

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра практичної психології

**Взаємозв'язок рівня шкільної тривожності з
особливостями мотивації до успіху та проявів
перфекціонізму у підлітковому віці**

Дипломна робота

Рівень вищої освіти - другий (магістерський)

Виконала:

студентка 6 курсу, групи 623

спеціальності 053 «Психологія»

спеціалізації «Практична психологія»

Крисько Лілія Василівна

Керівник: професор, док. мед. наук: Кушнір І.Г.

до захисту допущено:

протокол засідання кафедри

№ _____ від _____ 2023р.

Чернівці – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I	
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ТА ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ З РІЗНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	
1.1. Особливості прояву шкільної тривожності у підлітковому віці.....	10
1.2. Мотивація до успіху у навчанні в підлітковому віці.....	27
1.3. Прояви перфекціонізму у підлітковому віці.....	42
РОЗДІЛ II	
ЕМПІРИЧНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ	
2.1. Характеристика вибірки.....	53
2.2. Підбір та аналіз психологічних методик.....	54
РОЗДІЛ III	
АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ І МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ ТА ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	
3.1. Результати дослідження шкільної тривожності за методикою Б. Філіпса.....	63
3.2. Результати дослідження шкільної тривожності за методикою А.М. Прихожан.....	73
3.3. Особливості навчальної діяльності за методикою Б.К. Пашнева...78	
3.4. Парні порівняння мотивів діяльності учнів за методикою	

В.Ф. Моргун.....	80
3.5. Результати дослідження перфекціонізму у підлітковому віці за шкалою Р. Слені.....	83
3.6.Кореляційний аналіз перфекціонізму та рівня тривожності у школярів підліткового віку.....	84
ВИСНОВКИ.....	95
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	99
ДОДАТКИ.....	108

Вступ

Актуальність дослідження. Найважливішою складовою успішності до досягнення мети у підлітковому віці є мотивація до навчання. Оскільки система усвідомленої поведінки та діяльності формується з метою досягнення бажаного результату, важливим є мотив досягнення успіху. Дуже важливим фактором є мотивація, яка складає основу будь – якої діяльності, а навчальна мотивація є гарантом формування пізнавальної активності, розвитку мислення, набуття знань необхідних для успішної діяльності особистості.

Шкільне середовище – це та сфера розвитку, в якій перебуває та розвивається підліток. І якщо виникає невідповідність учнів шкільним вимогам та взаєморозуміння між однолітками та вчителями, такий стан може стати причиною зародження страху та шкільної тривожності, та буде мати вплив на результати успішності у підлітків.

Тривожність – це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуваним почуттям хвилювання та небезпеки. Підвищення тривожності є причиною багатьох психологічних труднощів у підлітків, в тому числі і порушень розвитку.

Вивчення та дослідження даної теми є дуже важливою та актуальною, адже стосується конкретних ознак типу поведінки дитини з домінантою негативних емоцій, із проблемами шкільної тривожності. Через проблеми психологічного несприйняття ситуації підлітки стають вразливими, що є причиною зниження рівня впевненості у власних здібностях та можливостях.

Для того, щоб змінилося відношення підлітків до самого себе і сприйняття оточуючого середовища, що має взаємозв'язок з результатами успішності. Необхідно розпізнати внутрішній світ підлітка і проаналізувати його емоційний стан. Та ознаки тривожності дитини важко розпізнати, тому ця тема потребує багато уваги та дослідження.

Даною проблемою у психології займалися такі вчені як К. Еріксон, У. Моргун, Ю. Ханін, Г. Айзенк, Ч. Спілбергер, Б. Філіпс, К.Хорні, Ю.Бабаян, О.Бреля, А.Мікляєва, А. Прихожан – ці та інші фахівці багато років досліджували явище підліткової тривожності як емоційного стану та її вплив на формування особистості.

На сучасному рівні освітня система сприяє духовному розвитку особистості, формує її громадську позицію і моральні якості. Та розуміння того, що шкільна освіта не відповідає вимогам сьогодення: перенасичення теоретичною інформацією, недосконалість застосування методів і технологій навчання призводить до втрати пізнавального інтересу, зростання рівня тривожності учнів, що заважає їх гармонійному розвитку. Це є причиною того, що різні явища тривожності мають негативний вплив на психологічний стан підлітків, а результати успішності школярів впливають на їх соціальну адаптацію. Тому не викликає сумніву, що рівень тривожності школяра значною мірою залежить від характеру освітньої системи, на основі якої будується навчально - виховний процес та взаємодії вчителя з учнями, що в свою чергу визначає життєдіяльність шкільної адаптації в колективі.

Надзвичайно важливою особливістю тривожності є те, що її рівень комплексно знижує життєдіяльність дітей, формує складні вторинні симптоматичні утворення, та ряд змін фізичного і психосоматичного характеру. Зазвичай, кожен спеціаліст, який працює з проблемами тривожності, розуміє, що вони не вирішуються простим усуненням зовнішніх чинників. Тому дуже важливо розглядати тривожність комплексно: як її зовнішні, так і внутрішні складові. Не менш важливим видається оволодіння методами, які відкривають можливість роботи з глибинним джерелом симптоматичного комплексу.

Найбільш вираженими є прояви тривожності які вирізняються на фізіологічному та психологічному рівнях. І складність полягає у тому, що їх вчасно не діагностують, а як наслідок, психологічні та неврологічні вади переростають у хронічні захворювання. Тому проблема розвитку емоційної

стабільності, запобігання і корекція як ситуаційної, так і особистісної тривожності школярів є вкрай актуальною для педагогічної і психологічної науки та практики. Однозначно від її успішного розв'язання залежить стан здоров'я, позитивна мотивація до навчальної діяльності та адаптивні можливості учнів.

Відповідно наявність високого рівня тривожності у школярів може призвести до погіршення результатів у навчанні та зниження їх загальної успішності. Неуспіх породжує тривожність, яка, у свою чергу, сприяє закріпленню невдачі та може привести до хронічної неуспішності. Тому вкрай важливо проводити дослідження психологічного стану школяра та вчасно виявляти високий рівень тривожності, що допоможе подолати навчальну неуспішність школяра та стабілізувати її емоційний стан.

Особливої актуальності набуває проблема становлення мотиваційної сфери у процесі навчальної діяльності підлітків. Так, як зміни у психологічному розвитку підлітків має вплив на їх мотиваційну сферу та досягнення успіхів [72. с. 360].

Мотивація як важливий психічний феномен регулятивної сфери особистості стала предметом розгляду науковців численних напрямків психології, таких як – І.Д. Бех, Ж.П. Вірна, Є.П, В.С. Мерлін, С. В. С.В. Рубінштейн, Д. Халл, Х. Хекхаузен, Ф. Герцберг, А. Маслоу.

Тому на сьогоднішній день, орієнтація сучасної освіти спрямована на загальнолюдські цінності, які допоможуть у розвитку здорової, творчої, адаптивної особистості школярів, і вони будуть здатні до позитивної самореалізації. Нова українська школа рухається у напрямку , що максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси. Наразі така реорганізація освітньої системи дозволяє зменшити навантаження школярів, сприяє розвитку їх емоційної стабільності та зниження рівня шкільної та особистісної тривожності.

Мета дослідження. Визначити взаємозв'язок прояву шкільної тривожності на мотивацію досягнення успіху навчальної діяльності у підлітковому віці.

Об'єктом дослідження є особливості появи тривожності у підлітковому віці.

Предметом дослідження є вивчення перфекціонізму як мотивації до успіху у підлітковому віці.

Гіпотеза дослідження. Визначити показники перфекціонізму як інструменту до мотивації успіху та прояву тривожності у підлітковому віці.

Завдання дослідження:

1. Опрацювати наукові джерела по темі тривожності і мотивації до навчання та перфекціонізму у підлітків.
2. Підібрати необхідний науковий інструментарій, щоб дослідити рівень шкільної тривожності та перфекціонізму.
3. Проаналізувати рівень впливу шкільної тривожності на мотивацію успіху, що може сприяти подоланню тривожності у підлітків.
4. Опрацювати мотивацію успіху, що є засобами подолання рівня шкільної тривожності у підлітків.
5. Провести дослідження перфекціонізму у підлітків за методикою Р. Слені.

Методи і методики дослідження:

1.Теоретичні методи дослідження:

Опрацювати наукові джерела за обраною темою. Провести узагальнення теоретичних даних та зіставлення психологічних даних за темою дослідження.

2.Емпіричні методи дослідження:

Провести методи опитування, психологічну діагностику.

3. Провести математично – статистичні методики обробки даних.

Відповідні математичні обрахунки здійснювати з використанням стандартних пакетів статистичних програм.

Методи дослідження:

1. Тест шкільної тривожності Б. Філіпса.
2. Шкала особистісної тривожності А.М. Прихожан.
3. Методика визначення навчальної діяльності Б.К. Пашнєва.
4. Парні порівнянь мотивів діяльності учнів за методикою В.Ф. Моргуна.
5. Шкала перфекціонізму Р. Слені.

База дослідження Чернівецький ліцеї №13 Чернівецької міської ради. Вибірка становила 40 осіб; учні 8 – х класів.

Наукова значущість дослідження. Проблема шкільної тривожності та мотивації до навчання підлітків теоретично вивчалася та емпірично досліджувалося з метою доведення взаємозв'язку між даними психологічними факторами. Розкрито передумови та чинники, що мають дію на стан тривожності підлітків та фактори які мотивують до успіху у навчанні.

В даній роботі показано, що важливими передумовами наполегливості до успіху у навчальній діяльності підлітка є його психологічний стан. Якщо дитина відчувається зручно, перебуває у безпеці та отримує належну підтримку і розуміння, тоді і результати у досягненні мети будуть для неї значущими.

Дослідження орієнтоване не тільки на проблемі шкільної тривожності у підлітковому віці, а також розкриває більш широкі поняття розуміння психологічного стану учнів та чинників які мають взаємозв'язок з їх мотивацією до навчальної діяльності.

Надійними факторами для підлітків у сфері навчання виступають цілеспрямованість, наполегливість, самоконтроль поведінки і вміння концентруватися на виконанні своєї мети. Відповідно особистість, яка мотивована - має цілу низку когнітивних характеристик, що забезпечують

процеси постановки цілей, реалізацію намірів, планування діяльності, реагування на невдачі, прояв наполегливості, що в сукупності сприяє до досягнення високих результатів.

Досліджено та проаналізовано наукові праці відомих психологів з питань шкільної тривожності та мотивації до навчання та перфекціонізму. Здійснено моніторинг ряду методик з дослідження даної проблеми і на основі аналізу наукової бази проведено експериментальне дослідження шкільної тривожності та процесу мотивації навчальної діяльності підлітків. Також на цій основі, було проведено емпіричну верифікацію індикаторів рівнів мотивації навчальної діяльності та визначено їх факторну структуру, яка включає компоненти шкільної програми, самоефективності, навчальної мотивації до успіху та уникнення невдач.

Розроблено психолого – методичні рекомендації, спрямовані на підвищення рівня ефективності мотивації до навчання та зниження рівня тривожності у підлітковому віці.

Практичне значення наукового дослідження.

У даній роботі виділено складові мотивації і визначено процес, який регулює виконання навчальної діяльності з допомогою постановки та реалізації цілей, використання різних поведінкових, когнітивних і емоційних стратегій реагування.

Зважаючи на важливість та актуальність теми в галузі психології та педагогіки, наукові дослідження можуть бути використані у подальших розробках та дослідженнях суміжних тем. Матеріали роботи можуть бути задіяні спеціалістами в навчальному процесі.

Структура. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загалом нараховується 140 сторінок.

РОЗДІЛ I

Теоретичний аналіз проблеми рівня шкільної тривожності та перфекціонізму з різними особливостями мотивації до успіху в підлітковому віці .

1.1. Особливості прояву шкільної тривожності у підлітковому віці.

Досліджуючи тему, психологічного рівня проявів тривожності, вчені виділяють її емоційний, поведінковий та когнітивний компоненти. Емоційна складова тривожності проявляється як складна комбінація переживань людини. Представник теорії диференційованих емоцій К.Ізард вважав, що тривожність складається із домінантної емоції страху та її взаємодії з однією або кількома фундаментальними емоціями: стражданням, гнівом, провиною, соромом та інтересом. Вчений досліджував форми тривожності, які залежать від комбінації афектів і особливостей індивіда.

У психологічних джерелах феномен «тривожності та тривоги» автори вітчизняних та зарубіжних концепцій розглядають як функціонування емоцій, вивільнення надлишкової енергії та захисних резервів організму людини. Всі особливості формування «Я- концепції» та сприйняття таких факторів, як тілесні, фізіологічні особливості характеру, а також темпераменту та особистості загалом [36. с. 9].

Вчені доводять, що тривога має декілька незалежних афективних факторів – страх, смуток, сором, провину, гнів, образу і занепокоєння. У людей які мають високі показники тривожності все переходить на небезпечний рівень. І зазвичай такі особистості очікують на негативне розв'язання проблем, а у ситуації успіху не вірять у позитивні оцінки її діяльності[32].

Тривожність можна розцінювати, як наслідок неналежної адаптації психофізіологічних механізмів, які у певні періоди можуть посилювати рівень

активації нервової системи і можуть виражатися у неадекватній реакції поведінки. За таких обставин тривожність немає конкретного визначення, а має різні значення, тому людина є може бути носієм психологічних – станів, або процесів, властивостей, також індивідуальних характеристик темпераменту, здібностей та особливості характеру. Тому власне прояви негативних переживань у кожної людини будуть проявлятися по – різному.

На думку психологів: «Індивідуальна схильність людини до тривоги передбачає тенденцію сприймання наявної ситуації загрозовою з відповідними реакціями на неї. Тривожність має декілька функцій. Дві з них основні – спонукальна (мотиваційна), та охоронна - яка готує до небезпеки та прогнозує можливість її виникнення. Якщо людина перебільшує ситуацію загрози, це негативно впливає на формування самооцінки та виконання життєвих намірів, втілення мрій».

Тривожність – це типова проблема яка досить часто виникає у школярів та через свою значимість привертає до себе увагу відповідних фахівців. Зокрема, дослідження шкільної тривожності широко представлені в психолого – педагогічних працях таких відомих учених, як Ч. Спілбергера, Б.Філіпса, К.Хорні, Ю.Бабаян, О.Бреля, А.Мікляєва, А. Прихожан та інші. Значний інтерес в контексті нашого дослідження мають роботи видатного психоаналітика З.Фрейда. З поняттям тривожності, на думку вченого, тісно пов'язані такі поняття, як тривога і страх. Наявність тривоги у індивіда дає йому можливість реагувати на загрозову ситуацію адаптивним способом.

За теорією В. В. Рибалка: «У психіці «мінусові» прояви тривожності особистості сприяють підсиленню подвійності чи амбівалентності почуттів. Радість виникає у парі із смутком, сподівання на успіх іде з відчуттям можливої поразки, неуспішності. Саме вони викликають когнітивні труднощі у прийманні і ухваленні рішень, породжують нерішучість, невпевненість у вірності обраного шляху під час розв'язання складних завдань» [59. с.123].

За дослідженням Я. Омельченко: «Тривожність ототожнюють з виявом схильності переживання стану тривоги. Дуже часто тривожність людини тісно пов'язана з очікуванням соціальних наслідків успіху або невдач. На перший погляд, емоції «тривожного ряду» є симптомами стресу. Проте, з іншого боку – початковий рівень тривожності визначає індивідуальну чутливість до стресу» [52. с. 12].

Відповідно концепція шкільної системи змінила напрямок розвитку освіти. Передусім акцентується увага професійної позиції вчителя в освітньому процесі, яка передбачає ставлення його до учнів, це стосується також змісту і форм викладання матеріалу, і оцінювання якості освіти та взаємодія з батьками і колегами по роботі. Наразі глибоких змін у навчальному процесі потребує практика міжособистісного спілкування усіх учасників які задіяні у освітньому колі, необхідно запровадити принципи відкритості, партнерства і взаємозв'язку із батьками [53].

На сучасному етапі розвитку психології як науки і активним становленням її прикладних аспектів будуть вводитися нові впровадженням у практику наукових здобутків. І завдяки цьому значно підвищується психологічна культура, також буде зростати ефективність практичної діяльності психологів, та загалом удосконаляться умови розвитку особистості.

Але незважаючи на всі досягнення науки на сьогоднішній день залишається ряд проблем, які необхідно взяти до уваги. Звичайно педагоги та батьки добре розуміють, що здібності та можливості дитини потрібно розвивати. При цьому, нажаль, більше концентрують свою увагу на їх інтелектуальній сфері, але при цьому забувають про важливість їх емоційного стану. Через такі обставини, до спеціаліста звертаються тоді, коли у дитини є виражені психологічні розлади. Тоді перед психологами постає ряд завдань пов'язаних з психологічною корекцією емоційно занедбаного стану підлітка.

Зазвичай психологи досить часто визначають підлітковий віковий період як тривожний. У цьому періоді діти дуже вразливі і є високо сенситивними щодо

власної зовнішності, до можливих проблем у школі, та порозумінь з батьками, вчителями, однолітками. І коли вони не отримують підтримки від дорослих то загострюються і підсилюються неприємні відчуття [21. с.248].

Та дуже важливо розуміти, що не завжди тривожний стан несе небезпеку для дитини, а може бути навпаки природнім, корисним і адекватним. Особливо, коли відбуваються зміни нових життєвих інтересів, або обставин. Такі події як виступ перед аудиторією, тестування, іспит. Зазвичай такі прояви хвилювання є нормальним явищем і не несуть негативного характеру для дитини. Але за інших обставин зайва тривожність може мати патологічний характер і часто виявляється не тільки у стресових ситуаціях, але і без будь - яких причин [41].

Багато теоретичних та емпіричних досліджень у психологічній науці охоплюють різні аспекти проблеми тривожності. Але більшість авторів поділяють думку, що зміст її поняття є значно ширшим і багатозначним та однозначно потребує глибокого вивчення, особливо це стосується «підліткової тривожності».

Тривожність, як індивідуальну особливість В.Давидов трактує як: « підвищену схильність відчувати занепокоєння у найрізноманітніших життєвих ситуаціях» .

Таким чином, із вивчення та дослідження тривожності, як соціально – психологічного явища випливає, що даний фактор є багатограним:

- психологічним явищем і феноменом;
- індивідуально – психологічною характеристикою особистості;
- здатністю, схильністю людини до переживання тривоги;
- емоційний стан підвищеного занепокоєння;
- тісно корелює з страхом;
- розглядається як межовий психічний стан [23.с.80].

За теорією Столяренко О.Б, Огороднійчук З.В: «Школярі у підлітковому віці випробовують різні емоції на шляху до пізнання дорослості. З'являється підвищена чутливість до навколишнього світу, а підліток відчуває себе менш захищеним у цей складний період його формування на психологічному та фізіологічному рівнях. У більшості підлітків спостерігається емоційна нестабільність і амбівалентність почуттів. Нестійкий емоційний стан зумовлюється значною невпевненістю підлітків стосовно правильності вибору форм поведінки. Хоч нові почуття уже виникли, але вони не набули адекватних способів вираження. Поведінка підлітків характеризується, з одного боку – прагненням до самостійності і самоповаги, а з іншого - вони зіштовхуються з регламентаціями, контролем, заборонами і вимогами дорослих. Такий конфлікт часто викликає імпульсивність, нестабільність, іноді важко передбачуваний емоційний стан» [65. с. 164].

Ліфаєва Н., доводить, що: «У підлітків висока тривожність часто викликає зниження працездатності, продуктивної діяльності, труднощі у комунікації. Цей емоційний стан часто дитина відчуває не як одну емоцію, а як комбінацію різних негативних відчуттів. Кожна з мінусових чи полярних емоцій позначається на його соціальних взаєминах та впливає на соматичний стан, пізнавальні процеси – сприйняття, мислення та поведінку в цілому» [31. с. 572].

Професор Тимченко О., доводить, що тривожність може викликати як реальне неблагополуччя у найбільш значних галузях активності, діяльності, спілкуванні. Вона також може існувати всупереч видимому об'єктивному благополуччю і є наслідком особистісних конфліктів та порушень у розвитку самооцінки.

Така індивідуально – психологічна властивість, як тривожність має свої особистості і цим самим зумовлює різноманітність поведінки підлітків. звичайно, що певний рівень тривожності є абсолютно природнім і обов'язковим, але у кожного підлітка існує свій рівень тривожності і він може бути «оптимальний» або «бажаний». Від того, як дитина оцінює свій психологічний стан, залежить рівень самоконтролю та є особливою умовою для самовиховання

і саморозвитку. У тому випадку, якщо рівень тривожності виступає як суб'єктивний прояв неблагополуччя, він може свідчити про недостатньо емоційну пристосованість до тих чи інших соціальних ситуацій, що породжує негативну установку на невпевненість у собі [73. с. 401].

За теорією Прихожан А.М. тривожність істотно позначається на самооцінці, рівні домагань, структурі особистості підлітка загалом. Загострюються емоційні переживання як кризовий розвиток, ендокринні зміни, також посилюються відчуття самотійності та дорослості. Якщо, негативні переживання викликають фізичні зміни у зовнішності підлітків, тоді цю недосконалість вони компенсують високими досягненнями у навчанні, для того, щоб отримати схвалення в однолітків та дорослих [56. с. 246].

За твердженням К. Хорні: « у структурі особистості домінують не інстинкти агресії, а несвідоме почуття тривоги, занепокоєння..., що з'являється у дитини в потенційно ворожому світі і причиною розвитку цієї тривоги можуть бути помилки сімейного виховання» [61]. К. Хорні, так само як А. Адлер і Е. Фромм, прийшла до висновку: « про домінуючий вплив суспільства, соціального оточення на розвиток особистості».

А от Г. Айзенк дотримувався позиції, згідно з якою оточення практично не має впливу на формування особистості. За його теорією, неврологічні симптоми розвиваються в результаті впливу генетичних факторів і певного досвіду, що призводить до формування сильних емоційних реакцій на певні стимули. Однак, таким даним Г. Айзенк давав принципову інтерпретацію: «Генетично детермінована і тільки певна диспозиція особи здатна реагувати та діяти відповідним чином, коли вона потрапляє в певні ситуації. Відповідно до цієї концептуальної позиції, можна визначити, що для вразливої людини важливо уникати деяких потенційно травматичних ситуацій [61].

На початку 19 ст. всі значні проблеми пов'язані з співвідношенням понять тривоги, страху, боязні, тривожності об'єднувалося в єдине формування «страх» [26. с. 120 - 128].

Гаранян Н.Г. має твердження, що: «прояви тривожності у дітей, зокрема підлітків, можуть бути соматичними й поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене серцебиття, нерівномірне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, підвищення тиску, розлади шлунку. На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й непередбачувані. Вони можуть коливатися від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості» [12. с. 41 - 42].

Особливості тривожності за результатами дослідження Вареніч Н. доводить, що: «З підліткового віку тривожність все більше опосередковується самооцінкою, набуваючи риси особистісного утворення. Саме внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли одне її сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій, є причиною виникнення тривоги. Але, щоб сформулювати тривожність як рису особистості, підліток повинен накопичити багаж неуспішних, неадекватних способів подолання стану тривоги» [12. с.41 - 42].

Тривога визначається як емоційний стан, який виникає, в ситуації невизначеності і проявляється в очікуванні несприятливого розвитку події [67. с.198].

Стан тривожності – це наслідок підліткової кризи, що протікає по різному й дезорганізовує особистість підлітка, впливає на всі сторони його життя, ці кризи можуть стати причиною тривожності за теорією Божик Л. М. [4. с. 2].

За шкалою перфекціонізму П. Х'юїтті та Г. Флеттом характерною ознакою тривожності – неможливість визначити характер загрози і передбачити час її виникнення. Можна виділити дві групи тривожності: а) – внутрішні, соматичні

ознаки, що виникають під впливом хвилювання; б) – зовнішня поведінка як відповідь на тривожну ситуацію [8.с.50 - 57].

У працях Омельченко Я, Кісарчук З, описується про те, що є спільним для тривоги і страху відчуття неспокою: «Отже, тривога – це стан неспокою, неприємного передчуття, без наявної на те причини. Дослідники розглядають тривожність як системну рису, яка проявляється на усіх рівнях активності людини. Найчастіше її прояви вирізняються на фізіологічному та психологічному рівнях» [52. с.12].

Низка психологів розглядають окремі переживання людини як «захисну маску» для того, щоб вдало скрити відчуття тривоги. Відповідно у таких осіб змінюється форма поведінки, і тоді з'являються ознаки особистісних особливостей. Що у свою чергу породжує тривожність, але людина її переживає у пом'якшеному вигляді і не виявляє негативного стану назовні. Такі «маски» найчастіше під собою скривають агресивність, залежність, апатію, або надмірну мрійливість, облудність, лінощі. У такому випадку, маска не рятує підлітка від переживань тривоги, та може надати можливість успішно приховувати її від оточуючих. Іноді такі «маски» можуть слугувати, як спосіб регуляції та компенсації тривоги. Або регулювати зародкові, загальмовані або деформовані варіанти досить ефективних шляхів подолання труднощів.

Тоді тривожність може проявлятися не тільки у бурхливих афективних реакціях, а й у станах «неадекватного спокою». Зокрема, А.М. Прихожан зазначає, що у цьому випадку йдеться про сильні та негнучкі механізми захисту від тривожних переживань. Інтенсивність, стійкість емоційних переживань пов'язують з процесами збудження та гальмування у корі головного мозку у відповідь на стресовий подразник, а також з різним рівнем сформованої тривожності. Інтенсивність тривожних станів може бути неоднорідною в одних і тих самих індивідів у різних соціальних ситуаціях та комбінуються у довільному порядку.

А. Прихожан пов'язує поняття тривожності з переживанням емоційного дискомфорту, з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. Окрім того, дослідник говорить про те, що тривожність являє собою стійке особистісне утворення, здатне зберігатися протягом досить тривалого періоду часу. Тривожність може виступати як емоційний стан і як стійка властивість, як риса особистості, або темпераменту. Тривожність, яку пов'язують з процесом навчання, А. Прихожан називає шкільною тривожністю, з уявленням про себе – самооцінковою тривожністю, зі спілкуванням – міжособистісною тривожністю.

Відомий американський вчений Ч. Спілбергер також виділяє дві форми тривожності – тривога як стан і як властивість. Тривожність, пов'язану з конкретною зовнішньою ситуацією, дослідник називає ситуативною, а ту, що є стабільною властивістю особистості – особистісною. Ситуативна тривожність, виникає за конкретних обставин і викликає занепокоєння. Особистісна тривожність може розглядатися, як індивідуальна риса, що виявляється в постійній схильності до переживань в різних життєвих ситуаціях, в тому числі і таких, які мають суб'єктивний характер. Вона характеризується станом несвідомого страху, невизначеним відчуттям загрози, готовністю сприйняти будь – яку подію як несприятливу і небезпечну.

Досвід спілкування стає «генератором» тривожності, так трактує свої психологічні бачення Прихожан А. М, а соціальне оточення впливає на виникнення та закріплення її на особистісному рівні. Особливо яскраво це виявляється у групі однолітків. Такі діти у колективі, зазвичай невпевнені у собі, замкнуті, безініціативні, мало спілкуються або, навпаки, надмірно прагнуть до спілкування. Досить часто діти у колективі намагаються домінувати над тривожними однолітками, що в свою чергу веде їх до тенденції уникати спілкування та самоізоляції [54. с.192].

Аналіз дослідження психологів, щодо динаміки розвитку тривожності, можна визначити специфіку прояву проблеми в школярів підліткового віку. До

основних чинників, які впливають на рівень емоційного стану підлітків і сприяють збільшенню шкільної тривожності учнів, вважають наступні:

1. Надмірна перезавантаженість та затеоретизованість навчального матеріалу.
2. Величезний обсяг домашніх завдань.
3. Невідповідність структури навчального року віковим особливостям учнів.
4. Невідповідність навчальних програм рівню розвитку та підготовки школярів.
5. Недостатня компетентність педагогів, які не володіють сучасними методами та техніками викладання.
6. Взаємини учнів з учителями.
7. Постійні оцінно - перевірювальні ситуації.
8. Несприйняття вчителя дитячим колективом.

Вивчаючи дію тривожності на мотиваційну сферу, вчені зазначають, що тривожність може негативно впливати на процес цілепокладання, оскільки пригнічує дію захисних механізмів психіки людини. Вчені О.К.Лютова, Г.Б.Моніна доводять, що тривожність сприяє зниженню самооцінки у дітей. Разом з тим компенсаторні механізми психіки у стані тривожності можуть сприяти формуванню у них надмірно завищеної самооцінки. К.Хорні у своєму дослідженні визначила, що дуже часто тривожність не усвідомлюється до кінця. Тому багато людей прагнуть ухилятися від тривожних переживань, використовуючи різні захисні механізми.

