

УДК: 316.35:159.923.5-053.5

## ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ І ТРИВОЖНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

**Є.М. Калюжна<sup>1</sup>**

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології  
Запорізький національний університет  
e-mail: [epsi@meta.ua](mailto:epsi@meta.ua)

**М.В. Шевергіна**

студентка факультету соціальної педагогіки та психології  
Запорізький національний університет  
e-mail: [masha.shevergina@mail.ru](mailto:masha.shevergina@mail.ru)

## ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ САМООЦЕНКИ И ТРЕВОЖНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**Е.Н. Калюжная**

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии  
Запорожский национальный университет

**М.В. Шевергина**

студентка факультета социальной педагогики и психологии  
Запорожский национальный университет

## FEATURES OF INTERCONNECTION OF SELF-ESTEEM AND ANXIETY IN THE YOUNGER SCHOOL AGE

**E.N. Kaluzhnaya**

PhD in Psychology, associate professor, chair of practical psychology  
Department of practical psychology, Zaporizhzhya National University

**M.V. Shevergina**

student of faculty of social pedagogy and psychology  
Zaporizhzhya National University

Стаття присвячена аналізу феноменології самооцінки і тривожності особистості, а також характеру їх взаємозв'язку у молодшому шкільному віці. Наголошено на тому, що самооцінка і тривожність є складними особистісними утвореннями і відносяться до фундаментальних властивостей особистості. Продемонстровано, що явище самооцінки, як і явище тривожності, – у будь-якому віці є соціально обумовленими. Емпіричним шляхом встановлено характер взаємозв'язку самооцінки молодшого школяра із рівнем його тривожності. За результатами кореляційного аналізу виявлено: чим вищий рівень самооцінки молодшого школяра, тим нижчий рівень його тривожності; відповідно, чим нижчий рівень самооцінки, тим вищий рівень тривожності. На підставі проведеного теоретико-емпіричного дослідження зроблено висновок про те, що підвищена тривожність є критерієм порушеного психічного здоров'я особистості та проявляє себе дією таких змінних, як слабка ідентичність, емоційна лабільність, занижена самооцінка та низька соціальна адаптованість.

**Ключові слова:** молодший шкільний вік, особистість, самооцінка, тривожність, особистісне утворення, розвиток, формування, соціальна адаптованість.

Статья посвящена анализу феноменологии самооценки и тревожности личности, а также характера их взаимосвязи в младшем школьном возрасте. Отмечено, что самооценка и тревожность являются сложными личностными образованиями и относятся к фундаментальным свойствам личности. Продемонстрировано, что самооценка, как и тревожность – в любом возрасте являются социально обусловленными. Эмпирическим путем установлен характер взаимосвязи самооценки младшего школьника с уровнем его тревожности. По результатам корреляционного анализа выявлено: чем выше уровень самооценки младшего школьника, тем ниже уровень его тревожности; соответственно, чем ниже уровень самооценки, тем выше уровень тревожности. На основании проведенного теоретико-эмпирического исследования сделан вывод о том, что повышенная тревожность является критерием нарушенного психического здоровья личности и проявляет себя действием таких переменных, как слабая идентичность, эмоциональная лабильность, заниженная самооценка и низкая социальная адаптированность.

<sup>1</sup> © Є.М. Калюжна, М.В. Шевергіна, 2015

Ліцензується на умовах Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

*Ключевые слова:* младший школьный возраст, личность, самооценка, личностное образование, развитие, формирование, социальная адаптивность.

The article is devoted the phenomenology of anxiety and self-esteem of personality and the nature their interconnection in the younger school age. It is emphasized that self-esteem and anxiety are complex personal formations, which belong to basic personality traits. The importance of self-esteem as a component of core of personality and the important regulator of social activity. Substantiated the thesis that self-esteem is the result of comparing the person's qualities with social relevant standards. It is illustrated that self-esteem – is the emotive "selfrepresentation" of person, a certain modality and intensity. On the basis of complex approach to the study of personality are formulated a working definition of the phenomenon of anxiety as a system of personal formations which is manifested at all levels of mental activity. It was demonstrated that the phenomenon of self-esteem and anxiety, in any age, are the socially conditioned. Are considered the main factors of occurrence of the high anxiety in children at the early school years, and also the effective psychological ways to prevent and correction. Empirically established the nature of relationship with younger schoolchildren's self-esteem with the level of anxiety. The results of correlation analysis showed: the higher the level of self-esteem of younger schoolchildren, the lower the level of anxiety; accordingly, the lower self-esteem, the higher level of anxiety. Based on the theoretical and empirical research is concluded that increased anxiety is a criterion the disorder of mental health and reveals itself the influence of variables such as a weak identity, emotional lability, low self-esteem and low social adaptability.

