сидять позаду вас у кінотеатрі, заважають вам голосною розмовою. Ви звертаєтесь до них ...

5. Ігрова техніка „Полювання на лева”

Мета: створити добрий настрій, зняти втому.

Учасники стають у коло один за одним. Психолог промовляє слова, які супроводжуються певними рухами, а всі учасники повторюють за ним:

- Ми йдемо полювати на лева! (впевнений хід по колу)
- Не боїмося ми нічого (заперечувальні рухи руками).
- Ой, а це що? – Це болото! Чав!Чав!Чав!(обережний хід, високо піднімаючи коліна)
- Ой, а це що? – Це море! Буль! Буль! Буль! (рухи, що імітують плавання)
- Ой, а це що? – Це поле! Туп, туп, туп! (гучне тупотіння)
- Ой, а це що! – Це дорога навпростець! (впевнений хід)
- Ой, а це хто? Такий великий? (показують який). Такий пухнастий! (показують рухами, ніби погладжуючи).
- Ой, так це ж лев! (показують як злякалися. Далі рухи повторюються)
- Побігли додому! Через поле! Туп. Туп, туп!
- Через море! Буль, буль, буль!
- Через болото! Чав, чав, чав!
- Прибігли додому! Двері зачинили! Які ми молодці! (показують жестами і мімікою)

- Які ми хоробрі! (показують мімікою)
- Похвалимо себе! (погладжують себе по голові).

Протокол психокорекційної сесії №8

Тема: Підвищення самооцінки учнів. Подолання невпевненості та тривоги.

Мета: Формування стилю поведінки в ситуаціях, що викликають тривогу. Вироблення вміння імпровізувати.

Хід заняття:

1. Рольове ігрова техніка „Дай мені книжку”

Мета: вибір конструктивних форм досягнення результату.

Психолог пропонує підліткам уявити себе у наступній ситуації.

Школяр приходить до класу і бачить на столі цікаву книжку у красивій палітурці. Йому хочеться взяти її і погортати, подивитися картинки. Він підходить до столу, але в цей момент, книжку бере інший учень. А подивитися її так хочеться! Як діяти? Як її отримати?

Школярі програють ситуацію по черзі парами.

Можуть бути запропоновані різні варіанти одержання книги: відібрати силою, заволодіти хитрістю або обманом, покупка або бартер, прохання типу: „Дай, будь ласка” або „Давай разом почитаємо”.

Після програвання ситуації всі учасники групи обговорюють варіанти її вирішення і роблять висновок про те, що найконструктивнішою формою досягнення результатів виявилось ввічливе прохання.

2. Технічний прийом „Уявне тренування”

Мета: продумування й уявлення ситуації, що викликає тривогу.

Ситуацію, що викликає тривогу, заздалегідь чітко уявляють, що викликають її переживання, ретельно, детально продумують власну поведінку.

3. Технічний прийом „Мистецтво компліменту”

Мета: підвищення самооцінки учасників групи.

- Комплімент – люб’язне зауваження на чиюсь адресу, похвала. Але це не лестощі й не глузування. Найчастіше люди роблять компліменти один одному, зважаючи на зовнішність, ділові якості, риси характеру тощо. Робіть компліменти щиро, не забувайте про теплу інтонацію та привітливий погляд. Говорімо один одному компліменти! Почати можна так:

- Як вам вдається...
- Я раніше не знав, що ви ...
- У тебе ...
- Я чув ...
- Видно, що ти ...
- Ти завжди ...
- Я люблюся тобою щоразу, коли ти ...
- Де тільки ти навчався ...
- Із задоволенням повчилася б у тебе ...
- Я б хотів так, як ти ...

4. Технічний прийом „Скинь утому”

Мета: ауторелаксація

Підлітки стають у коло. Керівник пропонує їм широко розставити ноги, зігнути їх у колінах, зігнути тіло і вільно опустити руки, схилити голову до грудей, відкрити рот. Після цього покачатися в боки, уперед, назад, а потім різко струснути головою, руками, ногами, тілом. Керівник говорить, звертаючись до кожного:” Ти скинув усю втому. Щось інше залишилось? Тоді повтори ще раз.”

5. Технічний прийом “Продовжити”.

Хід гри: “Дітям пропонується список речень, які треба закінчити з погляду того, які, на їхню думку, їх бачать навколишні:

Мені добре, коли...