З наукової точки зору К. Роджерса: «людина має вроджену тенденцію до актуалізації, однак вона є об'єктом сильних впливів соціального оточення і середовища». На думку К. Роджерса, особистість буде успішно розвиватися, пристосовуватися та функціонувати, якщо дитина знаходиться в умовах безумовного позитивного ставлення; тоді між її «Я» не виникає дистанції (не конгруентності, невідповідності). Якщо оцінка дорослих то позитивна, то

негативна у дитини спотворюється почуття цінності. Тоді вона намагається стати такою, якою її хочуть бачити, а не такою, якою вона є. І особисте «Я» в таких умовах стає саморуйнівною конструкцією [25].

Психологи доводять, що: «В підлітковому віці в процесі формування цінностей, ідеалів та цілей, професійних і особистісних планів особливого розвитку набуває його складова становлення «Я» підлітка це:

- Досягнення значної вольової саморегуляції, засвоєння нових значущих цінностей, зростання довіри до групи однолітків, потреба впливати на інших, зростання стійкості до фрустрації.
- Потреба в самостійності, підвищення вимог до самого себе, поглиблення самооцінки, прийняття на себе відповідальності.
- Заміна гедоністичних мотивів більш віддаленими цілями, які спрямовані на досягнення в майбутньому певного соціального статусу».

У підлітковому віці основними змінами є почуття дорослості, у них виникають потреби в самореалізації та суспільному визнанні, вони мають прагнення до самоствердження, а самосвідомості набуває особливого характеру, також їм важливо керуватися вміннями підпорядковуватися нормам колективного життя.

Досліджуючи поведінкові прояви тривожності, психологи помітили, що вони мають різний вплив на стійкість поведінки та навички самоконтролю. Якщо у дитини адекватний рівні тривожності то відзначається збереження впевненості у власних силах, також відсутня знервованості і якщо виникають помилки у діяльності, тоді визначається прагнення виправити їх.

Але якщо у підлітка виявляється підвищений рівні тривожності, тоді з'являється дратівливість, нетерплячість, а у випадку здійснення помилкових дій є прагнення пояснити їх зовнішніми факторами. Можуть виникати слабо виражені прояви тривоги такі, як почуття переживання, невпевненості у правильності своєї поведінки, то такий стан є невід'ємною частиною емоційного життя будь - якої людини.

У дослідженні Слені Р. виявлені: «Прояви тривожності у дітей, зокрема підлітків, можуть бути соматичними і поведінковими. Маскуючи свою тривогу, приховуючи її від дорослих та однолітків і навіть від себе, діти самотійно не можуть вирішити свої проблеми. Саме внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли одне її сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій, є причиною виникнення тривоги. Але, щоб сформувалася тривожність, як риса особистості, людина повинна накопичити багаж неуспішних, неадекватних способів подолання стану тривоги.

На внутрішній тривожний стан підлітка може мати вплив ряд суперечливих вимог до неї, що виходить із різних джерел. Також можуть бути неадекватні вимогами, які не відповідають можливостям і бажанням дитини. Через такі фактори, рівень тривожності у підлітків дещо вищий, ніж у інші вікові періоди. З цієї причини, чим ширше коло значущих відносин, тим більше виникає ситуацій, які можуть викликати тривогу.

Р. Слені зазначає, що: «Кожний віковий період школяра відрізняється своїми фізичними та психологічними особливостями, соціальним статусом як у школі, так і в житті. Підлітковий вік є перехідним періодом від дитинства до зрілості. Зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка, породжують новий рівень його самосвідомості, потребу у самоствердженні, у рівноправному і довірливому спілкуванні з однолітками і дорослими.

Саме в цьому віці судження та оцінки однолітків починають набувати більше значення, вони за будь – яких умов намагаються уникати критики друзів через страх бути відстороненими від референтної групи» [69. с.138 - 153].

Дослідники психології підлітків Е.Шпренгер, С.Холл, Л.Виготський, А. Бодальов, Д. Фельдштейн – у своїх працях, доводять велике значення спілкування учнів з однолітками. Стосунки з друзями перебувають у центрі життя підлітка і багато в чому визначають решту аспектів його поведінки та діяльності.

Для підлітків дуже важливим є інформаційний зв'язок з однолітками, який має специфічний вид міжособистісних відносин. У такий спосіб відпрацьовуються необхідні навички соціальної взаємодії, також уміння підкорятися колективній дисципліні, але також дуже важливо навчитися відстоювати свої права. Тому, якщо відбувається порушення соціального зв'язку з однолітками то часто буває, що це стає причиною розвитку нестабільного психологічного стану.

Також тривожність може розвиватися, як реальне неблагополуччям у найбільш значних галузях активності, діяльності і спілкування. Вона може розвиватися всупереч видимому об'єктивному благополуччю і може стати наслідком особистісних конфліктів та порушень у розвитку самооцінки.

Тому Р. Слені звертає увагу на особливості у спілкуванні з ровесниками і акцентує свою увагу на тому, що: « Спілкування це важлива шкала соціальних відносин, яка вимагає високої емоційної напруги. Група однолітків, з якими контактує підліток, впливає на розвиток її особистості. Тому якщо школяр, керуючись своїми домаганнями щодо певного місця в колективі, не отримує його, то ця ситуація може викликати у нього емоційну реакцію – занепокоєння, тривоги та депресії. Тривожність – це суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості, її дезадаптації. Тривожність як переживання емоційного дискомфорту, передчуття наближеної небезпеки є вираженням незадоволення значимих потреб людини. Стан тривожності негативно впливає не лише на емоційне самопочуття, а й у подальшому порушує функціональні можливості психіки, гальмуючи її розвиток, а так звані «хронічні тривоги» здебільшого перетворюються на патопсихологічні розлади» [69].

Проблема тривожності завжди посідала важливе місце у педагогічній та віковій психології. Разом з тим, аспекти наукового дослідження тривожності як системного явища та властивості особистості не охоплює всього спектру пов'язаних із зазначеним феноменом проблемних питань. Такі відомі вчені, як Є.Калюжна, В.Нестеренко, Г.Прихожан, С.Тарасова, К.Хорні, У.Морган, Ю.Пахомов, Ю.Ханін, Б.В'ятків, Н.Махоні, Е. Уйдемільер, А.Захаров багато

років досліджували явище підліткової тривожності як емоційного стану та її вплив на соціалізацію особистості.

Відомий психолог О.Запорожець зазначив, що соціальне середовище є не просто зовнішньою умовою, а джерелом розвитку дитини. Оскільки в ній утримуються всі матеріальні і духовні цінності, якими окремий індивід повинен оволодіти у процесі свого розвитку [39 с.296].

Стан тривожності у дослідженнях Гаврилової Т. А. доводить, що: «Індивідуально – психологічна властивість особистості зумовлює різноманітність поведінки учнів – підлітків. Хоч і певний рівень тривожності є природнім і обов'язковим для активної діяльності, навчання, у кожного представника підліткового віку існує свій оптимальний або бажаний рівень тривожності. Особливо суперечливими є наукові підходи щодо ролі впливу тривожності у процесі навчальної діяльності підлітків. Сучасні учні так швидко розвиваються, а вплив комп'ютерних технологій дещо гальмує чи прискорює успіх у їх досягненнях. Але більшість науковців дотримуються підходу, що явища «тривожного» ряду такі, як тривога, тривожність, шкільні тривоги, страхи несприятливо позначаються на результатах навчання підлітків» [15. с.39 - 45].

По цій причині, соціальні педагоги та вчителів із значним досвідом педагогічного спілкування стверджують, що: «консервативний стиль взаємин підлітків веде до мінімальних «реакцій - стимулів» тривожних переживань і створює сприятливі умови у навчальному середовищі. Наслідки застосування такого стилю є значним для формування особистості, а учні які слабо орієнтуються у навчальному матеріалів, не засвоюють важливі вимоги щодо навчальної діяльності. Це призводить до зниження рівня навчальної мотивації, позначається на самостійній пізнавальній діяльності та її спонуканні. Тому, можна зрозуміти, що будь - який навчальний освітній заклад може викликати у підлітків явища, схожі на переживання чи тривогу, особливо, якщо вони мають низький рівень мотивації і невпевнені у собі. Коли ж школяр адекватно оцінює

себе і має опору у взаємодії з однолітками, батьками, педагогами, він відчуває себе комфортно у цій сфері і не боїться нових випробувань».

У навчанні досліджуване явище тісно пов'язане з очікуваннями соціальних та індивідуальних наслідків: успіху та невдачі за вченням К.Хорні, для підлітків це досягнення та успіхи, розчарування та невдачі у провідній діяльності учіння. Цей вид активності охоплює і міжособистісні стосунки з вчителями, однолітками та батьками. Виникають загострені побоювання і переживання щодо високого чи низького рівня домагань, неадекватної самооцінки, задоволення основних потреб школярів.

Для багатьох підлітків проблемою є перенавантаження великим обсягом інформації шкільної програми. Дистанційне навчання також викликає занепокоєння та хвилювання у тих дітей які прагнуть мати хороші результати у навчанні. За таких обставин може виникати психологічна перевтома, яка у свою чергу може породжувати невпевненість та невдачі. Що негативно позначається на працездатності підлітків і знижує позитивну мотивацію та деструктивно впливає на когнітивні процеси мислення, уяву, інтелект, мовлення.

Немає однозначного твердження, що перевантаженість програмою є першопричиною тривожності учнів, проте вона здатна підсилювати несприятливі умови через ряд чинників які викликають емоційні порушення. За твердженнями спеціалістів: «такі стани супроводжуються частими конфліктами та проявами девіантної поведінки, «школофобії» - боязнь школи, знущань, образ, боулінгу, кібербулінгу».

Отже, якщо відбувається перенасичення учбовим матеріалом, інформацією, існують завищені вимоги до учнів, то такі фактори посилюють тривожні прояви і значно знижують ефективність учбового процесу. У такому разі, може посилюватися психічна неврівноваженість, підвищуватися стурбованість, які у свою чергу забирають енергію і заважають формуванню особистісних здатностей та здібностей підлітків. А у стані непатологічної тривожності пам'ять і увага послаблюються, тоді здатність переробки інформації стає ригідною і не

рефлексивною. Функціональна тривожність може негативно впливати на формування особистості, вона здатна ускладнювати комунікативний взаємозв'язок між підлітками.

Вивчаючи вплив тривожності на мотиваційну сферу, вчені зазначають, що: тривожність може негативно впливати на процес цілепокладання, оскільки пригнічує дію захисних механізмів психіки людини. Разом з тим компенсаторні механізми психіки у стані тривожності можуть сприяти формуванню у них надмірно завищеної самооцінки. К.Хорні у своєму дослідженні визначила, що дуже часто тривожність не усвідомлюється до кінця. Тому багато людей прагнуть ухилятися від тривожних переживань, використовуючи різні захисні механізми.

Отже, дослідження та вивчення підліткової тривожності займає важливе місце в сучасній психології, а серед найбільш важливих питань залишається виявлення специфіки тривожних проявів підлітків, щоб вчасно провести корекцію тривожної поведінки та допомогти уникнути психологічних порушень на початковому етапі.

У психологічній науці є значна кількість теоретичних та емпіричних досліджень, які охоплюють різні аспекти проблеми тривожності у підлітковому віці. Але багато авторів поділяють думку, що зміст поняття тривожності є значно ширшим і багатозначним і потребує більш глибокого вивчення. Особливо це стосується «підліткової тривожності». Багатоаспектне вивчення, наштовхнуло багатьох дослідників на тезу про те, що дане поняття необхідно розглядати диференційовано: як ситуативне явище, і як характеристику особистості.

А. Прихожан пов'язує поняття тривожності з переживанням емоційного дискомфорту, з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. Окрім того, дослідник говорить про те, що тривожність являє собою стійке особистісне утворення, здатне зберігатися протягом досить тривалого періоду часу. Тривожність може виступати як емоційний стан і як стійка властивість, як риса особистості, або темпераменту. Тривожність, яку пов'язують з процесом

навчання, А. Прихожан називає шкільною тривожністю, з уявленням про себе – самооцінковою тривожністю, зі спілкуванням – міжособистісною тривожністю.

У дослідженнях Скрипченко О.В., Долинської Л.В., Огороднійчук З.В.: «Школярі у підлітковому віці випробовують різні емоції на шляху до пізнання дорослості. З'являється підвищена чутливість до навколишнього світу, а підліток відчуває себе менш захищеним у цей складний період його формування на психологічному та фізіологічному рівнях. У більшості підлітків спостерігається емоційна нестабільність і амбівалентність почуттів. Нестійкий емоційний стан зумовлюється значною невпевненістю підлітків стосовно правильності вибору форм поведінки. Хоч нові почуття уже виникли, але вони не набули адекватних способів вираження. Поведінка підлітків характеризується, з одного боку – прагненням до самостійності і самоповаги, а з іншого - вони зіштовхуються з регламентаціями, контролем, заборонами і вимогами дорослих. Такий конфлікт часто викликає імпульсивність, нестабільність, іноді важко передбачуваний емоційний стан» [65. с.164].

Дослідження поведінкових проявів тривожності показують, що вони мають абсолютно різний вплив на стійкість поведінки та навички самоконтролю. Якщо у дитини середній рівень тривожності, тоді зберігається впевненість у власних силах, також відсутня знервованість, а якщо виникають помилки у діяльності, тоді визначається прагнення виправити їх без зайвого на те хвилювання. Якщо підвищується рівень тривожності, то можуть з'явитися: дратівливість, нетерплячість, а у випадку здійснення помилкових дій є прагнення пояснити їх зовнішніми факторами. Якщо прояви тривоги га слабкому рівні, такі як почуття переживання, невпевненості у правильності своєї поведінки, то вони є цілком нормальними і є невід'ємною частиною емоційного життя будь - якої людини.

Відповідно, стан тривожності як індивідуально – психологічна властивість особистості зумовлює різноманітність поведінки підлітків. та незважаючи на те, що певний рівень тривожності є природнім і обов'язковим для активної

діяльності і навчання, у кожної дитини існує свій «оптимальний» або «бажаний» рівень тривожності.

1.2 Мотивація до успіху у навчанні школярів в підлітковому віці.

Пріоритетним та важливим завданням сучасної системи освіти є спрямування учнів на вироблення позитивної мотивації та підвищення інтересу до навчання. Теоретично мотивація спрямовується на необхідність будувати педагогічний процес таким чином, щоб кожна методика орієнтувалася на глибину проникнення у внутрішній світ дитини та, щоб сприяла розвитку її здібностей і нахилів.

Тому у такому разі, набуває особливого значення процес формування мотиваційної сфери особистості у підліткового віку. Однозначно, це пов'язано з тим, що у підлітків формується нова система поглядів, у цей період у них радикально змінюються пріоритети та цінності, також формується вибір стратегій поведінки з однолітками і дорослими.

Слід зазначити, що мотиваційна сфера особистості була предметом уваги багатьох дослідників. Зокрема, вітчизняних - М. Заброцький, С. Занюк, Г. Костюк, С. Максименко, М. Яницький, і зарубіжні психологи Дж. Аткинсон, У. Барбуто, К. Клакхон, М. Рокіч. Мотиваційній сфері навчання приділяли увагу в – Л.Божович, О. Ковальов, Г. Костюк, В. Мерлін, С. Рубінштейн, І. Синиця, В. Сухомлинський.

Папуча М.В. досліджуючи проблеми психології особистісного розвитку, визначив, що: «Структура і динаміка мотиваційної сфери підлітків характеризується особливостями, зумовленими, з одного боку – віковими змінами, з іншого – умовами навчання і виховання. У підлітковому віці відбуваються істотні зміни в розвитку соціальних мотивів учіння, збагачується уявлення про моральні цінності, ідеали, що мають вплив на розуміння учнем смислу учіння для подальшої перспективи розвитку себе в житті суспільства. У підлітків за таких умов, розвивається вміння знаходити і співставляти різні

способи пошуку та розв'язання завдань, що сприяє переходу в навчальній діяльності з репродуктивного на продуктивний рівень».

Професор М. Папуча стверджує, що: «Питання мотивації і формування учіння школярів відносяться до числа найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної науки і практики. Це вимагає пошуку нових підходів до подальшого удосконалення змісту, форм і методів навчання. Основне протиріччя в аналізі мотивації учбової діяльності полягає в тому, що відбувається значний розрив між теоретичними і практичними дослідженнями. По – перше, це пов'язано з тим, що в теоретичних дослідженнях виокремлюються такі функції мотиву, як селективна, когнітивна, цілемоделююча, регулятивна, спонукальна, а в емпіричних дослідженнях вони належного відображення не знаходять. Така ситуація призводить до того, що розробка різних видів мотивації будується на простому узагальненні емпіричних даних. В результаті чого, критерії і основи типологізації залишаються нечіткими. По – друге, вивчається зміна мотивації до навчання в учнів різного віку, а вікові особливості структури мотиваційної сфери, і сам процес її розвитку донині є недостатньо вивченим. У зв'язку з цим виділяються лише відмінності в змісті, ієрархії мотивів без з'ясування тих причин, які зумовили вікові відмінності в мотивації до навчання» [58. с.169].

Ряд авторів пов'язують вирішення проблеми формування мотивації з мотивами навчальної діяльності. Так, П.С. Абрамова, Г.Л. Буткін, В.С. Мерлін – розглядають вплив на мотивацію особистісних рис учнів; Т. А. Маті, А. К. Маркова – досліджують специфіку організації навчальної діяльності; П.С. Славіна, П.М. Якобсон – визначають зміни мотивів навчання в різних вікових групах школярів у зв'язку із зміною самооцінки і рівня домагань [48. с.108]

Проблеми мотиваційної сфери особистості переважно розглядається через призму спонукальних механізмів активності людини – В. К. Вілюнас, Б.І. Додонов, Д.О. Б.Ф. Ломов, Д. Мак - Клелланд, С.Л.Рубінштейн, Д.М. Узнадзе, З. Фройд, Е.Фромм. Основними поняттями, що розкривають сутність мотиваційної

сфери особистості є: потреба, бажання, нужда, когнітивний контроль, наміри, мотивація та мотив.

Мотив є внутрішньою спонукальною силою, яка забезпечує інтерес особистості до пізнання, активізує її розумові здібності. Мотивами можуть бути різноманітні потреби - психічні, фізичні, соціальні, а також інтереси, емоції, установки та ідеали. Як підкреслює С.Л.Рубінштейн – «мотив як спонукач – це джерело ідей» [61. с.720].

Столяренко О. Б. у своїх працях дослідив, що: «Можемо стверджувати, що для повноцінного і здорового життя учнів саме навчальна діяльність позитивно відображається на формуванні підлітка як особистості. І коли дорослі допомагають дитині адекватно переживати негативні аспекти життя, то у них формується психологічна готовність до подолання емоційних негараздів і зростає відповідальність за свої вчинки. Якщо підліток не має досвіду соціальних контактів і керується атрофованою інформацією із групи однолітків, то це породжує домінування негативних емоцій – страху, очікування неуспіху і невдач та невпевненості у своїх силах. І відповідно блокує самостійність, творчу активність, моральну відповідальність за свої вчинки, здатність адекватно програмувати власну поведінку, дії, вчинки, враховуючи резерви тілесного і психологічного стану.

Прагнення до змін у соціальне життя, здатні внести лише ті підлітки, які мають досить високий рівень духовної і психологічної підготовки, які можуть подолати труднощі і мобілізувати свої ресурси у різних життєвих ситуаціях. Мотивація являє собою, сукупність психологічних процесів, які впливають на поведінку дитини. Тому, мотиваційні процеси лежать в основі активності підлітка і його психічного функціонування, та визначають напрямок поведінки.

Основу мотиваційної сфери підлітків, є потреби в динамічно – активній поведінці дитини, які виражають її залежність від конкретних умов існування та породжують її діяльність, спрямовану на знання цієї залежності. Будь – яка потреба, опосередкована певним психологічним процесом мотивації і

проявляється у формі мотиву поведінки. На думку вчених: «Потреба – це нестаток суб'єкта в чомусь конкретному, а мотив – обґрунтування рішення задовільнити або не задовольнити зазначену потребу в даному середовищі. Мотивація не тільки детермінує діяльність людини, а й пронизує більшість сфер психічної активності, в тому числі й пізнавальну. Це стосується усіх пізнавальних процесів: сприймання, мислення, уявлення та пам'яті».

Столяренко О. у своїх працях доводить, що: «Мотивація – це емоція і спрямованість до дії. Сила мотиву зумовлює стійкість особистості, що відбивається на ефективності її діяльності. Аналіз цих залежностей дає змогу відповісти на запитання, чому одні учні під впливом стресу відповідають значно гірше за свої можливості, а інші демонструють несподівано позитивні результати. Так, якщо сила потреби, що спонукає до діяльності є невисокою, то невдача та пов'язані з нею негативні емоції впливають на активність суб'єкта, спонукаючи його до швидкого виходу з ситуації. Якщо сила потреби досягає середнього рівня, то пов'язані з невдачею негативні емоції діють активніше, що веде до мобілізації зусиль та зростання ефективності діяльності. Якщо ж сила потреби надзвичайна, то невдача і пов'язані з нею негативні емоції викликають таке перевищення рівня емоційного збудження, що з'являються ознаки дезорганізації діяльності та поведінки. Модель поведінки здорової особистості полягає в прагненні зменшити напруження, підтримати динамічну рівновагу на такому рівні, щоб отримати задоволення від результату своєї діяльності» [64].

Досліджуючи теорію мотивації, З. Фрейд вважав, що будь яка активність людини - мислення, сприйняття, пам'ять, уява, визначаються інстинктом. Значна частина психічної енергії, що виникає з тілесних потреб, витрачається на розумову діяльність, яка дозволяє знизити рівень збудження, викликаного цими потребами.

А. Адлер вважав, «що прагнення до переваги – це фундаментальний закон людського буття і єдина мотиваційна сила в житті особистості» [66].

У своїй концепції особистості К.Роджерс висунув гіпотезу, «за якою поведінка людини спрямовується та підтримується єдиним мотивом, який він назвав тенденцією до актуалізації – це властива організму тенденція розвивати всі свої здібності, щоб зберегти та розвинути свою особистість». Ця фундаментальна тенденція і є єдиним мотивом, властивим людині, і для пояснення поведінки особистості жодні інші специфічні мотиви, на думку Роджерса, більше не потрібні. Будь – які інші потреби та мотиви можна пояснити як один із проявів тенденції актуалізації. Конкретними проявами тенденції до актуалізації є бажання досягти чогось, завершити справу, отримати певні результати [66. с.116].

За гіпотезою Л.І. Божович – цілісна структура особистості визначається перш за все її спрямованістю. Зміст спрямованості особистості зумовлює всі її особливості: інтереси, прагнення, риси характеру. Кожний віковий період характеризується специфікою для нього констеляцією мотивів і особливим характером їх ієрархічної структури.

Мотивація як психічне явище вчені трактують по - різному. Одні дослідники К.Мадсен, Ж.Годфруа визначають це явище, як сукупність чинників, що підтримують, спрямовують, визначають поведінку. В іншому випадку К.К.Платонов пояснює мотивацію як сукупність мотивів. Таким чином, згідно сучасним психологічним уявленням про мотивацію, під мотиваційною сферою особистості розуміють сукупність стійких мотивів, що мають певну ієрархію і виражають спрямованість особистості. Мотивація є рушійною силою поведінки, пов'язана із характером, потребами, почуттями, емоціями, волею, самооцінкою особистості [50. с.7].

Максименко С.Д. досліджуючи поняття «мотивація навчання» - трактує це як процес, метод і засіб спонукання осіб, що навчаються, до продуктивної пізнавальної діяльності та активного засвоєння змісту освіти. Мотивація навчання має власну специфіку порівняно з мотивацією взагалі, що обумовлено безпосередньо оволодінням певними рівнем знань, умінь та навичок. Стійкість

мотивації або її динаміка залежить від певних соціально – психологічних факторів, основними з яких є суб'єктивні можливості особистості, умовами навчання і особливості педагогічної взаємодії, психологічна готовність до засвоєння матеріалу і самостійної роботи, здатність учнів реалізовуватися в процесі навчання, також виражати власні інтереси і потреби.

Максименко С. у своїх працях, акцентує свою увагу на тому, що: «Дослідження мотивації людини є, по суті, вивченням особистості в її діяльності. Відповідно мотивація навчання підлітків набуває своєї специфіки, зумовленої їх віковими особливостями. Підлітковий вік є часом досягнення які пов'язані зі стрімким нарощуванням знань, умінь, становлення морального рівня і відкриттям «Я», опанування нової соціальної позиції.

У підлітковому віці людина зазнає значних змін. У першу чергу, вони пов'язані з процесом фізичного дозрівання, яке відображається на всіх складових процесу розвитку – фізичних, психологічних, соціальних. Вступ дитини в підлітковий період характеризується якісним поштовхом у розвитку самосвідомості. У підлітка починає формуватися позиція дорослої людини. Навіть, якщо ця позиція ще не відповідає об'єктивному статусу підлітка в житті, але її поява означає, що підліток суб'єктивно вже ввійшов у нові стосунки з оточуючим світом дорослих, зі світом їхніх цінностей, мотивів поведінки і діяльності» [39. с.296].

На думку Климчук В.: «Цілеспрямоване формування позитивної навчальної мотивації високого рівня передбачає створення відповідних умов для появи внутрішніх спонукань – мотивів, цілей, емоцій до навчання, усвідомлення їх учнями і подальшого саморозвитку ними своєї мотиваційної сфери. До таких умов слід віднести: створення так званого «мотиваційно – цільового резонансу», який виконуючи функцію перехідного етапу від стадії до стадії, забезпечує усвідомлення мети діяльності і прийняття її як особисто значущої.

При цьому важливо враховувати наявний рівень сформованості мотивації навчання. Так, усвідомлені зовнішні мотиви, які суспільно незначимі, можуть мати досить високий рівень діяльності» [27. с.20 - 28].

Важливою умовою формування мотивації учіння є також створення ситуації успіху, таку думку доводить Вірна Ж.П., в якій учень переживає задоволення від свої своїх успіхів у навчанні. Цей фактор ефективний в усіх випадках, але передусім він важливий для невстигаючих учнів. Своєчасне створення для таких підлітків ситуації успіху, стимулює задоволення, почуття радості, вселяє віру у свої сили.

Оволодіння навчальним матеріалом та розвиток і виховання особистості підлітка в процесі навчання відбувається лише за умови забезпечення високої активності в навчально – пізнавальній діяльності за теорією Валюнас В.[11. с. 458]. В той час Занюк С.С. вважає, що: «Цьому сприяє: викладання, що захоплює, новизна навчального матеріалу, використання яскравих прикладів і фактів в процесі подання матеріалу, історичні і біографічні факти. Участь у дискусіях і обговореннях, створення ситуації самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій» [20. с.31 - 42].

Моргун В.Ф доводить, що: «Класифікація мотивів до навчання поділяється на дві групи: одна з них безпосередньо пов'язана із змістом навчальної діяльності і процесом пізнання (пізнавальні мотиви; інша – з більш широкою взаємодією учня з навколишнім середовищем (соціальні). Крім того, виділяють особисті, внутрішні мотиви навчальної діяльності учнів – вони пов'язані з процесом пізнання і соціальної взаємодії, а також з деякими особистісними утвореннями як самоповага і самооцінка. І зовнішні факторами, це мотиви – стимули, вони пов'язані із зовнішнім стимулюванням, використанням системи заохочення, покарання» [44].

Вивчення мотивації здобувачів освіти у школі, як засвідчує Легалт Л. має бути зосереджено на виявленні тих її особливостей, які безпосередньо пов'язані з успішністю застосування знань та спроможністю визначити пов'язані з

навчанням життєвих пріоритетів. Є ряд методик, які допомагають визначити наступні складові учіневої мотивації : 1.Тип мотивації – внутрішня, зовнішня, змішана. 2.Особливості цілей і мети мотивації: цілі і мета короткоспрямовані чи спрямовані на перспективу. 3.Характер мотивації: досягнення цілей майстерності чи цілей перфомансу. 4.Локус контролю: інтернальний чи екстернальний. Ефективність мотивації учіння багато в чому залежить від цінностей, важливих для певної особистості. Відповідно, внутрішня мотивація учіння зумовлюється пізнавальною допитливістю, насолодою від вирішенні ряду задач, цікавістю і бажанням дізнатися більше [35].

Зовнішня мотивація керується додатковими підсиленнями і здійснюється з використанням стимулів винагороди чи покарання. Особливістю зовнішньої мотивації, на думку Е. R. Lai, виступає мотивація учіння, зумовлена внутрішнім тиском, таким як зобов'язання або відчуття провини. Численні дослідження свідчить про те, що хороша внутрішня мотивація співвідноситься з кращими успіхами у навчанні, та життєвою успішністю загалом [3. с.161 – 176].

На думку вченого Маценко В.Ф.: «Для того, щоб процес учіння завжди зберігав особистісну цінність, учневі потрібно, щоб мотивація підтримувалась через усвідомлення його мети та цілі. Найменш мотивовані до учіння ті підлітки, які взагалі не пов'язують особистісні цілі та мету з учінням» [36].

