

УДК 159.942

Психологічні особливості корекційної роботи зі шкільними страхами

Бабарикіна І.В.

У статті представлені результати дослідження шкільних страхів, шкільної тривожності та атрибутивного стилю учнів 4-х та 9-х класів. Представлені основні змістовні блоки розвивально-корекційної програми, направленої на зниження рівня шкільних страхів. Розвивально-корекційна програма складається з трьох структурних блоків, кожен з яких направлений на досягнення певної мети. Результати впровадження розвивально-корекційної програми дають змогу зробити висновок про її дієвість. Програму можна використовувати у подальших дослідженнях шкільних страхів.

Ключові слова: шкільні страхи, атрибутивний стиль, пізнавальний інтерес, розвивально-корекційна програма.

В статье предоставлены результаты исследования школьных страхов, школьной тревожности и атрибутивного стиля учеников 4-х и 9-х классов. Предоставлены основные содержательные блоки развивающе-коррекционной программы, направленной на снижение уровня школьных страхов. Развивающе-коррекционная программа состоит из трех структурных блоков, каждый из которых направлен на достижение определенной цели. Результаты внедрения развивающе-коррекционной программы дают возможность сделать выводы об ее действенности. Программу можно использовать в дальнейших исследованиях школьных страхов.

Ключевые слова: школьные страхи, атрибутивный стиль, познавательный интерес, развивающе-коррекционная программа.

In the article we examine the results of research of school fears, school anxiety and the attributive style of a pupil's of 4-th and 9-th forms. Provided the basic content blocks of the correctional program aimed at reducing school fears. The correctional program consists of three building blocks, each of which aims to achieve a certain goal. Results of implementation of the correctional program provide an opportunity to draw conclusions about its effectiveness. The program can be used in further studies of school fears.

Key words: school fears, the attributive style, cognitive interest, the correctional program.

Актуальність дослідження. Важливим етапом у формуванні особистості є шкільні роки. За період з молодших класів і до підліткового віку відбувається активний психічний розвиток учнів, а їх діяльність постійно ускладнюється. Шкільне середовище є досить стресогенним, а вимоги, які висувуються до школярів призводять до виникнення шкільних страхів. Шкільні страхи перешкоджають успішній навчальній діяльності учнів, вони стримують пізнавальний інтерес та можуть призвести до невротизації особистості.

У сучасній науковій літературі існує ряд праць, у яких показані шляхи корекційної роботи зі шкільними страхами [6, 7, 8, 10]. У вказаних роботах страхи не розподіляються на смислові групи, а психокорекційні програми направлені на подолання та запобігання страхів взагалі. Дослідження, проведене нами серед учнів 4-х та 9-х класів, показало, що шкільні страхи можна диференціювати за певними ознаками [9]. Тому ми вважаємо, що ефективніше було б проводити психокорекційну роботу саме з окремими групами страхів, які мають різну природу та прояви. Таким чином, метою цієї статті є визначення структури та змісту розвивальної програми.

У констатуючому дослідженні брали участь учні 4-х та 9-х класів, загальна кількість - 140 осіб. Для дослідження шкільних страхів та тривожності ми використали методiku «Список страхів» та «Тест шкільної тривожності Філліпса», середній показник академічної успішності учнів, а також методiku СТОУН-П [2, 6].

Ми встановили, що загальний показник оптимізму в учнів 4-х класів пов'язаний із таким параметром, як проблеми і страхи у стосунках з учителями: $(-0,39, p < 0,05)$. Тобто чим більше у дитини проблем та несприятливих ситуацій у стосунках з учителем, тим нижчим буде загальний показник оптимізму. Проблеми та страхи у стосунках з учителем також показали наявність оберненого зв'язку із параметром стабільності $(-0,47$ при $p < 0,05)$, що свідчить про те, що чим більше проблем з педагогами є в учня, тим більше він схильний пояснювати їх постійними характеристиками. Оптимізм у ситуаціях невдачі корелює із проблемами та страхами у стосунках з учителями $(-0,37$ при $p < 0,05)$: страхи тим вищі, чим нижчим є показник оптимізму. Параметр стабільності та глобальності корелює зі фрустрацією потреби у досягненні успіху: $-0,40$ та $-0,38$ при $p < 0,05$ відповідно. Потреба у досягненні успіху є важливою складовою мотивації навчальної діяльності школярів. Якщо ця потреба не задовольняється у повній мірі або навіть фруструється, дитина почувається психологічно дискомфортно, це впливає на її самооцінку та рівень домагань у майбутньому. Оптимізм у міжособистісних ситуаціях молодших школярів взаємопов'язаний із фрустрацією потреби у досягненні успіху: $-0,40$ при $p < 0,05$.

