
Независимая оценка эффективности психолого-педагогических методик и программ

Independent Evaluation of the Effectiveness of Psychological and Pedagogical Methods and Programs

Опросник «Школьная тревожность» Б. Филлипса: результаты стандартизации русскоязычной версии «Тест школьной тревожности Филлипса»

Егоренко Т.А.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2934-5657>, e-mail: egorenkota@mgppu.ru

Лобанова А.В.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-8647>, e-mail: lobanovaav@mgppu.ru

Чумаченко Д.В.

Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1007-5458>, e-mail: chumachenkodv@mgppu.ru

Под школьной тревожностью понимается состояние, которое сопровождается беспокойством, напряжением, неуверенностью и стрессом, связанным с учебной деятельностью, социальными отношениями и поведением в школе. Современные исследования показывают влияние высокого уровня школьной тревожности на самооценку и уверенность в себе у ученика, снижение у него учебной мотивации и результативности учебной деятельности, а также на появление проблем в установлении отношений с одноклассниками и учителями. В статье представлены результаты стандартизации модифицированной русскоязычной версии «Опросник школьной тревожности» Б. Филлипса. Выборку исследования составили 2109 обучающихся школ Центрального и Приволжского федеральных округов. Статистически доказана конструктивная валидность теста. Конфирматорный факторный анализ показал удовлетворительное соответствие эмпирических данных структуре опросника. Шкалы коррелируют между собой на среднем уровне, направления связей соответствуют ожидаемым. Статистически подтверждена внутренняя надежность всех шкал с помощью коэффициента альфа Кронбаха. Статистически доказана дифференциальная валидность. Опросник может быть рекомендован педагогам-психологам для изучения тревожности в школе.

Ключевые слова: *тревожность, школьная тревожность, стандартизация теста, валидизация теста, «Опросник школьной тревожности» Б. Филлипса.*

Благодарности: авторы благодарят за помощь в организации сбора данных для исследования Ключеву Татьяну Николаевну, директора государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Центр повышения квалификации «Региональный социопсихологический центр» г. Самары, Драганову Оксану Александровну, директора государственного областного бюджетного учреждения Липецкой области «Центр «Семья», Барковскую Юлию Владимировну, директора муниципального бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Надежда».

Для цитаты: Егоренко Т.А., Лобанова А.В., Чумаченко Д.В. Опросник «Школьная тревожность» Б. Филлипса: результаты стандартизации русскоязычной версии «Тест школьной тревожности Филлипса» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2023. Том 20. № 3. С. 39–54. DOI:10.17759/bppe.2023200303

“School Anxiety” Questionnaire by B. Phillips: Results of Standardization of the Russian-Language Version of the “Phillips School Anxiety Test”

Tatiana A. Egorenko

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2934-5657>, e-mail: egorenkota@mgppu.ru

Anna V. Lobanova

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-8647>, e-mail: lobanovaav@mgppu.ru

Dmitry V. Chumachenko

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1007-5458>, e-mail: chumachenkodv@mgppu.ru

School anxiety is understood as a condition that is accompanied by anxiety, tension, uncertainty and stress related to educational activities, social relations and behavior at school. Modern research shows the influence of a high level of school anxiety on a student’s self-esteem and self-confidence, a decrease in his educational motivation and the effectiveness of educational activities, as well as the emergence of problems in establishing relationships with classmates and teachers. The article presents the results of standardization of the modified Russian-language version of the “School Anxiety” Questionnaire by B. Phillips. The study sample consisted of 2105 students from schools in the Central and Volga Federal Districts. The constructive validity of the test has been statistically proven. Confirmatory factor analysis showed satisfactory compliance of empirical data with the structure of the questionnaire. The scales correlate with each other at the average level, the directions of the connections correspond to the expected ones. The internal reliability of all scales was statistically confirmed using the Cronbach’s alpha coefficient. Differential validity has

been statistically proven. The questionnaire can be recommended to teachers-psychologists to study the problems of anxiety at school.

Keywords: education system, participants in educational relations, students, psychological and pedagogical support, educational psychologist, professional standard.

Acknowledgements: the authors thank Tatiana Nikolaevna Klyueva, Director of the State Budgetary Educational Institution of Additional Professional Education “Center for Advanced Studies “Regional Socio-Psychological Center” of Samara, Oksana Alexandrovna Draganova, Director of the State Regional Budgetary Institution of the Lipetsk region “Center Sem’Ya”, Yulia Vladimirovna Barkovskaya, Director of the Municipal Budgetary Educational Institution for Children in Need of Psychological, Pedagogical And Medico-Social Assistance “Center for Psychological, Medico-Social Support “Nadezhda” for their help in organizing data collection for the study.

For citation: Egorenko T.A., Lobanova A.V., Chumachenko D.V. “School Anxiety” Questionnaire by B. Phillips: Results of Standardization of the Russian-Language Version of the “Phillips School Anxiety Test”. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2023. Vol. 20, no. 3, pp. 39–54. DOI:10.17759/bppe.2023200303 (In Russ.).