В останні роки посилилось розуміння психологами і педагогами ролі позитивної мотивації до навчання, тому Максименко С.Д вважає, що задля успішного оволодіння знаннями й уміннями. Ряд висновків дозволили дослідникам сформувати принцип мотиваційного забезпечення навчального процесу, в якому акцентується увага на необхідності цілеспрямованого формування у осіб, що навчаються, мотивації навчальної діяльності [50. с.7 - 8].

Моргун Я.І. у теорії про мотиваційну сфері в підлітковому віці, доводить, що реалізуються кілька векторів прогресивного розвитку мотивів. При правильній організації навчальної діяльності та розвитку смислів вчення, змінюється характер спрямованості учня на зміст навчальної діяльності та відбувається

переорганізація з результату на спосіб діяльності. Тому, зростає особистісна значимість і ступінь дієвості мотиву . Мотиви навчання набувають стійкості і залежать від ситуації. Загальна структура мотивації навчання включає:

- навчальні (спрямованість на освоєння нових знань і нових способів дій і компетенцій) і пізнавальні мотиви, що відповідають пізнавальним інтересам підлітка;
- соціальні мотиви включають – прагнення бути корисним для суспільства, мотив соціального обов'язку і відповідальності [47], спрямованість на ідеали і соціальні цінності [46с. 233 - 240], так і вузький позиційний мотив – прагнення домогтися схвалення і визнання;
- мотивація афіліації – прагнення до збереження, створення або відновлення позитивних емоційних взаємин з іншими людьми в процесі навчальної діяльності;
- мотив саморозвитку та самоосвіти – постійне вдосконалення способів оволодіння знаннями і компетенціями [45. С. 53 - 60]. Саме мотив саморозвитку та самоосвіти слід розглядати як основу мотиваційної сфери підліткового віку.

Божович Л.І., у своїх працях трактує, що: «У зв'язку з потребою в соціальному визначенні та самоствердженні – мотивації досягнення і уникнення невдач мають велике значення в реалізації навчальної діяльності. Істотну роль в розвитку навчальної мотивації в підлітковому віці мають пізнавальні та навчальні інтереси» [5].

Успішність у навчанні зумовлена великою кількістю соціально- психологічних та соціально – педагогічних чинників. Впливає на успішність навчальної діяльності сила мотивації та її структура. Одним із важливих видів мотивації людини є мотив досягнень. Американські психологи Д. Аткинсон і Д.Маккелланд виділяють два типи мотивації досягнень: мотивацію успіху та мотивацію уникнення невдач. Мотивація успіху носить позитивний характер, оскільки за такої мотивації діяльність людини спрямована на досягнення конструктивних,

позитивних результатів. Мотивацію уникнення невдач відносять до негативної сфери, оскільки за цього типу мотивації людина, перш за все, намагається уникнути поразки і думає, як запобігти невдачі.

В основі мотивації досягнень лежать емоційні переживання, пов'язані із соціальним сприйняттям успіхів, які досягаються особистістю. Мотив досягнень – це прагнення розвивати свої здібності і вміння та підтримувати їх на високому рівні – Х. Хекгаузен. Мотив досягнень був визначений Г. Мюреєм як «стійка особистісна риса». Отже, знаючи мотиви, що спонукають людину до активності, можна цілеспрямовано впливати на організацію її діяльності та поведінку.

Виходячи з цього, знання факторів, що обумовлюють становлення певного типу мотивації, досягнення особистості набуває великого значення для практики оптимізації та управління процесом особистісного зростання. тому вивчення цієї проблеми є найактуальнішою у підлітковому віці, який є сенситивним періодом для формування мотивації системи особистості.

На думку А. Прихожан: «Складність і багатоаспектність проблеми мотивації обумовлює множинність підходів до розуміння її сутності, природи, структури, а також до методів її вивчення. Основними методологічними принципами, що визначає дослідження мотиваційної сфери особистості, є положення про єдність динамічної і змістовно – значеннєвої сторін мотивації. Активна розробка цього принципу пов'язана з дослідженням таких проблем, як система відносин людини та співвідношення змісту і значення» [54. с.192].

Спрямованість особистості і динаміка поведінки – Л.І.Божович, В. Є. Чудновський, орієнтування у діяльності –П.Я. Гальперія [66. с. 277 – 280], Дж. Аткинсон [2. с.344], М.Ш. Магомет – Емінов [41. с. 38].

Д.Маккелланд, аналізуючи умови формування мотивації досягнення, об'єднав основні формальні впливи у чотири групи: формування синдрому досягнення (переваги в людини прагнення до успіху над прагненням уникнути

неуспіху); самоаналіз; формування прагнення та навичок ставити перед собою високі, але адекватні цілі; міжособистісна підтримка.

Якщо у суб'єкта є прагнення у досягненні успіху, то – це свідчить про те, що у такої людини є сильна мотивація до досягнення мети. Для когось досягнення успіхів є дуже значущим, для інших - менш важливим. Тому ті, хто мають мотивацію до досягнення мети є більш наполегливим, старанним, самовідданим. Відповідно успіх у будь – якій діяльності буде залежати не тільки від здібностей людини, але і від прагнення досягнення мети, а також від цілеспрямованості й наполегливої праці.

Д. Маккелланд пояснює свою думку у такий спосіб: «Якщо мотив досягнення – це загальна, відносно стійка риса особистості, яка складається з двох протилежних мотиваційних тенденцій: прагнення до успіху та уникнення невдач. Тоді високий рівень мотивації досягнення означає, що у людини переважає прагнення до успіху, а низький рівень мотивації свідчить, що домінує прагнення уникнення невдачі» [42. с. 672].

Мотив досягнення є відносно стійким атрибутом особистості, так вважає Л. Сердюк. Однак він є динамічним утворенням та починає діяти у взаємодії з ситуативними факторами [68.163 – 168].

Занюк С. доводить, що: «Тому мотивація досягнення охоплює не лише мотиви досягнення, а й ситуативні чинники – цінність, імовірність досягнення успіху, складність завдання. Отже, мотив досягнення є лише одним із складників мотивації досягнення і визначається стійкими атрибутами особистості (мотивом досягнення), і ситуативними факторами (шанси на успіх, цінність діяльності тощо)» [19. с.352].

Серед факторів, що впливають на очікування успіху, на думку Валюнас В. важливе місце посідають такі: уявлення про свої можливості – суб'єктивна оцінка своїх здібностей, що формується на основі успіхів і невдачі у минулому; суб'єктивна складність завдання – оцінка сприятливості ситуації. Коли людина

усвідомлює наявність у себе здібностей, що можуть забезпечити успіх, це позитивно відображається на її впевненості в успішності власних дій [11. с. 458.]. Уміння передбачати те, що може статися, оцінити ймовірність досягнення мети – ось ключі до успіху» [19. с.352].

Занюк С. дослідив, що: «Реакції на невдачу суттєво відрізняються від реакції на успіх. Вони можуть бути конструктивними та деструктивними, раціональними та емоційними, нормальними та патологічними. Конструктивна реакція на невдачу передбачає, що невдача не знижує мотивації, а навпаки, посилює її. Психологічний захист як реакція на невдачу оберігає психіку від зайвих переживань і хвилювань, підтримує самооцінку на належному рівні. Але така втеча від невдачі не є конструктивним вирішенням проблеми. Захисні механізми посилюють почуття самоцінності, в окремих людей можуть навіть підтримувати мотивацію на належному рівні, однак їхня роль обмежена і часто негативна - А. Фрейд. Захисні реакції – витіснення, раціоналізація, теж недостатньо ефективна форма реакції на невдачу. Замість того, щоб усвідомити причини поразки, свої слабкості, людина захищає власне «Я» [19. с.352].

Підлітковий шкільний вік досить сприятливий період для розвитку мотивацій досягнення успіхів у навчанні. Надалі такий мотив може бути досить стійким і здатний домінує над мотивом уникання невдач, а також досить ефективно прискорює розвиток різноманітних здібностей у підлітковому віці.

Однозначно, що на мотивацію досягнення успіху мають вплив такі особистісні якості, як самооцінка, рівень домагань. А у свою чергу, на рівень домагань підлітка, впливає визначення його можливостей між іншими і собою. Належна самооцінка і рівень домагань сприяють підліткові ставити перед собою завдання, а також брати на себе відповідальність, за обов'язки які за складністю відповідають його особистісним можливостям і здібностям.

Вчені виділяють п'ять рівнів навчальної мотивації: 1 – високий рівень мотивації, навчальної активності. У таких учнів є пізнавальний мотив, прагнення найбільш успішно виконувати всі пред'явлені вимоги. 2 – другий рівень, хороша

навчальна мотивація середньої норми. Учні успішно справляються з навчальною діяльністю. 3 – позитивне ставлення до навчання, але школа привертає увагу більш поза навчальним процесом. Такі учні досить успішні у сфері спілкування з друзями, але пізнавальні мотиви у них сформовані в меншій мірі. 4 – низька навчальна мотивація. Такі діти відвідують школу неохоче, пропускають уроки, зазнають труднощі у навчальній діяльності. 5 – негативний рівень ставлення до навчання. Учні зазнають серйозних труднощів у навчанні, вони не засвоюють програмний матеріал, відчувають проблеми у спілкуванні з однолітками, у взаєминах з учителями.

У підлітковому віці відбуваються зміни в розвитку соціальних мотивів учіння, за вченням Розіна І.В. оскільки в ході навчальної і громадської діяльності збагачується уявлення про моральні цінності, ідеали, що мають вплив на розуміння учнем смислу учіння для подальшої перспективи розвитку себе в житті суспільства [62. с.21 - 74]. Мотивація до учіння підлітків вимагає пошуку нових підходів до подальшого удосконалення змісту, форм і методів навчання.

За дослідженням Панок В. Г., учіння, є основним видом діяльності в підлітковому віці. Так, ускладнюється структура мотивів учіння; змінюються соціальні умови учбової діяльності; в мотивації підлітків поєднуються широкі соціальні мотиви (усвідомлення обов'язку, суспільної важливості набуття знань, їх роль у підготовці до життя, до майбутньої професії); із власне пізнавальними особистими мотивами (прагнення пізнавати щось нове, утвердити свою позицію в колективі, уникати неприємностей та ін.); значнішими стають індивідуальні відмінності учбової мотивації.

Якщо провести аналіз основних напрямів вивчення природи мотивації, а також її структури та чинників і умов розвитку. То можна визначити, що мотиваційні системи є продуктом розвитку всіх спонукальних сил людини, враховуючи її діяльності, життєвий досвід, соціальної активності та становлення особистості вцілому. Якщо розглядати мотив, як прагнення до чогось, то він безпосередньо поведінку не зумовлює, для реалізації мотиву важливе значення мають засоби.

Досліджуючи тему мотивації до навчання підлітків, варто звернути увагу на те, що навчальна мотивація характеризується спрямованістю, стійкістю, ієрархією мотивів, а домінуючими факторами тут можуть бути, внутрішні мотиви, пов'язані зі змістом діяльності та її виконанням, також можна розглядати соціальні мотиви які пов'язані з потребою зайняти певну позицію в системі суспільних взаємин. Якщо більш детально розглядати структура навчальної мотивації у підлітковому віці, то виявляється, що у формуванні навчальної мотивації підлітка особливо значущим є інтерес до самореалізації, а це значно полегшує процес розвитку когнітивних функцій і життєво важливих умінь.

Отже, питання мотивації і формування учіння школярів належать до ряду найбільш актуальних проблем педагогічної і психологічної науки. Відповідно, це вимагає пошуку нових шляхів до подальшого удосконалення змісту, форм і методів які застосовуються у навчальному процесі. Але основним протиріччям в мотивації учбової діяльності полягає в тому, що між теоретичними і практичними дослідженнями відбувається досить значний розрив.

Тому для того, щоб вибрати правильну методикау навчальної мотивації підлітка, важливо визначити, що найбільше цікавить його в навчальному процесі, і по можливості скорегувати дитину в тому напрямку з урахуванням його потреб. Надзвичайно важливо допомогти підлітку визначити сфери діяльності, які йому цікаві. Щоб мати хороші успіхи в обраній діяльності, необхідно скерувати підлітка в такому руслі, щоб він усвідомлював практичну користь одержуваних знань. Звичайно, якщо буде правильно сформована мотивація навчальної діяльності, та грамотно збудована система заохочення, це дозволить сформувати у підлітка більш зріле ставлення до навчання, дасть йому можливість усвідомити важливість навчання саме для нього.

Якщо врахувати такий важливий факт, що у підлітковому віці відбувається суттєва перебудова мотивації навчання. І власне формування важливих

цінностей орієнтації, ідеалів, та ряду установок які формують його свідомість та ідентичності. Не менш важливим є особистісне і попереднє професійне самовизначення, а також формування стійких інтересів підлітків які кардинально змінюють характер мотивації навчання. Якщо заглибитися у психологію ухвалення соціальних знань і особистісних смислів вчення, то можна зрозуміти, що дуже важливого значення набуває цілепокладання і особливості мотивації. В той час, як співвідношення мотивів і мети навчальної діяльності визначає її справжній сенс для учня, то на цій основі цілепокладання можливе, як - реалізація актуальних планів до мотивів навчальної діяльності.

У формуванні мотиваційної сфери у навчанні школярів, реалізуються різні вектори прогресивного розвитку мотивів. Якщо належним чином буде організований процес навчальної діяльності, тоді може відбутися переорганізація результату на спосіб діяльності і мотиви навчання будуть набувати стійкості і незалежності від ситуації.

Вчені визначилися у спільному баченні, що: «З урахуванням вікової специфіки сучасного підлітка важливо сформувати структуру його навчальної мотивації, в змісті внутрішньої мотивації як складової мотиваційної сфери виокремлено: рівні сформованості навчальної мотивації: інтерес до змісту матеріалу, мотиви пізнання; інтерес до змісту матеріалу; набуття нових знань, навичок і умінь; мотив самодетермінації, засвоєння способів здобування знань. У змісті зовнішньої мотивації - соціальні мотиви обов'язку і відповідальності за якісне навчання; можливість застосувати набуті знання в майбутньому, в соціально – корисних видах діяльності та вузькі прагнення до спілкування і спільної діяльності з однолітками. Прагматичні мотиви: уникнення неприємностей, що можуть виникати у випадку незадоволення вимог, очікувань або потреб інших людей; інтелектуального й естетичного розвитку».

Прихожан А.М. доводить, що: «У результаті теоретичного аналізу мотивації навчання у підлітковому віці, яка характеризується певною ієрархією, наявністю певної системи підпорядкованих одна одній різних мотиваційних тенденцій. Та

з урахуванням вікової специфіки сучасних підлітків уточнено структуру його мотивації, в змісті внутрішньої мотивації як складової мотиваційної сфери виокремлено: рівні сформованості навчальної мотивації: мотиви пізнання, інтерес до змісту матеріалу; набуття нових знань, умінь та навичок; мотив самодетермінації, засвоєння способів добування знань; у змісті зовнішньої – соціальні мотиви обов'язку і відповідальності перед суспільством, закладом освіти, батьками та друзями. Можливість застосувати набуті знання у майбутньому, в соціально – корисних видах діяльності; прагматичні мотиви: уникнення неприємностей, що можуть виникати у випадку незадоволення вимог, очікувань або потреб інших людей, мотиви особистісного зростання.

Виокремлено рівні навчальної мотивації, високий рівень сформованості якої пов'язаний з переважанням внутрішньої мотивації над зовнішньою у поєднанні з доволі високим рівнем розвитку різноманітних мотивів соціального та особистісного характеру».

1.3 Прояви перфекціонізму у підлітковому віці.

Важливим фактором у процесі розвитку суспільства є ідея прагнення до досконалості, такі твердження у працях Лози О., і одним з рушійних мотивів та регулятивних принципів життя. Високий рівень досягнень, на який орієнтується особистість, є передумовою її саморозвитку та є визначальним чинником конкурентоздатності. Прагнення досягти якомога високого результату у будь-якій царині пов'язаній з наявністю перфекціонізму, може мати як позитивний так і негативний вплив на розвиток особистості. Особливого значення цей феномен набуває у підлітковому віці. Зростання вимог зі сторони соціуму, іноді завищені очікування щодо підлітка від батьків та вчителів можуть призводити до психологічних розладів, зниження емоційно потенціалу. Як наслідок виникають труднощі у навчанні, соціальна ізоляція, девіантна поведінка та загалом порушення гармонії розвитку підлітка [32].

Відомі науковці трактують, що перфекціонізм – це складний і багатовимірний психологічний феномен, який впливає на всі сфери життєдіяльності людини і

виражається у спрямованості на досягнення досконалості. Цей феномен є культурно обумовленим тому, що суспільство вимагає від особистості постійних досягнень, ставить високі цілі та еталони, як орієнтир для самореалізації.

У дослідженнях Кононенка О.І. звертає особливу увагу на те, що: «На даному етапі розвитку психологічної науки не існує загальноприйнятого визначеного поняття перфекціонізму, цей термін використовується для визначення багатьох понять, що потребують уточнення. На сьогоднішній день відсутня єдина точка зору щодо причин виникнення та структурних компонентів перфекціонізму. Існують різноманітні підходи та теорії, в рамках яких дослідники роблять акценти на тих або інших сторонах перфекціонізму, залежно від наукових цілей та інтересів. Визначення психологічної структури перфекціонізму у підлітковому віці дозволяє проаналізувати специфіку його формування та дослідити його роль у цілісному розвитку особистості».

Феномен перфекціонізму є досить новою проблемою тому відсутня чітка класифікація чинників, що впливають на розвиток та формування перфекціонізму особистості. Представники психосоціального підходу Н. Гаранян та А. Холмогорова вважають, що необхідно розподілити чинники на три рівні: мікросоціальний, сімейний та індивідуальний. Вчені які представляють психоаналітичну та когнітивну концепції перфекціонізму – А. Бек, Д. Бернс, С. Дж. Блатт, А. Пахт, К. Хорні, Д. Хамачек, особливу увагу приділяють сімейним факторам розвитку даної риси особистості. Найбільш ґрунтовні дослідження структури перфекціонізму здійснювалися в межах когнітивного напрямку психології такими вченими: Р. Фроста, П. Х'юїтта, Г. Флетта, Р. Слейні, Р. Хілла, Н.Г. Гаранян [24. с. 130 – 136].

Перфекціонізм як відносно стійка особистісна риса, виникає в підлітковому віці у процесі засвоєння нових соціальних ролей, рефлексії власних досягнень у ході оцінок соціального оточення. Провідними видами діяльності у підлітковому віці є навчально – професійне та особистісне спілкування, які визначають специфіку вікового розвитку, особливості соціалізації, прояви індивідуальних

рис та становлення власного Я – Л.Виготський, Д. Ельконін, Е. Еріксон, Т. Марцинковська, А. Реан, О. Власова [10. с.5].

У дослідженнях Р. Фроста до складу перфекціонізму входять шість компонентів: особисті стандарти, організованість, невпевненість у діях, тривога з приводу помилок, батьківські очікування та батьківська критика [75. с.449 – 468]. Дослідник вважає, що вказані параметри відображають якісні характеристики перфекціонізму і визначають його позитивну чи негативну спрямованість у рамках структури особистості.

Модель Р. Слені була створена з метою розділення адаптивного і дезадаптивного перфекціонізму. У первинній концепції автор виокремив п'ять компонентів перфекціонізму, які дозволяють визначити його позитивну чи негативну спрямованість: високі особистісні стандарти; прагнення до порядку; труднощі в міжособистісних відносинах; тривога при виконанні завдань; прокрастинація – нездатність приступити до справи [33].

Р. Хілл включає наступні компоненти перфекціонізму: прагнення до досконалості; стурбованість помилками; високі стандарти до інших; потреба у схваленні; організованість; батьківський тиск; румінацію - нав'язлива стурбованість з приводу помилок; планування [80. с.80 – 91]. Модель включає два фактори вищого порядку: адаптивний – добросовісний перфекціонізм і дезадаптивний – самооцінюючий перфекціонізм, а також дозволяє визначити якісні відмінності позитивного та негативного полюсів перфекціонізму.

Дослідження підліткового перфекціонізму спрямовані передусім на визначення його форм або компонентів. У структурі перфекціонізму переважно визначають такі компоненти: батьківська критика та очікування, високі особистісні стандарти та організованість, сумніви у власних діях та страх помилок – Р. Фрост. Завищена складність цілей, поляризована оцінка власної результативності; зосередженість на невдачах; перманентне порівняння себе з іншими, відчуття власної невідповідності очікуванням оточуючих; надмірні вимоги до інших – Н. Гаранян, А. Холмогорова. Також виокремлюють види

перфекціонізму за вектором спрямування: Я – орієнтований, соціально приписаний та спрямований на інших – П. Х'юїтті та Г. Флетт. На основі диференціації вказаних компонентів та видів більшість вчених виокремлюють дві форми перфекціонізму: позитивну та негативну [8. с.50 – 57].

Н. Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова запропонували структуру перфекціонізму як складного психологічного утворення.

1. Нереалістично завищена складність цілей.
2. Поляризована, «чорно – біла» оцінка результату власної діяльності.
3. Зосередженість на невдачах і помилках та ігнорування реальних успіхів.
4. Перманентне порівняння себе з іншими за умови організації на полюс «найуспішніших і найбільш досконалих».
5. Відчуття власної недосконалості позитивним уявленням інших людей про себе.
6. Відчуття незадоволення собою у зовсім несподіваних, нейтральних для самооцінки ситуаціях.
7. Надмірні вимоги та завищені очікування до інших.

Такі структурні компоненти перфекціонізму визначають появу патологічних проявів у особистості, відображаються на продуктивності її діяльності, емоційній сфері та сфері міжособистісних контактів.

У своїх працях дослідниця Воликова С. В., доводить, що для підлітків, які мають схильність до перфекціонізму характерним є показник такого явища, як «організованість», що розуміється як зосередженість на важливості та необхідності порядку. З високим показником домагань і вимог до себе, підліток починає порівнювати себе з іншими, фіксує увагу на власних невдачах та помилках, що може привести до зниження самооцінки та прояву симптомів депресії [9. с.23 – 32]. В підлітковому віці самооцінка дитини починає базуватися

на зовнішніх стандартах, тому це робить їх вразливими та надмірно чутливими до думок та критики інших [30].

Одним із складних депресивних факторів є «пресинг успіху» в сім'ї, таку думку висловлює Маркова С.В. Відповідно наслідками підвищених вимог є постійне відчуття тривоги, невдачі, страху та очікування провалу. Саме тому можна говорити про те, що підлітки з високим рівнем перфекціонізму частіше страждають депресивною та тривожною симптоматикою, самокритикою, почуттям провини, сорому, відчувають більше страхів [49. с.10].

Однак відкритим залишається питання про зв'язок деструктивного перфекціонізму з емоційно – поведінковими порушеннями у підлітків, які досліджує Вавілова А.С. Деструктивний перфекціонізм негативно позначається на особистісному благополуччі, характеризується підвищеним, недосяжним прагненням до досконалості і може утворювати «замкнене коло» негативного емоційного супроводу, провокувати виклик, викликати депресію, тривожність, спустошення, низьку самооцінку [6. с.104].

Деструктивний перфекціонізм може виражатися у різних аспектах , які включають психічні, когнітивні, поведінкові та міжособистісні проблеми, що може свідчити про зв'язок даного особистісного феномену з психопатологічними симптомами. Л. Лі наголошує, що розвиток та перебіг психопатологічних симптомів зумовлені життєвими стресами, які у свою чергу, часто пов'язані з перфекціоністськими рисами [33].

Зв'язок деструктивного перфекціонізму та рівня тривожності опосередковується наявністю надмірно високих особистісних стандартів, такі бачення у відомого психолога Слені Р., що призводять до переживання та постійного стресу. Численні психологічні дослідження свідчать про тісний зв'язок деструктивного перфекціонізму та депресивної симптоматики – негативні емоційні переживання, почуття провини, розчарування та сорому. Таким чином, деструктивний перфекціонізм у дітей та підлітків є значущим фактором ризику тривожно – депресивної симптоматики, психосоматичних

розладів, які викликають труднощі в адаптації і можуть слугувати підґрунтям для розвитку емоційних розладів у старшому віці.

У психологічній літературі представлені праці Р. Слені, які вказують на наявність кореляційного зв'язку між перфекціонізмом та переживанням очікування, депресією, суїцидом, анорексичними тенденціями, фобією школи та хронічною неуспішністю у дітей і підлітків [69].

Дослідження дитячо – підліткового перфекціонізму П. Х'юїттом та Г. Флеттом виявлено зв'язок «Я» – орієнтованого перфекціонізму з тривожно – депресивною симптоматикою, високим рівнем стресу та проявами гніву. Дослідження підліткового перфекціонізму продемонстрували зв'язок соціально прописаного перфекціонізму з переживаннями, соромом, а «Я» – орієнтованого перфекціонізму з переживаннями провини та сорому [78. с.1049 - 1061].

Оскільки перфекціонізм передбачає аномальне прагнення до самовдосконалення у дитини можуть розвиватися різні негативні особливості: незадоволеність досягнутими результатами; уникнення невдач; прокрастинація; хронічна перевтома; ворожість, конкуренція і ревності у міжособистісних відносинах; потреба у соціальному схваленні і заохочення; підвищена суїцидальна готовність; емоційна дезадаптація – тривожність, депресивність, схильність до нервових зривів - Холмогорова А.[79. с. 18 -35].

М. Холлендер розробив концепцію онтогенетичні основи формування перфекціонізму та розглядав перфекціонізм як «повсякденну практику – пред'явлення до себе вимог більш високої якості виконання діяльності, ніж того вимагають обставини. ... Перфекціонізм бореться не тільки за нарцисичне задоволення від публічного іміджу «досконалого», скільки прагне до беззаперечного сприйняття від оточуючих» [85. с.94 - 103].

Тому формування перфекціонізму відбувається в умовах постійного пошуку дитиною батьківського схвалення з подальшим формуванням установки на бездоганне виконання будь - якої діяльності.

С. Інгремом, Г. Флеттом, П. Х'юїттом встановлено, що прагнення особистості до високих стандартів не є патологічним: вважається, що здоровий перфекціонізм сприяє отриманню індивідом задоволення від наполегливої праці, прагненню особистості до саморозвитку, покращенню результатів роботи, але при цьому має межу самовдосконалення, а успіх приносить задоволення і підвищує самооцінку. Ризик формування негативного перфекціонізму виникає у разі неправильного співвідношення перфекціоністських тенденцій або їх непропорційного розвитку [81. с.6].

За Ясною, В, Єніколоповим С, Хамачеком Д., нормальний перфекціоніст – це той, хто встановлює для себе високі вимоги, але при цьому не є педантичним і може пристосовувати свої стандарти до існуючої ситуації, тобто він адаптивний. Невротичний перфекціоніст встановлює завищені вимоги і не допускає припущення помилок та у нього ніколи не має відчуття, що щось зроблено досить добре. Смысл цих відмінностей полягає в тому, що перфекціонізм поєднує в собі завищені стандарти виконання дії і тенденції до надмірно критичних оцінок своєї поведінки. Тобто психологічні проблеми, пов'язані з перфекціонізмом, більше залежать від цих тенденцій до критичного оцінювання, а ніж із встановлення завищених стандартів.

Щодо невротичного перфекціонізму, то його поведінка пояснюється страхом перед неуспіхом. Побоювання можливих помилок і невдач, особи з невротичним прагненням до досконалості, часто не можуть приступити до справи і відтермінують її початок – тобто мають виражену прокрастинацію. Керуючись занадто високими очікуваннями від себе, вони перманентно переживають тривогу, сором і провину. У ході роботи їх увага сфокусована на власних недоліках і думках про можливу помилку [82. с.27 - 33].

Вчені О. Нечипоренко, К. Паркер, Х. Стампф звертають особливу увагу на гендерні особливості перфекціонізму у підлітків. Авторами встановлено, що існують схожі та відмінні характеристики в типології для хлопців і дівчат, яка враховує співвідношення перфекціонізму й відповідальності. Зокрема, для

представників обох статей спільними є тип «гіпервідповідальність та вимогливість», що може виникати внаслідок особливостей виховання та вимог сучасного соціуму до досягнень високих результатів. Так, для юнаків виявлено три типи перфекціонізму – за показниками перфекціонізму та відповідальності: а) «безвідповідальний перфекціоніст» - такі хлопці мають високі показники перфекціонізму, вимогливі до себе та оточуючих, однак уникають реалізації таких вимог; б) «відповідальний перфекціоніст» - показники перфекціонізму мало виражені, але такі юнаки схильні відповідально ставитися до себе та інших; в) «гіпервідповідальний перфекціоніст» - відрізняється переживанням до себе та спрямованого на себе перфекціонізму [51. с. 18 – 23].