Мені смутно, коли...

Я серджуся, коли...

Я боюся, коли...

Я почуваю себе сміливим, коли...

Потім по колу діти зараховують свої речення, і ведеться обговорення, виходячи з відповідей, у яких ситуаціях діти частіше почувають себе добре, їм смутно й т. д.”

Протокол психокорекційної сесії №9

Тема: Розвиток упевненості. Тренування стилю поведінки в ситуаціях, які викликають тривогу.

Мета: Сприяти розвитку в учнів навичок самопізнання, самоаналізу та саморегуляції. Допомогти учням в оцінюванні своїх можливостей.

Хід заняття:

1. Технічний прийом „Подарунок під ялинку”

Мета: розслаблення м’язів обличчя, особливо очей.

“Уявіть собі, що незабаром новорічне свято. Ви цілий рік мріяли про чудовий подарунок. От ви підходите до ялинки, міцно зажмурюйтесь і робите глибокий вдих. Затаїть подих. Що ж лежить під ялинкою? Тепер видихніть і відкрийте очі. Просто диво! Довгоочікуваний подарунок перед вами! Ви радієте? Посміхніться!” Після виконання вправи можна обговорити хто про що мріє.

2. Технічний прийом „Репетиція”

Мета: переформулювання завдань і тренування в ситуації, що викликає тривогу.

Психолог програє техніку зі школярами в ситуаціях, що викликають у них тривогу. Наприклад, школяр ніби відповідає біля дошки, психолог виконує роль суворого вчителя, учасники групи – учні класу. Детально відпрацьовують окремі ситуації, способи дії в певному випадку. Учасники групи можуть допомогти в пропозиції обраних ситуацій і методів їхнього вирішення.

Однією з причин, що заважають результативній діяльності є те, що вони зосереджені не тільки на виконанні завдання, а й більшою мірою, як вони виглядають збоку. З огляду на це необхідно тренувати в них уміння тренувати

мету своєї поведінки в різних ситуаціях. Наприклад, під час відповіді біля дошки потрібно сказати собі:” Я повинен розповісти про ...” замість:” Я повинен одержати 5”. Необхідно навчити школярів уміння розуміти відносне значення перемог і поразок, знижувати значимість ситуації.

3. Технічний прийом „Асоціація”

Мета: розвиток уваги і спостережливості, вміння розуміти людей.

Це відома ігрова техніка, коли один учасник виходить, а інші когось або щось загадують. Відгадувач повинен ставити запитання, а відповідачі повинні думати про це, намагаючись асоціативно пов’язати свою відповідь.

4. Ігрова техніка „Прискорені рухи”

Мета: зняття втоми й напруги, підтримка позитивного емоційного тону.

У кінематофії є прийом – прискорене прокручування плівки. Спробуйте продемонструвати цей прийом, не користуючись відео чи кінокамерою. Тобто поставте пантоміму, у якій учні роблять рухи у два – три рази швидше, ніж зазвичай. А для прискореної демонстрації візьміть звичайні домашні справи і покажіть як людина:

- Прасує білизну;
- Робить млинці;
- Витирає пил;
- Миє посуд;
- Зашиває штани, що порвалися тощо.

5. Технічний прийом „Використання ролі”

Мета: розвиток упевненості в собі та звільнення від негативних якостей; підтримка позитивного емоційного тону.

“Ви одержуєте роль і відповідаєте на будь-які запитання від імені персонажу. Усі інші учасники групи – допитливі кореспонденти радіо, телебачення газет і журналів.

Пропоновані ролі:

- Переможниця конкурсу краси;
- Відомий веселун;

- Дуже серйозний і небагатослівний тип, що не вміє сміятися і жартувати;
- Дама-академік, що зробила важливе відкриття;
- Людина-маска, без емоцій;
- Різка, пряма людина, що не ховає свого незадоволення світом;
- Постійно привітна людина, задоволена усім світом і собою тощо.

Ролі бажано добирати персонально для кожного учасника групи. Тут можливі такі варіанти.

Варіант перший: Коли в підлітка якась якість розвинута погано, йому пропонують ігрова техніка в якій би він відобразив людину, яка наділена цією якістю.