Введение

В современной школе дети проводят большую часть своего времени, учатся, общаются и развиваются. Следовательно, проблема создания психологически благополучной среды является актуальной в современном образовании. Одним из условий психологически благополучной образовательной среды является создание благоприятного климата, способствующего гармоничному эмоционально-личностному развитию обучающихся. Современные исследования показывают, что умеренная тревожность способствует повышению внимания, мотивации и активности школьника. Она помогает сосредоточиться на задаче, принять необходимые меры для ее решения и достичь поставленных целей. Однако, если уровень тревожности становится слишком высоким или длительным, это может негативно сказаться на психическом и физическом здоровье школьника.

Понятие тревожности является сложным и многогранным, и его понимание может различаться в зависимости от теоретического подхода.

Так, по мнению А.М. Прихожан, тревожность — это «...тенденция человека испытывать постоянное беспокойство, склонность переживать различные ситуации как угрожающие». Тревожность является эмоциональным дискомфортом и предчувствием опасности, ее можно рассматривать как устойчивое личностное состояние, которое сохраняется в течение длительного времени. Тревожность обладает своей собственной побудительной силой и проявляется в константных формах поведения, где преобладают компенсаторные и защитные механизмы. Высокий уровень тревожности способствует снижению результативности деятельности, сопровождая ее неадекватным и противоречивым поведением личности [11]. А.М. Прихожан отмечает, что тревожность имеет возрастную специфику, которая отражается в ее источниках, содержании, формах компенсации и защиты. Независимо от наличия реальной угрозы или стойкого образования тревожности, существуют определенные области и объекты реальности, вызывающие повышенную тревогу у большинства детей в каждом возрастном периоде. Эти «возрастные пики тревожности» являются результатом существенных социогенных потребностей [9, с. 11].

Ч.Д. Спилбергер подходит к понятию тревожности с позиции ее стабильности и выраженности в образе жизни человека. Он считает, что тревожность может быть скрыта и не обнаружи-

ваться непосредственно в поведении, но ее уровень можно определить по ощущению человеком опасности в окружающем мире. Люди с высоким уровнем тревожности более восприимчивы к опасностям и реагируют на них сильнее, чем люди с низким уровнем тревожности [14, 17].

Понятие «школьная тревожность» определяется как состояние беспокойства, напряжения и тревоги у обучающихся, которое может возникать в школьной среде. Это довольно распространенное явление, которое оказывает негативное влияние на академические успехи, эмоциональное благополучие и социальную адаптацию школьников.

Факторы, которые могут способствовать возникновению школьной тревожности, довольно разнообразны и могут быть индивидуальными для каждого обучающегося. Вот некоторые из них:

- академическое давление: высокие ожидания со стороны родителей, учителей или самого ученика могут вызывать тревогу и стресс. Страх провала, неудачи или получения низких оценок может привести к тревожности;
- социальные факторы: проблемы взаимоотношений с одноклассниками, друзьями или учителями, буллинг, изоляция или отвержение со стороны сверстников могут вызвать тревожность у школьников;
- семейные факторы: домашнее насилие, развод родителей, конфликты в семье или другие стрессовые события могут повлиять на эмоциональное состояние ребенка и вызвать школьную тревожность;
- перфекционизм: стремление быть идеальным, страх совершить ошибку или не соответствовать ожиданиям может привести к тревожности;
- низкая самооценка: негативное представление о себе, недостаток уверенности в собственных способностях и навыках способствует возникновению школьной тревожности [4];
- школьные изменения: переход в новую школу, изменение расписания, новые требования и ожидания могут вызвать тревогу у школьников.

Важно отметить, что каждый ребенок уникален, и факторы, вызывающие школьную тревожность, могут различаться. Понимание этих факторов и предоставление поддержки и помощи школьникам с тревожностью является важной задачей для педагогов-психологов, педагогов и родителей.

Психолого-педагогические исследования школьной тревожности имеют целью понять причины и последствия этого состояния, а также разработать эффективные стратегии предотвращения тревожности у школьников.

Так, исследования Б.И. Кочубей, Е.В. Новиковой показывают, что школьная тревожность может быть связана с различными факторами, включая семейную среду, социальную поддержку и уровень самооценки [7].

В исследованиях А.М. Прихожан [9, 11], В.И. Долговой [5], Е.Г. Ожеговой [8] и др. обнаружено, что высокий уровень тревожности школьников связан с низким уровнем их самооценки, что приводит к формированию проблем в поведении и учебной деятельности. Эти результаты подчеркивают необходимость разработки программ, направленных на снижение тревожности и поддержку эмоционального благополучия обучающихся.