Серед дівчат виділено такі типи перфекціонізм з різним рівнем відповідальності: а) «в міру відповідальний перфекціоніст» - становить низький рівень перфекціонізму та досить вираженим рівнем відповідальності; б) «безвідповідальний перфекціонізм» - такі дівчата вимогливі до оточуючих, вважають, що від них очікують надмірно багато, однак мають низький рівень відповідальності; в) «гіпервідповідальний перфекціонізм» - характеризується цілеспрямованістю, вимогливістю до себе й оточуючих [51. с. 18 - 20].

Дослідники зазначають, що для представників чоловічої статі характерні високий рівень особистих стандартів і прагнення уникнути батьківської критики [24. с. 100 – 101].

О.І. Кононенко наголошує, що у підлітковому віці схильність висувати високі вимоги до себе більш притаманна дівчатам. Це пояснюється тим, що вони є більш готовими ставити перед собою високі вимоги та цілі, що є показником їхньої особистісної зрілості [25. с.100 – 103].

У працях Кононенко О.І встановлено, що на розвиток перфекціонізму найбільше впливають – мотивація досягнення успіху, мотивація уникнення невдач, локус контролю, схильність до консерватизму й конформізму, тривожність і самооцінка. Максимальна взаємозумовленість перфекціонізму й особистісних властивостей має місце в підлітковому віці за рахунок найбільшої

чутливості до перфекціоністських вимог. Когнітивний компонент перфекціонізму виражається у системі ментальних установок та переконань, спрямованих на дотримання еталонів досконалості. Перфекціоністські установки можуть носити ірраціональний характер і призводити до невротизації та порушення емоційного благополуччя [25].

Емоційний компонент перфекціонізму передбачає наявність чи відсутність емоційних проблем у вигляді тривожно – депресивних патернів, за твердженнями Нечипоренко О.М., які виникають як наслідок переживання постійного стресу у зв'язку з необхідністю відповідати лише найвищим стандартам. Для здорових перфекціоністів характерні високий рівень емоційного благополуччя та позитивна оцінка власних досягнень. Мотиваційний компонент передбачає наявність високого рівня домагань і може проявлятися у вигляді мотиваційних тенденцій досягнення успіху або уникнення невдач. Досягнення успіху з цілеспрямованістю та орієнтацією на результат, тоді як прагнення уникнути невдачі обумовлене страхом помилок та невідповідності соціальним очікуванням [51].

На думку Маценко В.Ф - поведінковий – діяльнісний компонент дитячо – підліткового перфекціонізму проявляється на рівні навчальної успішності та може призводити до підвищення чи зниження результатів діяльності [36].

Перфекціонізм корелює з мотивацією досягнення, оскільки передбачає виражену спрямованість на високі результати діяльності та уникання помилок – Р. Фрост, П. Х'юїтт, Г. Флетт, Н. Мар'яніна. У підлітковому віці релевантною ситуацією досягнення є академічна оцінка, яка може викликати хронічний стрес і призводити до появи тривожно – депресивного патернів – О. Чала. Отже, перфекціонізм є особистісним феноменом, який полягає у прагненні до досконалості, передбачає висування високих стандартів до себе та інших людей, прагнення відповідати очікуванням соціального оточення з метою отримання схвалення та визнання, обумовлює когнітивні, емоційні, мотиваційні та

поведінкові особливості і може мати різні форми прояву – від конструктивної – позитивної, до деструктивної – патологічної [10. с.5 - 6].

Отже, вчені трактують феномен перфекціонізму, як досить нову проблему, тому відсутня чітка класифікація чинників, що впливають на розвиток та формування перфекціонізму особистості. І на їхню думку: «Перфекціонізм – це багатовимірний феномен, який полягає у вираженому прагненні до досконалості він проявляється на різних етапах вікового розвитку особистості і має складну неоднорідну складову. Визначення структурних компонентів перфекціонізму є важливою умовою диференціації його конструктивної та деструктивної форм, виокремлення психологічних відмінностей перфекціонізму у дітей та підлітків».

Тому, на даному етапі розвитку психологічної науки не має загальноприйнятого визначеного поняття перфекціонізму. Більшість із науковців, цей термін використовується для визначення багатьох понять, які потребують доопрацювання та уточнення. На сьогоднішній день відсутня єдина точка зору щодо причин виникнення та структурних компонентів перфекціонізму. Існують різноманітні версії дослідження та теорії, в рамках яких акцентують увагу на тих або інших сторонах перфекціонізму, у залежності від наукових цілей та інтересів. Відповідно, визначення психологічної структури перфекціонізму у підлітковому віці, дає нам можливість проаналізувати специфіку його формування та достеменно дослідити його роль у цілісному розвитку особистості.

Одним із складних депресивних факторів які виникають у підлітків, на думку Максименко С., є підвищені вимоги які непосильні за їх можливостями. Відповідно наслідками таких проблем є постійне відчуття тривоги, страху та очікування невдачі. Саме тому можна говорити про те, що підлітки з високим рівнем перфекціонізму частіше страждають депресивною та тривожною симптоматикою, самокритикою, почуттям провини, сорому, відчуттям страхів [50. с.7].

Наразі, більшість дослідників сконцентрували свою увагу на окремі причин виникнення перфекціонізму, та на досліджують його ключові параметри і компонентів, які можуть скерувати на визначити його крайніх форм – позитивних, або негативних. Крім цього залишаються нез'ясованими ряд суперечностей такі як: динамічність суспільного життя, необхідність підтримки конкурентоздатності особистості і невизначеність якісних відмінностей перфекціонізму на різних етапах онтогенезу. Та незважаючи на чималий доробок, щодо змісту і структури перфекціонізму, поза увагою залишаються його роль у процесі життєвого становлення особистості.

РОЗДІЛ II

Емпіричні методи дослідження шкільної тривожності та перфекціонізму і мотивації до успіху у підлітковому віці.

2.1 Підбір та аналіз психологічних методик.

При організації дослідження шкільної тривожності, перфекціонізму і мотивації до успіху у підлітків ми виходили з теоретичних положень вітчизняних та зарубіжних вчених які висвітлювали дані проблеми.

Надійність та валідність отриманих результатів забезпечувалися: застосуванням стандартизованих методів, які відповідали предмету, меті і завданням дослідження, репрезентативність вибірки, поєднання кількісного та якісного аналізу отриманих результатів, застосування методів математичної статистики.

Для проведення дослідження ми обрали заклад загальної середньої освіти Чернівецького ліцею №13 Чернівецької міської ради. Експериментальна група складалася із 40 учнів 8 – х. класів, з них 16 – хлопчиків та 24 – дівчинки.

Дослідження проходили у такому порядку:

- 1.Проводилася діагностика таких характеристик, як навчальна мотивація підлітків і рівень тривожності та перфекціонізму за методикою Б.Філіпса, шкали особистісної тривожності А. М. Прихожан, методики визначення навчальної діяльності Б.К. Пашнева, методики парних порівнянь мотивів діяльності учнів за В.Ф. Моргуном та діагностика за шкалою перфекціонізму Р. Слені.
- 2.У процесі проведення діагностики та інтерпретації результатів, ми досліджували взаємозв'язок між рівнем тривожності підлітків і навчальною мотивацією.

Відповідно до цілей і завдань наших досліджень була висунута гіпотеза про те, що у підлітків з різним рівнем тривожності, характерні відмінності в структурі навчальної мотивації: підлітки з високим рівнем тривожності схильні до переживання та уникнення неприємностей, а у підлітків із середнім рівнем тривожності більше виражені навчально – пізнавальні мотиви та прагнення до успіху. Підвищення рівня навчальної мотивації підлітків сприяє зниженню рівня тривожності через формування навичок управління власним психологічним

станом і поведінкою, а також з'являється впевненості у своїх силах та можливостях.

Відповіді респондентів були докладно проаналізовані і описані.

2.2 Діагностика рівня шкільної тривожності за методикою Б. Філіпса.

Тест шкільної тривожності за методикою Б.Філіпса, призначений для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язані із шкільним життям підлітків. Перевагою при виборі саме цієї методики став той факт, що вона дає нам можливість більш глибоко і суттєво діагностувати не лише загальну тривожність дитини в межах школи, а й такі важливі фактори:

- переживання соціального страху;
- фрустрація потреби у досягненні успіху;
- страх самовираження;
- страх ситуації перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- низький фізіологічний опір стресу;
- проблеми і страхи у відносинах з учителями.

Даний тест складається з 58 питань, які було запропоновано підліткам в електронному варіанті для зручності виконання завдання.

Результати тесту визначаються за такими показниками: виділяються запитання, відповіді на які не співпадають із наведеним ключем до тесту. Під час обробки підраховуються:

1. Загальна кількість розбіжностей за кожним з восьми чинників тривожності, для кожного респондента. Число розбіжностей знаків («+» - Так, «-» - Ні) за кожним із чинників (абсолютна розбіжність у відсотках: < 50%; 50%; 75%).
2. Кількість розбіжностей за кожним виміром для всього класу; абсолютне значення - < 50%; 50%; 75%.
2. Число розбіжностей по кожному фактору для всієї групи підлітків.

3. Число збігів по кожному із 8 факторів тривожності, що виділяються в тексті. Рівень тривожності визначається так само, як і в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, який багато в чому визначається наявністю певних тривожних чинників (синдромів) та їхньою кількістю.

3. Представлення цих даних у вигляді таблиць та діаграм.

4. Повна інформація по кожному учневі за результатами тесту.

Характеристика чинників (синдромів) :

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

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

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

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

Страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки знань, досягнень, можливостей.

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

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

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

Шкала особистісної тривожності за методикою А. М. Прихожан.

Коротка інформація про методику.

Шкала тривожності була розроблена А. М. Прихожан за принципом «Шкали соціально – ситуативного страху, тривоги» за О. Кон Дашем. Особливість шкал такого типу в тому, що в них тривожність визначається за оцінкою у людини тривожного стану тих чи інших ситуацій у повсякденному житті. Перевагами подібних шкал є те, що вони, по-перше, дозволяють виділити області дійсності, що викликають тривогу, і, по-друге, в меншій мірі залежать від уміння підлітків розпізнавати свої переживання, почуття, тобто від розвиненості інтроспекції і наявності певного словника переживань.

Запропонований варіант шкали пройшов стандартне відпрацювання, яке включає сучасну експертну оцінку пунктів шкали, психометричну перевірку і апробацію на різних статевовікових і регіональних вибірках.

Опис методики і процедура проведення діагностики.

Методика розроблена в двох формах «А» для школярів 10 -12 років і «Б» - для учнів 13 – 16 років. Інструкція для обох форм однакова.

Інструкція. До вашої уваги представлено запитання які стосуються ситуацій та обставин, з якими ви зустрічаєтеся у повсякденному житті. Деякі з них можуть бути неприємними для, так як можуть викликати тривогу, занепокоєння або страх.

Уважно прочитайте кожен пропозицію, уявіть себе у відповідних обставинах і дайте відповідь на запитання 0, 1, 2, 3, 4 – в залежності від того, настільки ця ситуація для вас неприємна, а можливо викликає занепокоєння, побоювання або страх.

Якщо ситуація абсолютно не здається для вас неприємною, ставимо – 0. Якщо вона вас трохи хвилює – 1. А якщо занепокоєння і страх досить сильні і вам не хотілося більше потрапляти у таку ситуацію, позначаємо цифру – 2. Можливо

ситуація виявиться дуже неприємною і з нею пов'язані сильні занепокоєння, тривога чи страх, позначаємо – 3. При дуже сильному неспокої, страху, тривоги, ставимо цифру – 4.

Ваше завдання – уявити собі кожну ситуацію так, наче ви у ній перебуваєте. Визначити наскільки вона може викликати у вас тривогу, занепокоєння, страх, побоювання і позначити одну із цифр.

При обробці відповідей на кожен з пунктів шкали оцінюється числом балів. Підраховується загальна сума балів за шкалою в цілому і окремо по кожній субшкалі. Отримана сума балів являє собою первинну, або «сиру», оцінку.

Первинна оцінка переводиться в шкальні. Для шкальної оцінки використовується стандартна десятка (стіни). Для цього дані випробуваного зіставляються з нормативними показниками групи учнів відповідного віку і статі. Результат, отриманий по всій шкалі, інтерпретується як показник загального рівня тривожності, по окремим субшкалах - як показник окремих видів тривожності.

Звичайно, виділення субшкал багато в чому умовно. Наприклад, запропоновані в ній ситуації спілкування можуть розглядатися з позиції актуалізації уявлень про себе, деякі шкільні ситуації - як ситуації спілкування з дорослими. Однак представлений варіант, як показує практика, продуктивний з точки зору завдання подолання тривожності: він дозволяє локалізувати зону найбільшої напруги і побудувати індивідуальну програму роботи.

Характеристика рівнів тривожності

Стінові показники	Характеристика	Примітки
1 - 2	Стан тривожності випробуваному не властивий	Надмірний спокій може мати позитивне значення, а також захисну характеристику.

3 - 6	Нормальний рівень тривожності	Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності.
7 - 8	Незначно підвищена тривожність	Часто буває пов'язаною з обмеженим колом ситуації, певною сферою життя.
9	Явно підвищена тривожність	Зазвичай носить генералізований характер.
10	Дуже висока тривожність	Група ризику.

Методика вивчення навчальної діяльності Б. К. Пашнєва.

Опис методики і процедура проведення діагностики.

Анкета «мотиви навчальної діяльності учнів» за Б. К. Пашнєвим. Дана анкета застосовується для учнів середньої й старшої школи. Вік досліджуваного: з 12 років. Анкета дає змогу методом парних виборів вивчити ставлення учнів до восьми основних мотивів навчальної діяльності. Вона складається з 28 пунктів, кожний з яких містить пари тверджень, які відображають зміст двох із восьми мотивів навчальної діяльності.

Анкета сконструйована так, щоб можна було співвідносити вісім основних мотивів навчальної діяльності та виявляти мотиви, яким віддають перевагу учні. Кожен мотив у анкеті позначений літерою алфавіту:

А – мотив зовнішнього примусу, уникання покарання;

Б – соціально орієнтований мотив обов'язку й відповідальності;

В – пізнавальний мотив;

Г – мотив престижу;

Д – мотив матеріального добробуту;

Е – мотив отримання інформації;

Ж – мотив досягнення успіху;

З – мотив орієнтації на соціально залежну поведінку.

Інструкція до використання методики Б.К. Пашнєва.

Прочитайте пари запитань. Оберіть з кожної пари те твердження, яке найточніше відображає ваше бажання вчитися. Номер запитання й літеру варіанта запишіть. Майте на увазі, що запитання весь час повторюються, однак кожного разу в новому поєднанні. Тут немає “хороших” або “поганих” відповідей. Вибираючи одне й відкидаючи інше запитання, ви виявляєте власну індивідуальність.

Обробка та інтерпретація результатів.

Відповідь оцінюється в 1 бал. Підсумовують кількість балів за кожним мотивом навчальної діяльності, що і дозволяє виявити мотиви, яким надають перевагу: А – мотив зовнішнього примусу, уникання покарання; Б – соціально орієнтований мотив обов’язку й відповідальності; В – пізнавальний мотив; Г – мотив престижу; Д – мотив матеріального добробуту; Е – мотив отримання інформації; Ж – мотив досягнення успіху; З – мотив орієнтації на соціально залежну поведінку.

Можна визначити показник по класу, якщо додати результати усіх учнів за кожним видом мотивів. Тест анкети представлений у додатку В.

Парні порівняння мотивів діяльності учнів за В.Ф. Моргуном.

Методичні засоби дослідження мотивації навчання підлітків дослідження місця мотивації навчання в різних видах діяльності школяра та її структури.

Проводяться парні порівняння мотивів які дозволяють порівнювати різні види активної діяльності учнів і визначити найбільш привабливі для його можливостей та інтересів.

1. При обробці даних підраховується кількість відповідей по кожному блоку персонально для кожного учня.

2. Також ведеться підрахунок кількості балів по блоках для цілої групи підлітків.

Інструкція: Із запропонованої пари суджень виберіть те, яке більше відповідає вашим інтересам, і позначте відповідну цифру біля нього.

Бланк методики парних порівнянь мотивів представлено в додатку Д.

Обробка результатів: за даними дослідження визначається вираженість наступних груп мотивів (за підрахунком відповідних їм суджень-індикаторів). Виявляється ієрархічне місце певного мотиву в структурі мотивації.

- Мотив функціонування (ігровий) – займатися захоплюючою справою;
- Мотив обов'язку (трудоий) – доводити до кінця справу, необхідну для інших;
- Мотив спілкування – активно спілкуватися з людьми;
- Мотив саморозвитку (самодіяльності) – удосконалювати свій характер та здібності;
- Мотив шкільного навчання – займатися під керівництвом учителя;
- Мотив відтворення – виконувати звичні обов'язки;
- Мотив творчості – творчо та самостійно виконувати будь-яку справу;
- Мотив перцептивний – спостерігати за оточенням, щось слухати;
- Мотив моторно-продуктивний – робити щось своїми руками, виконувати фізичну роботу;
- Мотив мовленнєво-розумовий – розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці.

Таким же чином визначаються різні модальності шкільного настрою учнів. У висновках зазначається своєрідність індивідуальної структури мотивації школяра та наводяться рекомендації щодо її оптимізації в умовах шкільного навчання.

Бланк методики парних порівнянь мотивів за методикою В.Ф. Моргуна представлений у додатку Д.

Загальна характеристика методики за шкалою перфекціонізму Р. С. Слені.

Загальна характеристика методики: Р. Слені та інших, взявши за основу «Майже досконалу шкалу» та враховуючи результати попередніх валідацій, створили модифіковану «Переглянуту шкалу перфекціонізму». Опитувальник складається з 23 питань та трьох шкал, що вимірюють адаптивний перфекціонізм («високі стандарти» та «організованість/ прагнення до порядку») та дезадаптивний перфекціонізм «переживання невідповідності власним високим стандартам», як суб'єктивне сприйняття особистістю постійних невдач у прагненні відповідати власним стандартам.

Дана методика більш чітко сфокусована на позитивному - адаптивному та негативному - дезадаптивному аспектах перфекціонізму. Опитувальник доцільно застосовувати при діагностиці конструктивної та деструктивної форм перфекціонізму. Текст опитувальник за методикою Р.С. Слені подається у додатку.

РОЗДІЛ III

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ І МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ ТА ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

3.1 Результати дослідження шкільної тривожності за методикою Б. Філіпса.

Тест шкільної тривожності за методикою Б.Філіпса, призначений для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язані із шкільним життям підлітків. Перевагою при виборі саме цієї методики став той факт, що вона дає нам можливість більш глибоко і суттєво діагностувати не лише загальну тривожність дитини в межах школи, а й такі важливі фактори: переживання соціального страху; фрустрація потреби у досягненні успіху; страх самовираження; страх ситуації перевірки знань; страх не відповідати очікуванням оточуючих; низький фізіологічний опір стресу; проблеми і страхи у відносинах з учителями.

Критерії оцінки отриманих результатів розподілені у такому порядку:

- 1.Визначаємо число розбіжностей по всьому тесту (абсолютне число розбіжностей у відсотках: <50%; >50; 75%).
- 2.Визначаємо число розбіжностей по кожному з 8 факторів тривожності, що виділяються у тесті (абсолютне число розбіжностей: <50%; >50%; 75%).

За показниками загальної кількості розбіжностей по всьому тесту цілої групи можна зробити певні висновки, що для 55% опитуваних характерний середній рівень тривожності. Відповідно дані підлітки комфортно почуваються у школі і можуть мати хороші успіхи та можуть досягати високих результатів у навчанні.

У 32,5 % виявлено >50% у даних респондентів виявлено високий рівень тривожності, що може свідчити про ряд проблем у навчанні, через підвищене хвилювання коли відповідають біля дошки, їм важко виконувати вимоги вчителів, також їм буде не легко висловлювати свою думку. І у таких підлітків можуть виникнути проблеми у спілкуванні з однолітками та дорослими.

Аналізуючи наше дослідження, було виявлено, що у 10 % підлітків є дуже високий рівень шкільної тривожності – 75% і більше. У даних учнів можуть бути

труднощі у навчанні, страх відповідати перед класом. Також можуть виникати проблеми із взаємодією між іншими дітьми та дорослими. Всі тривожні стани негативно впливають на психологічний стан респондентів та відповідно на результати успішності.

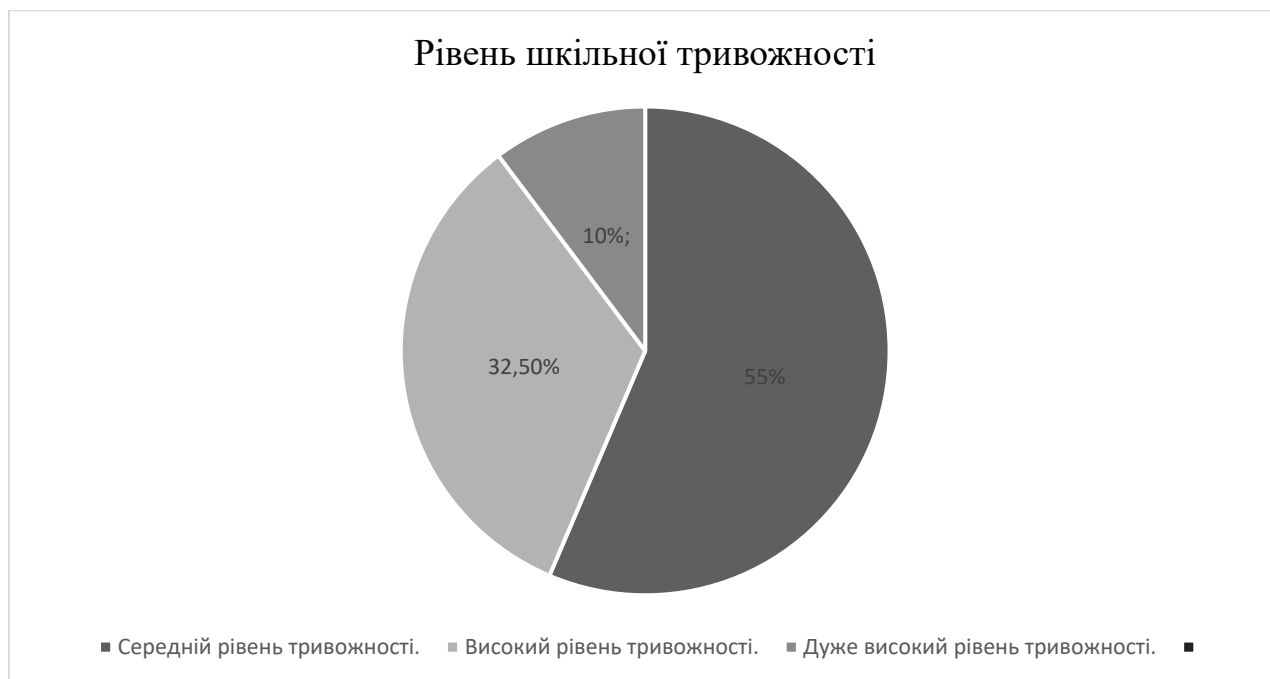


Рис 3.1.1. Результати дослідження рівня шкільної тривожності по всьому тесту за методикою Б.Філіпса.

За фактором загальної тривожності – та результатами дослідження, що визначають рівень шкільної тривожності, можна зробити певні висновки. У 60% підлітків встановлено середній рівень загальної тривожності. Це може свідчити, що у даних респондентів достатній інтересу до засвоєння знань і вони мають добру захисну реакцію на обставини які складаються у межах школи. У 22,5% досліджуваних високий рівень тривожності і може бути причиною того, що в підлітковому віці Я – образ не достатньо сформований і є дуже нестійким. Підлітки особливо гостро відчувають суперечливість та невпорядкованість свого Я, що зумовлене невизначеністю рівня домагань, труднощами до ряду психологічних та фізіологічних змін і власною самооцінкою. Та в 17,5% дуже високий рівень загальної тривожності у школі. У даних респондентів загальний

емоційний стан, пов'язаний з різними формами його залучення до життя школи на низькому рівні.

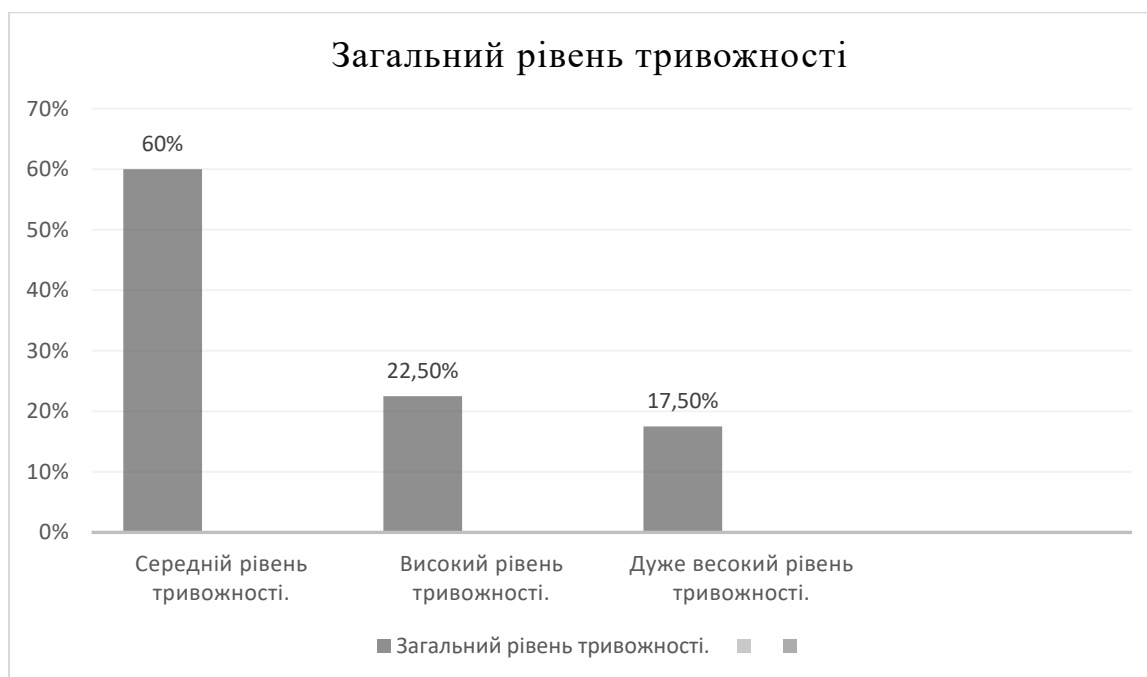


Рис 3.1.2. Результати дослідження за фактором загального рівня тривожності за методикою Б. Філіпса.

Переживання соціального стресу – у підлітків були діагностовані такі показники: 67,5% мають середній рівень соціального стресу. Та відповідно їх емоційний стан на фоні якого розвиваються соціальні контакти, передусім з однолітками на належному рівні. У 30% підлітків високий рівень переживань соціального стресу, що однозначно впливає на їх емоційний стан та може мати негативні наслідки у спілкуванні з однолітками. Це обумовлюється тим, що підлітки намагаються реалізувати свої бажання і потреби і утвердитися на позиціях дорослої людини, але відсутність знань та досвіду заважають їм у досягненні такої мети. Також в одного підлітка, а це 2,5% дуже високий рівень соціального стресу. Стан цього респондента може погано впливати на соціальні контакти і може викликати переживання, невпевненість, напругу та закритість.

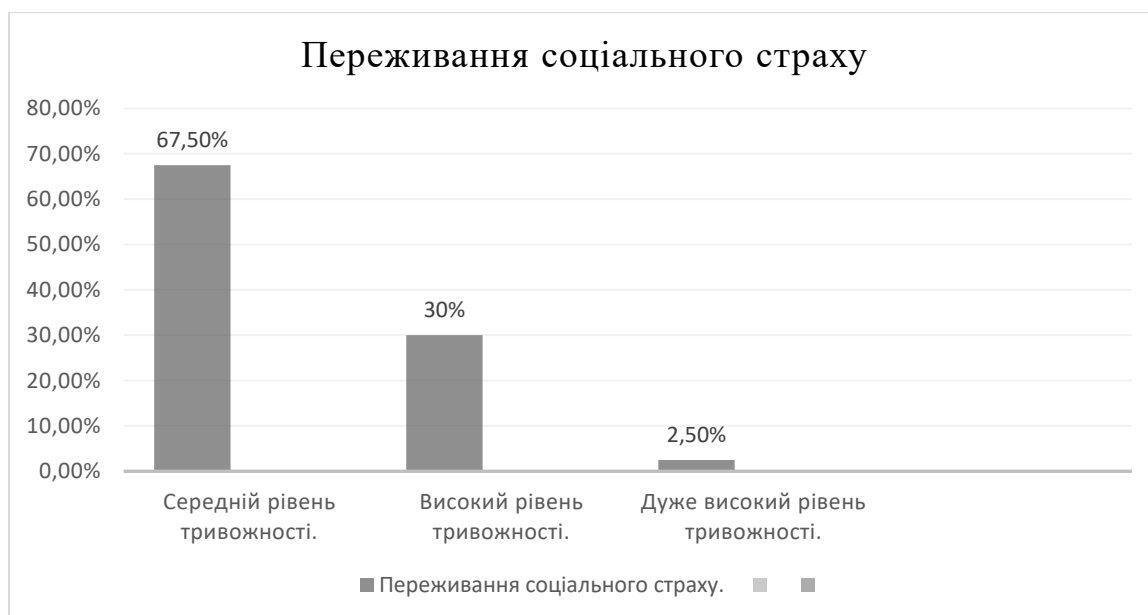


Рис 3.1.3. Результати за фактором переживання соціального страху за методикою Б.Філіпса.