Так, сором'язлива, нерішуча у спілкуванні дівчина може на деякий час стати ведучою або організатором, або переможцем якогось конкурсу. А нестриманий підліток – ідеалом стриманості, люб'язності, ввічливості.

Варіант другий. Довірена роль повинна збільшувати небажану властивість до абсурду (щоб переконатися в негативності даної якості).

“А тепер дайте самому собі пораду з поліпшення навичок спілкування та зміни окремих рис характеру. Можете висловити це від імені такого персонажа.”

6. Ігрова техніка „Дракон”

Мета: допомогти дітям, що відчують труднощі в спілкуванні, набути впевненості і відчутти себе частиною колективу.

Гравці стають у лінію, тримаючи за плечі один одного. Перший учасник – “голова”, останній – “хвіст”. “Голова” повинна досягти до „хвоста” і доторкнутися до нього. “Тіло” дракона нерозривне. Як тільки “голова” схопила “хвіст”, вона стає “хвостом”. Ігрова техніка продовжується доти, поки кожен учасник не побуває в двох ролях.

Протокол психокорекційної сесії №10

Тема: Розвиток невербальної комунікації. Розвиток самопізнання, самоаналізу та самореалізації.

Мета: Сприяти розвитку в учнів навичок самопізнання, самоаналізу та саморегуляції. Допомогти учням в оцінюванні своїх можливостей.

Хід заняття:

1. Технічний прийом „Мінялки”

Мета: розвиток комунікативних навичок, активізація дітей.

Ігрова техніка проводиться в колі, учасники обирають того, що водить, котрий встає і виносить свій стілець за коло. У такий спосіб виходить, що стільців на один менше ніж гравців. Далі ведучий говорить: міняються місцями ті, у кого ...”(світле волосся, годинник ...). Після цього ті, що мають названу ознаку, повинні швидко встати і помінятися місцями, у той же час той, що водить, намагається зайняти вільне місце. Учасник гри, що залишився без стільця, стає тим, що водить.

2. Ігрова техніка „Оплески”

Мета: сприяти усвідомленню учасниками себе як лідерів.

Учасники сідають у коло. Ведучий пропонує встати тим, хто володіє певними лідерськими вміннями або якостями (встаньте всі ті, хто вміє організовувати творчі справи для однолітків). Решта учасників аплодують тим, хто встав.

Питання для обговорення:

1. Які почуття виникли в учасників під час гри?
2. Чи легко було визначити лідерські уміння чи якості?

3. Технічний прийом „Словесний портрет лідера”

Мета: сприяти поглибленню самопізнання, розвитку невербальної комунікації.

Учасники розподіляються на дві групи. Обом групам дається завдання написати словесний портрет кожного члена іншої групи. Портрет має відображати організаторські здібності лідерів. Портрет створюється після обговорення в групі і досягнення спільної думки. Далі портрети першої групи розкладаються на столі і кожен член другої групи, який був описаний, має

знайти свій портрет. Потім члени першої групи намагаються впізнати себе в портретах, описаних членами іншої групи.

Питання для обговорення:

1. Які почуття виникали у вас під час написання словесного портрету?
2. Чи вдалося описати задумане?
3. Що допомагало у створенні портрета?
4. Які були труднощі?

4. Технічний прийом “Якості лідера”

Мета: ознайомити учасників з якостями притаманними лідеру; дати можливість учасникам оцінити особистісні якості лідера.

Учасники розподіляються на дві групи. Ведучий пропонує кожній групі назвати як найбільше лідерських якостей. Представник кожної групи записує на ватмані сформульовані його товаришами якості. Потім тренер пропонує групі вибрати учасника, якого всі добре знають, і сформулювати разом його лідерські якості. Пропонується також визначити якості, які б допомогли цьому учасникові стати ще успішнішим лідером.

До уваги психолога: підбиваючи підсумки вправи ведучий говорить: ”Довідавшись про свою цінну якість, ставтеся до неї як до особистого надбання. Щоб набути необхідної якості концентруйтеся на тому, що з кожним днем вона стає все більш властивою вашій особистості”.

5. Технічний прийом „Маятник”

Мета: зняти напруження після виконання попередніх вправ.

Всі учасники розташовуються в коло, а один з них у центрі кола. Йому пропонується розслабитись і довіритись іншим, які починають його повільно розгойдувати, ніби годинниковий маятник.