Досліджуючи взаємозв'язок шкільної тривожності та показників успішності у навчанні, ми дійшли наступних результатів. Так, в учнів 4-х класів виявлено залежність між оцінками у школі та фрустрацією потреби у досягненні успіху $(-0,34$ при $p < 0,05)$. Даний результат дає нам змогу зазначити, що у молодших школярів, які мають низькі досягнення у навчанні, існує висока вірогідність фрустрації потреби у досягненні успіху. Для молодших школярів значущим виявився і показник проблем та страхів у стосунках з учителями $(-0,58$ при $p < 0,01)$. Тобто отримані дані свідчать про те, що низька успішність є показником, що провокує негаразди у стосунках з учителями, і як наслідок, шкільні страхи у молодших школярів. Що стосується 9-класників,

ми отримали статистично значимий зв'язок між фрустрацією потреби у досягненні успіху та успішністю у навчанні. Отриманий показник становить $-0,34$ при $p < 0,05$. Як ми бачимо, вказана тенденція зберігається протягом усього навчання у середній школі. Жоден інший параметр тесту для визначення шкільної тривожності не показав статистично значимої кореляції.

Експериментальні дані за опитувальником «Список страхів», отримані від учнів 4-х класів, показують наявність зв'язків між шкільними страхами та академічною успішністю. В учнів із низькими оцінками яскраво виражений страх слухати, коли учитель зачитує оцінки з контрольної роботи ($-0,36$ при $p < 0,05$). Інший зв'язок, який виявився статистично значущим, показує взаємозалежність між оцінками та страхом не встигнути зробити завдання вчасно на контрольній роботі ($-0,36$ при $p < 0,05$). Варто зазначити, що цей страх пов'язаний із попереднім описаним, тому що обидва вони характеризують учнів у ситуації контролю знань. Третій взаємозв'язок успішності у навчанні та страху виявився зі страхом, що викличуть до дошки коли не готовий до уроку. Показник взаємозв'язку у даному випадку «становить» $-0,34$ при $p < 0,05$, тобто чим нижча успішність – тим сильніший страх виходити до дошки. Таким чином ми бачимо чіткий зв'язок у молодших школярів низьких оцінок та ситуацій і страхів перевірки знань.

У підлітків ми отримали дещо інші результати. Так, наявний зв'язок між страхом, що викличуть до дошки та низьким оцінками за навчання ($-0,21$ при $p < 0,05$). Інший виявлений нами кореляційний зв'язок ($-0,24$ при $p < 0,05$) між успішністю у навчанні та страхом підняти руку, навіть якщо знає відповідь, доводить попередню думку про низьку самооцінку учнів із низьким середнім балом. Страх виявиться гіршим за інших у підлітків пов'язаний із успішністю у навчанні, взаємозв'язок становить $-0,24$ при $p < 0,05$.

Розвивально-корекційна програма, яка реалізована у нашому дослідженні, була направлена на створення методів та прийомів психологічного супроводу учнів, у яких виявлено високі показники шкільних страхів. Розвивально-корекційну програму можна розділити на три структурні блоки.