Фрустрація потреби в досягненні успіху – встановлено, що у 62,5% респондентів середній рівень показників, що відповідає нормі і дані підлітки мають добрий психологічний стан та можуть з легкістю досягати успіхів у навчанні. У 37,5% підлітків виявлено, високий рівень фрустрації потреби в досягненні мети, що має несприятливий психічний фон і не дає змоги дитині розвивати свої потреби до успіху, досягненні високого результату. Та жоден з учнів немає дуже високого рівня фрустрації потреби в досягненні успіху.



Рис 3.1.4. Результати дослідження за фактором фрустрації потреби в досягненні успіху.

Страх самовираження – по даному фактору у 60% підлітків показники середнього рівня. Такі підлітки мають хороший взаємозв'язок з однолітками та дорослими, що має велике значення для їх емоційного стану. У 17,5% респондентів виявлено високий рівень страху самовираження, що несе негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрація своїх можливостей. Також 22,5% учнів мають дуже високі показники страху самовираження, що може негативно впливати на спілкування з оточуючими, також такий стан буде заважати демонструвати своїх можливості. Що у свою чергу буде впливати на результати у досягненні мети.



Рис 3.1.5. Результати дослідження по фактору страху самовираження за методикою Б.Філіпса.

Страх ситуації перевірки знань – за результатами дослідження у 57,5% респондентів показники у нормі, тому ці діти спокійно сприймають перевірку знань і не мають проблем із навчанням. У 12,5% підлітків виявлено високий рівень страху перевірки знань, що в свою чергу буде заважати учням скерувати своїми емоціями та на належному рівні відповідати на уроках. Також у них буде негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки знань,

досягнень, можливостей. У 30% підлітків є дуже високий рівень тривожності, в даних учнів страх перевірки знань викликає високий рівень переживань, що може дуже негативно впливати на результати успішності.



Рис 3.1.6. Результати по фактору страху ситуації перевірки знань за методикою Б.Філіпса.

Страх не відповідати очікуванням оточуючих – є в абсолютній нормі у 45% опитуваних. Ці підлітки впевнені у собі та не хвилюються з приводу очікування оточуючих. У 20% учнів виявлено високий рівень страху та орієнтація на значущість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок. Також у 35,5% респондентів доведено дуже високий рівень страху по даному фактору. Відповідно такий стан може мати негативний вплив на вчинки, думки та загалом на всі результати у навчанні підлітків.

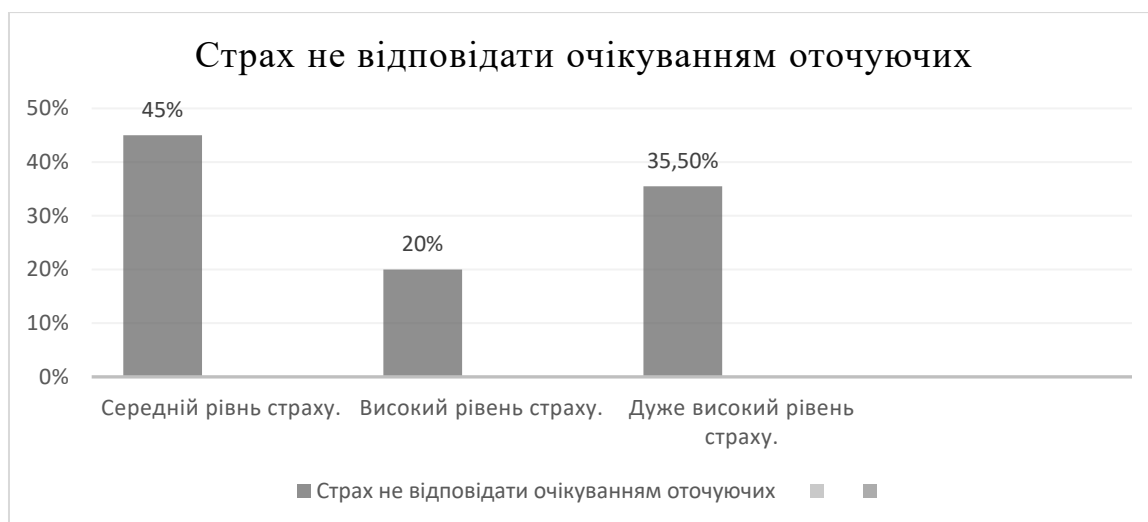


Рис 3.1.7. Результати по фактору – страх не відповідати очікуванням оточуючих за методикою Б.Філіпса.

Низький фізіологічний опір стресу – за результатами опитування у 62,5% підлітків показники середнього рівня, що відповідає нормі. У 20% респондентів фізіологічний опір стресу на низькому рівні, що відповідно знижує пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру. У 17,5% дуже низький рівень фізіологічного опору стресу. То такі показники, підвищують імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища. Ті хто у кого низький фізіологічний опір страху мають знижену пристосованість до ситуації стресогенного характеру і робить його беззахисним і підвищує імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.



Рис 3.1.8. Результати дослідження по фактуру – низький фізіологічний опір стресу за методикою Б. Філіпса.

Проблеми і страх у стосунках з учителями – по даному фактору результати розподілилися у такому порядку, у 70% вони мають середній рівень, а це абсолютна норма. У 30% підвищений рівень проблем і страху у стосунках з учителями, що має загальний негативний фон у відносинах з дорослими у школі, що знижує успішність підлітків. Це пояснюється тим, що підлітки не готові об'єктивно аналізувати вимоги та оцінки педагогів, а навпаки все сприймають з високим спротивом. Відповідно таке несприйняття ситуації змушує їх хвилюватися та викликає недовіру і страх у спілкуванні з вчителями, що в свою чергу заважає підліткам у досягненні бажаних результатів у навчанні. Дуже високого рівня страху по даному фактору не зафіксовано у жодного респондента.

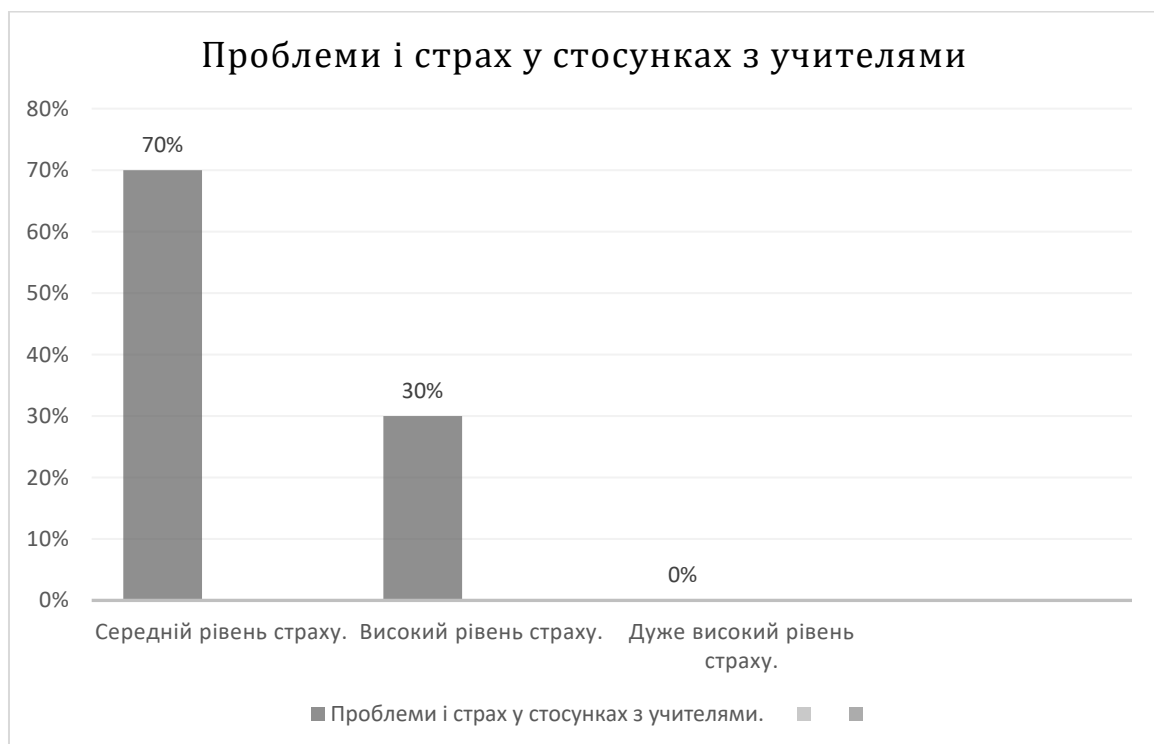


Рис 3.1.9. Результати по фактору – проблеми і страху у стосунках з учителями.

Фактори	Показники по факторах у відсотках		
	Середній рівень тривожності	Високий рівень тривожності	Дуже високий рівень тривож.
	< 50%	>50%	75%
1 фактор	Загальна тривожність у школі		
	60%	22,5%	17,5%
2 фактор	Переживання соціального стресу		
	67,5%	30%	2,5%
3 фактор	Фрустрація потреби в досягненні успіху		
	62,5%	37,5%	0%
4 фактор	Страх самовираження		
	60%	17,5%	22,5%
5 фактор	Страх ситуації перевірки знань		
	57,5%	12,5%	30%
6 фактор	Страх не відповідати очікуванням оточуючих		
	45%	20%	35%
7 фактор	Низький фізіологічний опір стресу		
	62,5%	20%	17,5%
8 фактор	Проблеми і страхи у стосунках з учителями		
70%	70%	30%	0%

Таблиця 3.1.1. Число розбіжностей по кожному з 8 факторів тривожності, що виділяються у тесті (абсолютне число розбіжностей: <50%; >50%; 75%).

За результатами дослідження загальної кількості розбіжностей встановлено, що у опитуваних підлітків переважає середній рівень тривожності по всіх факторах. Такі показники можуть свідчити про те, що учням комфортно почуваються у межах школи, вони мають хорошу комунікацію між однолітками

та дорослими і добре засвоюють навчальний матеріал. Відповідно такі підлітки будуть мати кращі результати та зможуть досягнути успіху у навчанні.

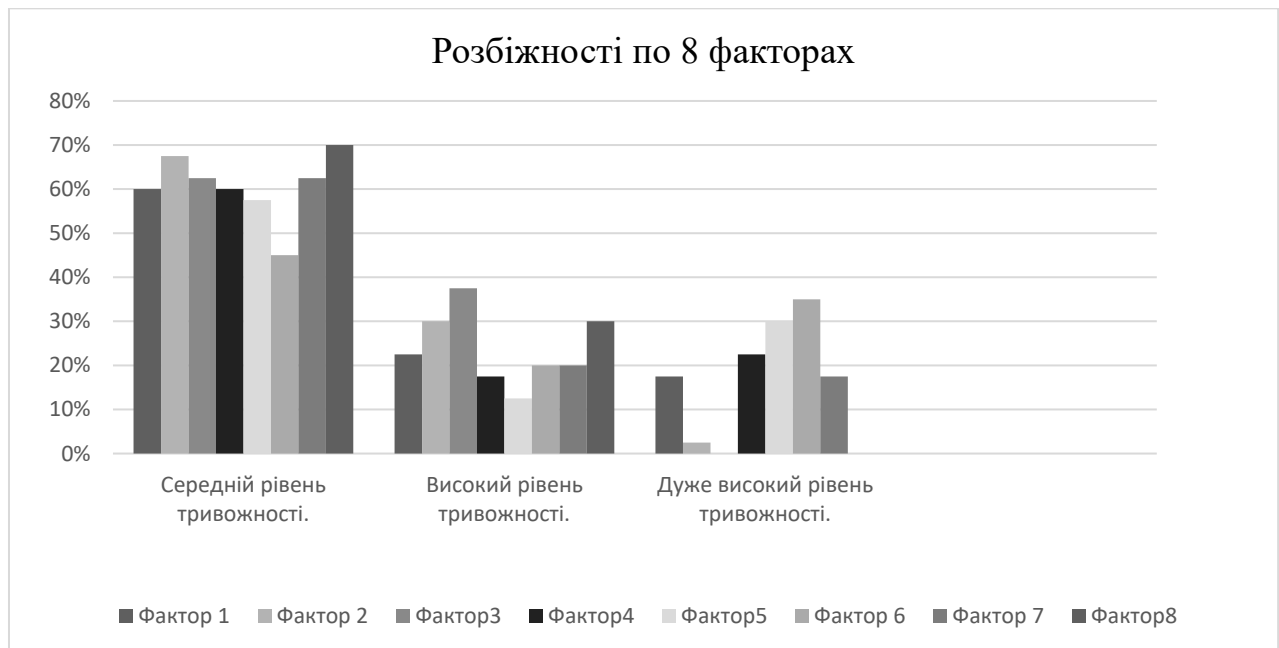


Рис 3.1.11. Результати дослідження загальної кількості розбіжностей по тесту всієї групи по 8 факторах.

Фактори за методикою Б.Філіпса.

1. Загальна тривожність у школі.
2. Переживання соціального страху.
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху.
4. Страх самовираження.
5. Страх ситуації перевірки знань.
6. Страх не відповідати очікуванням інших.
7. Низький фізіологічний опір стресу.
8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями.

3.2. Результати дослідження шкільної тривожності за методикою А.М. Прихожан.

Особливість шкали тривожності А.М. Прихожан в тому, що в них тривожність визначається за оцінкою у людини тривожного стану тих чи інших ситуацій у повсякденному житті. Перевагою подібних шкал є те, що вони, по-перше, дозволяють виділити області дійсності, що викликають тривогу, і, по-друге, в меншій мірі залежать від уміння підлітків розпізнавати свої переживання, почуття, тобто від розвиненості інтроспекції і наявності певного рівня переживань.

За результатами дослідження які були отримані по окремих субшкалах кожного респондента, можна зробити певні твердження та детально проаналізувати всі показники по всій групі опитуваних. Кожна шкала виявляє який рівень тривожності переважає у опитуваних підлітків, та відповідно можна зрозуміти наскільки корисні чи шкідливі певні рівні тривожності.

1. Загальна тривожність.

На підставі отриманих шкальних оцінок можна зробити певні висновки про загальний рівень тривожності у підлітків. У 35% підлітків стан тривожності не властивий. Відповідно такий «надмірний спокій» може мати, як хорошу ознаку так і захисну реакцію на певні обставини. Нормальний рівень загальної тривожності встановлено у 32,5% респондентів. Також дещо підвищена тривожність діагностовано у 27,5%, що може бути пов'язано з обмеженим колом ситуацій та певною сферою життя. Явно підвищеної загальної тривожності немає у жодного підлітка. А дуже високий рівень тривожності виявлено у 5%, такі підлітки входять до групи ризику і потребують допомоги психолога та більшої уваги зі сторони батьків і вчителів.

1. Шкільна тривожність.

Згідно з проведеним опитування і отриманими результатами було визначено, що в 37,5% опитуваних, шкільна тривожності не властива. Серед підлітків хлопчиків 32,5%, показники рівня тривожності є абсолютно нормальними. Дещо підвищена шкільна тривожність у 27,5% респондентів. Такі підлітки можуть

мати помірне хвилювання коли відповідають біля дошки, також можуть відчувати тривожність при розмові з директором школи. Даним підліткам властивий стан неспокою коли їм вчитель робить зауваження, або коли виконують контрольну роботу.

Жоден з опитуваних підлітків не має явно підвищеної шкільної тривожності. Також 2,5% в одного підлітка діагностовано дуже високі показники шкільної тривожності, та відповідно він входить до групи ризику. Такий респондент потребує допомоги спеціалістів та викладачів. Тому, що надмірне хвилювання буде негативно впливати на результати навчання та спілкування з однолітками і дорослими.

2. Самооціночна тривожність.

Показники за даною шкалою у підлітків на такому рівні, 37,5% опитуваним стан самооціночної тривожності не властивий. У 45% підлітків нормальний рівень тривожності. Також дещо підвищений рівень самооціночної тривожності встановлено у 12,5% респондентів.

Явно підвищену тривожність діагностовано у 5% підлітків. Відповідно у них занижена самооцінка, що може заважати їм проявляти себе у змаганнях та конкурсах, вони також будуть завжди порівнювати себе з іншими. Такі учні не сприймають критику на свою адресу, завжди думати про невдачу, що може заважати їм у досягненні мети. Дуже високої самооціночної тривожності не має у жодного підлітка.

3. Міжособистісна тривожність.

За результатами дослідження за шкалою міжособистісної тривожності у 727,5% опитуваних, не виявлено стану міжособистісної тривожності, що може свідчити про надмірний спокій, або захисну реакцію на несприятливу ситуацію. У 52,5% респондентів нормальні показники рівня міжособистісної тривожності. 15% підлітків мають дещо підвищений рівень тривожності. Такі учні можуть засмучуватися коли хтось дивиться за їхньою роботою зі сторони, або коли на

них не звертають увагу, чи просто чують сміх за спиною. Також таким підліткам важко виступати перед великою аудиторією, або сваритися чи не погоджуватися з батьками.

У 5% учнів діагностовано явно підвищену тривожність. Зазвичай це носить генералізований характер і доводить, що підлітки не можуть самостійно перебороти страх міжособистісної тривожності і тому потребують допомоги спеціалістів. Жоден із респондентів немає дуже високого рівня міжособистісної тривожності.

4. Магічна тривожність.

Досліджувані респонденти за даною шкалою визначилися так: 25% мають досить низькі показники, тому їм не властива магічна тривожність. У 32,5% діагностовано нормальний рівень магічної тривожності. У 20% - опитуваних встановлено дещо підвищений рівень тривожності, а в 10% респондентів явно підвищений рівень магічної тривожності і в 12,5% дуже високий рівень тривожності.

Дані підлітки мають страх коли чують закляття, коли бачать віщі сни, також їх лякають думки, що необережним вчинком можна накликати на себе гнів потойбічних сил. Такі підлітки з тривогою сприймають інформацію про можливі космічні катастрофи. Також їх лякає 13 – білет на іспиті, що начебто може свідчити про невдачу. Відповідно такі думки можуть заважати дитині у сприйнятті реальності і це буде навіювати страх про можливу небезпеку, або невдачу через можливий магічний вплив.

№	Види тривожності	Стан тривожності не властивий випробуваному	Нормальний рівень тривожності	Дещо підвищений рівень тривожності	Явно підвищена тривожність	Дуже високий рівень тривожності
1	Загальна тривожність	35%	32,5%	27,5%	0%	5%
2	Шкільна тривожність	37,5%	32,5%	27,5%	0%	2,5%
3	Самооціночна тривожність	37,5%	45%	12,5%	5%	0%
4	Міжособистісна тривожність	27,5%	52,5%	15%	5%	0%
5	Магічна тривожність	25%	32,5%	20%	10%	12,5%

Таблиця 3.2.1. Результати дослідження по субшкалах за методикою А.М.Прихожан.

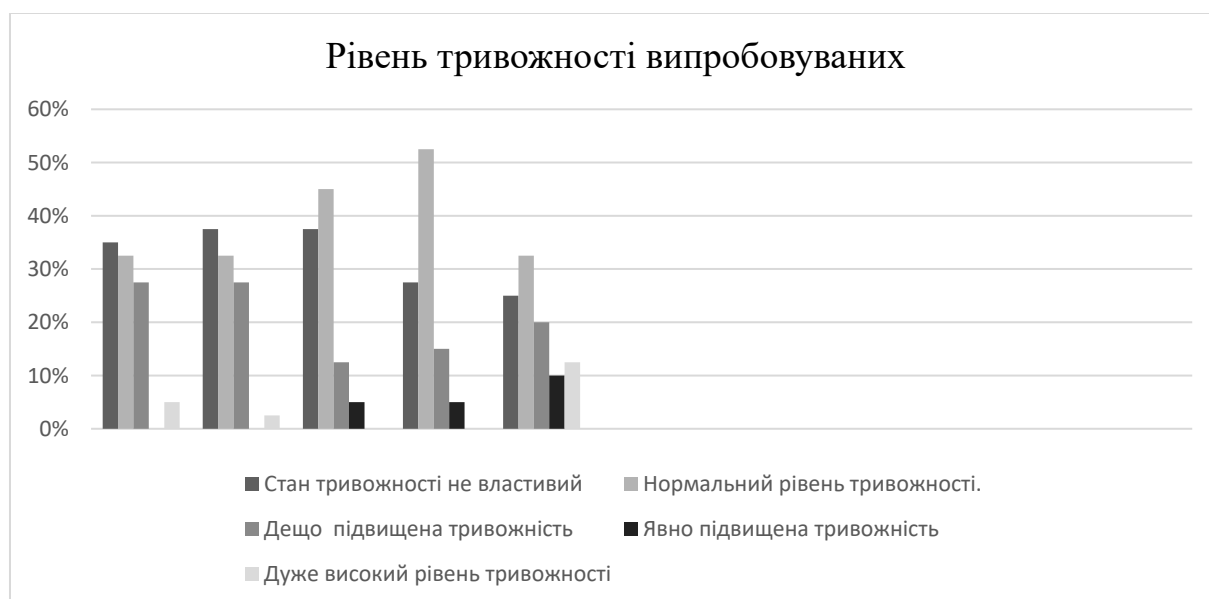


Рис 3.2.1. Результати дослідження рівнів тривожності за шкалою А.М. Прихожан.

1. Загальний рівень тривожності.
2. Шкільна тривожність.
3. Самооціночна тривожність.
4. Міжособистісна тривожність.
5. Магічна тривожність.

3.3. Результати досліджень мотивів навчальної діяльності учнів за методикою Б.К. Пашнева.

Анка «мотиви навчальної діяльності учнів» Б. К. Пашнева застосовується для учнів середньої й старшої школи. Дана анкета дає змогу методом парних виборів вивчити ставлення учнів до восьми основних мотивів навчальної діяльності. Анкета сконструйована так, щоб можна було співвідносити вісім основних мотивів навчальної діяльності та виявляти мотиви, яким віддають перевагу учні.

Після проведеного дослідження і достовірного підрахунку балів по цілій групі було доведено, що для підлітків найбільшим мотивом до успіху у навчанні є інтерес до здобуття матеріального добробуту і їхні бали цьому підтвердження – 213. Такий результат свідчить про те, що підлітків спонукає до навчання бажання мати в майбутньому престижну професію та хороші матеріальні умови.

Не менш важливим для респондентів виявився пізнавальний мотив, що дуже важливо для підліткового віку. Тому учні довели свою зацікавленість і їхні бали складають - 174. Таких підлітків мотивує до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме та вони виявляють інтерес до розв'язання складних завдання.

Досить великий інтерес у опитуваних викликав мотив який орієнтований на виконання соціального обов'язку та відповідальності. Це доводить, що підлітки добре усвідомлені і мають розуміння на скільки важливо бути корисними для суспільства і нести відповідальність за свої дії. У групі по мотиву Б – 148 балів.

Також 147 балів від групи доводять, що мотив в отриманні інформації є дуже важливим для підлітків. Для здобуття знань необхідне спілкування та інформація з літературних та інтернет джерел, що допомагає підліткам у навчанні і комунікації. Такі учні прагнуть бути грамотними та ерудованими людьми.

За результатами опитування, що мотив досягнення успіху для групи також має велике значення. Відповідно учні свою зацікавленість виразили у 145 балів. Однозначно даний мотив має вагоме значення і допоможе опитуваним у навчанні та у виборі майбутньої професії. Такі учні намагаються будь – яку роботу виконувати якнайкраще і їх старання будуть допомагати їм у досягненні мети.

Для підлітків важливим є мотив орієнтації на соціально залежну поведінку і вони довели це кількістю балів від групи - 113. Звичайно дуже добре, що для опитуваних важлива думка оточуючих і вони здатні прислухатися до інших. Вони прагнуть бути кращими і мати хороші результати у всіх сферах життя.

Дослідження довели, що для респондентів мотивація зовнішнього примусу та уникнення покарання присутня у їхньому житті, тому їхні бали дорівнюють 90 від цілої групи. Прикро усвідомлювати, що досить багато підлітків змушені здобувати знання через застосування покарання. Це наводить на думку, що у багатьох підлітків немає інтересу до навчання, а застосування зовнішнього примусу може давати як хороші так і погані результати тому, що дитині важко засвоювати інформацію проти власної волі.

Мотивація до престижу не викликала великого інтересу у підлітків і їхні бали на рівні 90 одиниць цьому доказ. Це доводить, що респонденти цієї групи мають більш важливі мотиви до навчання, а престиж для них, як додатковий фактор. Такі підлітки прагнуть бути серед найкращих учнів, що досить добре мотивує їх до навчання.

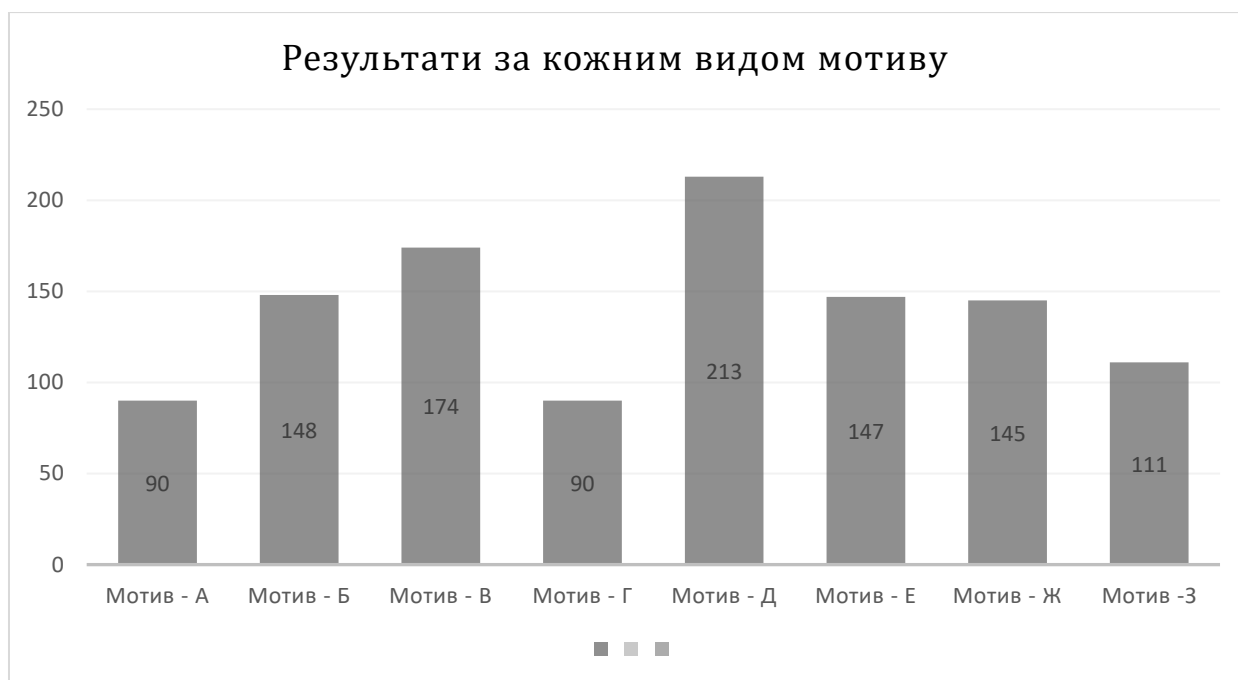


Рис 3.3.1. Результати дослідження для всієї групи за кожним видом мотивів за методикою Б. Пашнева.

А – мотив зовнішнього примусу з метою уникнення покарання;

Б – соціально – орієнтований мотив (мотив боргу і відповідальності);

В – пізнавальний мотив (знання як мета розвитку особи);

Г – мотив престижу;

Д – мотив матеріального благополуччя;

Е – мотив одержання інформації (знання як засіб самоствердження);

Ж – мотив досягнення успіху;

З – мотив орієнтації на соціально залежну поведінку.

3.4. Результати дослідження за підрахунком кількості відповідей по кожному блоку за методикою В.Ф. Моргун для всієї групи опитуваних.

За методикою В.Ф. Моргун можна дослідити мотивації навчання підлітків та місце мотивації навчання в різних видах діяльності школяра та її структури. Тому пропонується проводити парні порівняння мотивів які дозволяють

порівнювати різні види активної діяльності учнів і визначити найбільш привабливі для його можливостей та інтересів.

1. Мотив функціонування. Результати дослідження свідчать про те, що мотив функціонування зацікавив респондентів і вони набрали 206 балів від всієї групи. Відповідно підлітки доводять, що їм дуже важливо і цікаво займатися захоплюючими справами.