Исследование, проведенное Э. Хиллом, показало, что тревожность у школьников может быть связана с перфекционизмом и страхом неудачи. Перфекционизм — это стремление к достижению высоких стандартов и отсутствию ошибок во всем, что делает человек. Школьники, которые обладают высоким уровнем перфекционизма, обладают высоким уровнем тревожности, они очень зависимы от оценки окружающих, чрезмерно ориентированы на свои успехи и глубоко переживают ситуацию неудачи. Страх неудачи возникает у школьников с высоким уровнем перфекционизма, когда они боятся не соответствовать высоким ожиданиям окружающих, которые они накладывают на себя [15].

Е.А. Емельянова, И.А. Голованова в своем исследовании отмечают, что под высоким уровнем тревожности понимается состояние школьника, в котором проявляется сочетание различных эмоций, оказывающих влияние на его способность устанавливать и поддерживать социальные отношения, а также на его физическое состояние и функционирование познавательных процессов и поведения. Кроме того, высокий уровень тревожности может негативно сказываться на формировании самооценки ученика, его успехах и статусе в классе. Авторы отмечают, что проявление высокой тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной адаптированности к определенным социальным ситуациям [6].

Обзор исследований позволяет лучше понять природу школьной тревожности и ее последствий для обучающихся, а также помогает определить эффективные стратегии и программы для снижения тревожности и поддержки эмоционального благополучия в школьной среде.

В 1987 году американский психолог, профессор Биман Филлипс [16, 18] создал методику для оценки уровня тревожности обучающихся в школе. В процессе создания инструмента, измеряющего школьную тревожность, он провел многочисленные исследования с другими специалистами в области психологии и педагогики, чтобы определить наиболее важные факторы, связанные с ней. На основе этих исследований Б. Филлипс разработал список вопросов, которые оценивают различные аспекты школьной тревожности: социальный стресс, фрустрация в достижении успеха, страх самовыражения, ситуация проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, физиологическая сопротивляемость стрессу, отношения с учителями и общая тревожность в школе. С течением времени тест Б. Филлипса стал очень популярен и широко используется как зарубежными, так и отечественными исследователями в области образования для оценки тревожности обучающихся в школе. Такую популярность тест заслужил именно благодаря возможности многогранного измерения школьной тревожности.

Проблема исследования

Ряд исследователей (Н.А. Борисова, О.А. Белобрыкина, Н.А. Гейдебрект, Т.К. Штайц) отмечают низкую доказательность результатов, полученных при помощи диагностической методики «Опросник школьной тревожности» Б. Филлипса. Одним из центральных аргументов является отсутствие информации об адаптации русскоязычной версии методики [1]. При этом тест Б. Филлипса очень востребован среди школьных психологов, психологов-практиков для изучения проблемы тревожности в школьном возрасте (Н.А. Борисова, Т.В. Гузанова) [1, 3]. Таким образом, в ответ на запросы практики возникла необходимость в проведении стандартизации, валидизации и модификации опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» для обеспечения доказательности полученных результатов.

Целью данного исследования явилась стандартизация, валидизация и модификация опросника «Тест школьной тревожности Филлипса».

Метод

Участники исследования

Всего в исследовании приняли участие 2109 обучающихся школ Центрального федерального округа и Приволжского федерального округа, из них 336 чел. (15,93%) — школьники 3-х классов, 380 чел. (18,02%) — школьники 4-х классов, 337 чел. (15,98%) — школьники 5-х классов, 390 чел. (18,49%) — школьники 6-х классов, 291 чел. (13,80%) — школьники 7-х классов, 375 чел. (17,78%) — школьники 8-х классов. Среди всех участников исследования 51,4% (N=1084) были женского пола, 48,6% (N=1021) — мужского. Возраст участников исследования в среднем составил 11,4 года (медиана = 11 лет, стандартное отклонение = 1.71; минимум 8 лет, максимум 15 лет). Социодемографические характеристики обучающихся разных классов приведены в таблице 1.

Табл. 1. Социодемографические характеристики респондентов (N = 2109)

Класс	3 класс	4 класс	5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	Всего
Количество испытуемых, (обучающихся) учащихся в данном классе	336	380	337	390	291	375	2109
Процент от всей выборки	15,9%	18,0%	16,0%	18,5%	13,8%	17,8%	100%
Пол							
Женский	150	198	178	221	146	191	1084 (51,4%)
Мужской	186	182	156	168	145	184	1021 (48,4%)
Пропущено			3	1			4 (0,2%)
Численность населения в пункте проживания							
Малый город или поселок (до 50 тыс. чел.)	184	117	178	145	113	137	874 (41,4%)
Средний город (от 50 до 100 тыс. чел.)	10	11	71	68	19	15	194 (9,2%)
Большой город (от 100 до 250 тыс. чел.)	11	29	20	13	48	48	169 (8,0%)
Крупный город (от 250 тыс. до 1 млн чел.)	4	79	0	78	56	81	298 (14,1%)
Крупнейший город (свыше 1 млн чел.)	127	144	68	86	55	94	574 (27,2%)
Тип поселения, в котором проживает обследуемый							
Городское	260	320	225	329	275	343	1752 (83,1%)
Сельское	76	60	112	61	16	32	357 (16,9%)
Область							
Липецкая область	54	120	112	138	78	120	622 (29,5%)
Московская область	21	40	73	64	67	63	328 (15,6%)
Самарская область	261	220	152	188	146	192	1159 (55,0%)

