

Тарас ГАВРИЛИШИН

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ТРИВОЖНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Стаття присвячена вивченню питання тривожності в учнів-ліцеїстів при зміні соціальних відносин, які представляють для них деколи труднощі. Тривожний стан, емоційна напруженість, пов'язані головним чином з появою нового колективу, педагогів, нового стилю навчальної діяльності і ритму життя. Така тривога є дифузною і поведінково може виявлятися у загальній дезорганізації діяльності, що порушує її спрямованість і продуктивність.

Ключові слова: тривожність, емоційна напруженість, тривожні ситуації, дезорганізація діяльності, невротичні риси особистості, рівні тривожності.

Тарас ГАВРИЛИШИН

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРИВОЖНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Статья посвящена изучению вопроса тревожности в учеников-лицейстов при изменении социальных отношений, представляющих для них иногда трудности. Тревожное состояние, эмоциональное напряжение, связаны главным образом с появлением нового коллектива, педагогов, нового стиля учебной деятельности и ритма жизни. Такая тревога – диффузная и поведенчески может выявляться в общей дезорганизации деятельности, нарушающей ее направленность и продуктивность.

Ключевые слова: тревожность, эмоциональная напряженность, тревожные ситуации, дезорганизация деятельности, невротические черты личности, уровни тревожности.

Постановка проблеми. Сьогодні в навчальних закладах збільшилася кількість тривожних учнів, що відрізняються підви-

щеним занепокоєнням, невпевненістю, емоційною нестійкістю. Виникнення і закріплення тривожності пов'язане із незадоволенням вікових потреб дитини. Стійкою тривожність стає в юнацькому віці, що обґрунтовується особливостями «Я-концепції», ставленням до себе. Закріплення і посилення тривожності відбувається за механізмом «замкнутого психологічного кола», що веде до накопичення і поглиблення негативного емоційного досвіду, який, породжує зі свого боку негативні прогностичні оцінки і визначає багато в чому модальність актуальних переживань, сприяє збільшенню і збереженню тривожності.

Тривожність має яскраво виражену вікову специфіку, що виявляється в її джерелах, змісті, формах прояву, компенсації і захисті. Для кожного вікового періоду існують певні області, об'єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу юнацтва, незалежно від наявності реальної загрози або тривожності. Ці «вікові піки тривожності» є наслідком найзначніших соціогенних потреб.

У цих «вікових піках тривожності» тривожність виступає як неконструктивна, що викликає стан паніки, смутку. Учень починає сумніватися у своїх здібностях і силах. Але тривога дезорганізовуватиме не тільки навчальну діяльність, а й починає руйнувати структури особистості. Тому знання причин виникнення підвищеної тривожності, створення і своєчасне проведення корекційно-розвивальної роботи, яка сприяє зниженню тривожності і формує адекватну поведінку учнів дітей, є завжди актуальною.

Мета дослідження – вивчення проблеми тривожності у старшому шкільному віці.

Об'єкт дослідження – прояви тривожності в учнів старшого шкільного віку, у нашому випадку, ліцеїстів.

Предмет дослідження – причини виникнення тривожності у старшому шкільному віці та їх прояви.

Комплекс **методів** дослідження представлений такими групами:

– аналіз і узагальнення психологічних і педагогічних джерел з проблеми дослідження тривоги у школярів; експеримент, з виявлення яскраво вираженої тривожності в учнів старшого шкільного віку, у нашому випадку – ліцеїстів;

– констатувальні і контрольні експерименти, спрямовані на виявлення рівня тривожності, а також фіксацію результатів, досягнутих після проведення корекційно-розвивальних занять;

– методи якісного і кількісного аналізу емпіричних даних.

У нашому дослідженні брали участь 52 учні Дрогобицького ліцею ім. Івана Франка. До контрольної та експериментальної групи увійшли по 26 ліцеїстів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку Н. Араkelова, Н. Шишкова зміна соціальних відносин викликає у деяких школярів, незалежно від віку, значні труднощі. Тривожний стан, емоційна напруженість, пов'язані головним чином з відсутністю знайомих для учня людей, зі зміною навколишнього оточення, звичних умов і ритму життя [2, 18].