До уваги психолога: важливе значення при виконанні вправи має специфіка підтримувальних рухів, які мають бути обережними, нерізкими, турботливими.

Висновки до другого розділу

1. У другому розділі обґрунтовано організаційно-методичні засади емпіричного дослідження, викладено результати психолого-педагогічного моніторингу особливостей прояву тривожності та самооцінки у підлітків.

2. З метою отримання структурних показників тривожності та самооцінки у підлітків в процесі дослідження застосовано такі психодіагностичні методи: «Методика визначення суб'єктивної оцінки ситуативної тривожності Спілбергера-Ханіна»; «Методика визначення рівня тривожності О.Кондака»; «Методика визначення рівня тривожності Тейлора (адаптована Т.А.Немчиноюю)»; «Методика визначення рівня самооцінки С. А. Будасі».

3. У результаті моніторингу підлітків було визначено ступінь прояву суб'єктивної оцінки ситуаційної тривожності (методика визначення суб'єктивної оцінки ситуаційної тривожності Спілбергера-Ханіна): серед учнів п'ятого та шостого класу переважає середній рівень тривожності. Зокрема, у 53,3% досліджуваних ми отримали середній рівень тривожності. У 21,6% підлітків ми виявили низький рівень тривожності. А також у 25% досліджуваних ми виявили високий рівень тривожності. Високий та середній показник може бути пов'язаний з певними психологічними особливостями підліткового віку. В ситуаціях перевірки знань підлітки демонструють вищий рівень тривожності, ніж зазвичай. Ситуативна тривожність характеризується напругою, неспокоєм, нервовістю. Висока тривожність здатна негативно впливати на результати роботи. Суттєво знижує ефективність виконання різних видів діяльності.

4. Методика визначення рівня тривожності О.Кондака дала змогу визначити рівень шкільної тривожності у підлітків: нормальний рівень тривожності проявляється у 53,3% досліджуваних, дещо підвищений рівень — 18,3% і високий рівень тривожності у 28,3% досліджуваних. Можна сказати, що часті перенапруження під час навчання призводять до зривів, до зниження працездатності під час навчання; по шкалі самооціночної тривожності також переважає нормальний рівень тривожності 56,6%. Зокрема, виявлено дещо підвищений рівень — 30% і високий рівень тривожності у 13,3% досліджуваних. В даному випадку тривожність породжується конфліктністю самооцінки. По шкалі міжособистісної тривожності знову ж переважає

нормальний рівень тривожності 66,6% досліджуваних. Також серед досліджуваних ми виявили дещо підвищений рівень —21,6% і високий рівень тривожності у 11,6% досліджуваних. Тут тривожність може свідчити про напружені стосунки та конфлікти з вчителями, батьками та однолітками.

5. Індикація показників загального рівня тривожності у підлітків за опитувальником Тейлор (адаптована Т.А.Немчиною) продемонструвала, що у досліджуваних переважає середній рівень тривожності з тенденцією до високого (38,3%), яка може негативно впливати на успішність у навчанні, на міжособистісні стосунки та становлення особистості. З дуже високим рівнем тривожності серед учнів виявлено 5%, з високим рівнем тривожності – 11,6%, з середнім рівнем (з тенденцією до низького) – 26,6%, а з низьким рівнем – 18,3%. Це свідчить про те, що в класному колективі панує атмосфера напруження, страху, дискомфорту

6. За результатами методики визначення рівня самооцінки С. А. Будасі було визначено рівень самооставлення самооцінки у підлітків: занижений рівень самооцінки проявляється у 51,6% досліджуваних респондентів. Зазвичай це є результатом невпевненості в собі, боязкості, неможливості реалізувати свої здібності, що може призвести до виникнення комплексу меншовартості. З завищеним рівнем самооцінки, по результатам методики, виявлено 26,6% учнів. На основі завищеної самооцінки у людини виникає неправильне уявлення про себе, ідеалізований образ власної особистості. Адекватний рівень самооцінки виявлено у 21,6% досліджуваних. Дана самооцінка є підсумком постійного пошуку реального бачення себе, тобто без занадто великої переоцінки, але і без зайвої критичності щодо себе, своєї поведінки, вчинків.

7. З метою інтерпретації апостеріорних результатів когезивності тривожності та самооцінки показників діагностованих параметрів у підлітків в кожній із субвибірок емпіричного дослідження та в сукупній вибірці було застосовано кореляційний аналіз.

