МЕЃУНАРОДЕН СЛАВЈАНСКИ УНИВЕРЗИТЕТ
„ГАВРИЛО РОМАНОВИЧ ДЕРЖАВИН“
СВЕТИ НИКОЛЕ – БИТОЛА
РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА



ФАКУЛТЕТ ЗА ПСИХОЛОГИЈА
СТУДИСКА ПРОГРАМА: КЛИНИЧКА И СОВЕТОДАВНА ПСИХОЛОГИЈА

МАГИСТЕРСКИ ТРУД

АНКСИОЗНОСТ И СТРЕС ПРИ ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ КАЈ СРЕДНОШКОЛЦИ ВО РЕПУБЛИКА СЕВЕРНА МАКЕДОНИЈА

СТУДЕНТ: **БИСЕРА СТЕВАНОВСКА**
БРОЈ НА ИНДЕКС:
МЕНТОР: **ПРОФ.Д-Р ЃОРЃИНА КИМОВА**

Свети Николе, 2022

СОДРЖИНА

АПСТРАКТ.....4

ВОВЕД 5

I.ДЕЛ

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ.....11

1.АНКСИОЗНОСТ.....11

1.1.Општи определби.....11

1.2.Симптоми на анксиозност.....14

1.3.Пореметувања на анксиозност.....15

1.4.Адолесценција.....16

2.АНКСИОЗНОСТ ПРИ ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ.....18

2.1.Историја на истражување за испитна анксиозност.....18

2.2.Дефинирање на испитна анксиозност.....21

2.3.Структура на испитна анксиозност.....26

2.4.Причини и ризични фактори за појава и развој на испитна анксиозност.....29

2.5.Индивидуални фактори.....30

2.6.Контекстуални фактори.....34

2.7.Симптоми на испитна анксиозност.....39

2.8.Скала на испитна анксиозност.....40

3.СТРЕС И СТРАВОВИ.....40

3.1.Причини за јавување на ученички стравови и анксиозни пореметувања.....40

3.2.Појава на страв и анксиозност кај деца од основно училиште.....42

3.3.Страв од училиште.....45

3.4.Страв од оценување и негативна оценка.....46

3.5.Страв од усно и писмено испрашување.....48

3.6.Очекувања на родителите и семејните фактори.....50

II ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ.....55

1.Проблем на истражување.....55

2.Цели и задачи на истражувањето.....55

2.1. Научна цел на истражувањето.....55

2.2. Практична цел на истражувањето 56

3.Резултати од досегашните истражувања.....56

4.Предмет на истражувањето.....60
4.1. Теоретско определување на предмет на истражување.....60
4.1.1. Дефинирање на клучните поими.....60
4.1.2. Операционално определување на предметот на истражување.....63
4. 2.Хипотези.....63
4.2.1.Формулација на општа хипотеза.....63
4.2.2.Формулација на посебни хипотези.....63
4.2.3.Формулација на поединечни хипотези.....63
4.3. Варијабли на истражувањето.....64
5. Методи, техники и инструменти на истражувањето.....65
5.1.Методи на истражување.....65
5.2.Техники за обработка на податоци.....65
6.Популација и примерок на истражување.....65
7.Организација и спроведување на истражувањето.....66
III ДЕЛ
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО.....66
1.Анализа и интерпретација на резултатите добиени од првиот инструмент.....66
2.Анализа и интерпретација на резултатите добиени од вториот инструмент.....72
3.Анализа и интерпретација на резултатите добиени од третиот инструмент.....88
IV ДЕЛ
ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ДИСКУСИЈА.....106
ПРЕПОРАКИ 111
КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА.....112
ПРИЛОЗИ.....115

АПСТРАКТ

Проблемот на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколската популација во државата отсекогаш го држел интересот на истражувачите. Целта на ова истражување е да се пружи преглед за најважните прашања поврзани со анксиозноста и стресот кај средношколците во процесот на проверување и оценување. Истражувањето се спроведе со дескрипција на нивото на стрес и анксиозност кои го доживуваат средношколците во државата. Се работеше со рандомизиран примерок на испитаници со примена на тестови на анксиозност и стрес. Добиените резулати укажаа на зголемени нивоа на анксиозност и стрес при проверување и оценување, посебно кај средношколците од женски пол. Исто така, поголемо ниво на анксиозност и стрес при проверување и оценување е забележено кај државните средни училишта. Во Република Северна Македонија спроведени се сè уште мал бројот на истражувања чија проблематика е од областа на анксиозноста кај адолесцентите при проверување и оценување, посебно кај средношколската популација. Во таа насока ова истражување е придонес за надградба на досегашниот фонд на научни знаења.

ABSTRACT

The problem of anxiety and stress in checking and evaluating the high school population in the country has always kept the interest of researchers. The purpose of this study is to provide an overview of the most important issues related to anxiety and stress in high school students in the process of checking and assessment. The research was conducted by describing the level of stress and anxiety experienced by high school students in the country. It was done with a randomized sample of respondents using anxiety and stress tests. The results indicated increased levels of anxiety and stress during screening and assessment, especially among female high school students. Also, higher levels of anxiety and stress during check-ups and assessments were observed in public high schools. In the Republic of Northern Macedonia, a small number of studies have been conducted whose problems are in the field of adolescent anxiety during checking and assessment, especially among the high school population. In that direction, this research is a contribution to upgrade the current fund of scientific knowledge.

ВОВЕД

Запишувањето како во основно, така и во средно училиште, во нова средина, со нови соученици, само по себе е стресен и неизвесен период за учениците. Прашањата со оптеретеноста дали и колку некој ќе биде прифатен во новата средина и какви резултати ќе постигне, се вистински стрес за учениците и средношколците, како и најчеста причина за појава на анксиозност.

Покрај самиот стресен и вознемирувачки процес на напнатости и исчекувања поврзани со проверувањето и оценувањето, овде дополнително влијание имаат и притисоците од родителите и од професорите во однос на процесот на учењето и крајот во постигнувањето добри резултати. Тоа како на почетокот, така и во целиот тој процес води до сè поголема вознемиреност, несигурност и стрес. Во оваа интенција, посебно кај учениците кои имаат повисоко ниво на анксиозност и стрес, суштинско значење има редовното информирање за можностите за психолошко советување и консултирање. Сето тоа е во смисла самоиницијативно да побараат стручна помош. Анксиозноста претставува состојба на изразена вознемиреност, внатрешно чувство на интензивна непријатност, тегоба, страв до ниво на паника, која често е пропратена со низа на телесни симптоми, како срцебиење, препотување, чувство дека не може да се земе воздух, гушење, како голем притисок во градите, вртоглавици, страв дека ќе се онесвести, преголема загриженост за своето здравје.