Такий психічний стан тривоги прийнято визначати як генералізоване відчуття неконкретної, невизначеної загрози. Очікування небезпеки, що насувається, поєднується з відчуттям невідомості. У відмінності від схожих з нею емоцій страху, тривога не має певного джерела. Як вказує Л. Матвеева вона дифузна і поведінково може виявлятися у загальній дезорганізації діяльності, що порушує її спрямованість і продуктивність [9, 15].

О. Бодальов, В. Столін виокремили дві великі групи ознак тривоги: перша – фізіологічні ознаки, що протікають на рівні соматичних симптомів і відчуттів; друга – реакції, що протікають в психічній сфері. Складність опису цих проявів полягає у тому, що всі вони окремо і навіть в певній сукупності можуть супроводжувати не тільки тривогу, але й інші стани, наприклад, відчай, гнів і навіть радісне збудження [6, 58]. На думку авторів, психологічні і поведінкові реакції тривоги ще більш різноманітні, химерні і неочікувані. Такі слабковиражені прояви тривоги, як відчуття занепокоєння, невпевненості, у правильності своєї поведінки є невід'ємною частиною емоційного життя будь-якої людини. Учні, як недостатньо підготовлені до подолання тривожних ситуацій, часто вдаються до брехні, фантазій, стають неухважними, розсіяними, соромливими.

Звичайно, тривога є перехідним станом, вона слабшає, щойно людина реально зіштовхується з очікуваною ситуацією і починає орієнтуватися та діяти. Проте буває і так, що очікува-

ння, яке породжує тривогу, затягується, і тоді вже потрібно говорити про тривожність [1, 64 – 66].

Тривожність як стійкий стан перешкоджає ясності думки, ефективності спілкування, заповзятливості, створює труднощі при знайомстві з новими людьми. Загалом, тривожність є суб'єктивним показником неблагополуччя учня. Але щоб вона сформувалася, він повинен накопичити багаж невдалих, неадекватних способів подолання стану тривоги. Саме тому для профілактики тривожно-невротичного стану розвитку особистості необхідно допомагати дітям знаходити ефективні способи, за допомогою яких вони могли б навчитися справлятися з хвилюванням, невпевненістю та іншими проявами емоційної нестійкості.

На думку К. Хорні, відчуття тривоги може викликати все, що порушує у школяра відчуття впевненості, надійності у взаємостосунках з навколишніми. З метою переборення страху, занепокоєння, відчуття безпорадності й ізоляції, у індивіда з'являються «невротичні» потреби, які Хорні називає невротичними рисами особистості, засвоєними у результаті поганого досвіду і виробляє свою систему поведінки у ставленні до інших людей. Особа стає злою, агресивною, замкнутою, або намагається отримати владу над іншими, щоб компенсувати відсутність любові. Проте така поведінка не призводить до успіху, навпаки, вона ще більше загострює конфлікт і підсилює безпорадність та страх [10, 48].

Що стосується педагогічного процесу, то відчуття тривоги неминуче супроводжує навчальну діяльність учня у будь-якій, навіть найкращій школі. Однак, сама ситуація пізнання чогось нового, невідомого, ситуація розв'язання задачі, коли потрібно докласти зусилля, щоб незрозуміле стало зрозумілим, завжди приховує у собі невизначеність, суперечність, а отже, і привід для тривоги [7, 37 – 38]. Повністю зняти стан тривоги, можна лише усунувши всі труднощі пізнання, що нереально, та й не потрібно.

Проте в значній частині випадків ми маємо справу з деструктивним проявом тривоги. Диференціювати ж конструктивну тривогу від деструктивної достатньо складно, і не можна тут орієнтуватися тільки на формальні результати навчальної діяльності. Якщо тривога примушує дитину краще вчитися, це зовсім не гарантія конструктивності її емоційних переживань. Робота в

стані значного перенапруження душевних сил здатна принести лише короточасний ефект, який надалі обернеться емоційним зривом, розвитком шкільного неврозу, іншими небажаними наслідками [3, 27].

З досвіду роботи Г. Бреслав зауважує, що зазвичай не тільки тривога служить причиною порушень в поведінці. Існують й інші механізми відхилення в розвитку особистості учня. Проте, психологи стверджують, що велика частина проблем, з приводу яких до них звертаються вчителі, батьки, учні, у своїй основі пов'язана з тривожністю школяра [5, 111 – 113].