*Keywords:* younger school age, person, self-esteem, anxiety, personal formation, development, formation, social adaptability.

**Постановка проблеми.** У віковій та педагогічній психології молодший шкільний вік традиційно посідає особливе місце: у цьому віці засвоюється навчальна діяльність, формується довільність психічних функцій, виникають рефлексія, самоконтроль, а дії починають співвідноситися із внутрішнім планом. Актуальність дослідження взаємозв'язку самооцінки і тривожності у молодшому шкільному віці полягає у тому, що рівень тривожності та рівень самооцінки – надзвичайно важливі показники гармонійності розвитку особистості молодшого школяра.

Дослідники у галузі психології погоджуються із тим, що самооцінка і тривожність є складними особистісними утвореннями і відносяться до фундаментальних властивостей особистості. Самооцінка, як найважливіша складова структури особистості, імпліцитно бере участь у регуляції діяльності та поведінки людини, визначає та спрямовує весь процес саморегулювання, а також виступає важливим чинником становлення і самовдосконалення людини. Тривожність, як один зі стрижневих параметрів індивідуальних розбіжностей, демонструє тенденцію особистості до антиципації загрози фрустрації її найважливіших соціальних потреб.

На сьогодні теоретико-емпіричним шляхом встановлено, що самооцінка тісно пов'язана з характерологічними рисами особистості (Л.В.Бороздіна, Л.І.Божович, Е.А.Залученова, В.Р.Кисловська, Л.Ліпсіт, В.С.Мерлін, Д.Міллер, Дж.Мітчел, В.Ф.Сафін та ін.). Разом із тим, питання щодо характеру взаємозв'язку самооцінки із тривожністю в онтогенетичній площині все ще залишається недостатньо висвітленим.

**Метою статті** є аналіз феноменології самооцінки і тривожності особистості, а також встановлення характеру їх взаємозв'язку у молодшому шкільному віці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню феномену самооцінки приділено велику увагу в роботах Б.Г.Ананьєва, Л.І.Божович, У.Джемса, Е.Еріксона, Ф.Зімбардо, І.С.Кона, Ч.Кулі, М.І.Лісіної, А.І.Липкіної, Дж.Міда, О.Л.Музики, К.Роджерса, С.Л.Рубінштейна, О.Т.Соколової, В.В.Століна, Ч.Д.Спілбергера, Є.В.Шорохової та інших авторів.

Аналіз теоретичних та емпіричних досліджень дозволяє стверджувати, що самооцінка є необхідним елементом розвитку самосвідомості особистості. Завдяки здатності до самооцінки людина набуває спроможності самостійно спрямовувати і контролювати свої вчинки та дії. Адекватна рівню домагань і реальним можливостям людини самооцінка сприяє правильному вибору тактик і форм поведінки. За розбіжності рівня домагань і реальних можливостей (неадекватна самооцінка) людина починає неправильно себе оцінювати, що зумовлює її неадекватну поведінку. Наслідком цього є емоційні зриви, які негативно позначаються на міжособистісних стосунках та психологічному благополуччі особистості.

У молодшому шкільному віці головною діяльністю є навчання, оцінка якого впливає на психоемоційний стан дитини. Вчитель є впливовим авторитетом для школяра, адже саме він оцінює результати навчання учня. Упродовж цього періоду школяр співставляє свої успіхи з самооцінкою. Тобто, маючи певні успіхи у різноманітних сферах, школяр не матиме підвищеної тривожності, адже ідентифікуватиме себе як успішну особистість.