Методики

Участники исследования заполняли опросник «Тест школьной тревожности Филлипса» (Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф., 2002) [2], состоящий из 58 утверждений. Для определения критериальной и дифференциальной валидности использовалась методика «Косвенное измерение системы самооценок» (КИСС) (Федотова Е.О., Соколова Е.Т., 1982, 1984) [12, 13]. КИСС представляет собой импрессионную проективную методику, направленную на получение общих представлений о системе самооценки личности. Особо значимым ресурсом данной методики для реализуемого исследования явилась диагностическая возможность теста изучить не только самооценку, но и ее компоненты: когнитивный и эмоциональный. Стимульный материал методики представляет собой десять карточек со схематичным изображением лица. Процедура эксперимента состояла из ранжирования «лиц» по определенным параметрам. При обработке результатов подсчитывались коэффициенты корреляции между ранжировкой «нравится» и ранжировкой «похожесть на себя».

Основанием для использования методики «Косвенное измерение системы самооценок» (КИСС) стали результаты исследований А.М. Прихожан о связи тревожности и самооценки. В исследованиях А.М. Прихожан отмечено: «Анализ представлений о механизмах порождения устойчивой тревожности вследствие внутриличностного конфликта, «размещаемого» в Я-концепции, свидетельствует о том, что как бы ни понимался конфликт — как противоречие между Я-идеальным и Я-реальным или как расхождение между высотой самооценки и уровнем притязаний, — возникновение тревожности — сигнал опасности для удовлетворения этой потребности, а закрепление тревожности, по-видимому, — показатель того, что эта потребность, как и другие по-

требности Я, — не удовлетворены» [10, с. 3–4], а также: «В качестве важнейшего источника тревожности ... выделяется внутренний конфликт, преимущественно конфликт, связанный с отношением к себе, самооценкой, Я-концепцией» [10, с. 97].

Кроме того, педагоги-психологи получили маршрутные карты для сопровождения процедуры сбора данных. На каждого обучающегося заполнялся паспорт участника обследования.

Процедура исследования

Исследование проводилось в компьютерной форме в группах от 12 до 20 человек одновременно по всем методикам, которые предъявлялись последовательно. Время тестирования не превышало 35 минут. Родители давали в письменной форме информированное согласие на участие ребенка в исследовании. Предъявлению инструкции к опроснику «Тест школьной тревожности Филлипса» предшествовало общее мотивирующее обращение: «Приглашаем тебя принять участие в исследовании школьной жизни и отношений между одноклассниками. Твои ответы помогут понять, как нужно улучшить условия обучения и как сделать время, проводимое в школе, интересным и полезным. Твое мнение важно!»

Сбор эмпирических данных осуществлялся с сентября 2022 года по апрель 2023 года.

Результаты исследования

Конструктивная валидность

Поскольку конфирматорный факторный анализ по авторским шкалам не дал результатов, а также результаты анализа внутренней согласованности (альфа Кронбаха) выявили проблемные вопросы, было принято решение пересмотреть существующие шкалы на основе анализа литературы [1], экспертной оценки, а также результатов эксплораторного факторного анализа (метод главных компонент, вращение Варимакс), представленных в таблице 2. Вопросы, показавшие низкую корреляцию с остальными пунктами, были исключены из шкалы № 2 «Переживания социального стресса»: вопрос № 20 («Похож ли ты на своих одноклассников?») и вопрос № 36 («Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?»). Остальные вопросы соответствуют параметрам шкал, следовательно, названия шкал остались прежними:

- шкала 1. Общая тревожность в школе;
- шкала 2. Переживание социального стресса;
- шкала 3. Фрустрация достижения успеха;
- шкала 4. Страх самовыражения;
- шкала 5. Страх ситуации проверки знаний;
- шкала 6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих;
- шкала 7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;
- шкала 8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Табл. 2. Матрица факторных нагрузок (метод главных компонент, вращение Варимакс), отражающая структуру «Опросника школьной тревожности» Б. Филлипса (N = 2109, 58 пунктов)

	Фактор								Общность
	1	2	3	4	5	6	7	8	
v1								0,635	0,497
v2	0,554				0,313				0,473
v3					0,336			0,561	0,456
v4						0,644			0,404
v5		0,541							0,560
v6					0,583				0,535

лидности теста. Корреляционная матрица, отражающая взаимосвязи между шкалами опросника «Тест школьной тревожности Филлипса», приведена в таблице 4.