Е. Козлова стверджує, що суперечливі душевні стани школяра можуть бути викликані: суперечливими вимогами до нього, що витікають з різних джерел; неадекватними вимогами, невідповідними можливостями і прагненнями дитини; негативними вимогами, що принижують почуття дитини. У всіх трьох випадках виникає відчуття «втрати опори», втрати міцних орієнтирів у житті, невпевненості в навколишньому світі [8, 18].

М. Бітякова вказує, що стиль діяльності, зокрема, встановлений авторитарним педагогом, тобто високий темп заняття, що тримає учня в постійній напрузі протягом довгого часу, породжує страх не встигнути або зробити неправильно. Дисциплінарні заходи, вжиті таким педагогом, найчастіше зводяться до осуду, криків, негативних оцінок, покарань. Непослідовний вчитель викликає тривожність учня тим, що не дає йому можливості прогнозувати власну поведінку. Постійна мінливість вимог вчителя, залежність його поведінки від настрою, емоційна лабільність спричиняють розгубленість у школяра, неможливість вирішити, як слід поводитись в тому або іншому випадку [4, 77 – 79].

Отже, у нашому дослідженні нас цікавить прояв тривожності як реакції на зовнішній світ, тобто виникнення тривожності з соціальних умов життя. Ліцеїсти, вчорашні учні шкіл, включаються у нові соціальні стосунки змінюючи навчальний заклад, педагогів, класний колектив, а тому поява і протікання адаптації до нових умов навчально-виховного процесу часто спричиняють виникнення тривоги у частини учнів. Вивчення цієї проблема є завданням нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Для виявлення старших учнів з яскраво вираженою тривожністю нами були використані Методика

«Вимірювання рівня тривожності Тейлора» і «Тест шкільної тривожності Філіпса».

Методика «Вимірювання рівня тривожності Тейлора» (адаптована Т.А. Немчиним).

Методика призначена для вимірювання рівня тривожності.

Опитувальник складається з 50 тверджень. Він може пред'являтися досліджуваному або списком, або як набір карток з твердженнями.

Підраховується кількість відповідей досліджуваного, що свідчать про тривожність.

Оцінка 40 – 50 балів розглядається як показник дуже високого рівня тривожності, 25 – 40 балів свідчать про високий рівень тривожності, 15 – 25 балів – про середній (з тенденцією до високого) рівень, 5 – 15 балів – про середній (з тенденцією до низького) рівень, і 0 – 5 балів – про низький рівень тривожності.

Таблиця 1

Показники тривожності за методикою Тейлора

	Дуже високі показники тривожності	Високі показники тривожності	Середній, з тенденцією до високого, показник тривожності	Середній, з тенденцією до низького, показник тривожності	Низький рівень тривожності
Кількість досліджуваних, %	3 %	40 %	23 %	32 %	2 %

Результати, одержані після проведення методики, показали, що 43 % досліджуваних мають дуже високі і високі показники рівня тривожності.

Далі був проведений «Тест шкільної тривожності Філіпса», що дає змогу вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаний з навчальним закладом у старшокласників.

Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися ліцеїстам, а можуть і пропонуватися письмово. На кожне питання вимагається однозначно відповісти «Так» чи «ні».

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Відповіді, що не збігаються з ключем, – це прояви тривожності. При обробці підраховується:

1. Загальне число розбіжностей по всьому тесту. Якщо воно більше 50 %, можна говорити про підвищену тривожність учня, якщо більше 75 % від загального числа питань тесту – про високу тривожність.

2. Число збігів по кожному з 8 фактів тривожності, виділених в тесті. Рівень тривожності визначається так само, як і в першому випадку. Аналізується загальний емоційний внутрішній стан ліцеїста, що багато в чому визначається наявністю тих або тих тривожних синдромів (чинників) і їх кількістю.

Змістовна характеристика кожного синдрому (чинника):

1. Загальна тривожність у навчальному закладі – загальний емоційний стан учня, пов'язаний з різними формами її включення у життя ліцею.

2. Переживання соціального стресу – емоційний стан юнака, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти (передовсім – з однолітками).

3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, що не дозволяє старшокласникові-ліцеїсту розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д.

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

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

6. Страх не відповідати очікуванням навколишніх – орієнтація на важливість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок, що даються навколишніми, очікування негативних оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність учня до ситуацій стресогенного характеру, підвищують вірогідність неадекватного деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.