Нажаль, одним із найбільш поширених явищ, що зустрічаються у шкільній практиці, є саме тривожність учнів. В останні роки даній проблемі приділяється значна увага, оскільки від ступеня

прояву тривожності залежить успішність навчання дитини в школі, особливості її взаємин з однолітками, ефективність адаптації до нових умов.

У працях вітчизняних і зарубіжних дослідників тривожність аналізується як особистісна диспозиція, обумовлена дією стресового чинника (А.Кондаш, Р.Мартенс, Я.Неверович, Г.Сельє, Ч.Д.Спілбергер, Ю.Л.Ханін, П.М.Якобсон), наслідок фрустрації соціальних потреб людини (Н.О.Амінов, В.Р.Кисловська, А.Г.Мікляєва, Г.М.Прихожан), стійкий мотив та стійка форма його реалізації (Л.І.Божович), результат взаємодії особистості з ситуацією та індивідуальних особливостей її інтерпретації (В.М.Астапов, Ю.Я.Кисельов, П.В.Симонов), тенденція особистості до переживання стану тривоги у ситуаціях соціальної взаємодії (Л.В.Бороздіна, Г.Ш.Габдрєєва, Я.М.Омельченко).

Незважаючи на значну кількість робіт, присвячених проблематиці тривожності, вона не втрачає своєї актуальності, оскільки, як переконують дослідження, тривожність є серйозним ризик-фактором для виникнення стресових станів (П.Алсоп, В.М.Астапов, В.Д.Менделевич), психосоматичних розладів (Г.О.Аріна, Т.А.Артемова, В.Н.Касаткін, А.В.Ковальова, Н.А.Коваленко, А.А.Міхєєва та ін.) та шкільних неврозів (В.І.Гарбузов, О.І.Захаров, А.С.Співаковська та ін.). Крім того, наслідками надмірної тривожності є невміння дитини адаптуватися до нової ситуації (В.С.Каган, Б.І.Кочубей, Л.В.Макшанцева, О.В.Новікова та ін.), утруднення інтелектуальної діяльності і зниження розумової працездатності (Н.Л.Білопільська, Е.В.Баранова, Т.А.Власова, К.С.Лебединська, В.І.Лубовський, В.Г.Петрова, І.Ю.Троїцька, У.В.Ульєнкова та ін.), труднощі у спілкуванні та взаємодії з оточуючими (Г.М.Андрєєва, Т.Є.Аргентова, О.О.Бодальов, Е.Н.Васильєва, Т.П.Гаврилова та ін.).

Існують різні підходи до вивчення тривожності особистості у зв'язку з її самооцінкою. За даними Г.М.Прихожан, характерною рисою тривожних дітей є низька самооцінка, що проявляється у невірі в свої здібності та можливості [8]. Ч.Д.Спілбергером встановлено стійкі кореляції між шкалою реактивної тривожності та показниками самооцінки [10]. К.Роджерс вказував на те, що конфлікт між Я-ідеальним і Я-реальним особистості призводить до виникнення емоційної напруги і тривожності [4]. За результатами дослідження В.Ф.Сафіна і його співробітників встановлено закономірність: стійка, неадекватно завищена самооцінка корелює з низькою тривожністю і екстраверсією, а стійка, неадекватно низька самооцінка – з високою тривожністю та інтроверсією [9]. Експериментально підтверджено, що найважливішим джерелом особистісної тривожності є внутрішній конфлікт, пов'язаний зі ставленням особистості до себе, самооцінкою, Я-концепцією [3].

Причини, що викликають тривожність і впливають на зміну її рівня, дуже різноманітні і можуть знаходитися в усіх сферах життєдіяльності дитини. Так, встановлений зв'язок тривожності з характеристиками сім'ї та особливостями сімейного виховання, шкільною успішністю, взаємовідносинами з вчителями та однолітками (Є.П.Арнаутова, Т.П.Гаврилова, Т.Д.Дубовицька, А.К.Дусавицький, М.В.Імедадзе, Л.М.Костіна, Н.Ю.Максимова, Г.М.Прихожан, А.С.Співаковська та ін.).