Табл. 4. Показатели взаимосвязи (коэффициенты корреляции Спирмена) между шкалами опросника «Тест школьной тревожности Филлипса»

Шкалы	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8
S1	—							
S2	0,594	—						
S3	0,638	0,612	—					
S4	0,911	0,552	0,528	—				
S5	0,894	0,488	0,554	0,793	—			
S6	0,779	0,532	0,605	0,702	0,744	—		
S7	0,917	0,549	0,608	0,797	0,813	0,693	—	
S8	0,506	0,456	0,533	0,457	0,463	0,645	0,493	—

Примечание. S1 — общая тревожность в школе, S2 — переживание социального стресса, S3 — фрустрация достижения успеха, S4 — страх самовыражения, S5 — страх ситуации проверки знаний, S6 — страх не соответствовать ожиданиям окружающих, S7 — низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, S8 — проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Оценка взаимосвязей между различными шкалами методики показала, что:

- шкала 1 умеренно прямо коррелирует со шкалами 2, 3, 8, высоко прямо коррелирует со шкалами 4, 5, 6, 7;
- шкала 2 умеренно прямо коррелирует со всеми шкалами;
- шкала 3 умеренно прямо коррелирует со всеми шкалами;
- шкала 4 умеренно прямо коррелирует со шкалой 8, высоко прямо коррелирует со шкалами 5, 6, 7;
- шкала 5 умеренно прямо коррелирует со шкалой 8, высоко прямо коррелирует со шкалами 6, 7;
- шкала 6 умеренно прямо коррелирует со школами 7, 8;
- шкала 7 умеренно прямо коррелирует со шкалой 8.

Все корреляции являются ожидаемыми и теоретически объяснимыми.

Критериальная и дифференциальная валидность

Для проверки критериальной валидности методики с помощью критерия Спирмена рассчитаны корреляции всех шкал опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» со шкалами методики «Косвенное измерение системы самооценок» (КИСС). В таблице 5 представлены результаты по релевантным опроснику показателям других методик: по восьми шкалам «Тест школьной тревожности Филлипса» и показателям методики КИСС.

Табл. 5. Коэффициенты корреляции Спирмена между шкалами опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» и методики «Косвенное измерение системы самооценок» (КИСС) (N = 2109)

Шкалы	1	2	3	4	5	6	7	8
Нравится — похож на меня	-0,130***	0,004	-0,008	-0,122***	-0,165***	-0,093***	-0,080***	-0,036
Эмоциональный компонент	-0,130***	0,095**	0,063*	-0,147***	-0,183***	-0,085**	-0,050	0,053

Когнитивный компонент	-0,162***	0,058	-0,017	-0,190***	-0,207***	-0,139***	-0,067*	0,029
-----------------------	-----------	-------	--------	-----------	-----------	-----------	---------	-------

Примечание: уровень значимости *** — 0,001, ** — 0,01, * — 0,05.

Для дифференциальной валидности с помощью критерия Манна — Уитни выявлены значимые различия по контекстным параметрам, таким как пол, место проживания (город, сельская местность), класс, область проживания.

Девочки от мальчиков значимо отличаются по шкалам:

- общая тревожность (1),
- страх самовыражения (4),
- страх ситуации проверки знаний (5),
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу (7).

Показатели по данным шкалам значимо выше у девочек (критерий Манна — Уитни, $p < 0,01$). Показатели по шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» (8) не сильно отличаются, но значимо выше у мальчиков (критерий Манна — Уитни, $p < 0,05$).

По критерию Манна — Уитни, обучающиеся в городах значимо отличаются от обучающихся в сельских школах. По шкале «Фрустрация достижения успеха» (3) в сельских школах показатели значимо ниже ($p = 0,01$). По шкале «Страх ситуации проверки знаний» (5) в сельских школах показатели значимо выше ($p < 0,05$). По шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» (8) в сельских школах значимо ниже ($p < 0,001$).

По всем шкалам, кроме третьей «Фрустрация достижения успеха», выявлены значимые различия по фактору класса. В таблице 6 представлены результаты однофакторного анализа Краскела — Уоллиса и пример изменения средних по первой шкале «Общая тревожность». Обучающиеся 3-х и 4-х классов демонстрируют значимо более высокие показатели тревожности, чем обучающиеся других классов.

Табл. 6. Результаты непараметрического однофакторного анализа по фактору номер класса и пример зависимости по первой шкале

Шкала		df	p
S1	37,79	5	<,0001
S2	14,94	5	0,0106
S3	4,40	5	0,4936
S4	28,81	5	<,0001
S5	29,29	5	<,0001
S6	20,63	5	0,0010
S7	32,04	5	<,0001
S8	17,47	5	0,0037

В Московской области тревожность по всем шкалам значимо ниже (Краскел — Уоллис, $p < 0,01$), чем в Липецкой и Самарской, которые друг от друга почти не отличаются.

Расчет нормативных значений

Станайны и нормы по шкалам опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» рассчитывались как 4, 11, 23, 40, 60, 77, 89 и 96-й процентиля. Это корректно даже в случае нормального распределения. Результаты представлены в таблице 7.