Може да биде манифестирано како генерализано анксиозно чувство, фобија и анксиозност, која се изразува со панични напади кои се краткотрајни, но крајно непријатни за тој којшто ги доживува. Ученикот може да доживува анксиозност која е поврзана со негативната слика за себе и самовреднување, изразена самокритичност во поглед на своето тело, во поглед на своите способности и постигнувања.

Ваквата состојба многу влијае на концентрацијата и следењето на наставата, на мотивацијата, дури и на самите перформанси, па ученикот не може да се сконцентрира поради симптомите кои ги чувствува и кои му го одвлекуваат вниманието. Тие можат да го обземат ученикот, да делува отсутно, замислено, изгубено, а тоа директно да влијае негативно на неговите постигнувања.

Професорскиот кадар, пак, од друга страна, секојдневно е соочен со различни ситуации, со различни особини кај учениците, кои изнаоѓаат сопствени начини да се справат со проблемите, кои во отсуство на обуки, отсуство на едукација на соодветни техники за справување со анксиозност и стрес, би биле на ниско ниво. Токму тука како

поддршка не само на учениците, туку и на професорскиот кадар се психолозите со нивната супортивна моќ на консултации.

Реакцијата, помошта и начините на справување во конкретни препознатливи однесувања кај учениците, конкретно кај средношколците како манифестиран страв од неприфатеност, страв од јавен настап, срам во комуникација, непријатно чувство и страв при проверување и оценување и сето проследено со одбивање на конкретни задачи и активности на часот, со препознатливо чувство на тага, страв, бес, чувство на пониска вредност, се сведува на потреба од навремено реагирање, а тука од големо значење е иницијативата и личноста на професорот. Поточно, неговата иницијатива и посветеност да им помогне на учениците, воочувајќи конкретен проблем. Кога професорот воочува одредена специфична состојба кај ученикот, треба да го насочи кон стручната актива каде клучна е улогата на психологот. Анксиозноста не е лесно препознатлива, бидејќи личноста се обидува на секој начин тоа да го прикрие, потисне дури и од најблиските. И тоа, секако многу го исцрпува ученикот поради страв и предрасуди дека другите ќе помислат дека нешто не е во ред со него.

Она што може да го препознае околината и професорите е доколку ученикот делува отсутно, расеано, дефокусирано, загрижено, и има променливо расположение. Доколку се забележат овие симптоми, се препорачува веднаш ученикот да се препрати кај училишниот психолог и да се информираат родителите. Денес сè повеќе се настојува, посебно кај средношколската популација, младите луѓе и доброволно да се обратат за советодавна помош кај психолози. Доста често се случува првично информации да добијат од интернет и така рано развиваат свесност.

Главната суштина е дека треба да се биде свесен предвремено, од страна на родителите, професорите и учениците, дека анксиозноста е состојба која може да му се случи на секого, без разлика на возраста и потребно е навремено да се реагира за полесно младиот човек да ја надмине истата на еден побезбеден начин со посета и консултирање на психолог. Како начин на помош на учениците соочени со анксиозност, е и активно вклучување во вонучилишни активности и сериозна посветеност на наставникот за надминување на проблемите преку изработка и реализација на проекти поврзани со теми на стрес, анксиозност при посебни ситуации, а посебно оние кои се актуелни за младите, како што е проблематиката на анксиозност и стрес при проверување и оценување.

Преку такви проекти на ученикот во помала група, му се дава конкретна задача и се работи со техника за справување со стрес, помагајќи му да ја врати самодовербата, надминувајќи го стравот и немирот и се подготвува за соочување со различни ситуации со реалниот свет.

Не постои човек кој барем еднаш во својот живот не бил во допир со некој облик на тестирање на училиште, факултет, во ситуација за професионална ориентација или селекција на работното место (Љубиќ и Бабиќ 2017). Со оглед на тоа дека компетитивноста е една од важните одредници во современото општество, еваулативните ситуации се честа и неизоставна појава во животот на луѓето. Еден од предизвиците со кои луѓето се среќаваат е испитната или оценувачка ситуација која ја обележува проценката на сопствените достигнувања и способности од страна на други луѓе (Zeidner 1998, Baghaei, Zare I H.Salar 2016). Многу луѓе чувствуваат стрес пред важни случувања, како што се: презентација на работа, состанок, некој важен испит и слично. Таков вид на чувство е нормално во вакви ситуации бидејќи природно е луѓето да чувствуваат страв кога се соочуваат со ситуации кои имаат неизвесен резултат во кој треба да го оправдаат очекувањето. Од друга страна, кога стресот ќе се појави често или е премногу интензивен и го нарушува психо-физичкиот статус и функционирање на индивидуата, тогаш истовремено индивидуата е спречена да одговори на задачата најприкладно и најуспешно.

Во литературата од таа причина посебно се зборува за специфичната форма на анксиозност и во современото општество оваа анксиозност е универзално искуство. Ваквото искуство е вообичаено во секојдневни ситуации кога некој евалуира достигнување, интерес или способност, но сепак најчесто се поврзува со испити. Луѓето понекогаш имаат аверзија спрема образованието само поради тестовите и оценувањата. Поточно, испитната анксиозност претставува збир на физиолошки и когнитивни одговори на притисок или стрес, кои се јавуваат поради загриженост од испитување и реализирано достигнување .

Во современото општество луѓето се наоѓаат во ситации каде се проверуваат нивните вештини, знаења и способности. Многу од овие особини имаат сериозни последици во нивната иднина. Кај овие луѓе во такви ситуации е присутен специфичен вид на анксиозност, т.е. оценувачка анксиозност.

Целта на ова истражување е да се пружи преглед за оценувачката анксиозност, најпознатите дефиниции, причини, симптоми, последици и превентивни мерки, но и интервенции кои најчесто се применуваат практично.

Интересот за оваа тема има долга историја на истражување и наведени се некои од нејзините најпознати теории. Потоа е опишана нејзината структура и бидејќи се работи за многу распространета појава, наведена е и нејзината преваленција. Опишани се различни ризични фактори и причини кои можат да бидат одговорни за појава и развој на оценувачка анксиозност, а некои од нив се: пол, возраст, раса и култура, тешкотии во учењето, социјално-економски статус и многу индивидуални и контекстуални фактори.