Перший блок розвивально-корекційної програми направлений на формування у них пізнавального інтересу. Робота у даному блоці проводилася з учителями та учнями. Як свідчать результати наших досліджень, успішність у навчанні значною мірою впливає на виникнення шкільних страхів. Перший блок розвивально-корекційної програми передбачає створення системи методичних прийомів навчання, які сприятимуть формуванню в учнів пізнавального інтересу. Також варто зазначити, що існуючі у літературі психологічні дослідження показують наявність взаємозв'язку між шкільною тривожністю і страхами та типом пізнавальним інтересом. Як показують дослідження, проведені О.К. Дусавицьким та О.С. Шукаловою [1, 4], розвиток пізнавального інтересу учнів сприяє зниженню рівня шкільної тривожності та зменшенню страхів. Саме пізнавальний інтерес як мотив навчання дає змогу учителю включити дитину у навчально-пізнавальну ситуацію, чого не можна сказати про зовнішні мотиви навчання, до яких і відносять оцінки. Розвиток пізнавального інтересу найкраще відбувається за умов формування у учнів цілеспрямованої навчальної діяльності під час розвиваючого навчання [2, 4, 11].

Метою роботи у даному блоці було розвинути в учнів високий рівень пізнавального інтересу як основного мотиву у навчальній діяльності молодших школярів та підлітків. Також ми ставили завдання провести роботу з учителями для ознайомлення їх із основними принципами проблемного та розвивального навчання як головними засобами сприяння розвитку пізнавального інтересу у учнів.

Другий блок розвивально-корекційної програми направлений на роботу з окремими підгрупами шкільних страхів, які об'єднуються за певною ознакою. Другий блок включає у себе роботу з подолання страхів з учнями молодших класів та підлітків, а також роботу зі шкільним психологом, педагогами та батьками.

За нашими даними, шкільні страхи можна об'єднати у такі змістовні групи: «страх ситуації перевірки знань», «боязнь соціального неприйняття» та «страх покарання». До кожної із цих груп відносяться певні страхи, які мають різний об'єкт та різну природу походження. На нашу думку, корекційна робота з такими страхами повинна проводитися окремо, так як робота з кожною групою має різні цілі та засоби їх досягнення. Так, розвивально-корекційна програма для першої групи страхів - страхів ситуації перевірки знань – повинна включати в себе методи підвищення самооцінки учнів, формування саморегуляції, а також розвиток пізнавального інтересу, тому що саме оцінка як мотив навчання у даному випадку сприяє виникненню шкільних страхів. До цієї групи варто віднести і просвітницьку роботу з батьками, так як саме батьківські завищені очікування та вимоги являються важливим фактором виникнення шкільної тривожності та шкільних страхів.

Для другої групи страхів – боязнь соціального неприйняття – також важливою є робота з підвищення самооцінки, важливо виробити в учнів почуття власної самоцінності та знизити рівень конформності. Учні, що мають високі показники за страхам, що ввійшли до даної групи, зазвичай важко сходяться з однолітками та новими людьми. Профілактична робота з такими учнями повинна включати і роботу з покращення згуртованості та налагодження стосунків даних учнів з однолітками.

Третя група страхів – страхи покарання – передбачають проведення роботи як з учнями, так і з батьками та педагогічним колективом. Показник того, що учні бояться покарання, свідчить про зовнішню мотивацію навчання, яка не є продуктивною та не сприяє успішній навчальній діяльності. До засобів подолання страхів покарання варто також віднести прийоми з формування навичок самоконтролю та саморегуляції, що дасть можливість учням навчитися оцінювати власні сили і адекватно ставитися до невдач. Також страхи покарання є показником

наявності такої риси особистості, як тривожності. Тобто робота з такими учнями має об'єднувати у собі прийоми зниження загальної тривожності, засоби формування пізнавального інтересу та прийоми боротьби зі страхами.

Третій блок розвивально-корекційної програми направлений на розвиток оптимістичного атрибутивного стилю школярів та зниження стереотипності емоційного досвіду. Робота у даному блоці проводилася з учнями 4-х та 9-х класів та шкільними психологами. Наші дослідження показали наявність взаємозв'язку між атрибутивним стилем (стилем пояснення успіхів та невдач) та страхами у навчальній діяльності школярів. Песимістичний атрибутивний стиль являється предиктором появи шкільних страхів. М.Селігман ввів поняття вивченої безпомічності - психологічного стану, що включає порушення мотивації, когнітивних та емоційних процесів, які виникають у результаті того, що людина не бачить залежності між зусиллями, які вона докладає та результатом діяльності. Песимістичний стиль пояснення характеризується тим, що учні пояснюють власні невдачі постійними, внутрішніми та загальними причинами, і таким чином наявність песимістичного атрибутивного стилю підвищує показники шкільних страхів. Наше дослідження показало, що чим нижчі показники оптимізму виявлено в учнів, тим вищими будуть показники шкільних страхів. Завдання розвивально-корекційної програми на даному етапі – формування оптимістичного атрибутивного стилю шляхом виконання певного комплексу тренінгових вправ.