Табл. 7. Станайны и нормы для шкал опросника Филлипса по выборке в целом

Шкала	Станайны и нормы								
	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	6-й	7-й	8-й	9-й
	Очень низкий	Ниже среднего		Средний			Выше среднего		Очень высокий
1	0	1–4	5–11	12–20	21–30	31–40	41–48	49–58	> 59
2	0	1–3	4–5	6–9	10–12	13–15	16–19	20–24	> 25
3	0–3	4–6	7–8	9	10–12	13–14	15–17	18–19	> 19
4	0	1–2	3–4	5–8	9–11	12–15	16–18	19–21	> 21
5	0	1	2–4	5–7	8–11	12–14	15–17	18–21	> 21
6	0	1	2–3	4–5	6–8	9–11	12–13	14–16	> 16
7	0	1	2	3–6	7–10	11–15	16–19	20–24	> 24
8	0–1	2–3	4	5–6	7	8–9	10–11	12–13	> 13

Обсуждение результатов

В результате реализованного исследования и содержательного анализа названий шкал и входящих в эти шкалы вопросов оригинального опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» в опросник «Школьная тревожность» Б. Филлипса внесены некоторые изменения: из шкалы 2 «Переживание социального стресса» исходного варианта опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» исключен вопрос № 20 «Похож ли ты на своих одноклассников?» и вопрос № 36 «Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?». Таким образом, шкала № 2 опросника «Школьная тревожность» Б. Филлипса содержит 9 вопросов. Название шкал в опроснике «Школьная тревожность» Б. Филлипса соответствует названию шкал исходного варианта опросника «Тест школьной тревожности Филлипса», так как содержательно вопросы, входящие в шкалы, полностью отражают их название; рассчитаны нормативные показатели тревожности по классам.

Значимые положительные корреляции между всеми шкалами исходного опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» вполне объяснимы — тревожность как индивидуальная психологическая характеристика проявляется во всех аспектах школьной жизни. Самые высокие коэффициенты корреляции обнаруживаются между шкалами (1) «Общая тревожность», (4) «Страх самовыражения», (5) «Страх ситуации проверки знаний» и (7) «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу», что отражает наиболее значимые для обучающихся 3–8-х классов проблемы.

Отдельного обсуждения требует шкала (8) «Проблемы и страхи в отношениях с учителями». Данная шкала продемонстрировала самую низкую надежность согласно альфа Кронбаха, а также самые низкие корреляции с другими шкалами опросника. На наш взгляд, это связано с тем, что испытуемые в ситуации группового тестирования в школе под присмотром учителя могли давать социально значимые ответы на вопросы: «Доволен ли ты тем, как к тебе относится учитель?», «Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?» и другие.

Выявленные связи самооценки и ее компонентов с тревожностью, представленные в таблице 5, например, отрицательные связи самооценки со шкалами 1, 4, 5, 6, 7 опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» говорят о том, что чем ниже показатели общей степени самопринятия обучающимся, тем выше показатели тревожности ребенка, связанной с переживанием ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей, оценок, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрес-

согеного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

Отрицательные связи компонентов самооценки (эмоционального и когнитивного) демонстрируют аналогичную картину с общей самооценкой (кроме связи эмоционального компонента самооценки и шкалы № 7 «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу»).

Таким образом, низкая самооценка собственной компетенции и эмоционально-ценностного отношения к себе способствует росту тревожности.

Также выявлены прямые связи эмоционально-ценностного отношения к себе (эмоциональный компонент самооценки) и тревожности по шкалам (2) «Переживания социального стресса» и (3) «Фрустрация потребности в достижении успеха». Данный факт указывает на то, что при высоких показателях эмоционально-ценностного отношения к себе растет уровень тревожности в межличностных отношениях со сверстниками, в ситуациях достижения успеха, высокого результата. Стремление соответствовать своим собственным высоким представлениям о себе в ситуациях общения со сверстниками способствует постоянному психоэмоциональному напряжению, провоцируя тревожность. Стремление соответствовать своим собственным высоким представлениям о себе, постоянные сомнения в правильности своих мыслей, действий, провоцируя тревожность, не позволяют в полной мере удовлетворять потребность в самораскрытии, достижении успеха.

Полученные результаты согласуются с рядом исследований, в которых указывается на отрицательную связь самооценки и тревожности у младших школьников и подростков, на нелинейность связи тревожности и самооценки, а также на то, что важнейшим источником тревожности выступает внутренний конфликт, связанный с отношением к себе, самооценкой, а также конфликт компонентов (эмоционального и когнитивного) самооценки (Прихожан А.М., Кочубей Б.И., Новикова Е.В., Донскова Е.С., Федотова Е.О.).

Результаты проверки дифференциальной валидности продемонстрировали более высокие показатели тревожности у девочек, чем у мальчиков, связанной с негативными эмоциональными переживаниями ситуаций самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей, а также особенностями психофизиологической организации, снижающей приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования. При этом тревожность, связанная с отношением с учителями, значимо выше у мальчиков. Возможно, это объясняется тем, что для мальчиков в большей степени характерно ассертивное, уверенное поведение, а девочки демонстрируют уступчивость, застенчивость и т. д.