8. Проблеми і страхи у стосунках з викладачами – загальний негативний емоційний фон стосунків з дорослими у ліцеї, що знижує успішність.

Таблиця 2

Показники тривожності за методикою Філіпса

№ п/п	Чинники тривожності	Кількість досліджуваних у відсотках
	Загальна тривожність у ліцеї	14 %
	Переживання соціального стресу	3 %
	Фрустрація потреби в досягненні успіху	7 %
	Страх самовираження	18 %
	Страх ситуації перевірки знань	18 %
	Страх не відповідати очікуванням навколишніх	27 %
	Низька фізіологічна опірність стресу	18 %
	Проблеми і страхи у стосунках з викладачами	14 %

Використовуючи означену методику, ми розглядали не загальний показник тривожності, а кожен параметр окремо, тому кожен параметр був для нас інформативним, і певним чином наштовхував на виявлення причин виникнення тривожності.

Аналізуючи результат дослідження, ми помітили, що у більшій кількості старшокласників-ліцеїстів чинником високої тривожності виявився страх не відповідати очікуванням навколишніх. Тому було зроблено припущення, що причиною виникнення тривожності у цій групі є порушення у системі взаємодії «учень – учень».

Для підтвердження висунутого припущення було проведено соціометричне дослідження. Соціометричний тест призначався для діагностики емоційних зв'язків, тобто взаємних симпатій між членами групи і розв'язання таких завдань:

а) вимірювання системи згуртованості – роздробленості класного колективу;

б) поява співвідносного авторитету членів груп за ознаками симпатії – антипатії (лідери, зірки, знехтувані);

в) виявлення внутрішньогрупових згуртованих утворень на чолі з неформальними лідерами.

Методика дає можливість зробити миттєвий зріз із динаміки внутрішньогрупових стосунків з тим, щоб надалі використовувати отримані результати для переструктурування груп, підвищення їх згуртованості і ефективної діяльності.

Результати, отримані після проведення методики, показали, що тривожні учні можуть займати будь-яке статусне місце, тобто можуть мати будь-яку кількість виборів як позитивних, так і негативних. Для кожного члена групи має значення не стільки число виборів, скільки коефіцієнт задоволеності своїм становищем у групі:

$$K_{yo} = \frac{\text{число взаємних виборів}}{\text{число виборів, зроблених даною особою}}$$

Таким чином, у результаті проведеного соціометричного дослідження було встановлено:

1. Лицеїсти з яскраво вираженою тривожністю можуть займати будь-яке статусне місце, тобто можуть мати будь-яку кількість виборів як позитивних, так і негативних.

2. Лицеїсти з яскраво вираженою тривожністю у більшості випадків незадоволені своїм становищем у групі однолітків.

Для отримання достовірнішої інформації, пов'язаної з припущенням про взаємозв'язок між тривожністю і незадоволеністю, статусним місцем у групі був використаний коефіцієнт кореляції Пірсона.

Коефіцієнт кореляції Пірсона, обчислений для двох параметрів (у нашому випадку – це тривожність і незадоволеність статусним місцем в групі), рівний 0,5, що є ознакою явної залежності між цими параметрами.

Дані експериментального дослідження дають змогу зробити висновок про те, що існує зв'язок між проявом тривожності і незадоволеністю статусним місцем у групі старшокласників-лицеїстів. Отже, можна констатувати, що тривожні учні потребують корекційної дії, спрямованої на розвиток конструктивних способів їх взаємодії. Сама тривожність стосовно людини – свід-

чення обмежених засобів, які вона використовує для подолання труднощів та неприємних для себе ситуацій, що використовуються у власній діяльності і взаємодії з іншими людьми.

Тому ми припустили, що в корекційно-розвивальній роботі повинно йтися не про позбавлення тривожності, а про розширення комунікативного інструментарію учнів, що використовується у їхній поведінці.

Формувальний експеримент, завданням якого було складання корекційно-розвивальної програми, спрямованої на зниження тривожності в учнів-ліцеїстів, було проведено в два етапи: робота з педагогічним колективом і групова корекційно-розвивальна робота зі старшокласниками, яка проводилася в умовах спеціально змодельованих колективних занять, що також входило до завдань цього етапу експериментальної роботи.

З метою перевірки ефективності корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на зниження тривожності в учнів-ліцеїстів, була проведена повторна діагностика, яка дала змогу простежити динаміку зниження тривожності у досліджуваних експериментальної групи.