Во рамките на овој труд се наведуваат различни симптоми на оценувачка анксиозност и многу последици кои се одразуваат на физичкото и менталното здравје на поединецот, а посебно на академското постигнување. Иако за оценувачка анксиозност обично се зборува како за проблем, сепак важно е да се нагласи дека тоа не е негативна појава затоа што кај некои поединци може да биде мотивација и да делува позитивно. Бидејќи оценувачката анксиозност најмногу е присутна кај ученици и студенти, дадени се и насоки за ученици, студенти и наставници на кој начин би можел да се намали степенот на анксиозноста. Специфичен облик на страв е стрес од проверување и оценување, кој често се поистоветува со страв од училиште. Тој страв и стрес најчесто се појавува од прво одделение и со текот на времето доаѓа до појак интензитет до почетокот на средношколско образование, каде што се стабилизира. Кај некои деца тој стрес нагло се интензивира во преодни фази (при преоѓање од четврто кон петто одделение или од основна кон средно училиште) и може да влијае на успехот на ученикот (Михаљевиќ 2008). Ријавец и Марковиќ го дефинирале стравот и стресот од испрашување како емоционална возбуденост и когнитивна загриженост во испрашувачки ситуации. Страв и стрес од испрашување се нарекува оценувачка анксиозност и често се доведува во позитивна врска со училишниот неуспех. Бројни истражувања покажале дека високиот степен на оценувачка анксиозност влијае на лошиот успех во училиште. Интензивниот страв од неуспех го спречува успешното изведување на задачата поради појава на голем број грешки и загриженост од резултатот од испитувањето. Битно е да се нагласи дека децата кои доживуваат силна оценувачка анксиозност, често добро го имаат научено материјалот, но непотребните мисли, како што се загриженост за успехот, доведуваат до попречување на долгорочно паметење на научените информации. А исто така се појавува и страв од разочарување на родителите. Посебно внимание треба да им се обрне на учениците кои имаат потешкотии во совладувањето на материјалот и истовремена висока испитна анксиозност. Кај нив можат да постојат уште поизразени интерферни мисли, посебно

доколку се свесни дека немаат успех во совладување на материјалот, односно постои одреден дефицит кој тоа не им го дозволува. Односот со професорите и родиелите и нивното разбирање е клучен фактор за совладување на испитната анксиозност. Некои студии покажуваат дека родителите на тие ученици се поанксиозни во однос на родителите на останатите ученици и постои веројатност тие своите деца да ги учат да доживуваат анксиозност (Cvitkovic и Wagnar Jakab, 2007). Колку се поблиски внатрешните односи, толку е помала испитната анксиозност кај децата со потешкотии (Margelit I Heiman, 1986). Поголем број ученици чувствуваат страв и стрес при самото проверување и оценување. Одреден степен на трема е нормална реакција кај луѓето, но, ако самиот стрес стане прекумерен, тогаш на учениците им создава голем проблем. Анксиозност и стрес при оценување претставува телесна реакција и вознемирувачки мисли. А најбитен фактор е дека сето тоа може да се совлада. Главен извор на анксиозност од оценување и испрашување, без разлика дали е усно или писмено, е стравот од неуспех кој е поврзан со чувство на недоволна подготвеност за проверка на знаењето и несигурност во својата способност и сопственото знаење. Кај усното испрашување и оценување тој страв може да биде и зголемен поради натпреварувачката атмосфера во класот, од ученици кои се склони кон потсмев на некоја грешка во текот на одговарањето, но за тоа можат да придонесат и непримерни наставнички реакции, како што се: прекинување на ученикот, давање понижувачки изјави или коментари, каде што се потценуваат способностите на ученикот за учење (на пример: „Ова училиште не е за тебе“; „Од тебе никогаш ништо нема да биде“; „Кај мене нема да можеш да добиеш повеќе од двојка“).

Стравот од неприфаќање или потсмевање од страна на другите ученици е карактеристичен за децата на училишна возраст (Vulic – Prtoric, 2002, Vulic – Prtoric, 2006). Врсничката средина станува сè поважна, а статусот во таа популација понекогаш е пресуден. Интересно е како родителите најчесто не придаваат важност на овој страв, мислејќи дека нивните деца се добро прифатени (Juric, 1995), што воопшто не мора да одговара на фактичката состојба. Развојот на социјалните вештини на детето, како и неговиот статус во групата, претставува потешкотија за следење од страна на родителите, додека со оценките не е таков случајот бидејќи тие се конкретни. За да родителите не би биле во заблуда, професорите и стручната служба на училиштето се

должни да ги известуваат родителите за евентуално отфрлување на ученикот во неговиот клас[1].

Децата кои се навистина отфрлени од своите соученици и немаат развиено социјална вештина и вештина на комуницирање, се чувствуваат неудобно со своите врсници (Klariv, 2002, Valjan – Vukic, 2009). Доколку останатите деца не прекинат со одбегнување, туку започнат и со исмејување и понижување, голема е веројатноста отфрленото дете да развие поголем страв од училиштето, при што може да дојде и до училишна фобија. Таквите деца се чувствуваат беспомошно и очајно и започнуваат да го избегнуваат училиштето, а кај некои деца се појавуваат психосоматски симптоми[2].

Се истакнува дека извор на паника или страв може да биде и временскиот притисок предизвикан од лош план за учење или неускладен неделен распоред на оценување помеѓу предметите. Извор на стрес може да биде и надворешен притисок, најчесто од родителите кои поставуваат високи очекувања во поглед на училишниот успех или бараат високи стандарди за преминување на повисок образовен степен. Обично и крајот на училишната година е стресен период за секој ученик, родител, наставник и педагог. Најчеста поврзаност со потешкотии е и содржинското оптеретување кое доаѓа од наставните програми, лоша комуникација во однос ученик – наставник, начинот на проверка на знаењата и критериумите на оценување. Неуспех во проверувањето на знаењата, добивање пониска оценка од очекуваното, неправедното оценување и конфликти со наставниците се најчести и највисоко рангирани стресори.

Во начинот на соочување со стресот учениците користат когнитивен, рационален и автономен метод за решавање на проблемот, додека ученичките бараат социјална поддршка од околината. Одбирање на ваков начин за соочување со стресот е поврзан со начинот на воспитување, стилот на учење и половите улоги. Најчести краткотрајни последици од стресот се негативните афективни реакции кои значајно придонесуваат за соочување со стресот. Меѓу нив посебно место зазема анксиозноста – сложена негативна емоција од страв, напнатост и несигурност, пропратена со активација на автономниот нервен состав. Во детската и адолесцентска возраст анксиозноста честопати е надвор од контрола, со многу јасни соматски симптоми без

[1]LeDoux J. E. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety.. London.