Більшість вітчизняних психологів розглядають тривожність з двох позицій: з одного боку, це суб'єктивне неблагополуччя особистості, що виявляється у невротичних станах, соматичних захворюваннях, яке негативно позначається на її взаємодії з оточуючими і на ставленні до себе. Тривога, за визначенням Г.Паренса, є почуттям безпорадності дитини перед якимось явищем, яке вона сприймає як небезпечне. З іншого боку, тривожність має і позитивну функцію, яку можна визначити як «стан тривожності», який виникає у кожній людини у певних ситуаціях.

Так, при навчанні в школі тривожний стан є необхідним компонентом для успішного навчання: виконуючи завдання, дитина турбується про успішність його результату, при відповіді біля дошки учень може відчувати певну частку тривоги, при виконанні різних доручень стан тривоги допомагає домогтися успіху тощо. Позитивно стан тривожності позначається і на особистісних якостях дитини: вона переживає за те, яку оцінку отримує від оточуючих. Прагнення до лідерства також викликає певне занепокоєння, яке забезпечує досягнення поставленої мети. Адаптація дитини до нового соціального середовища, зокрема, до школи, обов'язково супроводжується станом тривожності, яке виникає у дитини у певних ситуаціях і може як негативно, так і позитивно впливати на розвиток особистості [6].

Крім того, відомо, що у дитячій терапевтичній практиці часто трапляються випадки надмірної тривожності, яку не можна пояснити ані сімейними, ані шкільними обставинами з точки зору причинно-наслідкового зв'язку. Якщо «об'єктивувати» тривогу, її доцільно назвати «страхом перед майбутнім», який неможливо пояснити виключно негативним досвідом дитини. Тож, з огляду на наявність імпліцитної «психологічної мети» в усіх без винятку емоційних станів і переживань, можна стверджувати, що головною функцією тривожності як властивості особистості є максимальне зближення реального та ідеального «Я» [11].

**Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Актуальність дослідження самооцінки особистості у взаємозв'язку з рівнем її тривожності визначається тим, що самооцінка є одним із найважливіших регуляторів поведінки та показником психоемоційного здоров'я людини.

Самооцінка – це оцінка людиною самої себе: своїх якостей, можливостей, здібностей, особливостей своєї діяльності. Вона є результатом зіставлення людиною своїх якостей з певними еталонами. Самооцінка формується в єдності двох її складових: раціонального, що відображає знання людини про себе, і емоційного, що відбиває те, як вона сприймає і оцінює ці знання. Тим самим, самооцінка відображає особливості усвідомлення людиною своїх вчинків і дій, їхніх мотивів і цілей, уміння побачити і оцінити свої можливості і здібності.

У своїй практичній діяльності людина зазвичай прагне до досягнення таких результатів, що узгоджуються з її самооцінкою. Завдяки включенню самооцінки у структуру мотивації, особистість постійно співвідносить свої можливості та ресурси із цілями і засобами діяльності.

Самооцінка має ряд вимірів: вона може бути адекватною або неадекватною, високою або низькою, стійкою або нестійкою. Відмінною рисою зрілої особистості є диференційована самооцінка: людина чітко усвідомлює і виділяє ті сфери життя, ті області діяльності, в яких вона сильна, може досягти високих результатів, подолати значні труднощі, і ті, де можливості її обмежені.

Відповідно до своєї самооцінки особистість інтерпретує свої дії та дії інших у конкретних ситуаціях. Крім того, у людини створюються певні очікування і уявлення про те, що може або повинно статися при розвитку конкретної ситуації. Так, люди, впевнені у власній значущості, очікують, що й інші відноситимуться до них так само. Ті ж, хто зазвичай сумнівається у своїй цінності, заздалегідь переконані у негативному ставленні до себе з боку інших. В основі таких стосунків, що складаються між очікуванням і поведінкою, лежить так званий механізм «самореалізованого пророцтва» (Р.Бернс, 1986).

Самооцінка дозволяє людині робити активний вибір у найрізноманітніших життєвих ситуаціях, визначає рівень її прагнень і цінностей, характер відносин з оточуючими. Почавши формуватися ще у ранньому дитинстві, коли дитина починає відокремлювати себе від оточуючих людей, вона продовжує видозмінюватися протягом усього життя, стаючи все більш змістовною та критичною.