2. Мотив обов'язку, що визначає як важливо доводити справу до кінця яка необхідна для інших, виявилася важливою для опитуваних і вони набрали 195 балів.

3. Мотив активного спілкування з людьми важливий для дітей у підлітковому віці, відповідно у даній групі респонденти виявили високий інтерес до спілкування і набрали 213 балів.

4. Мотив саморозвитку та бажання удосконалювати свої здібності і характер мають досить важливе значення для підлітків. У цьому віці вони активно розвиваються і доводять свою самостійність у визначенні своїх інтересів. Мотив саморозвитку є важливим для опитуваних і їхні бали становлять 189.

5. Мотив шкільного навчання. Інтерес підлітків до занять під керівництвом учителя важливий для учнів та кожен самостійно визначився наскільки це потрібно для нього. Тому їх зацікавленість доводять результати дослідження і становлять 122 бали.

6. Мотив відтворення який стимулює виконувати звичні обов'язки у групі опитуваних довів, що підлітки мають до цього інтерес і набрали 176 балів.

7. Мотив творчості. Творчо та самостійно виконувати будь – яку справу може бути хорошим мотивом для здобутку знань тому, що підлітки можуть розвивати свої здібності за власним бажанням. Однозначно така можливість зацікавила багатьох опитуваних і їхні результати становлять – 200 балів.

8. Перцептивний мотив. Спостерігати за оточенням і щось слухати важливо для опитуваних. Вони виявляють зацікавленість і вважають, що перцептивний мотив може бути стимулом до досягнення хорошого рівня знань. Тому підлітки доводили свою зацікавленість на рівні 185 балів.

9. Моторно продуктивний мотив. За результатами дослідження було доведено, що підлітки мають інтерес робити щось своїми руками та виконувати фізичну роботу, що має велике значення для удосконалення знань, умінь та навичок у підлітковому віці. Тому опитувані визначилися за показниками всієї групи на рівні 158 балів.

10. Мовленнєво – розумовий мотив. Звичайно, що для багатьох підлітків мовленнєво – розумовий мотив займає важливе місце у їхньому житті. Їм цікаво розповідати на пам'ять і вирішувати задачі в думках – це доводить, що підлітки досить розумні, ерудовані і зацікавлені у результатах своїх знань. Та результати дослідження доводять, що опитувані мають інтерес до даного мотиву на – 145 балів.



Рис 3.4.1. Результати дослідження за підрахунком кількості відповідей по кожному блоку для всієї групи опитуваних.

1. Мотив фрустрації.

2. Мотив обов'язку.
3. Мотив спілкування.
4. Мотив саморозвитку.
5. Мотив шкільного навчання.
6. Мотив відтворення.
7. Мотив творчості.
8. Мотив перцептивний.
9. Мотив моторно – продуктивний.
10. Мотив мовленнєво – розумовий.

3.5 Обробка та інтерпретація отриманих результатів за шкалою перфекціонізму Р. Слені.

В моделі Р. Слені в якості центрального параметру у визначенні адаптивності, або дезадаптивності перфекціонізму виступають «переживання невідповідності власним високим стандартам» як суб'єктивне сприйняття особистістю постійних невдач у прагненні відповідати власним високим стандартам. Шкала «високі стандарти» характеризується схильністю індивіда висувати до себе високі вимоги у роботі/навчанні, завищеними критеріями оцінки власної діяльності та бажанням наблизитися до досконалості. Шкала «прагнення до порядку» характеризується акуратністю, дисциплінованістю, зібраністю, організованістю та прагненням все ставити на свої місця. Шкала «переживання невідповідності власним високим стандартам» характеризується переживанням негативних емоцій через неспроможність досягти намічених цілей; незадоволеністю отриманих результатів через невідповідність власним очікуванням.

За результатами дослідження можна зробити певні висновки, що стосується адаптивного перфекціонізму – із цілої групи опитувані набрали 55%. Для підлітків які мають риси адаптивного перфекціонізму, саме пошук досконалості спонукає їх бути скрупульозними, наполегливими, відповідальними, які можуть супроводжувати перфекціоністські тенденції які хочуть отримати найкраще від себе. Підлітки з адаптивним перфекціонізмом ставлять перед собою високі та

мотивуючі цілі, вони мають хороші очікування та не бояться помилок. Але сприймають їх як частину життя.

Підлітки які схильні до дезадаптивного перфекціонізму, а їх 45% від цілої групи, мають риси недосконалого перфекціонізму. Ці люди мають занадто багато цілей з якими не завжди готові справитися. Такі люди дуже хвилюються через помилки, завжди не задоволені своєю роботою, вбачають тільки погані сторони – це призводить до ослаблення самооцінки. А через надмірні потреби в перфекціонізмі у таких підлітків розвивається високий рівень тривоги і страждань. У даній групі респондентів переважає адаптивний перфекціонізм, відповідно це характеризує їх, як наполегливих, відповідальних, самовпевнених і свідомих учнів, які прагнуть до порядку та досягнення мети і мають мотиваційний характер у досягненні високих результатів у навчанні.

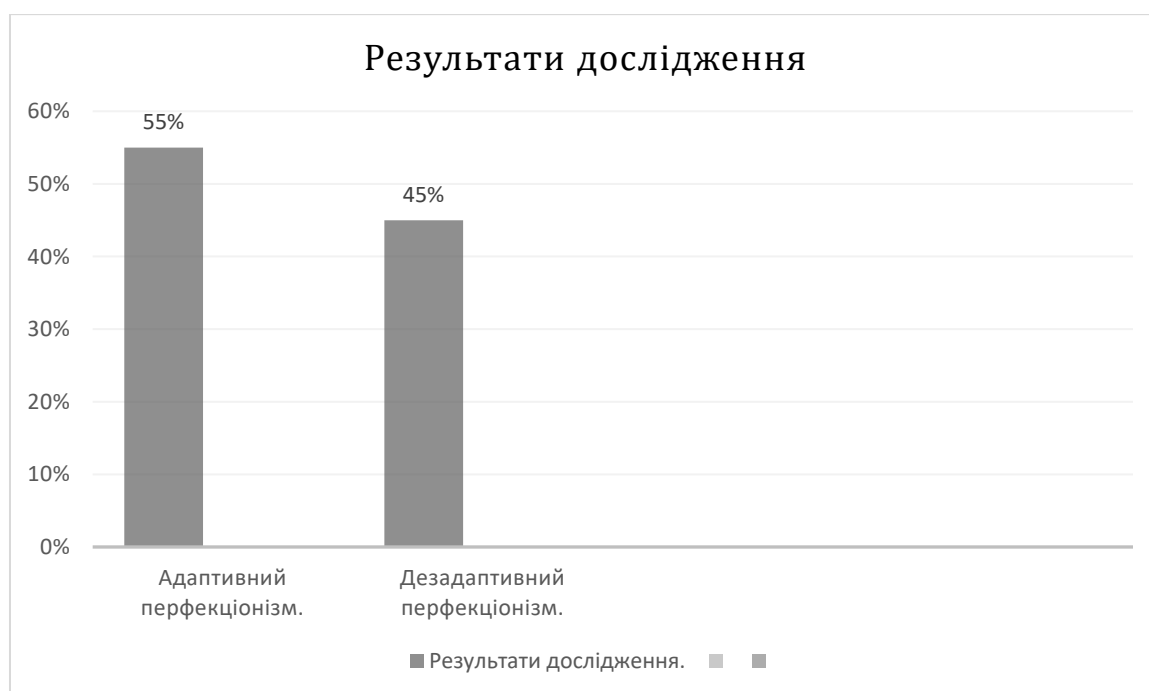


Рис 3.5.1. Результати дослідження по групі за шкалою Р. Слені.

3.6. Кореляційний аналіз перфекціонізму та рівня тривожності у школярів підліткового віку.

Дослідивши явище перфекціонізму, ми можемо сказати, що цей термін використовується для визначення багатьох понять, що потребують уточнення.

Визначення психологічної структури перфекціонізму у підлітковому віці дозволяє проаналізувати специфіку його формування та дослідити його роль у цілісному розвитку особистості.

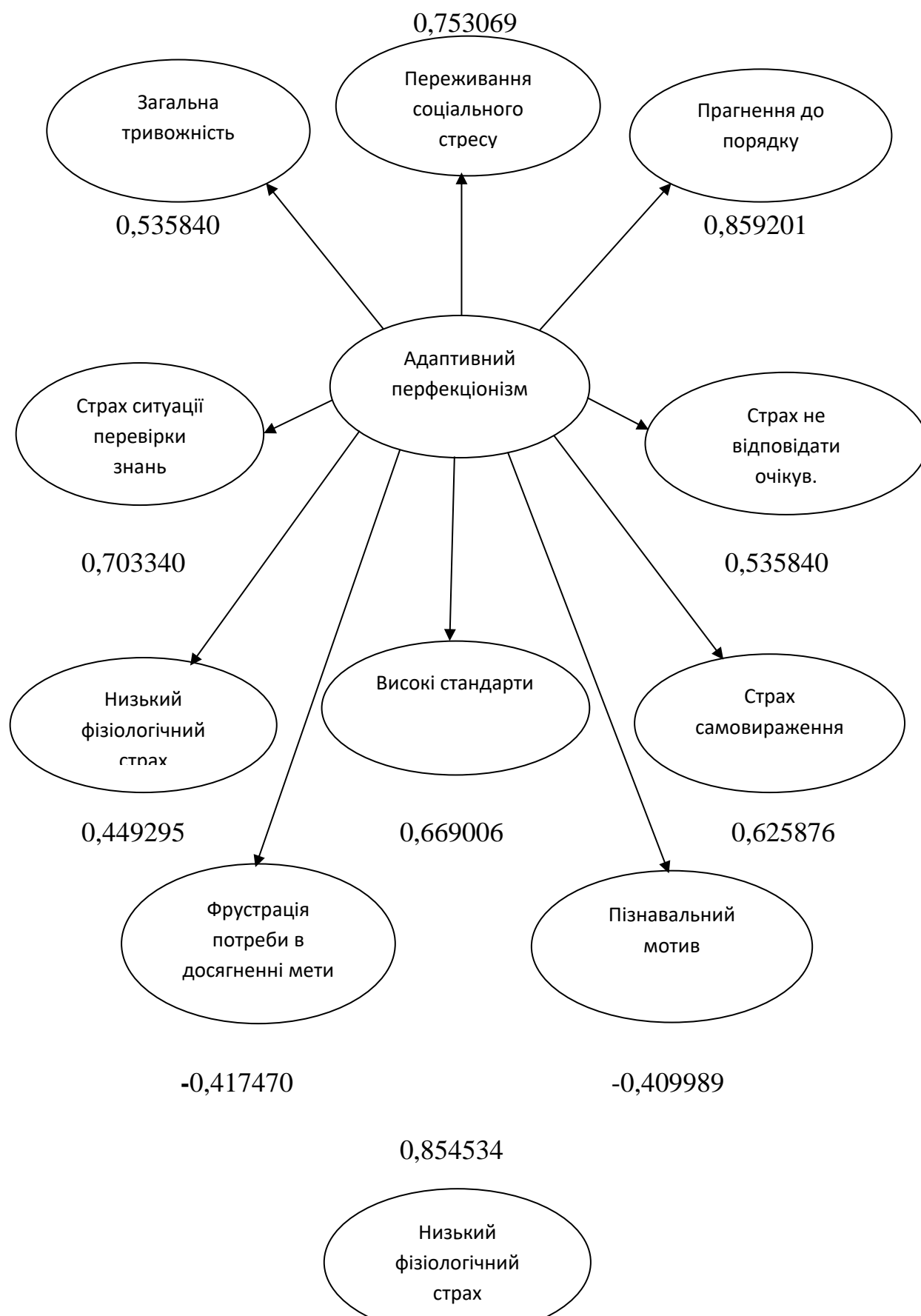




Рис.3.6.1. Кореляційний аналіз істотних зв'язків перфекціонізму та рівня тривожності у школярів підліткового віку.

Перфекціонізм – це складний і багатовимірний психологічний феномен, який впливає на всі сфери життєдіяльності людини і виражається у спрямованості на досягнення досконалості. Перфекціонізм як відносно стійка особистісна риса, виникає в підлітковому віці у процесі засвоєння нових соціальних ролей, рефлексії власних досягнень у ході оцінок соціального оточення.

Відповідно до отриманих результатів, за коефіцієнтом кореляції Спірмена, що стосується видів перфекціонізму і рівнів тривожності у підлітковому віці, ми зробили обчислення кореляційних зв'язків. Згідно гіпотези ми визначали

показники перфекціонізму як інструменту мотивації до успіху та прояву тривожності у підлітковому віці.

Дослідження підліткового перфекціонізму спрямовані передусім на визначення його форм або компонентів. Адаптивний перфекціонізм є джерелом позитивної мотивації та характеризується прагненням до високих стандартів ($r=0,941404$, $>0,7$, $n=22$), що добре виражається у показниках опитуваних, а прагнення до порядку ($r=0,669006$, $<0,7$, $n=22$) є на середньому рівні, це може свідчити про те, що такі підлітки залишаються послідовними і збалансовано підходять до досягнення мети. Для таких учнів процес дослідження і вивчення є таким же цінним, як і кінцевий результат досягнення успіху.

У багатьох респондентів сильний кореляційний зв'язок виникає у переживанні соціального стресу ($r=0,753069$, $>0,7$, $n=22$) в таких підлітків емоційний стан, на фоні якого розвиваються їхні соціальні контакти, перш за все з однолітками. Середній рівень загальної тривожності ($r=0,535840$, $>0,5$, $n=22$) виражає загальний емоційний стан підлітка, який може бути пов'язаний із різними формами його включення у шкільне життя. Для прикладу: тривожний стан під час виконання завдань чи контрольної роботи. Деяко помірні зміни страху ситуації перевірки знань ($r=0,494781$, $<0,5$, $n=22$) можуть виникати хвилювання в ситуації перевірки знань, досягнень або можливостей. Тісний кореляційний зв'язок адаптивного перфекціонізму є із страхом самовираження ($r=0,625876$, $<0,7$, $n=22$), що може викликати негативні емоційні переживання ситуації, пов'язаної із необхідністю саморозкриття, або демонстрації власних можливостей.

Також у підлітків визначається низький фізіологічний рівень страху ($r=0,648328$, $<0,7$, $n=22$), та вони можуть добре пристосовуватися до ситуації стресогенного характеру і такі учні позитивно реагують на тривожні фактори середовища. Вони спокійно сприймають перевірку знань, не хвилюються коли їх викликають відповідати на клас, впевнені у своїх силах та можливостях.

Середній рівень страху не відповідати очікуванням оточуючих ($r=0,535840, <0,7, n=22$) для підлітків може бути значимим оцінка власних результатів, вчинків, думок від оточуючих. Помірними є показники фрустрації потреби у досягненні мети ($r= - 0,417470, <0,5, n=22$) такий стан може заважати дитині розвивати власні потреби до успіху. Пізнавальний мотив у підлітків виражається помірно ($r= - 0,409989, <0,5, n=22$) і для них знання є метою до розвитку.

Недосконалий перфекціонізм – це спосіб прийняття життєво важливих цілей, які мають великі недоліки. Тому незважаючи на великі зусилля таких людей, вони зазвичай завжди розчаровані, втомлені або тривожні. Ті, хто відносяться до категорії дезадаптивного перфекціонізму часто встановлюють для себе надмірно високі стандарти, які зазвичай важко досягнути. Вони також схильні до самокритики, мають занижену самооцінку, та відчувають глибоке розчарування через власні «невдачі».

У досліджуваній групі за кореляційним аналізом було доведено, що є ряд чинників які найбільше визначаються серед опитуваних. Високий рівень страху ситуації перевірки знань ($r=0,901899, >0,7, n=18$), такі підлітки мають негативне ставлення та сильне переживання тривоги в ситуації перевірки знань. Постійне хвилювання коли викликає вчитель до дошки; при виконанні завдань та контрольної роботи. Такий стан може негативно впливати на результати навчання. Також досліджено, що у опитуваних виражений низький фізіологічний опір стресу ($r=0,854534, >0,7, n=18$), що може знижувати пристосованість підлітка до ситуації стресогенного характеру і підвищувати імовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

У багатьох підлітків на високому рівні страх самовираження ($r=0,712868, >0,7, n=18$), що може викликати негативні емоційні переживання ситуацій які пов'язані із необхідністю саморозкриття та демонстрації власних можливостей. І страх не відповідати очікуванням оточуючих ($r=0,753069, >0,7, n=18$) такі підлітки орієнтовані на значущість інших в оцінці власних результатів, вчинків

та думок. В опитуваних явно виражена тривожність з приводу думки оточуючих в очікуванні негативних оцінок.

Отже, у процесі проведення дослідження ми підтвердили гіпотезу про те, що існує взаємозв'язок між видами перфекціонізму та рівнем шкільної тривожності. Якщо проаналізувати отримані результати, то можна зробити певні висновки стосовно перфекціонізму який має виражений позитивний кореляційний зв'язок із рівнем відповідати очікуванням оточуючих; страхом самовираження; низького опору страху; високим рівнем страху ситуації перевірки знань; визначається низький фізіологічний рівень страху в опитуваних. Такі підлітки можуть мати високий рівень успішності у навчанні, та виявляти спроможність у досягненні мети. Але їхні показники сягають високих стандартів перфекціонізму, що може впливати на усвідомлення межі власних бажань і можливостей. Це може свідчити про те, що за прагненням до соціального схвалення та дуже високих вимог до себе та інших, підлітки можуть втратити власну індивідуальність. Також у них може виникнути почуття самотності через невдоволення власної недосконалості і не розуміння потреб та можливостей інших.

Тому мотиваційний компонент передбачає наявність високого рівня домагань і може проявлятися у вигляді мотиваційних тенденцій досягнення успіху або уникнення невдач. А досягнення успіху має взаємозв'язок з цілеспрямованістю та орієнтацією на результат, тоді як прагнення уникнути невдачі обумовлене страхом помилок та невідповідності соціальним очікуванням.

Висновки та рекомендації щодо формування перфекціоністських тенденцій.

Перфекціонізм корелює з мотивацією досягнення, оскільки передбачає виражену спрямованість на високі результати діяльності та уникання помилок – Р. Фрост, П. Х'юїтт, Г. Флетт, Н. Мар'яніна. У підлітковому віці релевантною ситуацією досягнення є академічна оцінка, яка може викликати хронічний стрес і призводити до появи тривожно – депресивних патернів – О. Чала. Отже, перфекціонізм є особистісним феноменом, який полягає у прагненні до

досконалості, передбачає висування високих стандартів до себе та інших людей, прагнення відповідати очікуванням соціального оточення з метою отримання схвалення та визнання, обумовлює когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові особливості і може мати різні форми прояву – від конструктивної – позитивної, до деструктивної – патологічної [9. с.5 - 6].

Прагнення досягти якомога високого результату у будь - якій царині пов'язаній з наявністю перфекціонізму, може мати як позитивний так і негативний вплив на розвиток особистості. Особливого значення цей феномен набуває у підлітковому віці. Зростання вимог зі сторони соціуму, іноді завищені очікування щодо підлітка від батьків та вчителів можуть призводити до психологічних розладів, зниження емоційно потенціалу. Як наслідок виникають труднощі у навчанні, соціальна ізоляція, девіантна поведінка та загалом порушення гармонії розвитку підлітка [32].

Оскільки перфекціонізм передбачає аномальне прагнення до самовдосконалення у дитини можуть розвиватися різні негативні особливості: незадоволеність досягнутими результатами; уникнення невдач; прокрастинація; хронічна перевтома; ворожість, конкуренція і ревності у міжособистісних відносинах; потреба у соціальному схваленні і заохочення; підвищена суїцидальна готовність; емоційна дезадаптація – тривожність, депресивність, схильність до нервових зривів [72].

Для підлітків, що мають схильність до перфекціонізму характерним є показник такого явища, як «організованість», що розуміється як зосередженість на важливість та необхідність порядку. З високим показником домагань і вимог до себе, підліток починає порівнювати себе з іншими, фіксує увагу на власних невдачах та помилках, що може привести до зниження самооцінки та прояву симптомів депресії [8.с. 23 – 32]. Психологи доводять, що в підлітковому віці самооцінка дитини починає базуватися на зовнішніх стандартах, тому це робить їх вразливими та надмірно чутливими до думок та критики інших.

Когнітивний компонент перфекціонізму виражається у системі ментальних установок та переконань, спрямованих на дотримання еталонів досконалості. Перфекціоністські установки можуть носити ірраціональний характер і призводити до невротизації та порушення емоційного благополуччя.

Емоційний компонент перфекціонізму передбачає наявність чи відсутність емоційних проблем у вигляді тривожно – депресивних патернів, які виникають як наслідок переживання постійного стресу у зв'язку з необхідністю відповідати лише найвищим стандартам. Для «здорових» перфекціоністів характерні високий рівень емоційного благополуччя та позитивна оцінка власних досягнень.

Поведінковий – діяльнісний компонент дитячо – підліткового перфекціонізму проявляється на рівні навчальної успішності та може призводити до підвищення чи зниження результатів діяльності [6. с. 9 – 13].

Одним із складних депресивних факторів які виникають у підлітків, є підвищені вимоги які непосильні за їх можливостями. Відповідно наслідками таких проблем є постійне відчуття тривоги, страху та очікування невдачі. Саме тому можна говорити про те, що підлітки з високим рівнем перфекціонізму частіше страждають депресивною та тривожною симптоматикою, самокритикою, почуттям провини, сорому та страху..

Варто розуміти, що не всі перфекціоністські тенденції є дисфункціональними, а навпаки можуть ставати важливою умовою до досягнення власного успіху.

До адаптивних аспектів перфекціонізму належать:

1. Ретельне та відповідальне відношення до справ.
2. Впевненість у собі та результатах власної діяльності.
3. Високий рівень вимог та працездатності.
4. Сильне прагнення саморозвитку та досконалості.
5. Ставити перед собою цілі і визначати способи їх досягнення.

У випадку, якщо певні мотиви суперечать інтересам особистісним потребам, то це може викликати внутрішній дискомфорт і такі фактори свідчать про дезадаптивний перфекціонізм.

В підлітковому віці самооцінка дитини починає базуватися на зовнішніх стандартах, тому це робить їх вразливими та надмірно чутливими до думок та критики інших [30. с. 138 – 140].

Одним із складних депресивних факторів є «пресинг успіху» в сім'ї. Відповідно наслідками підвищених вимог є постійне відчуття тривоги, невдачі, страху та очікування провалу. Саме тому можна говорити про те, що підлітки з високим рівнем перфекціонізму частіше страждають депресивною та тривожною симптоматикою, самокритикою, почуттям провини, сорому, відчувають більше страхів [50. с.10].

Однак відкритим залишається питання про зв'язок деструктивного перфекціонізму з емоційно – поведінковими порушеннями у підлітків. Деструктивний перфекціонізм негативно позначається на особистісному благополуччі, характеризується підвищеним, недосяжним прагненням до досконалості і може утворювати «замкнене коло» негативного емоційного супроводу, провокувати виклик, викликати депресію, тривожність, спустошення, низьку самооцінку [6. с.104].

Відповідно можна зробити певні висновки стосовно ряду помилок батьківського виховання, які можуть сприяти розвитку перфекціоністських нахилів:

1. Батьки ставлять до дитини підвищені вимоги, які не відповідають її можливостям.
2. Іноді батьки намагаються втілити свої нереалізовані мрії на дітей не враховуючи їхні інтереси.
3. Належним чином не реагують на успішність дитини.

4. Також батьки можуть занадто сильно контролювати дитину, при цьому використовувати методи залякування або фізичного покарання.

Ці та інші помилки у вихованні підлітків можуть викликати патологічно депресивний і тривожний стан, що у свою чергу буде заважати дитині у належному розвитку та досягненні успішності.

Якщо у підлітка вже сформовані тенденції до деструктивного перфекціонізму то можна скористатися рекомендаціями щодо самодопомоги:

- Важливо визначити для себе чи заважають вам перфекціоністські тенденції, на якому вони рівні у вас?
 - Якщо так, то спробуйте зрозуміти, що саме вам найбільше заважає і яке місце у процесі навчання ви відводите вашим інтересам?
 - Також намагайтеся зрозуміти: «що ви можете змінити чи зробити для покращення ситуації?», «як зміниться ситуація якщо ви по іншому будете реагувати на зауваження, вимоги інших і т.д.?»
 - Визначте для себе позитивні та негативні сторони перфекціонізму і спробуйте відповісти на деякі запитання:
 - «Що зміниться у моєму житті без впливу перфекціонізму?».
 - «Що може бути кращим мотивом до досягнення мети?».
 - «Чи можу я спрямувати рівень наявного перфекціонізму у правильному напрямку?».
 - «Хто мені може допомогти у змінах які я хочу здобути?»
 - «Якщо я зможу переглянути свої бачення та відношення до ситуації, які можуть бути зміни?».
 - «Яких я чекаю результатів від власних очікувань?».
 - «Що саме я можу зробити для досягнення бажаних результатів?».
 - «Яким буде результат, якщо змінити відношення до ситуації?».
5. Спробуйте більше довіряти і намагайтеся частково делегувати свої справи іншим, тим хто дійсно готовий вам допомогти.

6. Якщо у вас з'явилися певні зміни на краще то – це вже позитивний результат.
7. Акцентуйте свою увагу на більш значимих для вас інтересах.
8. Виявляйте до себе позитивні емоції.
9. Намагайтеся позитивно ставитися до невдач. Зрозумійте, що помилки – це тільки крок до певних змін, які покращують наше відношення до ситуації, а не життєво важлива проблема без яких ми не зможемо існувати.
10. Іноді перфекціоністські прагнення мають завищені вимоги і нам важко з ними впоратися. Тоді краще ставити перед собою реальні цілі, тоді ви без перешкод з ними впораєтесь. Якщо ми маємо глобальну або не достатньо добре сформовану мету, то у нас можуть бути проблеми з їх вирішенням.
11. Якщо ми будемо дивитися на світ і розуміти, що ідеальності по факту немає, тоді ми зрозуміємо, що наближені до ідеалу думки та плани можуть не встояти перед силою обставин та ситуацій які можуть виникнути.

Ті хто зможе опанувати своїми поглядами на перфекціоністські мотиви, то можуть бути впевнені у позитивних результатах. У тому випадку, якщо змін не відбувається і наші ідеали руйнують наші мрії, тоді варто звернутися за допомогою до спеціаліста за кваліфікованою допомогою.

ВИСНОВКИ

На підставі опрацювання наукової літератури та проведеного емпіричного дослідження можна сформулювати певні висновки за гіпотезою магістерської роботи.

1. Шкільне середовище – це та сфера розвитку, в якій перебуває та розвивається підліток. І якщо виникає невідповідність учнів шкільним вимогам та взаєморозуміння між однолітками та вчителями, такий стан може стати причиною зародження страху та шкільної тривожності, та буде мати вплив на результати успішності у підлітків. Наявність високого рівня тривожності у школярів може призвести до погіршення результатів у навчанні та зниження їх загальної успішності. Особливої актуальності набуває проблема становлення мотиваційної сфери у процесі навчальної діяльності підлітків. Так, як зміни у психологічному розвитку підлітків має вплив на їх мотиваційну сферу та досягнення успіху. Тривожність як індивідуально – психологічна властивість особистості зумовлює різноманітність поведінки учнів - підлітків. Хоч певний рівень тривожності є природнім і обов'язковим для активної діяльності, але у кожного підлітка існує свій «оптимальний» або «бажаний» рівень тривожності. Найважливішою складовою успішності до досягнення мети у підлітковому віці є мотивація до навчання. Оскільки система усвідомленої поведінки та діяльності формується з метою досягнення бажаного результату то мотив є головним у досягненні успіху. Мотивація складає основу будь – якої діяльності, а навчальна мотивація є гарантом формування пізнавальної активності, розвитку мислення, набуття знань необхідних для успішної діяльності особистості.
2. За результатами методики Б. Філіпса у 60% досліджуваних підлітків встановлено середній рівень загальної тривожності, у 22,5% - високий рівень тривожності, у 17,5% - дуже високий рівень загальної тривожності у школі. 67,5% мають середній рівень соціального стресу, у 30% підлітків високий рівень переживань соціального стресу, у 2,5% - дуже високий

рівень соціального стресу. У 62,5% респондентів середній рівень фрустрації потреби в досягненні успіху, у 37,5% підлітків виявлено високий рівень фрустрації потреби в досягненні мети та жоден з учнів немає дуже високого рівня фрустрації потреби в досягненні успіху. У 60% підлітків діагностовано середній рівень страху самовираження, у 17,5% респондентів виявлено високий рівень, а 22,5% учнів мають дуже високі показники страху самовираження. Страх не відповідати очікуванням оточуючих середнього рівня виявлено у 45% опитуваних, у 20% учнів виявлено високий, а у 35,5% - дуже високий рівень страху по даному фактору. У 57,5% респондентів середній рівень прояву страху ситуації перевірки знань, у 12,5% - високий рівень, а у 30% підлітків - дуже високий рівень даного показника.— по даному фактору результати розподілилися у такому порядку, у 70% діагностовано середній рівень прояву проблем і страху у стосунках з учителями, у 30% - підвищений рівень.— за результатами опитування у 62,5% підлітків показники низького фізіологічного опору стресу середнього рівня, у 20% респондентів – на низькому рівні, у 17,5% на дуже низькому рівні.