[2]LeDoux J. E. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety.. London.

органски причини. Најчесто тоа се абдоменални грчеви, главоболка, стегање во градите, вртоглавица, недостаток на воздух. Кај 3 % од случаите во период на предадолесцентна анксиозност се развива во депресивна епизода која може да има и суицидални обележја, а кај 15 % од адолесцентите во депресивно пореметување чија појава и престанувањето можат да бидат прилично изненадни. Депресијата е честа појава кај децата и адолесцентите каде што фамилијарните односи се изразени со помалку емоции, проблеми во комуникација и голем број на конфликти.

I.ДЕЛ
ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ
1.АНКСИОЗНОСТ

1.1.Општи определби

Анксиозноста претставува сложено, непријатно чувство на напнатост, страв и несигурност, придружено со возбуда во автономниот нервен систем. Постоењето на анксиозност се утврдува врз основа на интроспективни извештаи, физиолошки мерки или набљудување на однесувањето. Терминот анксиозност во психологијата е воведен во 1894 година. Според Сигмунд Фројд и психоаналитичарите, анксиозноста е состојба која се нарекува страв од очекување или исплашено очекување. Фројд смета дека анксиозноста не може да произведе трауматска неуроза бидејќи има нешто во анксиозноста која нè штити од ужасот. Анксиозноста често се ублажува со механизмите за одбрана. Фројдовите описи за анксиозни неурози се користат во современата психологија за опишување на емоционалната реакција предизвикана од непознати или непрепознатливи причини и за емоционалните состојби предизвикани од некоја реална или предвидлива опасност или страв. Разликата помеѓу анксиозноста и стравот често не е очигледна и прегледна. Анксиозноста од стравот се разликува во тоа што кај стравот има препознатлив стимул што го предизвикува, а кај анксиозноста не. Анксиозноста вклучува предвидување на повеќе или помалку реален заканувачки стимул, а стравот следи како реакција на застрашувачки стимул[3]. Анксиозноста е квалитетно различно искуство од стравот и се јавува кога личноста не може да се соочи

[3]Mary, R. A., Marslin, G., Franklin, G., & Sheeba, C. J. (2014). Test anxiety levels of board exam going students in Tamil Nadu. Hindwai Publishing Corporation Biomed Research International, 1-9.

со заканата. Таквата немоќ за соочување со анксиозноста може да се појави затоа што личноста не го препознава изворот на опасноста. Анксиозноста може да се појави и тогаш кога точно се знае изворот на опасноста, но се има чувство дека не може ништо да се преземе во врска со тоа. Клучен елемент е способност да се соочи со опасната ситуација, а не фактот дали причината е позната или непозната[4].

Како и многу други емоционални реакции и анксиозноста има мотивациско дејство. Умерено ниво на анксиозност позитивно делува на различни активности, додека многу интензивна анксиозност го намалува ефектот. Интензивната анксиозност ја пратат душевни пореметувања. Личноста која страда од анксиозно пореметување се чувствува трајно оштетена, возбудена, несигурна и загрижена, без контрола над тоа што се случува во нејзиниот живот. Дифузните чувства на анксиозност кои се трајно присутни или се појавуваат во најразлични ситуации, а без некој повод, се нарекуваат слободно лебдечка анксиозност. Анксиозноста се појавува и кај некои физиолошки нарушувања, како што се: недостаток на витамин Б1, хипогликемија, ендокрини и кардиоваскуларни нарушувања и почетни фази на многу телесни болести.

Анксиозноста е патолошка состојба која се карактеризира со ирационално и прекумерно чувство на страв и вознемиреност, кои се придружени со знаци кои предизвикуваат хиперактивност. Анксиозноста во одреден степен може да биде искуство со кое е запознаен секој човек, а се однесува на неизвесност насочена кон секојдневните животни ситуации или непријатности од соочување со тешка ситуација. Една состојба може да се нарече анксиозно пореметување кога анксиозноста е силна, долготрајна и го ограничува психолошкото и социјалното функционирање. Ако анксиозноста стане интензивна или хронична, потполната евалуација на состојбата и околностите се оправдани. Под поимот евалуација се подразбира внимателна проценка на состојбата во која се наоѓа пациентот, обид за реконструкција на причината и последиците од нарушувањето.[5]

Кога се зборува за анксиозноста, се разликува *анксиозност како состојба* и *анксиозност како особина*. *Анксиозност како состојба* е индивидуално доживување во специфично време во специфична ситуација. Тука може да се земе за пример

[4]Mcdonald, S. A. (2010). The prevalence and effect of test anxiety in school children. An International Journal of experimental educational psychology, 21(1), 89-101.

[5]LeDoux J. E. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety.. London.

испитната анксиозност – сосотојба на возбуденост, напнатост, чувство на загриженост кое се јавува во тек на испитите. Дали ќе се појави анксиозност зависи од личноста, ситуацијата и видот. *Анксиозност како особина или црта на личност* е релативно трајна особина на личноста, односно диспозиција да се биде анксиозен во многу различни ситуации. Она што ја карактеризира анксиозноста како особина на личноста е поврзаноста со емоционалниот живот на таа личност. Најбитното нешто е детето уште од мало да добие и да почувствува топла, блиска и трајна врска со својата мајка, каде и двајцата ќе најдат задоволство. Фактори кои можат да придонесат за развој на анксиозност и депресија се заканувачко однесување и непријателско однесување. Под ова однесување се подразбира однесување кое покажува дека родителот не е емоционално и физички достапен кога тоа му е потребно на детето.

Во својот развој детето поминува низ анксиозност и постепено ја совладува, за да може успешно да ги задоволи своите нагонски импулси во согласност со општествените норми и има доволно енергија да воспостави зрели емоционални односи и активности за учење и работа

Чувството на анксиозност често се доживува во секојдневните ситуации и е во врска со недовршените задачи кои личноста ги поставува пред себе. Долготрајното чувство на анксиозност може да доведе до секундарно избегнување или адаптација со користење на психолошки одбранбени механизми или однесување.