Сенситивним періодом для становлення самооцінки як особливого компонента самосвідомості є молодший шкільний вік, тому представляється доцільним формування об'єктивної самооцінки саме у цьому віці. Самооцінка має ряд вимірів: вона може бути адекватною або неадекватною, високою або низькою, стійкою або нестійкою. Відмінною рисою зрілої особистості є диференційована самооцінка: людина чітко усвідомлює і виділяє ті сфери життя, ті області діяльності, в яких вона може досягти високих результатів, подолати значні труднощі, і ті, де її можливості обмежені.

Відомо, що на початкових етапах розвитку дитина оцінює переважно свої фізичні якості та можливості ("Я великий", "Я сильний"), потім починає усвідомлювати і оцінювати практичні вміння, вчинки, моральні якості. Самооцінка поступово стає найважливішим регулятором поведінки людини, її активності в навчанні, праці, спілкуванні, самовихованні. Самосвідомість і самооцінка виявляються і формуються у діяльності, під безпосереднім впливом факторів, у першу чергу – спілкування та взаємодії з оточуючими [5].

Молодший шкільний вік (6-11 років) знаменує собою перехід від ігрової діяльності до навчальної, тому, вступ до школи вносить найважливіші зміни у життя дитини. Вчення, як провідна діяльність, починає коригувати самооцінку дитини буквально з перших днів її перебування у школі. Найважливішим обов'язком дитини стає обов'язок вчитися, здобувати знання.

Зрозуміло, що далеко не одразу в молодших школярів формується вірне ставлення до навчання. Вони поки не розуміють, навіщо потрібно вчитися. Але незабаром виявляється, що вчення – праця, що вимагає вольових зусиль, мобілізації уваги, інтелектуальної активності, самообмежень. Якщо дитина до цього не звикла, то у неї настає розчарування, виникає негативне ставлення до навчання. Для того, щоб цього не сталося, вчитель повинен вселяти дитині думку, що навчання – не свято, не гра, а серйозна, напружена робота, однак дуже цікава, оскільки вона дозволить дізнатися багато нового, цікавого, важливого, потрібного. Принципово важливо, щоб і сама організація навчальної роботи підкріплювала слова вчителя [2].

Спочатку у дитини формується інтерес до самого процесу навчальної діяльності, без усвідомлення її значення. Тільки після виникнення інтересу до результатів своєї навчальної праці формується інтерес до змісту навчальної діяльності, до придбання знань. Це є сприятливим ґрунтом для формування у молодшого школяра відповідального ставлення до навчання. Формування інтересу



до змісту навчальної діяльності, придбання знань пов'язано з переживанням школярами почуття задоволення від своїх досягнень. А підкріплюється це почуття схваленням, похвалою вчителя, який підкреслює кожен, навіть найменший успіх, найменше просування вперед.

Молодші школярі дуже емоційні. Емоційність позначається, по-перше, в тому, що їх психічна діяльність зазвичай забарвлена емоціями: все, що діти спостерігають, про що думають, що роблять, викликає у них емоційно забарвлене ставлення. По-друге, молодші школярі не вміють стримувати свої почуття, контролювати їх зовнішній прояв, вони дуже безпосередні і відверті у вираженні емоцій. По-третє, емоційність виражається в їхній великій емоційній нестійкості, частій зміні настроїв, схильності до афектів, короткочасним і бурхливим емоційним проявам. З роками все більше розвивається здатність регулювати свої почуття, стримувати їх небажані прояви.

Психологічні дослідження показують, що самооцінка молодших школярів ще далеко не самостійна, над нею тяжіють оцінки оточуючих, насамперед оцінки вчителя. Те, як оцінює себе дитина, являє собою копію, майже буквальний зліпок оцінок, зроблених вчителем. У хороших учнів формується, як правило, висока, часто завищена самооцінка, у слабких – низька, переважно занижена. Однак відстаючі школярі нелегко миряться з низькими оцінками їх діяльності та якостей особистості – виникають конфліктні ситуації, які посилюють емоційну напругу, хвилювання і розгубленість дитини. У слабких учнів поступово починає розвиватися невпевненість у собі, тривожність, боязкість, вони погано почувають себе серед однокласників, насторожено ставляться до дорослих.