Завдання контрольного експерименту:

1. Провести психодіагностичне дослідження з виявлення рівня тривожності у досліджуваних експериментальної групи.
2. Порівняти отримані результати з результатами констатувального експерименту.
3. Встановити ефективність корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на зниження тривожності у старшокласників експериментальної групи.

Для повторної діагностики у досліджуваних використовувався «Тест шкільної тривожності Філіпса».

Результати діагностики тривожних учнів-ліцеїстів експериментальної групи на етапі констатувального експерименту показали, що 14 % тривожних мають загальну тривожність у ліцеї, а також переживання соціального стресу; 20 % тривожних старшокласників мають фрустрацію потреби в досягненні успіху, низьку фізіологічну опірність стресу, а також проблеми і страхи у стосунках з викладачами. У 7 % учнів страх самовираження, 27 % дітей страх ситуації перевірки знань. А також 34 % тривожних досліджуваних мають страх не відповідати очікуванням оточуючих.

Таблиця 3

**Результати діагностики тривожних досліджуваних
експериментальної групи на етапі
контрольного експерименту**

№	Чинники тривожності	Кількість досліджуваних, в %
1	Загальна тривожність у ліцеї	14 %
2	Переживання соціального стресу	7 %
3	Фрустрація потреби в досягненні успіху	7 %
4	Страх самовираження	7 %
5	Страх ситуації перевірки знань	20 %
6	Страх не відповідати очікуванням оточуючих	7 %
7	Низька фізіологічна опірність стресу	14 %
8	Проблеми і страхи у стосунках з викладачами	7 %

Після проведення групової корекційно-розвивальної роботи у 7 % учнів-ліцеїстів знизилася переживання соціального стресу, фрустрація потреби в досягненні успіху, страх не відповідати очікуванням навколишніх, проблеми і страхи у стосунках з викладачами, а також страх самовираження.

У 14 % тривожних досліджуваних знизилася загальна тривожність у навчальному закладі і низька фізіологічна опірність стресу. А також у 20 % тривожних учнів знизився страх ситуації перевірки знань.

У 50 % досліджуваних були виявлені низькі показники тривожності, у 50 % – показники тривожності знизилися, але залишилися високими. На наш погляд це можна пояснити тим, що для цих досліджуваних потрібна триваліша корекційно-розвивальна робота.

Отже, у 50 % учнів вдалося понизити тривожність в поведінці до оптимального рівня.

Якісний аналіз результатів контрольного експерименту дає підстави для висновку про можливість зниження тривожності в учнів-ліцеїстів у системі корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на розвиток конструктивних способів взаємодії, опрацю-

вання з юнаками ситуацій, що дають їм змогу ефективно вступати у взаємодію і добиватися позитивних результатів у спільній діяльності.

Таблиця 4

Порівняння результатів діагностики на етапі констатуючого і контрольного експериментів

	Результати констатуючого експерименту								Результати контрольного експерименту							
	Чинники тривожності								Чинники тривожності							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
Кількість досліджуваних, в %	14	14	20	7	27	34	20	20	14	7	7	7	20	7	14	7

Контрольний експеримент допоміг прослідкувати динаміку зниження тривожності у досліджуваних експериментальної групи. На цьому етапі підтвердилася ефективність запропонованої складеної корекційно-розвивальної програми, тобто корекційно-розвивальна робота, спрямована на розвиток комунікативних навиків, а також конструктивних способів взаємодії, сприяла зниженню тривожності у досліджуваних. Оскільки що більше у дитини способів подолання труднощів, то легше їй знайти вихід з конфліктної ситуації і добиватися позитивних результатів, то менш тривожним стає її поведінка.

Робота з психопрофілактики і подолання тривожності в учнів-ліцеїстів повинна мати не вузько функціональний, а загальний, особово-орієнтований характер, сфокусований на тих чинниках середовища і характеристиках розвитку, які в кожному віці можуть стати причиною тривожності. Результати такої роботи є предметом нашого подальшого дослідження.