Кај возрасните личности доколку некои нерешени конфликти земаат многу енергија по пат на прекумерно користење на механизам за одбрана, проблемот може да прерасне во стресна ситуација. Се смета дека се работи за нагонски сигнали на его кои имаат тенденција низ несвесно да продрат во свесната структура. Некои психоаналитичари анксиозноста ја поврзуваат со пореметување на односот мајка – дете во раните развојни фази или како последица на породилна траума. Исто така, кога се зборува за анксиозност, може да се разгледува и како нормална, природна реакција на случувањата околу нас или во нас[6].

Истражувањата покажуваат дека анксиозноста го смалува вниманието, односно анксиозните личности се концентрираат на заканувачките содржини. Што се однесува до помнењето, анксиозните личности ги паметат опасните ситуации од околината. Анксиозните личности делат иста когнитивна шема. Истражувањата покажуваат дека

[6]Mandler, G., & Sarason, S. B. (1952). A study of anxiety and learning. Journal of Abnormal and Social Psychology, 47, 166-173

анксиозните пациенти веруваат дека во случај на опасност и ризик треба адаптивно да се грижат за тоа, дека треба да бидат компетентни во контролата и дека треба да ги избегнуваат проблематичните ситуации.

Кога се објаснува анксиозноста во денешно време, треба да се земат предвид факторите, како што се: темпото на современото живеење, општиот релативизам, животните вредности и принципи кои треба да го водат човечкото делување, нивото на социјална отуѓеност и слично. Денеска се живее со брзи социјални и технологиски промени, како и еколошки и околински промени. Сето ова резултира со недостаток на сигурност на денешниот модерен човек.

1.2.Симптоми на анксиозност

Анксиозните симптоми претставуваат еден од најчестите проблеми кои ја поттикнуваат личноста да побара стручна помош. Се појавуваат кога сме претерано загрижени, односно кога сме изложени на некоја стресна ситуација којашто може да биде вистинска, како што е некоја природна катастрофа, или пак да биде замислена. Претераната загриженост физиолошки, психолошки и емоционално произведува неудобност која го опфаќа целиот организам. Анксиозноста го доведува телото во состојба на стрес, а симптомите можат да се групираат во когнитивни, емоционални, бихевиорални и телесни.

Когнитивни симптоми на анксиозност се: загриженост, тешкотии во концентрацијата, тешкотии во паметењето, негативни очекувања за себе и моменталната ситуација, проблеми со потсетување, когнитивни конфузии, застрашувачки фантазии, и нетолеранција на нејасни работи.

Емоционални симптоми на анксиозност се: неудобност и немир, неизвесност и исчекување, уплашеност, нервоза и напнатост, присуство на разни стравови, страв од губење на контрола, деперсонализација, чувство на раздразнетост.

Бихевиорални сипмтопи на анксиозност се: избегнување на ситуации и личности кои ја предизвикуваат анксиозноста, срамежливост, повлеченост, несигурност во социјалните контакти, слаба координација на движење, изразена активност или пасивност.

Телесни симптоми на анксиозност се: респираторни симптоми, чувство на губење и недостаток на воздух, забрзано дишење, *кардиоваскуларни се:* забрзан пулс, чувство на силно биење на срцето, зголемен крвен притисок, црвенило, промени на кожата, мускулна тензија, мускулни грчеви, тресење, болки во стомак, дијареа, мачнина. Од останатите симптоми можат да се јават и главоболка, вртоглавица и чувство на несвест, болки во прстите, исцрпеност и често мокрење. Колку често ќе се појават, колкав ќе биде нивниот интензитет, нивниот број и нивно траење сè зависи од личноста. Некој може да има само неколку благи симптоми, додека некој друг може да ги има сите симптоми со доста силен интензитет. Голем број на симптоми слично се манифестираат и кај мажите и кај жените[7].

1.3.Пореметувања на анксиозност

Има повеќе пореметувања, но најчести се:

- *Фобија* или специфична фобија претставува напад на страв кој е предизвикан од одредени предмети или ситуации. Се карактеризираат со упорен и нереален страв кој е претерано изразен, а е предизвикан од некоја ситуација или предмет. Највообичаени извори на таквите фобии се: фобии од животни, затворени простори, висини, летање со авион, крв и инјекции. Интензивниот страв е неадекватен во однос на ситуацијата и личноста ја препознава како ирационална и неоправдана и најчесто ги избегнува таквите ситуации или предмети, или пак, ги поднесува со голема и силна анксиозност.
- *Социјална фобија* е силен или траен страв од една или повеќе ситуации каде што личноста е изложена на луѓе и нивно посматрање. Стравот е препознаен како доста силен и ирационален. Поради тоа чувство личноста ги избегнува социланите ситуациии или ги поднесува со голема анксиозност и вознемиреност. Оваа фобија може да доведе и до напад на паника. Тука станува збор за пореметување кое има значајно негативно одразување во друштвениот живот, академска активност и квалитетот на животот на личноста. Овие личности се борат со своите мисли и се загрижени дека околината ќе ги смета за анксиозни, слаби и глупи. Тие се плашат од јавен говор со грижа да не ги

[7]LeDoux J. E. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety.. London.

приметат како им се тресат рацете или како им трепери гласот. Личностите кои имаат социјална фобија избегнуваат да јадат, пијат, да зборуваат на телефон во јавност. Социјалното анксиозно пореметување е најчесто анксиозно пореметување.

- *Панично пореметување* е карактеристично со изненадувачки и необјасниви напади на паника. Овие напади се состојат од интензивно чувство на страв. Тоа чувство доаѓа ненадејно и трае релативно кратко време. Личноста може силно да ја обземе страв од губење на контрола или губење на разум, а паниката ја прати чувство дека нешто лошо ќе се случи. Нападите на паника често се јавуваат со агорафобија – страв дека нападот на паника ќе се случи на места каде што ќе биде тешко да се побегне.
- *Генерализирано анксиозно пореметување* е карактеристично со слободно лебдечки неодреден страв, вознемиреност, треперење, исплашено исчекување, психомоторна напнатост и хиперактивност на автономниот нервен систем. Ваквите личности когнитивно ги преплавуваат грижите врзани за семејството, работата, здравјето и финансиите.
- *Опсесивно-компулсивното пореметување* се карактеризира со неконтролирани мисли или опсесии кои предизвикуваат силно чувство на вознемиреност и импулси за одредени ситуации на однесување. Мозокот на овие личности е опседнат со мисли кои не можат да ги контролираат или личноста е принудена да ги повторува постапките. Мислите најчесто се непријатни, а личноста е свесна дека работите коишто ги прави се непотребни. Тие се немоќни да им пружат отпор на таквите мисли.
- *Посттрауматско стресно пореметување* се јавува како последица на силна и јака траума, а се препознава со зголемена анксиозност и симптоми на зголемена возбуденост, избегнување на ситуации поврзани со траумата, вкочанети емоционални реакции и повторно доживување на трауматскиот настан.