За правилом, не відчувають страху перед школою впевнені у собі діти, які прагнуть самостійно справлятися з проблемами навчання і налагоджувати відносини з однолітками. Якщо ж йдеться про гіпертрофований рівень домагань, то у цьому випадку діти також бояться не виправдати очікування оточуючих та відчувають труднощі адаптації у шкільному колективі.

Як зазначають дослідники, шкільна тривожність – це порівняно м'яка форма прояву емоційного неблагополуччя дитини. Вона виражається у хвилюванні, підвищеному занепокоєнні у навчальних ситуаціях, у класі, в очікуванні поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків. Дитина постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, не впевнена у правильності своєї поведінки, своїх рішень. Емоційна холодність, нетактовність вчителя спричиняє підвищення тривожності в учнів, що стає найбільш згубним фактором для тих, хто вже знаходиться у стані «тривожної готовності», тобто, відчуває себе беззахисним і безпорадним [7].

Застосовуючи медичну термінологію, «тривожну готовність» можна назвати «слабкою імунною ситуацією» – така аналогія певною мірою розкриває сутність проблеми. Схильність людини у більшості включених у соціальний контекст обставин реагувати станом тривоги та наявність постійно зростаючого арсеналу «загроз» – власне і є тенденція, що демонструє тривожність. Для виникнення емоційної реакції тривоги іноді достатньо лише передчуття реальної чи уявної неприємності, фрустрації, загрози. Але ж і думка про те, що на голову може впасти цеглина не повинна переслідувати людину постійно, хоча вона й не безглузда. Крім того, за правилом, йдеться не про ту чи іншу реально існуючу загрозу, а про конфронтацію зі сферою компетенції особистості у звичному просторі стосунків [11].

Сучасний підхід до проблеми дитячої тривожності ґрунтується на тому, що її не можна розглядати виключно з точки зору деструктивного впливу на формування особистості: не зважаючи на те, що на рівні суб'єктивного відчуття тривога переживається як негативний стан, саме вона певною мірою виконує захисну функцію щодо психологічного здоров'я дитини.

З метою емпіричного підтвердження наявності взаємозв'язку між самооцінкою молодшого школяра та рівнем його тривожності було проведено експериментальне дослідження, у якому взяли участь 30 учнів другого року навчання. Дослідження проводилося на базі ЗНЗ № 15.

Для вирішення діагностичних завдань, було застосовано методику визначення рівня самооцінки (авт. Т.В.Дембо-С.Я.Рубінштейн) у модифікації Г.М.Прихожан і методику діагностики шкільної тривожності (авт. Б.Н.Філіпс).

За результатами використання методики Дембо-Рубінштейн було виявлено, що 7 учнів мають низьку самооцінку, 4 – високу самооцінку, а решта 19 учнів – середню самооцінку. Дослідження рівня тривожності за методикою Філіпса показало, що 20 учнів мають нормальний рівень тривожності, 8 учнів – підвищений рівень тривожності та 2 учні – низький рівень тривожності.

Коефіцієнт кореляції Пірсона між двома досліджуваними показниками склав **-0,571344**, тобто, статистичний аналіз підтвердив наявність зворотно пропорційного зв'язку між самооцінкою і тривожністю особистості. Отже, за результатами співставлення отриманих показників та застосування

кореляційного аналізу, можна констатувати, що чим вищий рівень самооцінки у молодшого школяра, тим нижчий рівень його тривожності та, навпаки.

**Висновки і перспективи подальшого дослідження.** Таким чином, у підсумку здійсненого теоретико-емпіричного дослідження, ми можемо стверджувати, що самооцінка і тривожність є соціально породженими та соціально обумовленими явищами. У ході емпіричного дослідження було підтверджено взаємозалежність самооцінки і тривожності у молодших школярів: чим вища самооцінка, тим нижчий рівень тривожності та, відповідно, чим нижча самооцінка, тим вищий рівень тривожності.

Для окреслення перспективних дослідницьких завдань, вважаємо евристично корисним припустити, що з прагматичної точки зору доцільно не усувати тривожність, а спробувати зробити так, щоб не було потреби в її необхідності.