Результаты проверки дифференциальной валидности позволили установить, что тревожность обучающихся сельских школ связана с ситуациями проверки знаний, тогда как тревожность, связанная с остальными ситуациями обучения, имеет показатели значимо ниже в сравнении с обучающимися городских школ. Возможно, это объясняется малокомплектностью сельских школ и, соответственно, более узким кругом межличностного взаимодействия обучающихся.

Результаты дифференциальной валидности по критерию «класс» вполне ожидаемы и согласуются с рядом исследований (Прихожан А.М.).

Выводы

1. На репрезентативной выборке обучающихся 3–8-х классов проведена стандартизация модифицированной версии опросника «Тест школьной тревожности Филлипса» — «Школьная тревожность» Б. Филлипса. Статистически подтверждена конструктивная валидность. Методом конфирматорного факторного анализа подтверждено хорошее соответствие модели данным.

2. Коэффициенты альфа Кронбаха показывают, что шкалы опросника имеют высокую внутреннюю согласованность.

3. Статистически доказана критериальная и дифференциальная валидность опросника для обучающихся 3–8-х классов.

4. Рассчитаны станайны и нормативные значения тревожности для обучающихся 3–8-х классов для всех шкал.

5. Опросник может быть рекомендован школьным психологам для применения в практике психолого-педагогического сопровождения разных групп школьников в целях мониторинга и поддержки стратегий, направленных на создание благоприятных условий развития обучающихся.

Литература

1. Борисова Н.А., Белобрыкина О.А., Гейдебрехт Н.А., Штайц Т.К. Школьная тревожность: противоречия диагностики (на примере анализа методики Б. Филлипса) // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. 2016. № 2. С. 123–165.
2. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие. СПб: Речь, 2002. 694 с.
3. Гузанова Т.В. Проблема метода психологического изучения школьных страхов учащихся начальных классов [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2008. Том 4. № 2. С. 91–96. URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2008_n2/Guzanova (дата обращения: 20.09.2023).
4. Донскова Е.С. Взаимосвязь самооценки и уровня тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Психология человека в образовании. 2022. Том 4. № 1. С. 41–52. doi:10.33910/2686-9527-2022-4-1-41-52
5. Долгова В.И., Барышникова Е.В., Сергиенко А.Ю. Изучение ситуативной тревожности у пятиклассников [Электронный ресурс] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 6 (136). С. 226–232. doi:10.5930/issn.1994-4683.2016.06.136.p226-232
6. Емельянова Е.А., Голованова И.А., Лобакова К.В. Проявление тревожности у школьников при переходе в основную школу // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Том 10. № 4.
7. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. М.: Знание, 1988. 80 с.
8. Ожогова Е.Г., Намсинк Е.В. Динамика и факторы возникновения тревожности у современных младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-4. С. 314–317.
9. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 1998. Том 3. № 2. С. 11–17. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998_n2/Prihozhan (дата обращения: 20.09.2023).
10. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб: Питер, 2009. 192 с.
11. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Владос, 2008. 304 с.
12. Соколова Е.Т., Федотова Е.О. Апробация методики косвенного измерения системы самооценок (КИСС) // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 1982. № 3. С. 77–81.
13. Федотова Е.О. Нарушения устойчивости самооценки при неврозах: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1984. 198 с.
14. Anxiety. Current Trends in Theory and Research / C.D. Spielberger (Ed.). New York: Academic Press, 1972. 250 p.
15. Curran T., Hill A.P. Perfectionism Is Increasing Over Time: A Meta-Analysis of Birth Cohort Differences From 1989 to 2016 // Psychological Bulletin. 2017. Vol. 145(4). P. 410–429. doi:10.1037/bul0000138
16. Encyclopedia of Special Education / C.R. Reynolds, E. Fletcher-Janzen (eds.). Vol. 3. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, 2000. P. 1559–2560.
17. International Handbook of Anger: Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social Processes / M. Potegal, G. Stemmler, C. Spielberger (eds.). New York: Springer-Verlag, 2010. 590 p.
18. Phillips B.N. School stress and anxiety theory, research, and intervention. New York: Human Sciences Press, 1978. 165 p.