1.4.Адолесценција

Поимот адолесценција потекнува од латински збор *anolesceze* – расте и означува низа психички проблеми кои го следат физичкото созревање за кое се користи стручниот поим пубертет од латински збор *pubertos* – зрелост. Тоа е период на развој

на младата личност и нејзино созревање. Пубертетот би можеле да кажеме дека е дело на природата, и има свој видлив почеток на физички промени и завршеток во смисла на биолошка полна зрелост.

Адолесценција најчесто означува премин од детството во светот на возрасните. Постојат различни класификации на возрасната граница, а најчеста е онаа класификација која ги опфаќа младите од 11 до 20 години. Тој животен период се одликува со консолидирање на менталното здравје на личноста, со диференцирање и кристализирање на ставови и мислења, а особено со рационално когнитивно созревање. Во овој период посебно се развиваат најважните основи на личноста, како самостојноста, самопочитувањето, посебноста на личноста и довербата. Во текот на периодот на адолесценција младата личност го достигнува врвот на сите видови на интелигенција, а посебно способноста за учење.

Адолесценцијата е многу поширок психосоцијален поим од биолошко созревање. Основна задача на адолесцентната фаза како очекуван процес на развој е одвојување на младата личност од своите родители, индивидуализација од зависно во самостојно дете, зрела, одговорна и возрасна личност. Завршниот период на адолесценцијата не е видлив како во период на пубертетот поради тоа што проценката зрелост и одговорност во зрелоста е многу растеглив поим.

Научниците опишуваат што се случува во текот на адолесценцијата и зошто. Адолесценцијата не е само време на интензивни промени во внатрешниот свет на адолесцентите, туку и време на промени на улоги и емоционалните нерамнотежи во целото семејство.[8]

Криза на растење на адолесцентот (одвојување од родители, конфликтни двојби во барање на сопствен идентитет) често се преклопува со кризата во средните години на родителите (промена на родителска улога, преиспитување на сопствениот идентитет, состав на вредности и задоволства во нивните достигнувања).

Типичните адолесцентски промени во однесувањето често ги иритираат родителите. Односот на родителот спрема тие промени е еден од клучните фактори за успешност на целиот процес. Помеѓу адолесцентите и родителите степенот на конфликти знае да биде многу агресивен и да се сфати како недостиг на љубов, додека

[8]LeDoux JE. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety. London.

во позадина е чувството на недоволно внимание, важност и почитување кое го доживуваат и двете генерации.

Тинејџер е англиски збор за лицата во период на адолесценција. Самиот збор тинејџер произлегува од англиска терминологија (*Teenager*) и завршетокот „-teen“ на на годините од 13 do 19 („thir-teen“, „four-teen“ и сл.).

Во последно време, посебно во послседните десетина години, поради променетите социјални услови, како и информатизацијата се случува тенденција на одложување на созревањето, односно продложување на адолесценцијата до длабоките дваесетти, па дури и до триесет години[9].

Во овој контекст, адолесценцијата се дефинира како преодна фаза на физичкиот и психолошки развој на личноста кој генерално се јавува во периодот до законската зрелост над осумнаесет години.

Адолесценцијата најчесто се поврзува со тинејџерските години, но нејзините физички, психолошки или културни промени може да започнат дури и многу порано или да завршат подоцна. На пример, во современото време пубертетот обично започнува за време на предадолесценцијата, особено кај девојчињата.

2.АНКСИОЗНОСТ ПРИ ПРОВЕРУВАЊЕ И ОЦЕНУВАЊЕ

2.1.Историја на истражување за испитна анксиозност

Истражувањата за испитната анксиозност имаат долга историја (Stober I Pekrun, 2004). Истражувањето е започнато во 1914 година со проучување на урината на пациентите (Folin, Denis I Smillie, 1914). Претходните студии покажале дека пациентите кои се со депресија, или анксиозност, сместени во психијатриска болница, имале емоционална гликозурија или зголемен степен на шеќер во урината. Фолин (Folin, 1914) своето истражување го правел со утврдување на тоа дали студентите имаат слично ниво на шеќер пред и после важно испитување. Од 34 студенти во втора година на Харвард (само машки), само еден имал високо ниво на шеќер во текот на два периоди на собирање, додека другите шест ученици имале високо ниво по завршувањето на испитот. Ниедна од 36-те студентки од Симонс Колеџот немала

[9]Mcdonald, S. A. (2010). The prevalence and effect of test anxiety in school children. An International Journal of experimental educational psychology, 21(1), 89-101.

зголемено ниво на шеќер пред испитот, а само 6 имале зголемено ниво во урината по завршувањето на испитувањето. На основа на таквите добиени резултати, Фолин дошол до заклучок дека изразениот ментален и емоционален напор може да создаде привремена гликозурија кај човекот. Слично на тоа, Cannon (1929), кој ја истражувал хомеостазата и автономниот нервен систем, нашол докази за гликозурија по завршувањето на стресен испит. Од 9 студенти, кај 4 е покажано зголемено ниво на гликоза во урината по испитот, додека пред тој ист испит кај ниту еден студент не е пронајдено зголемено ниво на шеќер.

Bloch и Brackenridge (1972), на основа на земање крв на студенти на медицина по важен испит откриле дека постои силна негативна поврзаност помеѓу самопроценката и високо ниво на холестерол во крвната плазма, што е физиолошки показател на стрес. Студентите кои имале лош резултат на испит имале необично високо ниво на холестерол во крвната плазма, во однос на студентите кои себе би се процениле како успешни на испит. Поранешните студии го покажале постоењето на физиолошки реакции и физиолошки промени во телото, најверојатно поради анксиозноста. Но овие студии не ги идентификувале емоционалните состојби кои обично се јавуваат за време на испитувањето.

Во доцните 1930-ти години Broun (1938) и другите истражувачи станале загрижени поради ефектот на испитната анксиозност по извршување на две самоубиства на ученици во Чикаго. Целта на истражувачите била детално да се процени испитната анксиозност и да се развие успешен пристап на лечење.