Стереотипність емоційного досвіду також може виступати предиктором появи шкільних страхів, так як стереотипи позбавляють індивіда психічної та емоційної гнучкості. Наявність стереотипів у емоційному досвіді учнів показує, що у них існує певна схема реагування на певні ситуації їх життя взагалі, і шкільного життя зокрема [5]. Проведене нами дослідження демонструє той факт, що існують відмінності у реагуванні на стресогенні ситуації шкільного життя учнів зі стереотипним емоційним досвідом та нестереотипним. Учні з нестереотипним емоційним досвідом виявляють більш гнучку структуру групування страхів, а учні зі стереотипним емоційним досвідом демонструють групування видів страхів за загальноприйнятими нормами. Завданням розвивально-корекційної програми у даному випадку є робота психолога по зниженню показників стереотипності емоційного досвіду та розвитку більшої диференційованості його. Відсутність стереотипів у емоційному досвіді та його гнучкість сприятимуть більш диференційованому реагуванню учнів на стреси та негаразди, що виникають у шкільному середовищі, і таким чином попереджатимуть виникнення страхів.

Після завершення розвивальної програми ми провели контрольні дослідження, яке дозволило нам визначити рівень ефективності даної програми. За перевіреними показниками оптимізму за методикою СТОУН-П, страхів за опитувальником «Список страхів» та шкільною тривожності за тестом Філліпса, різниця між контрольною та експериментальною групами виявилася статистично значимою на рівні $p < 0,01$, що переконливо свідчить про дієвість розвивально-корекційної програми. Таким чином, можна зробити висновок, що розвивально-корекційна програма, спрямована на запобігання та подолання страхів, є ефективною та може використовуватися у подальших дослідженнях профілактики та корекції шкільних страхів. Перспективу нашого дослідження складає впровадження програми у роботу шкільного психолога та подальше дослідження її ефективності.

Література:

1. Вплив батьківського відношення на особливості пізнавального інтересу молодших школярів / Т. Б. Хомуленко, О. С. Шукалова // Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія. - Харків : ХНПУ, 2008. - Вип. 28.-С. 172–179.
2. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Шевяхова В.Ю. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: Опросник СТОУН. – М.: Смысл, 2009. – 152 с.
3. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов). М., «Педагогика», 1972. 424 стр.
4. Зависимость между интересом и тревожностью в учебной деятельности младших школьников / А.К.Дусаицкий / Вопросы психологии, 1982. – Вып. 3. - С. 56-61.
5. Лисенко Л.М. Особливості розвитку емоційної пам'яті у старшокласників: дис...канд.. психол. наук: 19.00.07 / Лисенко Людмила Миколаївна. – Харків, 2007. – 195с.
6. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2006. – 248 с., ил.
7. Ольховецький С.М. Психологічні чинники та засоби подолання страхів у підлітковому та молодшому юнацькому віці: дис.. канд. психол. наук: 19.00.07 / Ольховецький Сергій Миколайович – К., 2007. – 223 с.
8. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: НПО "МОДЭК", - 2000г. – 304 с.
9. Прояви стереотипності емоційного досвіду у шкільних страхах / І.В.Бабарикіна // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. Частина I. – Херсон, ПП Вишемирський В.С., 2010. – С. 23-26.
10. Складенко Оксана Миколаївна. Психологічні детермінанти та психокорекція шкільних страхів у молодших школярів: дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2005. —246с.
11. Хомуленко Т.Б., Лисенко Л.М., Моргунова Н.С. Вікова та педагогічна психологія. – Харків, 2008. – 135 с.