References

1. Borisova N.A., Belobrykina O.A., Geydebrekht N.A., Schtaiz T.K. Shkol'naya trevozhnost': protivorechiya diagnostiki (na primere analiza metodiki B. Fillipsa) [School anxiety: diagnostics contradictions (case of analysis of technique of B. Phillips)]. *PEM: Psychology. Educology. Medicine*, 2016, no. 2, pp.123–165. (In Russ.).
2. Golovey L.A., Rybalko E.F. Praktikum po vozrastnoi psikhologii: Uchebnoe posobie. Saint Petersburg: Rech', 2002. 694 p. (In Russ.).
3. Guzanova T.V. Problema metoda psikhologicheskogo izucheniya shkol'nykh strakhov uchashchikhsya nachal'nykh klassov [Exploring School Fears in Primary School Children: The Problem of Method] [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2008. Vol. 4, no. 2, pp. 91–96. URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2008_n2/Guzanova (Accessed 20.09.2023) (In Russ.).
4. Donskova E.S. Vzaimosvyaz' samootsenki i urovnya trevozhnosti u detei mladshego shkol'nogo vozrasta [The relationship between self-esteem and the level of anxiety in children of primary school age] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii = Psychology in Education*, 2022. Vol. 4, no. 1, pp. 41–52. doi:10.33910/2686-9527-2022-4-1-41-52 (In Russ.).
5. Dolgova V.I., Baryshnikova E.V., Sergienko A.Yu. Izuchenie situativnoi trevozhnosti u pyatiklassnikov [Studying of situational uneasiness at fifth-graders] [Elektronnyi resurs]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Uchenye Zapiski Universiteta Imeni P.F. Lesgafta*, 2016, no. 6 (136), pp. 226–232. doi:10.5930/issn.1994-4683.2016.06.136.p226-232 (In Russ.).
6. Emelyanova E.A., Golovanova I.A., Lobakova K.V. Proyavlenie trevozhnosti u shkol'nikov pri perekhode v osnovnyuyu shkolu [Manifestation of anxiety in schoolchildren during the transition to primary school]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2022. Vol. 10, no. 4. (In Russ.).
7. Kochubei B.I., Novikova E.V. Emotsional'naya ustoichivost' shkol'nika. Moscow: Znanie, 1988. 80 p. (In Russ.).
8. Ozhogova E.G., Namsink E.V. Dinamika i faktory vozniknoveniya trevozhnosti u sovremennykh mladshikh shkol'nikov [Dynamics and factors of anxiety from schoolchildren]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education*, 2018, no. 61-4, pp. 314–317. (In Russ.).
9. Prikhozhan A.M. Prichiny, profilaktika i preodolenie trevozhnosti [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 1998. Vol. 3, no. 2, pp. 11–17. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998_n2/Prihozhan (Accessed 20.09.2023) (In Russ.).
10. Prikhozhan A.M. Psikhologiya trevozhnosti: doshkol'nyi i shkol'nyi vozrast. Saint Petersburg: Piter, 2009. 192 p. (In Russ.).
11. Prikhozhan A.M. Trevozhnost' u detei i podrostkov: psikhologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika. M.: Vlados, 2008. 304 c. (In Russ.).
12. Sokolova E.T., Fedotova E.O. Aprobatsiya metodiki kosvennogo izmereniya sistemy samootsenok (KISS). *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya = Moscow University Psychology Bulletin*, 1982, no. 3, pp. 77–81. (In Russ.).
13. Fedotova E.O. Narusheniya ustoichivosti samootsenki pri nevrozakh: Diss. ... kand. psikhol. nauk. Moscow, 1984. 198 p. (In Russ.).
14. Spielberger C.D. (Ed.). *Anxiety. Current Trends in Theory and Research*. New York: Academic Press, 1972. 250 p.
15. Curran T., Hill A.P. Perfectionism Is Increasing Over Time: A Meta-Analysis of Birth Cohort Differences From 1989 to 2016. *Psychological Bulletin*, 2017. Vol. 145, no. 4, pp. 410–429. doi:10.1037/bul0000138
16. Reynolds C.R., Fletcher-Janzen E. (eds.). *Encyclopedia of Special Education*. Vol. 3. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, 2000, pp. 1559–2560.
17. Potegal M., Stemmler G., Spielberger C. (eds.). *International Handbook of Anger: Constituent and Concomitant Biological, Psychological, and Social Processes*. New York: Springer-Verlag, 2010. 590 p.

18. Phillips B.N. School stress and anxiety theory, research, and intervention. New York: Human Sciences Press, 1978. 165 p.

Информация об авторах

Егоренко Татьяна Анатольевна

кандидат психологических наук, доцент, заведующий, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2934-5657>, e-mail: egorenkota@mgppu.ru

Лобанова Анна Вячеславовна

кандидат психологических наук, доцент, доцент, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-8647>, e-mail: lobanovaav@mgppu.ru

Чумаченко Дмитрий Валерьевич

младший научный сотрудник, Научно-практический центр по комплексному сопровождению психологических исследований PsyDATA, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1007-5458>, e-mail: chumachenkov@mgppu.ru

Information about the authors

Tatiana A. Egorenko

PhD in Psychology, Docent, Head, Department of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2934-5657>, e-mail: egorenkota@mgppu.ru

Anna V. Lobanova

PhD in Psychology, Docent, Department of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-8647>, e-mail: lobanovaav@mgppu.ru

Dmitry V. Chumachenko

Junior Researcher, Scientific and Practical Center for Comprehensive Support of Psychological Research PsyDATA, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1007-5458>, e-mail: chumachenkov@mgppu.ru

Получена 22.09.2023

Received 22.09.2023

Принята в печать 05.10.2023

Accepted 05.10.2023