Поимот испитна анксиозност во 1967 година е заведен во речникот на психолошки термини. Испитната анксиозност за првпат е спомената во делата на Мандлер и Сарасон. Тие објавиле низа студии за испитната анксиозност, го развиле Прашалникот за испитната анксиозност, и ја поставиле првата теорија за испитната анксиозност. Тие утврдиле дека студентите со високо ниво на анксиозност имаат многу лош успех во однос на нискоанксиозните студенти на тестовите на интелигенција, а посебно во стресни услови. Ваквите добиени резултати даваат објаснување за два типа на научни нагони. Првиот тип се однесува на задача и содржи потреба за успешност и завршување на задачи кои предизвикуваат одговори релевантни за задачите кои ги редуцираат нагоните. Другиот вид ја претставуваат научени нагони кои се усмерени на

анксиозноста. Тие се генерализирани од претходни искуства за евентуални ситуации кои предизвикуваат одговори ирелевантни за задачата и поради тоа интерферираат со успешност. На тој начин личноста кај која е присутна висока анксиозност остварува лоши резултати на тестовите на интелигенција од причина што во испитувачка ситуација реагираат со негативни одговори кои интерферираат со работа и со успешно совладување на задачата.

Неколку години подоцна Sarason, Davidson, Lighthall, Waite (1960), развиле Скала за испитна анксиозност за деца, главно истакнувајќи дека анксиозноста се јавува и кај младата популација. Прашалникот на испитна анксиозност, инструментот за проценка на испитната анксиозност кај возрасни и скала на испитна анксиозност за деца, инструментот за проценка на испитна анксиозност кај деца, станале стандард за истражување на испитната анксиозност во подоцнежните години.

Интересирањето за оваа тема варира во текот на годините. Во шеесеттите и седумдесеттите години е забележан првиот бран, а на крајот на деведесеттите години друг бран на зголемен интерес којшто трае сè до ден денес. Во 1960 година и почетокот на 1970 година се проследени две важни напредувања во концепцијата на испитна анксиозност. Првото – разлика помеѓу анксиозност како минлива состојба и анксиозност како стабилна особина на личноста, и друго – разликување на две основни димензии на испитната анксиозност, грижа и емоционалност. До 1970 година истражувањето се фокусирало на примероци на однесување и интервенции за испитната анксиозност. Препознавање на потребата за когнитивна стратегија во 1980 година го промовирало ефективниот пристап кон испитната анксиозност[10].

Теоријата на Haber I Alpert во 1960 година зборува за дводимензионалната теорија која зборува за два вида на анксиозност, а тоа се олеснувачка и отежнувачка анксиозност. Според оваа теорија олеснувачката анксиозност се однесува на анксиозност која се користи како поттикнување за задача и дава одговори кои ја зголемуваат веројатноста дека задачата ќе биде успешно совладана. Од друга страна, отежнувачката анксиозност е анксиозност која поттикнува одговори кои не се поврзани со задачата и го одвлекуваат вниманието. Теоријата на Wine во 1971 година

[10]LeDoux J. E. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety. London.

зборува за интерпретацијата на негативното влијание на испитната анксиозност на задачата и терминте за внимание. Според оваа теорија, луѓето со високо ниво на анксиозност своето внимание го распоредуваат на барање на задачи и когнитивни активности, како што се грижа или самокритика, коишто за задачата се ирелевантни. Од друга страна, личностите кои имаат ниско ниво на анксиозност своето внимание го фокусираат на самата задача.

Причини за континуирано истражување за испитната анксиозност се: прво, испитната анксиозност останува важна варијабла во истражување на емоциите, личноста и социјалната психологија која ги истражува индивидуалните разлики во когнитивни перформанси и мотивациските достигнувања; второ, во сите дисциплини на применета психологија, која го проучува достигнувањето, како што е индустриската и организациската психологија, спортска психологија, здравствена и едукациска психологија, испитната анксиозност останува важен фактор. Според едукациската психологија, испитната анксиозност е важен фактор кај учениците од основно, средно и високо образование. Индивидуалните разлики кај учениците играат голема улога не само при постигнување на успех, туку и постигнување на академската самоперцепција, мотивација, напредување во кариера, здравје и генерално во развојот на личноста. Во образовното тестирање, испитната анксиозност може да покаже пристрасност којашто може да го прекрие вистинскиот потенцијал на ученикот[11].

2.2.Дефинирање на испитната анксиозност

Повеќето автори имаат дадено свое одредиште за тоа што е испитна анксиозност. Првите дефиниции ја дефинирале испитната анксиозност како состојба на физиолошко возбудување кое е поврзано со активација на автономниот нервен систем. Занемарената улога на когнитивната проценка е истакната во Лазарусовиот трансакциски модел на стрес. Постои варирање во интензитетот на страв, напнатост, загриженост и со нив поврзани активации на автономниот нервен систем во функција на степенот за перципирање на закана. Перцепцијата за испитната ситуација да биде заканувачка придонесуваат многу фактори, како на пример, способноста на ученикот и познавањето на материјалот, природата на испитните прашања, снаодливост и

[11]Mandler, G., & Sarason, S. B. (1952). A study of anxiety and learning. Journal of Abnormal and Social Psychology, 47, 166-173

спремност за испитната ситуација и други (Zivcic – Bwcirevic, Racki, 2006).

Spielberger и Vagg, ја дефинирале испитната анксиозност како емоционална состојба која поединецот ја доживува за време на испитот, а вклучува чувство на грижа, страв, немир, кои се поврзани со физиолошкото возбудување и со активација на автономниот нервен систем.

Потоа Pauk (1984), смета дека испитната анксиозност или напнатост означува група на емоционални и физиолошки реакции на притисок или стрес кој се појавува поради загриженост за следните испити.

Tobias (1989) испитната анксиозност ја дефинира како анксиозност поврзана со ситуации на проценување, особено кога се применуваат разни тестови во училиште.

Sieber (1989) зборува дека испитната анксиозност е склоп на феноменолошки и бихевиорални реакции на дразби поврзани со загриженост за успех.

Според Hong (1998), испитната анксиозност претставува сложена мултидимензионална конструкција која содржи физиолошки, афективни и когнитивни одговори.

Sarason (1980) ја дефинира испитната анксиозност како настојување во ситуација, тенденција која во состојба на процена да реагира со мешовити одговори, како што се беспомошност и неадекватност, загриженост поради можен неуспех пропратено со тенденција да се напушти испитната ситуација.

Најчесто испитната анксиозност е одредена како состојба на напнатост, возбуденост, чувство на неудобност и грижа која се јавува во текот на испитувањето, после нив и во текот на нивното замислување и очекување.