### Список використаних джерел

1. Астапов В.М. Тревожность у детей / В.М.Астапов. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
2. Блонский П.П. Психология младшего школьника: Избранные психологические труды / П.П.Блонский. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2006. – 132 с.
3. Бороздина Л.В. Что такое самооценка? / Л.В.Бороздина // Психологический журнал, 1992. – Т.13. – № 4. – С. 99-101 .
4. Григорович Л.А. Педагогика и психология: учебное пособие / Л.А.Григорович, Т.Д.Марцинковская. – М.: Гардарики, 2003. – С. 73-78 .
5. Захарова А.В. Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности / А.В.Захарова, Т.Ю.Андрущенко // Вопросы психологии, 1980. – № 4.–С90-99.
6. Костина Л. М. Методы диагностики тревожности / Л.М.Костина. – СПб.: Речь, 2006. – 198 с.
7. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В.Микляева, П.В.Румянцева. – СПб.: Речь, 2007. – 151 с.
8. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М.Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – С. 182-190 .
9. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности: учебное пособие / В.Ф.Сафин. – Свердловск: Свердловский пед. институт, 1986. – 124 с.
10. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте / Сост. Ю.Л.Ханин. – М., 1983. – С. 12-24.
11. Kaluzhnaia E.N. Functional model of anxiety as stable features of personality / Е.М.Калюжна // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України та ДВНЗ “Запорізький національний університет” / За ред. С.Д.Максименко, Н.Ф.Шевченко, М.Г.Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2015. – № 2(8). – С. 97-102.

### References

1. Astapov V.M. Trevozhnost u detey / V.M.Astapov. – SPb.: Piter, 2004. – 224 s.
2. Blonskiy P.P. Psihologiya mladshogo shkolnika: Izbrannyye psihologicheskie trudy / P.P.Blonskiy. – M.: Izdatelstvo Moskovskogo psihologo-sotsialnogo instituta , 2006. – 132 s.
3. Borozdina L.V. Chto takoe samootsenka? / L.V.Borozdina // Psihologicheskiy zhurnal, 1992. – T.13. – # 4. – S. 99-101 .
4. Grigorovich L.A. Pedagogika i psihologiya: uchebnoe posobie / L.A.Grigorovich, T.D.Martsinkovskaya. – M.: Gardariki, 2003. – S. 73-78 .
5. Zaharova A.V. Issledovanie samootsenki mladshogo shkolnika v uchebnoy deyatel'nosti / A.V.Zaharova, T.Yu.Andruschenko // Voprosyi psihologii, 1980. – # 4. – S. 90-99 .
6. Kostina, L. M. Metody diagnostiki trevozhnosti / L.M.Kostina. – SPb.: Rech, 2006. – 198 s.
7. Miklyaeva A.V. Shkolnaya trevozhnost: diagnostika, profilaktika, korrektsiya / A.V.Miklyaeva, P.V.Rumyantseva. – SPb.: Rech, 2007. – 151 s.
8. Prihozhan A.M. Trevozhnost u detey i podrostkov: psihologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika / A.M.Prihozhan. – M.: Moskovskiy psihologo-sotsialnyy institut; Voronezh: Izdatelstvo NPO «MODEK», 2000. – S. 182-190 .
9. Safin V.F. Psihologiya samoopredeleniya lichnosti: uchebnoe posobie / V.F.Safin. – Sverdlovsk: Sverdl. ped. institut, 1986. – 124 s.
10. Spylberher Ch.D. Kontseptual'nye y metodolohicheskye problemy yssledovaniya trevohy // Stress y trevoha v sporte / Sost. Yu.L.Khanyin. – M., 1983. – S. 12-24.
11. Kaluzhnaia E.N. Functional model of anxiety as stable features of personality / E.M.Kalyuzhna // Problemi suchasnoyi psihologii: zbrnik naukovih prats Institutu psihologii YmenI G.S.Kostyuka NAPN Ukraini ta DVNZ “Zaporizkiy natsionalniy unIversitet” / Za red. S.D.Maksimenko, N.F.Shevchenko, M.G.Tkalich. – Zaporizhzhya: ZNU, 2015. – # 2(8). – S. 97-102.