3. За методикою А. Прихожан дещо підвищена шкільна тривожність у 27,5% респондентів, у 2,5% діагностовано дуже високі показники, а 37,5% опитуваних, шкільна тривожність не властива. 37,5% опитуваним стан самооціночної тривожності не властивий, у 45% підлітків - нормальний рівень, а дещо підвищений рівень самооціночної тривожності встановлено у 12,5% респондентів. У 27,5% опитуваних, не виявлено стану міжособистісної тривожності, у 52,5% респондентів нормальні показники, у 15% підлітків дещо підвищений рівень, а у 5% учнів діагностовано явно підвищену міжособистісну тривожність. 25% мають досить низькі показники магічної тривожності, у 32,5% діагностовано нормальний рівень, у 20% - дещо підвищений рівень, у 10% респондентів явно підвищений рівень, а у 12,5% дуже високий рівень магічної тривожності.

4. У досліджуваній групі респондентів переважає адаптивний перфекціонізм – 55%, прояви дезадаптивного перфекціонізму виявлено у 45% опитаних.
- 5.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверін В. А. Огляд основних теорій розвитку // Психологія людини від народження до смерті/Під ред. А.А. Реана. – СПб., 2003. – С. 116 – 128.
2. Atkinson J. M. An introduction to motivation / J.M. Atkinson. – N. Y. : van Nostrand, 1964. – 344 p.
3. Ames C. Achievement goals and adaptive motivation patterns: The role of the environment. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise*. 1992. P. 161 – 176.
4. Божик Л. М. Підліток на шляху до себе//Шкільний світ. – 2000. - №5. – 2 с.
5. Божович Л. І . Проблеми формування особистості. Вибрані психологічні праці/ під ред. Д.І. Фельдштейна.
6. Вавілова А. С. Перфекціонізм як чинник невротизації особистості у ситуації досягнення/А.С. Вавілова//Матеріали наукових робіт учасників міжнародної науково – практичної конференції «Психологія і педагогіка: актуальні питання». – Харків: Центр педагогічних досліджень, 2015. – 104 с.
7. Вавілова А.С. Структура перфекціонізму у дітей та підлітків. Теорія і практика сучасної психології (6), 2019. С. 9 - 13. ISSN 1813 – 3405.
8. Вавілова А.С. «Дитяча і підліткова шкала перфекціонізму» П. Х'юїтта та Г. Флетта: досвід адаптації/А.С. Вавілова//Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.- 2017. – Т.1№2. 50 – 57 с.
9. Воликова С.В. Батьківський перфекціонізм – фактор розвитку емоційних порушень у дітей. які навчаються по ускладнених програмах/С. В. Воликова, А. Б. Холмогорова, А. Галкіна. Питання психології. 2006.№5. 23 – 32 с.

10. Вавілова А. С. Деструктивний перфекціонізм як чинник тривожно – депресивних патернів у підлітків. Київ. – 2019. 5 – 5 с.
11. Вилюнас В. Психологія розвитку мотивації: Сучасні і класичні дослідження. Наукові дані і життєві приклади/В. Вилюнас. – СПб. : Мова, 2006. – 458 с.
12. Вареніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків//Психолог. – 2004. - №23 – 24. – 41 – 42 с.
13. Вірна Ж.П. Мотивація – смислова регуляція у професіоналізації психолога/ Жанна п. Вірна. – Луцьк: РВВ.
14. Психологічний словник/за ред. В.І Воїтка. – К.: Вища школа, 1982. с.216.
15. Гаврилова Т. А. Аутомортальна тривога як проблема психології здоров'я. Психологія здоров'я: новий науковий напрямок. С – П, 2009. СПб . : СПб ГПСР, 2019. 39 – 45 с.
16. Гаранян Н.Г. Типологічний підхід до вивчення перфекціонізму. Питання психології. 2009. №6. 52 – 60 с.
17. Психологія особистості: словник - довідник/за редакцією П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. 106 – 119 с.
18. Занюк С.С. Психологія мотивації. Навч. посібник, /С.С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 296 – 371с.
19. Занюк С. Психологія мотивації/С. Занюк. – К. : Ельга – Н; Ніка – Центр, 2001. – 296 - 352 с.
20. Занюк С.С. Мотиваційний тренінг. Формування мотивації навчальної діяльності у студентів та старшокласників/С.С. Занюк//Практична психологія та соціальна робота. – 2002. - №8. – 31 – 42 с.
21. Захаров А.І. Неврози у дітей та підлітків. Анамнез, етіологія і патогенез. Л. : Медицина, 1988. - 248 с.
22. Завірюха В.В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці//Актуальні проблеми психології:

- Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2018. – Том, V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. – Вип. 18. - 72 – 82 с.
23. Кочубей Б. І. Новікові Е.В. Емоційна стійкість школяра. М.: Знання, 1988. Серія «Педагогіка і психологія». №3, - 80 с.
 24. Кононенко О.І. Багатомірність структури перфекціонізму особистості: теоретико – методологічний аналіз. Вісник національного університету оборона України. Питання психології. 2015. №3. 130 – 136 с.
 25. Кононенко О.І. Гендерні особистості проявів перфекціонізму особистості. Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Серія «Психологія». 2015, Т. 25. Вип. 2(36). Ч. 2. 100 – 101 с.
 26. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 120 - 128 с.
 27. Климчук В. О. Психологічні детермінанти розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності . Автореф. ... канд. Псих. Наук: спец. 19. 00. 07 – Педагогічна та вікова психологія/В.О. Климчук. – К., 2004. – 20 с.28.
 28. Карпенко З.С. Аксіологічна психологія особистості/Зіновія С. К. – Івано – Франківськ: Лілея – НВ, 2009. – 512.
 29. Кудріна Т. С. Діяльність, поведінка особистості: потребнісно – мотиваційна підсистема /Т.С. Кудріна// Психологія/за ред. Ю.Л. Трофімова.- 3 – те. вид., стереотип.- К.: Либідь. с. 384 – 406.
 30. Основи психології/за заг. ред. О.В. Киричук, В.А. Роменця.- 2 – ге. вид., стереотип.- К.: Либідь, 1996. – с.632.
 31. Ліфаєва Н. В. Психологія особистості: навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 572 с.

32. Лоза О.О. Моделі перфекціонізму та методики його діагностик. Вісник Дніпропетровського університету економіки та права ім. Альфреда Нобель. Педагогіка і психологія. 2011. №1.- 122 – 124 с.
33. Лі Л. Вимір перфекціонізму і життя в стресі: прогнозування симптомів психології/Л. Лі. – 2007. – 139 с.
34. Lai Emily R/ (2011). Motivation: A. Literature Review. Pearson Research Report. URL: [http://images. Personas – sessmants.com/images/tmrs/Motivation – Review final.pdf](http://images.Personas – sessmants.com/images/tmrs/Motivation – Review final.pdf).
35. Legault L. Intrinsic and Extrinsic Motivation. Springer International Publishing AG.2016. GOI:10. 1007/978 3- 319 – 28099 – 8113 -11- 4.
36. Маценко В.Ф. Самосвідомості. Психологічні аспекти та основні напрямки розвитку тривалості//Стежинами психологічного вдосконалення. № 24. – 2004. – 9 с.
37. Максименко К. С. Психологічні стани як вияв існування особистості. Наукові записки. Ін – т психології ім. Г.С. Костюка АПН України: за ред. С.Д. Максименка. Вип. 26. Київ, 2005. - 62 – 67 с.
38. Максименко С.Д. Генез здійснення особистості: наукова монографія/С.Д. Максименко.-К.: ТОВ»КММ», 2006. - с.240.
39. Максименко С.Д. Психологія особистості/С.Д. Максименко, К.С. Максименко, М.В. Папуга.- К.:ТОВ»КММ», 2007. - с.296.
40. Мей Р. Смысл тревоги/Роло Мей. – К.: Psylib, 2005. – [Електронне джерело].– Режим доступу: <http://psylib.org.ua/books/meyro02/index.htm>.
41. Магомет – Емілов М. Ш. Діяльнісно – смисловий підхід до психологічної трансформації особистості: автореф. Дис. На наук. ступень докт. психол. наук: спец. 19.00.01/М. Магомет – Емінов. – М., 2009. – 38 с.
42. Маккелланд Д. Мотивація людини/Д.Маккелланд. – СПб.: П, 2007. – 672 с.

43. Маслоу А. Мотивація і особистості/А. Маслоу. – 3 – тє. вид. – СПб.: П, 2008. – 352 с.
44. Моргун В.Ф. Мотивація різнопланової діяльності учнів /В.Ф. Моргунов // Вчителям і батькам про психологію підлітків / Під редакцією Г. Г. Аракелова. М.: Вища школа, 1990. 91 – 129 с.
45. Моргун В.Ф. Методика парних порівнянь мотивів діяльності учнів / В.Ф. Моргун // психодіагностика особистості підлітка: навч. посіб. / за ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. 2 – е вид. – К.: Вид. дім «Слово», 2013. 53 – 60 с.
46. Моргун Я. І. Цінності орієнтації в структурі професійно – кар'єрного самовизначення юнаків та юнок/Я.І. Моргун//Проблема загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН Україна/за ред. С. Д. Максименка. – Т.ХІІ. –Ч.6.- К.,2019.- с. 233 – 240.
- 47.Мельниченко С.А. Проблема вивчення мотивації у сучасній психологічній теорії/С.А. Мельниченко//Педагогічний процес: теорія і практика.- К.,2012.- №4.
- 48.Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості монографії/АПН України; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. Лабораторія психології творчості/В. Щ. Моляко наук. Кер. авт. кол. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 108 с.
49. Маркова С.В. Дослідження рівня вираженості перфекціонізму у підлітків з девіантною поведінкою. Психологія і право. 2012. №3. - 10 с.
50. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України/Проблеми загальної та педагогічної психології//Том ХН, ч. 6. За ред. акад. С.Д. Максименка. К.: - 2010. – 7 с.
- 51.Нечипоренко О.М., Разіна М. В. Гендерні особливості типології відповідальності і перфекціонізму. Вісник. Психологія. 2012, №2. - 18 – 23 с.

52. Омельченко Я., Кісарчук З. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. – К.: Шкільний світ. 2008. – 12 с.
53. Панок В. Г. Практична психологія: теоретико – методологічні засади розвитку: монографія/В.Г. Панок; НАПН України, Укр. наук. – метод. центр практ. психології і соц. роботи. – Чернівці: Технодрук, 2010. – 3 - 18 с.
54. Прихожан А.М. Психологія тривожності: дошкільний та шкільний вік/А. М. Прихожан.- С. Пб.:П,2007. – 192 с.
55. Пересадчак О. Фактори впливу на розвиток дитячої тривожності/О. Пересадчак//Психологія. 2003. №2. – 14 с.(с. 21 – 22).
56. Прихожан А.М. Тривожність у дітей та підлітків: психологічна природа та вікова динаміка. К.:НПО, 2000. - 246 с.
57. Подшивайло Ф. М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога: дис...канд, психол. наук: спец. 19.00.07. – педагогічна та вікова психологія/К., 2015. – 6 с.
58. Папуча М. В. Проблеми психології особистісного розвитку. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2008. – 169 с.
59. Психологічна профілактика і гігієна особистості у протидії пандемії; методичний посібник/[за заг. ред. Рибалки В.В.]. – К.: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зазюка НАПН України, 2020.- 123 с.
60. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства: монографія / Н.В. Пророк, Л.О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін.; за ред. Н. В. Пророк. Київ: Вид. дім» Слово», 2020. с.71 – 75.
61. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології/С. Л. Рубінштейн. – 2 – ге вид. – СПб.: П, 2002. – 720 с.
62. Розіна І. В. Психологічні особливості розвитку креативних форм мислення в підлітковому віці: автореф. дис...канд. псих.

- наук:19.00.07/Південноукраїнський національний педагогічний ун – т. К.Д. Ушинського. – О.2009. – с. 21 – 74
63. Психологічний словник/авт. - уклад.: В.В. Синявський О.П. Сергієнкова; за ред. Н.А. Побірченко. – К.: Наук. Світ, 2007. – 172 с.
64. Столяренко О.Б. Психологія особистості. Навч. посіб.- К.: Центр учбової літератури, 2012. – 24 - 26, 84 – 114 с.
- 65.Скрипченко О. В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник. – Київ: Каравела, 2009. – 164 с.
- 66.Сердюк Л.З. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників/Л. З. Сердюк//Освіта регіону.- №1, 2011.-К.: Університет «Україна». – 277 – 280 с.
67. Сорочинська В. Є. Організація роботи соціального педагога: Навчальний посібник . – К.: Кондор, 2005. – 198 с.
68. Сердюк Л. З. Діагностика спрямованості мотивації учіння студентів у ВНЗ/Л. З. Сердюк//Науковий вісник Миколаївського державного університету імені Сухомлинського: збірник наукових праць/за ред. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2014.- Вип. 2.12 (103). – 163 – 168 с.
69. Slaney R. B, Pincus A. L, Uliaszek A. A, Wand K. T. Conceptions of perfectionism and interpersonal problems. *Assessment*. 2006.№13. P. 138 – 153.
70. Савчин М.В. Вікова психологія: Навч. посібник/М.В. Савчин, Л.М. Василенко. – К.: Академвидав. 2005. – 360 с.
71. Психологічна практика конструювання життя в умовах постмодернової соціальності: монографія/Т. М. Титаренко, О. М. Кочубейчук, К. О. Черемних. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. - К.: Міленіум, 2014. – 206 с.
72. Тесленко М. М. Психологія особистості: стаття 2016. №2 (10) Ч. 1

73. Кризова психологія: навчальний посібник/за заг. ред. проф. О. В. Тимченка. – Харків: НУТЗУ, 2010. – 401 с.
74. Психологія. Підручник / За ред. Ю.Л. Трофімова. – К., 2000.
75. Frost R. O, Marten P. A, Lahart C, Rosenblate R. The dimensions of perfectionism. *Cognitive therapy and research*. 1990. №14. P. 449 – 468.
76. Флетт Г. Л. Дитячо – підлітковий перфекціонізм. Масштаб: розвиток, психологічні властивості, та асоціації стресу, переживання з психіатричними симптомами [Електронний ресурс]//Журнал. Психопедагогічна оцінка. – 2016. URL: <http://hevittlab.sites.jlf.ubc.ca/files/2014/11/CAPS>. pdf.
77. Хакхаузен Х. Психологія мотивації досягнень/Х. Хакхаузен. – СПб.: Мова, 2001. – с. 38 (с. 256).
78. Х'юїтт П. Перфекціонізм у дітей: Асоціація з депресією, занепокоєння і гнівом/П. Х'юїтт, Г. Флетт//Персон. Індивід. Відрізняються. – 2002. – Вол. 32. – 1049 – 1061с .
79. Холмогорова А. Б. Нарцисизм, перфекціонізм і депресія. *Психологічний журнал*. 2004. №1. 18 – 35 с.
80. Hill R/ W, Hvelsman T.J, Furr R.M, Kibler J, Vicente B.B, Kennedy C. A, new measure of perfectionism: the perfectionism inventory. *Journal of personality Assessment*. 2004. Vol. 82. №1ю P. 80 – 91.
81. Hewitt P.L. Dimensions of perfectionism in unipolar depression/P.L. Hewitt, G. L. Flett //Jarnal of Abnormal Psychology. – 1991/ - V. 100. – P. 6.
82. Namachek D.E. Psychodynamics of normal and nevrotik perfectionism / D. E. Namachek//Psychology. – 1978. V. 15/ - P. 27 – 33.
83. Hollender М.Н. Perfectionist/М.Н. Hollender//Comprehensive Psychiatry.-1965. - Vol.6.- P.94 – 103.
84. Чабанюк Н. І. Основні детермінанти розвитку мотивації/Н.І. Чабанюк//Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН

України/за ред. С.Д. Максименка. – Т.12. – 4. 6. – К., 2020. – с. 261 – 263.

85. Hollender M. H. Perfectionism/M. H. Hollender//Comprehensive Psychiatry. – 1965/- Vol.6/ - P/ 94 – 103

86. <http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc-gum/pspl/2010-10/120 - 128.pdf>.

87. Кризова психологія: навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. с. 572.

ДОДАТКИ

Додаток А

1. Діагностика рівня шкільної тривожності за методикою Б. Філіпса.

Інструкція до використання методики шкільної тривожності Б.Філіпса:

Даний тест допомагає дослідити загальну тривожність дитини в межах школи, а й такі важливі фактори:

- переживання соціального страху;
- фрустрація потреби у досягненні успіху;
- страх самовираження;
- страх ситуації перевірки знань;
- страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- низький фізіологічний опір стресу;
- проблеми і страхи у відносинах з учителями.

Тест складається з 58 питань, які було запропоновано підліткам в електронному варіанті для зручності виконання завдання.

Опитувальник містить запитання про те, як ви себе відчуваєте у школі. Намагайтеся відповідати широко і правдиво, тут немає правильних чи неправильних, «добрих» чи «поганих» відповідей. Над запитаннями та відповідями довго не задумуйтеся, якщо ви згодні то ставите «так», якщо не згодні то відповідно «ні».

Фактори тривожності	Номери запитань
1. Загальна тривожність у школі	2,4,7,12,16,21,23,26,28,46,47,48,49,50,51,52, 53,54,55, 56, 57, 58 E = 22
2. Переживання соціального стресу	5,10, 15,20,24,30,33,36,39,42, 44 E = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11,17, 19,25,29, 32, 35, 38, 41, 43 E = 13
4. Страх самовираження	27,31, 34, 37, 40, 45 E = 6
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 E = 6
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3, 8, 13, 17, 22 E = 5

7. Низький фізіологічний опір страху	9, 14, 18, 23, 28 E = 5
8. Проблеми і страхи у відносинах з учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E = 8

Текст опитувальника

1. Чи важко тобі встигати разом із класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель каже, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі інколи, що вчитель розлютився від того, що ти не знаєш уроку?
5. Чи траплялося, що хтось із твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи часто ти хочеш, щоб учитель не поспішав, пояснюючи новий матеріал, щоб ти зрозумів, про що він каже?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи буває так, що ти боїшся відповідати, оскільки остерігаєшся зробити помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте у різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Чи намагаєшся ти уникнути ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе зазвичай не обирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують батьки?
18. Чи боїшся часом, що тобі стане зле у класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися з тебе в разі, якщо ти зробиш помилку під час відповіді?
20. Чи схожий ти на однокласників?

21. Чи тривожишся ти після виконання завдання про те, наскільки добре ти з ним упорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений у тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти у школі й не можеш відповісти на запитання учителя?
24. Чи правда, що більшість дітей ставляться до тебе доброзичливо?
25. Чи працюєш ти старанніше, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися у класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе викликають відповідати?
27. Чи боїшся ти іноді вступати у суперечку?
28. Чи не трапляється, що твоє серце починає сильно битися, коли учитель каже, що має намір перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хтось із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваш з тими однокласниками, до яких інші діти ставляться з особливою повагою?
31. Чи буває, що деякі діти в класі говорять те, що тебе зачіпає ?
32. Як ти гадаєш, чи втрачають прихильність класу ті учні, які не можуть упоратися з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе уваги?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації шкільних вечірок, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе колись те, що думають про тебе навколишні?
38. Чи сподіваєшся ти вчитися у майбутньому краще, ніж зараз?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся до школи так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що про тебе в цей час думають інші?

41. Чи мають здібні учні якісь виняткові права, яких не мають інші учні в класі? 42. Чи дратує деяких твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них? 43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться твої однокласники?
44. Чи добре ти почуваєшся, коли залишаєшся наодинці з учителем?
45. Чи висміюють однокласники часом твою зовнішність та поведінку?
46. Чи гадаєш ти, що переймаєшся своїми шкільними справами більше, ніж твої однокласники?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що от-от заплачешся ?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, чи думаєш ти часом із тривогою про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над складним завданням, чи відчуваєш ти інколи, що абсолютно забув речі, які добре знав раніше?
50. Чи тремтить трохи твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли учитель каже, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх завдань у класі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи боїшся ти, що не впорася з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли учитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще за тебе?
56. Чи тривожишся ти по дорозі до школи, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Виконуючи завдання, чи відчуваєш ти, що робиш це погано?
58. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

Ключ до запитань: «Так» + , «Ні» - .

1 -	11 +	21 -	31 -	41 +	51 -
-----	------	------	------	------	------

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

Бланк обробки даних за методикою Б.Філіпса.

Результати відповідей які не збігаються з ключем тесту для кожного опитуваного, по факторах, досліджені та подані у відсотковому співвідношенні.

Таблиця 3.1.1.

№	Відповіді які не збігаються з ключем тесту у %	№	Відповіді які не збігаються з ключем тесту
1	31, 0 %	21	79, 3 %
2	34, 5 %	22	32, 8 %
3	29, 3 %	23	84, 5 %
4	43, 1 %	24	22, 4 %
5	77, 6 %	25	44, 8 %
6	36, 2 %	26	10, 4 %
7	41, 5 %	27	105, 2 %
8	81, 0 %	28	65, 5 %
9	69, 0 %	29	25, 9 %
10	91, 4 %	30	17, 25 %
11	72,5 %	31	74, 2 %
12	48, 3 %	32	77, 6 %
13	20, 7 %	33	82, 8 %
14	67, 3 %	34	75,9 %
15	38, 0 %	35	69, 0 %
16	125, 9 %	36	46, 6 %

17	108, 6 %	37	55, 2 %
18	36, 2 %	38	58, 6 %
19	100 %	39	79, 3 %
20	62, 0 %	40	38, 0 %

Число розбіжностей по кожному з восьми факторів, що виділяються у тесті за методикою Б.Філіпса визначені та подаються у відсотка.

Таблиця 3.1.2.

№	стать	Відповіді на питання	Загальна тривожність у школі	Відповіді на питання	Переживання соціального стресу	Відповіді на питання	Фрустрація потреби в досягненні успіху	Відповіді на питання	Страх самовираження
1	хлопчик	4	18,18 %	1	9,090%	4	30,76%	2	33,33%
2	дівчинка	4	18,18 %	1	9,090 %	5	38,46 %	1	16,66 %
3	дівчинка	3	13,63 %	1	9,090%	6	10,344%	0	0%
4	дівчинка	4	18,18%	4	36,36%	6	46,15%	2	33,33 %
5	дівчинка	14	63,63%	6	54,54%	7	53,84%	4	66,66 %
6	дівчинка	3	13,63 %	2	18,18 %	6	46,15%	2	33,33%
7	хлопчик	8	36,36 %	2	18,18%	6	46,15 %	0	0%
8	дівчинка	14	63,63 %	7	63,63%	8	61,53%	4	66,66%
9	дівчинка	15	68,18%	5	45,45%	4	30,76 %	3	50 %
10	дівчинка	17	77,27%	5	45,45%	6	46,15 %	5	83,33%
11	дівчинка	15	68,18%	1	9,090%	6	46,15%	2	33,33 %
12	хлопчик	8	36,36%	1	9,090%	7	59,84 %	2	33,33%
13	хлопчик	1	4,54 %	1	9,090%	5	38,46%	2	33,33 %
14	хлопчик	13	59,09%	4	36,36%	8	61,53 %	4	66,66 %

15	дівчинка	5	22,72 %	1	9,090%	6	46,15 %	0	0%
16	дівчинка	21	95,45%	10	9,090%	9	69,23%	5	83,33 %
17	дівчинка	20	90,90 %	10	9,090%	7	53,84%	5	83,33 %
18	хлопчик	1	4,54 %	6	54,54%	8	61,53 %	1	16,66%
19	дівчинка	21	95,45%	6	54,54%	8	61,53 %	6	100 %
20	дівчинка	11	50,00%	7	63,63%	6	46,15%	0	0%
21	дівчинка	13	59,09 %	5	45,45%	6	66,66%	4	100 %
22	дівчинка	3	13,63 %	3	27,27%	4	30,76 %	4	66,66%
23	дівчинка	15	68,18 %	7	63,63%	6	46,15 %	6	100 %
24	хлопчик	2	9,090 %	3	27,27 %	2	15,38 %	2	33,33 %
25	хлопчик	9	40,90 %	2	18,18%	4	30,76%	2	33,33%
26	хлопчик	0	0%	1	9,090%	3	23,07 %	1	16,66%
27	хлопчик	22	100 %	6	54,54%	8	61,53 %	6	100 %
28	дівчинка	14	63,63 %	1	9,090%	5	38,46 %	3	50,00%
29	хлопчик	0	0%	5	45,45%	5	38,46%	0	0%
30	хлопчик	0	0%	2	18,18%	4	30,76 %	1	16,66 %
31	дівчинка	10	45,45 %	6	54,54%	7	53,84 %	6	100 %
32	дівчинка	20	90,90 %	2	18,18%	3	23,07 %	5	83,33 %
33	дівчинка	18	81,81%	3	27,27%	8	61,53 %	4	66,66 %
34	хлопчик	11	50 %	8	72,72%	9	69,23 %	4	66,66%
35	дівчинка	10	45,45%	7	63,63%	7	53,84%	4	66,66 %
36	дівчинка	9	40,90%	5	45,45%	4	30,76 %	2	33,33 %
37	дівчинка	9	40,90 %	5	45,45%	6	46,15 %	3	50 %
38	дівчинка	9	40,90 %	3	27,27%	7	53,84 %	1	16,66 %
39	хлопчик	16	72,72 %	5	45,45%	6	46,15 %	2	33,33%
40	хлопчик	3	13,63 %	3	27,27%	5	38,46 %	3	50 %

Число розбіжностей по кожному з восьми факторів, що виділяються у тесті за методикою Б.Філіпса визначені та подаються у відсотка.

Таблиця 3.1.3.

№	стать	Відповіді на питання	Страх ситуації перевірки знань	Відповіді на питання	Страх не відповідати очікуванням оточуючих	Відповіді на питання	Низький фізіологічний опір стресу	Відповіді на питання	Проблеми і страхи у стосунках із учителями
1	хлопчик	2	33,33 %	2	40 %	0	0 %	3	37,5 %
2	хлопчик	2	33,33 %	1	20 %	1	20 %	5	62,5%
3	дівчинка	1	16,66%	3	60 %	0	0 %	3	37,5%
4	дівчинка	3	50 %	1	20 %	1	20 %	4	50 %
5	дівчинка	4	66,66 %	5	100 %	3	60 %	2	25 %
6	дівчинка	2	33,33 %	2	40 %	0	0 %	2	25 %
7	хлопчик	2	33,33 %	3	60 %	2	40 %	1	20 %
8	дівчинка	3	50 %	4	80 %	2	40 %	5	62,5 %
9	дівчинка	5	83,33 %	3	60 %	3	60 %	2	25 %
10	дівчинка	5	83,33 %	5	100 %	4	80 %	6	75 %
11	дівчинка	4	66,66 %	5	100 %	3	60 %	6	75 %
12	хлопчик	2	33,33 %	1	20 %	1	20 %	5	62,5 %
13	хлопчик	0	0%	0	0%	0	0 %	3	37,5 %
14	хлопчик	3	50 %	3	60 %	1	20 %	3	37,5 %
15	дівчинка	4	66,66 %	3	60 %	0	0%	3	37,5 %
16	дівчинка	6	100 %	5	100 %	3	60 %	5	62,5 %
17	дівчинка	5	83,33 %	5	100 %	4	80 %	7	75 %
18	хлопчик	0	0%	1	20 %	0	0 %	4	50 %
19	дівчинка	5	83,33%	4	80 %	5	100 %	3	37,5 %
20	дівчинка	4	66,66 %	1	20 %	4	80 %	3	37,5 %
21	дівчинка	6	100 %	4	80 %	4	80 %	4	50 %
22	дівчинка	2	33,33 %	1	20 %	0	0%	2	25 %

23	дівчинка	4	66,66 %	5	100 %	1	20 %	5	62,5 %
24	хлопчик	1	16,66 %	1	20 %	0	0%	2	25 %
25	хлопчик	3	50 %	1	20 %	0	0%	5	62,5 %
26	хлопчик	0	0%	0	0%	0	0%	1	20 %
27	хлопчик	6	100 %	4	80 %	5	100 %	4	50 %
28	дівчинка	6	100 %	4	80 %	3	60 %	2	25 %
29	хлопчик	0	0%	1	20 %	0	0%	4	50 %
30	хлопчик	0	0%	0	0%	0	0%	3	37,5 %
31	дівчинка	5	83,33 %	5	100 %	1	20 %	3	37,5 %
32	дівчинка	6	100 %	3	60 %	3	60 %	3	37,5 %
33	дівчинка	5	83,33 %	2	40 %	3	60 %	5	62,5 %
34	хлопчик	3	50 %	3	60 %	2	40 %	4	50 %
35	дівчинка	2	33,33 %	4	80 %	2	40 %	4	50 %
36	дівчинка	2	33,33 %	1	20 %	1	20 %	3	37,5 %
37	дівчинка	2	33,33 %	2	40 %	2	40 %	3	37,5 %
38	дівчинка	3	50 %	4	80 %	4	80 %	3	37,5 %
39	хлопчик	6	100 %	3	60 %	3	60 %	5	62,5 %
40	хлопчик	1	16,66 %	2	40 %	0	0%	5	62,5 %

Число розбіжностей по кожному з восьми факторів, що виділяються у тесті за методикою Б.Філіпса визначені та подаються у відсотка.