Література

1. Альманах психологічних тестів. – М. : «КСП», 1999. – С. 64–68.
2. Аракелов Н., Шишкова Н. Тривожність: методи її діагностики і корекції / Н. Аракелов, Н. Шишкова // Вісник МУ, сірий. Психологія. – 1998. – № 1. – С. 18.
3. Бабич Н.І. Особливості першого враження про іншу людину у молодших школярів / Н.І. Бабич // Питання психології. – 1999. – № 2. – С. 27.
4. Бітякова М.Р. Організація психологічної роботи в школі / М.Р. Бітякова. – М. : Досконалість, 1997. – С. 77–79.
5. Бреслав Г.М. Емоційна особливість формування особистості в дитинстві: норма і відношення / Г.М. Бреслав. – М. : Педагогіка, 1998. – С. 111–113.
6. Загальна психодіагностика: основи психодіагностики, немедичної терапії і психологічного консультування / під ред. А.А. Бодальова, В.В. Століна. – М. : Вид-во МЛІГРАМУ, 1997. – 304 с.
7. Каган М.С. Світ спілкування: проблема міжсуб'єктивних відносин / М.С. Каган. – М. : Політіздат, 1998. – С. 37–38.
8. Козлова Е.В. Тривога – як одна з основних проблем, що виникають у дитини в процесі соціалізації / Е.В. Козлова // Теоретичні і прикладні проблеми психології : збірка статей. – Ставрополь, 1997. – С. 18–30.
9. Матвєєва Л.В. Комунікативний акт в умовах опосередкованого спілкування / Л.В. Матвєєва // Вісник МУ. Психологія. – 1996. – № 4. – 30 с.
10. Хорні К. Наші внутрішні конфлікти. Конструктивна теорія неврозів / К. Хорні. – Лань, 1997. – С. 42–54.

References

1. *Almanakh psikhologichnykh testiv [Almanac of psychological tests]*. (1999). (pp. 64–68). Moskva: «KSP» [in Russian].
2. Arakelov, N., & Shyshkova, N. (1998). *Tryvozhnist: metody yii diahnostryky i korektsii [Anxiety: Methods of Diagnosis and Correction]*. *Visnyk MU, siryi. Psikhologhiia – Bulletin MS, gray. Psychology, 1*, 18 [in Ukrainian].
3. Babych, N.I. (1999). *Osoblyvosti pershoho vrazhennia pro inshu liudynu u molodshykh shkoliariv [Features of the first impression of another person in junior pupils]*. *Pytannia psikhologhii – The question of psychology, 2*, 27 [in Ukrainian].

4. Bitiakova, M.R. (1997). *Orhanizatsiia psykholohichnoi roboty v shkoli [Organization of Psychological Work at School]*, (pp. 77–79). M.: Doskonalist [in Ukrainian].

5. Breslav, H.M. (1998). *Emotsiina osoblyvist formuvannia osobystosti v dytynstvi: Norma i vidnoshennia [Emotional specialist personality formation in childhood: Norm and attitudes]*, (pp. 111–113). M.: Pedahohika [in Ukrainian].

6. Bodalova, A.A., & Stolina, V.V. (Eds.). (1997). *Zahalna psykhdiahnostyka: osnovy psykhdiahnostyky, nemedychnoi terapii i psykholohichnoho konsultuvannia [General psychodiagnostics: Basis of psychodiagnostics, non-medical therapy and psycho-medical consultation]*. M.: Vyd-vo MILIHRAMU [in Ukrainian].

7. Kahan, M.S. (1998). *Svit spilkuvannia: Problema mizhsubiektivnykh vidnosyn [The world of communication: The problem of interpersonal relationships]*, (pp. 37–38). M.: Politizdat [in Ukrainian].

8. Kozlova, E.V. (1997). Tryvoha – yak odna z osnovnykh problem, shcho vynykaiut u dytyny v protsesi sotsializatsii [Anxiety – as one of the main problems that arises in the process of socialization of a child]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of psychology*, (pp. 18–30). Stavropol [in Ukrainian].

9. Matvieieva, L.V. (1996). *Komunikatyvnyi akt v umovakh oporedkovanoho spilkuvannia [Communicative act in conditions of communication]*. *Visnyk MU. Psykholohiia – Bulletin MS. Psychology*, 4 [in Ukrainian].

10. Khorni, K. (1997). *Nashi vnutrishni konflikty. Konstruktyvna teoriia nevroziv [Our internal conflicts. Constructive theory of neuroses]*, (pp. 42–54). Lan: N.p. [in Ukrainian].