8. Виявлено негативні кореляційні зв'язки між показником самооцінки за методикою визначення самооцінки особистості С.А. Будасі і комплексом методик спрямованих на всебічну, комплексну денотацію явища тривожності.

9. З'ясовано, що тривожність проявляється на різних рівнях соціальної активності. Причиною цього явища може бути значний рівень нервово-психічного напруження, що супроводжується непродуктивними стереотипами поведінки у плані соціальної адаптованості та виснаженими на ґрунті цього адаптаційними ресурсами особистості. Рівень самооцінки підлітка напряду залежить від успішності і продуктивності адаптації, що детермінують певні дисфункціональні емоційні стани, у зафіксованих нами варіаціях – стани тривожності.

10. Порівняльний аналіз внутрішніх і зовнішніх кореляційних зв'язків, по відношенню до обраних нами методик, дозволив підтвердити первинну гіпотезу дослідження про те, що суб'єкти із низьким рівнем самооцінки тенденційно схильні до завищеного рівня тривожності, що в свою чергу тригерує флуктуаційний механізм (цикл) – високий рівень тривожності сприяє зниженню самооцінки і занижена самооцінка є підґрунтям для підвищення рівня тривожності.

11. Оцінюючи результативність проведеного діагностичного інструментарію ми застосовували непараметричний U-критерій Манна-Уїтні для незалежних вибірок, який дозволяє виявити наявність статистично значущих показників відхилення досліджуваних феноменів у групі.

12. Розроблена корекційна розвивальна програма, що орієнтована на нівелювання проявів та першопричин загальної тривожності серед досліджуваних, будувалась на розвитку здатності до адаптації, актуалізації внутрішніх ресурсів особистості підлітків, підвищенні та стабілізації самооцінки та покращенні комунікативних здібностей.

ВИСНОВКИ

1. У роботі нами було розкрито теоретико-методологічні ракурси дослідження особливостей прояву рівнів тривожності та самооцінки у підлітковому віці, реалізовано емпіричне дослідження особливостей прояву

тривожності та самооцінки у пубертаті, а також здійснено спробу порівняльно-діагностичного дослідження когезивності тривожності та самооцінки у підлітковому віці.

2. Тривожність відносять до емоційних розладів, які є причиною багатьох психічних труднощів, що стають на заваді до переживання людиною психологічного комфорту. Більшість дослідників кваліфікують тривожність, як індивідуальну властивість суб'єкта, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання в ситуаціях, які загрожують неприємностями, невдачами та фрустрацією.

3. Особливості прояву підліткового періоду залежать від конкретних соціальних обставин життя і розвитку підлітка, його соціальної позиції у світі дорослих та системи соціальних відносин, біологічний чинник діє на підлітка опосередковано — через соціальні стосунки з оточенням.

4. Самооцінка відноситься до фундаментальних утворень суб'єкта і в значній мірі визначає його активність, самовідношення, ставлення до інших людей виступаючи необхідною умовою гармонійних відносин людини як із самим собою, так і з іншими людьми, з якими вона взаємодіє.

5. У суб'єкта з підвищеним рівнем тривожності може формуватися неадекватно занижена самооцінка. Підлітки, що мають низьку самооцінку, знаходяться в постійному психічному перенапруженні, яке виражається в стані напруженого очікування неприємностей, наростаючої, нестримуваної дратівливості, емоційної нестійкості.

6. Порівняльний аналіз внутрішніх і зовнішніх кореляційних зв'язків по відношенню до обраних нами методик дозволив підтвердити первинну гіпотезу дослідження про властивість осіб із низьким рівнем самооцінки володіти тенденцією до завищеного (відносно методично окресленої норми) рівня тривожності, а також підтвердити якісну єдність використаних методик щодо їх цільового призначення. На фоні отриманих результатів наші припущення про характерні властивості даного вікового періоду отримують фактичне підґрунтя.

7. Розроблена корекційна розвивальна програма, що орієнтована на нівелювання проявів та першопричин загальної тривожності серед досліджуваних, будувалась на розвитку здатності до адаптації, актуалізації внутрішніх ресурсів особистості підлітків, підвищенні та стабілізації самооцінки та покращенні комунікативних здібностей.