Таблиця 3.1.4.

№	Стать	Розбіжності по факторах	№	Стать	Розбіжності по факторах
1	1	22,41 %	21	2	56,90 %
2	2	17,24 %	22	2	25,86 %
3	2	20,69 %	23	2	67,24 %
4	2	29,31 %	24	1	17,24 %

5	2	63,79 %	25	1	31,03 %
6	2	24,14 %	26	1	8,62 %
7	1	32,76 %	27	1	77,59 %
8	2	65,52 %	28	2	46,55 %
9	2	53,45 %	29	1	22,41 %
10	2	63,79 %	30	1	15,52 %
11	2	50,0 %	31	2	58,62 %
12	1	32,76 %	32	2	60,34 %
13	1	15,52 %	33	2	60,34 %
14	1	55,17 %	34	1	60,34 %
15	2	22,41 %	35	2	55,17 %
16	2	87,93 %	36	2	41,38 %
17	2	86,20 %	37	2	43,10 %
18	1	24,14 %	38	2	43,10 %
19	2	75,86 %	39	1	55,17 %
20	2	46,55 %	40	1	27,59 %
< 50%		22 – 55 %	Середній рівень тривожності		
>50%		13 – 32,5 %	Високий рівень тривожності		
75%		4 – 10 %	Дуже високий рівень тривожності		

Додаток Б

2. Опитувальник за шкалою особистісної тривожності по методиці А.М.**Прихожан.**

№	Твердження	Відповіді				
		немає	трохи	досить	значно	дуже

1	Відповідати біля дошки.	0	1	2	3	4
2	Необхідно звернутися з питанням до незнайомої людини.	0	1	2	3	4
3	Брати участь у змаганнях, конкурсах, олімпіадах.	0	1	2	3	4
4	Чути закляття.	0	1	2	3	4
5	Розмовляти з директором школи.	0	1	2	3	4
6	Порівнювати себе з іншими.	0	1	2	3	4
7	Учитель робить тобі зауваження.	0	1	2	3	4
8	Тебе критикують або дорікають.	0	1	2	3	4
9	На тебе дивляться, спостерігають, коли ти що небудь робиш.	0	1	2	3	4
10	Бачити «віщі сни».	0	1	2	3	4
11	Писати контрольну роботу, або тест.	0	1	2	3	4

12	Після контрольної або тесту вчитель оголошує результати.	0	1	2	3	4
13	У тебе щось не виходить.	0	1	2	3	4
14	Думка, що необережним вчинком можна накликати на себе гнів потойбічних сил.	0	1	2	3	4
15	На тебе не звертають увагу.	0	1	2	3	4
16	Чекаєш батьків з батьківських зборів.	0	1	2	3	4
17	Тобі загрожує неуспіх.	0	1	2	3	4
18	Чути сміх за своєю спиною	0	1	2	3	4
19	Не розуміти пояснення вчителя.	0	1	2	3	4
20	Думаєш про своє майбутнє	0	1	2	3	4
21	Чути передбачення про космічні катастрофи.	0	1	2	3	4

22	Виступати перед великою аудиторією.	0	1	2	3	4
23	Чути, що маг «чаклує проти когось».	0	1	2	3	4
24	Сваритися з батьками.	0	1	2	3	4
25	Брати участь у психологічному експерименті.	0	1	2	3	4
26	На тебе дивляться як на маленького (ку)	0	1	2	3	4
27	На іспиті дістався 13 – квиток.	0	1	2	3	4
28	На уроці вчитель несподівано запитує тебе.	0	1	2	3	4
29	Думаєш про свою привабливість.	0	1	2	3	4
30	Не можеш впоратися з домашнім завданням.	0	1	2	3	4
31	Опинитися в темряві, чути шарудіння.	0	1	2	3	4
32	Не погоджуєшся з батьками.	0	1	2	3	4

33	Берешся за нову справу.	0	1	2	3	4
34	Розмовляти зі шкільним психологом.	0	1	2	3	4
35	Думати про те, що тебе можуть наврочити.	0	1	2	3	4
36	Замовкли коли ти підійшов (ла).	0	1	2	3	4
37	Спілкуватися з людиною схожою га мага, екстрасенса.	0	1	2	3	4
38	Слухати, як хтось говорить про любовні пригоди.	0	1	2	3	4
39	Дивитися у дзеркало.	0	1	2	3	4
40	Здається, що щось надприродне може перешкодити тобі добитися успіху.	0	1	2	3	4

Ключ до шкали особистісної тривожності

Субшкала	Пункти шкали
Шкільна тривожність	1, 5, 7, 11, 12, 16, 19, 28, 30, 34
Самооцінка тривожності	3, 6, 8, 13, 17, 20, 25, 29, 33, 39
Міжособистісна тривожність	2, 9, 15, 18, 22, 24, 26, 32, 36, 38

Магічна тривожність	4, 10, 14, 21,23, 27, 31, 35, 37, 40
---------------------	--------------------------------------

Результати по всій шкалі усієї групи, за методикою Прихожан, яка інтерпретує показники загального рівня тривожності.

Таблиця 3.2.1.

№	стать	Сирі бали 1	Сирі бали 2	Сирі бали 3	Сирі бали 4	Сирі бали 5	Сирі бали 6	Сирі бали 7	Сирі бали 8	Сирі бали 9	Сирі бали 10	Бали
1	хлопчик	3	3	2	6	5	4	2	1	1	1	28
2	хлопчик	7	7	8	8	12	8	6	6	8	6	76
3	дівчинка	1	4	3	2	3	3	3	0	1	1	21
4	дівчинка	2	3	2	3	5	3	2	2	2	1	25
5	дівчинка	1	3	1	6	8	1	1	0	1	3	25
6	дівчинка	2	5	2	2	5	3	1	0	1	0	21
7	хлопчин	15	12	14	15	15	10	11	6	8	9	115
8	дівчинка	5	6	5	8	8	4	7	3	4	3	53
9	дівчинка	3	4	4	5	5	1	4	3	3	1	33
10	дівчинка	7	7	5	8	8	4	8	4	6	4	61
11	дівчинка	2	3	4	5	6	3	9	4	6	3	45

2 7	хлопчик	0	0	1	4	4	0	5	1	0	6	21
2 8	дівчинк а	7	3	15	9	6	7	7	8	12	3	77
2 9	хлопчик	6	9	7	8	7	7	5	8	10	10	77
3 0	хлопчик	2	3	1	3	2	1	3	3	3	1	22
3 1	дівчинк а	2	10	9	5	5	8	13	12	12	11	87
3 2	дівчинк а	3	5	5	3	1	0	5	3	7	3	35
3 3	дівчинк а	4	6	9	7	9	10	8	6	5	9	73
3 4	хлопчик	4	5	3	3	4	1	2	3	1	1	27
3 5	дівчинк а	10	7	10	5	7	4	7	6	4	3	63
3 6	дівчинк а	10	10	11	11	10	7	14	4	7	4	88
3 7	дівчинк а	8	8	4	8	10	12	12	8	8	6	84
3 8	дівчинк а	8	11	7	6	9	14	8	6	10	10	89
3 9	хлопчик	8	11	7	6	9	14	8	6	10	10	89
4 0	хлопчик	4	8	4	5	3	0	0	0	2	1	27

Результати по окремих субшкалах, яка визначає показники окремих видів тривожності кожного учня, за методикою Прихожан.

Таблиця 3.2.2.

№	Стать	Показники окремих видів тривожності			
		Шкільна тривожність	Самоцінна тривожність	Міжособистісна тривожність	Магічна тривожність
1	хлопчик	9	5	6	8
2	хлопчик	19	20	21	16
3	дівчинка	4	4	7	6
4	дівчинка	3	9	11	3
5	дівчинка	8	6	3	8
6	дівчинка	1	8	5	7
7	хлопчик	29	29	29	28
8	дівчинка	19	13	10	12
9	дівчинка	10	5	10	8
10	дівчинка	19	12	15	15
11	дівчинка	11	9	11	14
12	хлопчик	7	13	9	28
13	хлопчик	24	21	22	20
14	хлопчик	5	2	2	1
15	дівчинка	19	21	21	25

16	дівчинка	18	21	18	19
17	дівчинка	7	16	25	12
18	хлопчик	22	24	23	23
19	дівчинка	28	16	19	16
20	дівчинка	9	9	11	9
21	дівчинка	10	15	15	10
22	дівчинка	1	2	4	0
23	дівчинка	23	21	15	21
24	хлопчик	16	23	21	22
25	хлопчик	21	20	19	24
26	хлопчик	21	20	21	24
27	хлопчик	14	2	5	0
28	дівчинка	16	16	25	20
29	хлопчик	21	21	21	14
30	хлопчик	9	5	5	3
31	дівчинка	25	16	24	22
32	дівчинка	9	7	11	11
33	дівчинка	19	22	16	16
34	хлопчик	7	7	7	6
35	дівчинка	17	14	11	21
36	дівчинка	23	22	27	16
37	дівчинка	28	14	16	26
38	дівчинка	26	22	21	20
39	хлопчик	26	22	21	20
40	хлопчик	15	3	7	2

Переведення «сирих» балів у стандартні оцінки (стіни) за субшкалами особистісної тривожності А.М.Прихожан.

Таблиця 3.2.3.

№	Рівень тривожності	Стать	Шкільна тривожність	Респонденти	Самооціночна тривожність	Респонденти	Міжособистісна тривожність	Респонденти	Магічна тривожність	Респонденти
1	1 - 2	хлопчики	0 - 9	5	0 - 10	5	0 - 11	8	0 - 8	6
		дівчатка	1 - 10	10	0 - 10	9	0 - 9	5	0 - 7	4
2	3 - 6	хлопчики	10 - 20	4	11 - 22	8	12 - 23	8	9 - 16	2
		дівчатка	11 - 20	8	11 - 21	9	10 - 20	13	8 - 18	11
3	7 - 8	хлопчики	21 - 25	5	23 - 28	2	24 - 29	1	17 - 20	2
		дівчатка	21 - 25	3	22 - 26	6	21 - 26	5	19 - 23	6
4	9	хлопчики	26 - 28	1	29 - 31	1	30 - 32	0	21 - 23	3
		дівчатка	26 - 27	1	27 - 29	0	27 - 29	0	24 - 26	2
5	10	хлопчики	29 - 32	1	32 - 35	0	33 - 35	0	24 - 28	4
		дівчатка	28 - 32	2	30 - 35	0	30 - 35	0	27 - 30	0

Додаток В

3. Текст анкети за методикою Б. Пашнєва:

1. А) Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? чи Б) Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям?

2. В) Вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? чи Г) Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

3. Д) Вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови? чи Е) Вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

4. Ж) Вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще? чи 3) Вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, бажання не бути гіршим за інших?

5. (Б) Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям чи (В) Вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

6. (Г) Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів чи (Д) Чи вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

7. Е) Вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною ? чи Ж) Вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

8. А) Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання ? чи В) Вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання?

9. Б) Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? чи Г) Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

10. В) Вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? чи Д) Вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

11.Г) Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів? чи Е) Вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

12. Д) Вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови? чи Ж) Вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

13. Е) Вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною? чи З) Вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

14. А) Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? чи Г) Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів?

15. Б) Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? чи Д) Вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

16. В) Вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? чи Е) Вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

17. Г) Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів? чи Ж) Вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

18. Д) Вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови? чи З) Вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

19. А) Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за невиконані завдання? чи Д) Вас більше спонукає до навчання бажання мати в майбутньому хорошу професію, хороші матеріальні умови?

20. Б) Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити користь людям? чи Е) Вас більше спонукає до навчання бажання бути грамотною, ерудованою людиною?

21. В) Вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове, невідоме, розв'язувати складні завдання? чи Ж) Вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку роботу виконувати якнайкраще?

22.Г) Вас більше спонукає до навчання бажання бути серед найкращих учнів? чи
3) Вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не думали про вас погано,
щоб не бути гіршим за інших?

23. А) Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за
невиконані завдання? чи Е) Вас більше спонукає до навчання бажання бути
грамотною, ерудованою людиною?

24. Б) Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити
користь людям? чи Ж) Вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку
роботу виконувати якнайкраще?

25.В) Вас більше спонукає до навчання бажання мислити, пізнавати нове,
невідоме, розв'язувати складні завдання? чи З) Вас більше спонукає до навчання
бажання, щоб інші не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

26. А) Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за
невиконані завдання? чи 3) Вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші
не думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

27. А) Вас більше спонукає до навчання бажання уникнути покарання за
невиконані завдання? чи Ж) Вас більше спонукає до навчання бажання будь-яку
роботу виконувати якнайкраще?

28.Б) Вас більше спонукає до навчання бажання мати знання, щоб приносити
користь людям? чи З) Вас більше спонукає до навчання бажання, щоб інші не
думали про вас погано, щоб не бути гіршим за інших?

Обробка та інтерпретація результатів.

Відповідь оцінюється в 1 бал. Підсумовують кількість балів за кожним
мотивом навчальної діяльності, що і дозволяє виявити мотиви, яким надають
перевагу: А – мотив зовнішнього примусу, уникання покарання; Б – соціально
орієнтований мотив обов'язку й відповідальності; В – пізнавальний мотив; Г –
мотив престижу; Д – мотив матеріального добробуту; Е – мотив отримання

інформації; Ж – мотив досягнення успіху; З – мотив орієнтації на соціально залежну поведінку.

Можна визначити показник по класу, якщо додати результати усіх учнів за кожним видом мотивів.

Кількість балів за мотивами навчальної діяльності кожного підлітка за методикою Б.К. Пашнева.

Таблиця 3.3.1.

№	Стать	Результати мотивів навчальної діяльності							
		А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З
1	хлопчик	1	4	6	3	4	3	5	2
2	хлопчик	5	7	4	3	2	3	2	2
3	дівчинка	3	3	6	3	4	4	5	0
4	дівчинка	3	4	5	1	7	6	1	1
5	дівчинка	5	5	4	1	6	4	2	1
6	дівчинка	4	5	4	3	4	1	4	2
7	хлопчик	1	4	5	1	5	4	4	4
8	дівчинка	1	4	3	1	5	4	3	6
9	дівчинка	3	4	3	2	5	5	2	4
10	дівчинка	2	3	6	3	2	3	4	5
11	дівчинка	1	4	5	0	5	5	4	4
12	хлопчик	2	5	6	1	4	4	3	3
13	хлопчик	1	4	5	3	6	4	3	2
14	хлопчик	2	2	5	3	6	2	6	2
15	дівчинка	2	2	5	1	7	6	4	1
16	дівчинка	1	2	5	1	7	4	6	2
17	дівчинка	2	4	4	2	7	5	4	0
18	хлопчик	0	3	5	2	7	4	5	2

19	дівчинка	2	5	4	2	7	5	3	0
20	дівчинка	1	3	3	0	6	6	5	4
21	дівчинка	1	3	4	1	6	5	4	4
22	дівчинка	1	3	3	1	5	3	5	7
23	дівчинка	3	2	5	1	4	6	4	3
24	хлопчик	3	6	4	2	4	3	4	2
25	хлопчик	1	1	4	4	4	4	5	5
26	хлопчик	3	3	4	2	4	4	5	3
27	хлопчик	1	5	3	5	5	3	2	4
28	дівчинка	5	5	6	3	3	2	2	2
29	хлопчик	6	3	4	5	5	1	1	3
30	хлопчик	4	3	4	4	6	0	4	3
31	дівчинка	4	4	5	1	5	1	5	3
32	дівчинка	3	3	5	4	6	1	3	3
33	дівчинка	0	5	5	1	7	2	3	5
34	хлопчик	1	1	7	1	6	5	4	3
35	дівчинка	0	5	4	2	7	5	3	2
36	дівчинка	1	4	1	5	7	3	5	2
37	дівчинка	2	3	2	6	7	3	1	4
38	дівчинка	5	4	3	3	5	2	1	5
39	хлопчик	2	7	4	0	4	6	4	1
40	хлопчик	2	1	4	3	7	6	5	0

Показники по класу за кожним видом мотивів навчальної діяльності загальні дані за методикою Б.К. Пашнева.

Таблиця 3.3.2.

№	Мотиви навчальної діяльності учнів	Показники по класу
1	А – мотив зовнішнього примусу, уник. покарання.	90

2	Б – соціально орієнтований мотив.	148
3	В – пізнавальний мотив.	174
4	Г – мотив престижу.	90
5	Д – мотив матеріального добробуту.	213
6	Е – мотив отримання інформації.	147
7	Ж – мотив досягнення успіху.	145
8	З – мотив орієнтації на соціально залежну поведінку.	113

Додаток Г

4.Бланк методики парних порівнянь мотивів за методикою В.Ф. Моргуна.

1	Займатися захоплюючою справою	1	чи	2	Активно спілкуватися з людьми
2	Покращувати свій характер та здібності	3	чи	4	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату
3	Займатися під керівництвом учителів	5	чи	6	Виконувати звичні обов'язки
4	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш	7	чи	8	Робити щось своїми руками, працювати фізично
5	Слухати розмови, спостерігати за оточенням	9	чи	10	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці
6	Займатися захоплюючою справою	1	чи	3	Покращувати свій характер та здібності
7	Активно спілкуватися з людьми	2	чи	4	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату
8	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш	7	чи	5	Займатися під керівництвом учителів

9	Робити щось своїми руками, працювати фізично	8	чи	6	Виконувати звичні обов'язки
10	Займатися захоплюючою справою	1	чи	9	Слухати розмови, спостерігати за оточенням
11	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці	10	чи	2	Активно спілкуватися з людьми
12	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату	4	чи	1	Займатися захоплюючою справою
13	Активно спілкуватися з людьми	2	чи	5	Займатися під керівництвом учителів
14	Виконувати звичні обов'язки	6	чи	3	Покращувати свій характер та здібності
15	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату	4	чи	7	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш
16	Робити щось своїми руками, працювати фізично	8	чи	5	Займатися під керівництвом учителів
17	Слухати розмови, спостерігати за оточенням	9	чи	6	Виконувати звичні обов'язки
18	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш	7	чи	10	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці
19	Робити щось своїми руками, працювати фізично	8	чи	1	Займатися захоплюючою справою
20	Активно спілкуватися з людьми	2	чи	9	Слухати розмови, спостерігати за оточуючим

21	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці	10	чи	3	Покращувати свій характер та здібності
22	Займатися під керівництвом учителів	5	чи	1	Займатися захоплюючою справою
23	Активно спілкуватися з людьми	2	чи	6	Виконувати звичні обов'язки
24	Покращувати свій характер та здібності	3	чи	7	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш
25	Робити щось своїми руками, працювати фізично	8	чи	4	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату
26	Займатися під керівництвом учителів	5	чи	9	Слухати розмови, спостерігати за оточенням
27	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці	10	чи	6	Виконувати звичні обов'язки
28	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш	7	чи	1	Займатися захоплюючою справою
29	Активно спілкуватися з людьми	2	чи	8	Робити щось своїми руками, працювати фізично
30	Слухати розмови, спостерігати за оточенням	9	чи	3	Покращувати свій характер та здібності
31	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці	10	чи	4	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату
32	Займатися захоплюючою справою	1	чи	6	Виконувати звичні обов'язки
33	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш	7	чи	2	Активно спілкуватися з людьми

34	Покращувати свій характер та здібності	3	чи	8	Робити щось своїми руками, працювати фізично
35	Слухати розмови, спостерігати за оточенням	9	чи	4	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату
36	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці	10	чи	5	Займатися під керівництвом учителів
37	Займатися захоплюючою справою	1	чи	10	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці
38	Покращувати свій характер та здібності	3	чи	2	Активно спілкуватися з людьми
39	Займатися під керівництвом учителів	5	чи	3	Покращувати свій характер та здібності
40	Слухати розмови, спостерігати за оточенням	9	чи	7	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш
41	Виконувати звичні обов'язки	6	чи	4	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату
42	Робити щось своїми руками, працювати фізично	8	чи	5	Займатися під керівництвом учителів
43	Самостійно і творчо виконувати все, що робиш	7	чи	6	Виконувати звичні обов'язки
44	Розповідати на пам'ять, вирішувати задачі в думці	10	чи	8	Робити щось своїми руками, працювати фізично
45	Доводити почату справу до кінця, до потрібного для інших результату	4	чи	6	Виконувати звичні обов'язки

Підрахунок кількості відповідей по блоках для кожного учня за методикою парних порівнянь мотивів діяльності учнів за методикою В.Ф. Моргунова.

Таблиця 3.4.1.

№	Мотив функціонування	Мотив обов'язку	Мотив спілкування	Мотив саморозвитку	Мотив шкільного навчання	Мотив відтворення	Мотив творчості	Мотив перцептивний	Мотив моторно продуктивний	Мотив мовленнєво - розумовий
1	5	2	5	4	7	5	5	3	3	6
2	9	8	4	2	4	7	6	3	1	1
3	4	2	3	5	4	4	4	7	4	8
4	6	2	5	5	3	5	5	3	6	5
5	8	4	7	5	1	2	4	9	5	0
6	7	7	6	3	4	0	7	3	5	2
7	4	7	4	5	5	5	4	7	3	1
8	6	5	4	4	5	5	3	5	4	4
9	7	4	6	9	1	3	6	4	1	2
10	5	1	6	6	3	9	3	1	5	6
11	3	4	6	6	3	5	5	3	3	7
12	8	7	9	0	0	4	6	4	4	2
13	6	7	7	3	0	2	6	3	7	4
14	6	5	7	4	1	0	8	8	4	2
15	2	3	4	4	5	5	5	4	4	6
16	3	3	5	5	4	3	5	5	6	6
17	4	3	4	9	3	4	5	4	3	5
18	7	7	4	3	3	9	4	3	3	0
19	6	5	6	1	0	5	6	4	7	4

20	7	8	3	3	2	4	7	4	5	2
21	5	9	6	3	0	7	3	4	7	1
22	5	3	7	3	4	2	9	7	1	3
23	4	0	8	8	2	4	5	7	7	6
24	4	5	4	6	3	3	6	4	5	4
25	3	4	6	4	4	6	5	5	4	4
26	4	3	5	5	5	4	5	6	4	4
27	3	2	2	5	3	4	6	7	5	8
28	3	6	4	7	3	4	6	8	0	4
29	7	6	7	6	1	1	5	4	5	2
30	2	2	3	8	4	3	6	6	4	7
31	5	7	7	3	3	4	7	5	3	1
32	4	3	6	3	7	4	7	1	6	4
33	4	6	6	5	1	3	6	2	2	9
34	4	4	6	6	6	7	2	3	4	3
35	7	4	6	5	3	4	2	5	5	3
36	6	8	7	8	3	5	2	3	0	2
37	4	7	3	6	1	9	5	6	2	2
38	7	9	4	2	1	6	1	7	6	2
39	5	6	3	4	5	5	6	5	4	2
40	7	7	8	6	5	5	2	3	1	1

Підрахунок кількості відповідей по кожному блоку від групи за методикою парних порівнянь мотивів діяльності учнів В.Ф. Моргуном.

Таблиця 3.4.2.

№	Мотиви навчальної діяльності учнів	Показники по класу
1	Мотив функціонування	206
2	Мотив обов'язку	195

3	Мотив спілкування	213
4	Мотив саморозвитку	189
5	Мотив шкільного навчання	122
6	Мотив відтворення	176
7	Мотив творчості	200
8	Мотив перцептивний	185
9	Мотив моторно - продуктивний	158
10	Мотив мовленнєво - розумовий	145

Додаток Д

5.Текст опитувальника за методико Р.С. Слені.

№	Твердження	Відповідь
1	Я висуваю до себе високі вимоги у роботі або навчанні.	1 2 3 4 5 6 7
2	Я організована людина.	1 2 3 4 5 6 7
3	Я часто переживаю негативні емоції тому, що не можу досягти власних цілей.	1 2 3 4 5 6 7
4	Акуратність важлива для мене.	1 2 3 4 5 6 7
5	Якщо ви не очікуєте від себе багато чого, ви ніколи не досягнете успіху.	1 2 3 4 5 6 7
6	Власні досягнення ніколи не здаються мені достатніми.	1 2 3 4 5 6 7
7	Я вважаю, що речі слід класти на свої місця.	1 2 3 4 5 6 7
8	У мене великі очікування щодо себе.	1 2 3 4 5 6 7

9	Я рідко живу у відповідності з власними високими стандартами.	1 2 3 4 5 6 7
10	Мені подобається завжди бути зібраним і дисциплінованим.	1 2 3 4 5 6 7
11	Всі мої старання ніколи не здаються мені достатніми.	1 2 3 4 5 6 7
12	Я використовую дуже високі стандарти для оцінювання себе.	1 2 3 4 5 6 7
13	Я ніколи не задоволений власними досягненнями.	1 2 3 4 5 6 7
14	Я очікую від себе найвищих результатів.	1 2 3 4 5 6 7
15	Я часто турбуюся про те, що не відповідаю власним очікуванням.	1 2 3 4 5 6 7
16	Результати моєї роботи рідко відповідають моїм вимогам до себе.	1 2 3 4 5 6 7
17	Я не задоволений, навіть якщо знаю, що зробив справу так добре, як міг.	1 2 3 4 5 6 7
18	Я намагаюся зробити найкращим чином все, за що беруся.	1 2 3 4 5 6 7
19	Я рідко здатний відповідати власним високим стандартам.	1 2 3 4 5 6 7
20	Навряд чи я коли-небудь буваю задоволеним результатами своєї роботи.	1 2 3 4 5 6 7
21	Навряд чи я коли-небудь відчуваю, що все зробив досить добре.	1 2 3 4 5 6 7
22	Я намагаюся наблизитися до досконалості.	1 2 3 4 5 6 7

23	Часто я відчуваю розчарування після виконання завдання, оскільки знаю, що міг би зробити краще.	1 2 3 4 5 6 7
----	---	---------------

Обробка та інтерпретація отриманих результатів:

Тип перфекціонізму	Шкала опитувальника	Твердження опитувальника
Адаптивний перфекціонізм	Високі стандарти	1, 5, 8, 12, 14,18, 22,
	прагнення до порядку	2, 4, 7, 10
Деадаптивний перфекціонізм	Переживання невідповідності власним високим стандартам	3, 6, 9, 11, 13, 15,16,17, 19, 20 ,21,23

Отримані результати за шкалою перфекціонізму В. Слені для кожного учня.

Таблиця 3.5.1.

№	Стать	Результати за шкалою перфекціонізму			
		Адаптивний перфекціонізм			Деадаптивний перфекціонізм
		Високі стандарти	Прагнення до порядку	Результати адаптивного перфекціонізму	Переживання невідповідності власним вис. стандартам
1	хлопчик	26	14	40	48
2	хлопчик	27	23	50	38
3	дівчинка	7	4	11	12
4	дівчинка	34	20	54	41
5	дівчинка	15	14	29	30

6	дівчинка	27	13	40	39
7	хлопчик	22	17	37	35
8	дівчинка	29	19	48	32
9	дівчинка	46	15	61	14
10	дівчинка	25	19	44	32
11	дівчинка	32	10	42	46
12	хлопчик	35	22	57	32
13	хлопчик	25	18	43	41
14	хлопчик	35	15	50	35
15	дівчинка	27	17	44	55
16	дівчинка	22	15	37	26
17	дівчинка	32	16	48	28
18	хлопчик	30	18	48	51
19	дівчинка	30	13	43	51
20	дівчинка	15	4	19	30
21	дівчинка	35	19	54	49
22	дівчинка	36	13	49	52
23	дівчинка	36	24	61	60
24	хлопчик	40	25	65	52
25	хлопчик	40	25	65	49
26	хлопчик	49	26	75	70
27	хлопчик	25	20	45	53
28	дівчинка	12	7	19	24
29	хлопчик	35	21	56	60
30	хлопчик	36	23	59	48
31	дівчинка	24	22	46	37
32	дівчинка	23	13	36	48
33	дівчинка	21	9	30	47
34	хлопчик	21	15	36	46

35	дівчинка	25	15	40	42
36	дівчинка	42	24	66	64
37	дівчинка	28	14	42	53
38	дівчинка	38	28	66	36
39	хлопчик	39	27	66	40
40	хлопчик	38	24	62	68

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів
мають посилання на відповідне джерело.

Жак
(підпис) Жиско Л. В.