Според Whitaker Sela, Love и Lee (2007), испитната анксиозност е дефинирана како емоција во чија основа е стравот, нетрпение и чувство на беспомошност, што обично ги обележува ситуациите во кои личноста се соочува со опасноста „лице в лице“. Таа исто така може да се одреди како вид на анксиозност која ја спречува успешната примена на претходно стекнатите информации во текот на испитувањето, а

го смалува и успехот на личноста[12].

Pekrun (2009) ја дефинира испитната анксиозност како емоција поврзана со неуспех на испит.

Lawson (2006) дал слична дефиниција и смета дека испитната анксиозност може да се дефинира како паника, напад и мисли за неуспех во текот на испитната ситуација. Според Vulic – Prtoric (2003), испитната анксиозност е анксиозност која се јавува во ситуации на проценување или испитување, таа се зголемува, а ги зголемува и грешките во задачите и бројот на реакции кои не се поврзани со задачата.

Sieber (1980) испитната анксиозност ја дефинирал како склоп на физиолошки, феноменолошки и бихевиорални одговори кои се асоцираат со испитување или проценка кои се јавуваат поради грижа од потенцијален неуспех.

Испитната анксиозност ги опфаќа перциптивните, психолошките и бихевиоралните одговори на испитната ситуација пропратени со грижа за негативниот исход или пад, а се смета за вид на социјална фобија карактеризирана со сомнеж во сопствените способности и смалена можност за соочување со испитните ситуации[13].

Испитната анксиозност може да се манифестира преку несоница, нервоза, иритабилност, потешкотии во концентрација, опсесивни мисли и психосоматски симптоми. Исто така, се утврдува негативна поврзаност на испитната анксиозност со просечна оценка и полагање на испити, што упатува на тоа дека анксиозните студенти добиваат пониски оценки и често паѓаат на испитите. Разни автори го потврдуваат статистичкиот однос на испитната анксиозност и академското постигнување на таков начин што колку е поголема анксиозноста, академскиот успех е многу послаб. Ваквите истражувања се потврдени кај студентите, средношколците и учениците со потешкотии во учењето.

Потешкотии се јавуваат кога анксиозноста го оневозможува квалитетното и ефикасно учење. Поедини ученици кај кои испитната анксиозност е премногу изразена, веруваат дека со тестирањето не евалуира само нивното знаење, туку и

[12]Derrick K, Green T, Wand T (2019). Assessing and responding to anxiety and panic in the Emergency Department". *Australasian Emergency Care*. 22 (4): 216–220

[13]Mary, R. A., Marslin, G., Franklin, G., & Sheeba, C. J. (2014). Test anxiety levels of board exam going students in Tamil Nadu. Hindwai Publishing Corporation Biomed Research International, 1-9.

интелигенцијата и другите лични карактеристики. Манифестирање на проблеми кај високо анксиозни ученици од когнитивен вид варира од потполна неможност за учење и покрај вложување на голем труд, сè до користење на различни стратегии на учење. Ученици кои користат стратегии и усвојуваат нови знаења можат да остварат подобри резултати ако испитната ситуација е помалку стресна.

Во современото општество и во секојдневниот живот често сме изложени на ситуации кои бараат од нас испрашување, тестирања, кои ни го проверуваат знаењето и нашите способности, а од кои во одредена мерка зависи нашата иднина. Скоро и да нема личност која во својот живот барем еднаш не се сретнала со некој облик на испрашување или тестирање во училиште, факултет, во ситуации на професионална ориентација и селекција на работното место. Кај некои личности во такви ситуации може да се јави испитна анксиозност.

Стравот од испит, односно испитната анксиозност се дефинира како сложена мултидимензионална конструкција која вклучува когнитивни, афективни, физиолошки и бихевиорални реакции на евалуативни ситуации. Испитната анксиозност се смета за посебен облик на општа анксиозност која се јавува во испитна ситуација. Таа се појавува во секојдневните животни ситуации кај сите луѓе без разлика на годините, во ситуации кога се оценува нашата способност, постигнувања и интереси.

Испитната анксиозност е форма на ситуациска анксиозност. Се карактеризира со стрес и непријатно однесување во испитна ситуација, со изразена перцепција на беспомошност. Може да се однесува на емоционалната сосотојба на личноста или на особина на личноста. Испитната анксиозност е една од главните пречки во училиштето. Околу 30 % од учениците имаат изразена анксиозност којашто им пречи во секојдневниот живот[14].

Според Спилберговата концепција на анксиозност, испитната анксиозност може да се јави како состојба или како карактерна црта на личноста. Во случај кога испитната анксиозност се јавува како состојба, таа се однесува на минлива емоционална состојба, а се појавува кога поединецот ги перципира реалните или замислените ситуации поврзани со ситуации на испитување како опасни или заканувачки, и на нив реагира напнато, со активација на автономниот нервен систем и

[14]Derrick K., Green T., Wand T. (2019). Assessing and responding to anxiety and panic in the Emergency Department. *Australasian Emergency Care*. 22 (4): 216–220

загриженост. Испитната анксиозност како карактерна црта претставува релативно стабилно значење за личноста, при што бројните ситуации поврзани со испитувањето се перципираат како сериозна лична закана со тенденција за реагирање на интензивната анксиозна состојба. Кога личноста има изразена особина на испитна анксиозност, со сигурност може да се предвиди дека во испитната ситуација ќе реагира со интензивна состојба на анксиозност. Кога за првпат се појавува испитната анксиозност, не може со сигурност да се одреди, но постои претпоставка дека се јавува помеѓу седмата и петнаесеттата година. Интензитетот на испитната анксиозност се зголемува во функција на возраста со пратење на кривата на негативна акцелерација. Најпрво нагло расте, потоа нејзиниот раст се намалува и на крајот околу осумнаесеттата година се стабилизира на постигнатото ниво. Тие промени се одвиваат паралелно со промени во когнитивниот развој. Со развивање на логичкото мислење се овозможува подобро предвидување, но и можни повреди на самопочитувањето. Порастот на испитната анксиозност во функција на возраста покажува дека постарите ученици покажуваат помалку стравови, на пример, спрема животни, темнини, грмотевици, но затоа имаат повеќе стравови во друштвото, неуспех во некоја активност, а кои би можеле да бидат релевантни за појава на испитна анксиозност. Но резултатите од истражувањата во таа област не се во потполност конзистентни. Кај одреден број ученици испитната анксиозност се појавува во текот на средното училиште или на факултет, при што ова може да се толкува со фактот дека доаѓањето во нова средина којашто е помалку заштитничка, предизвикува латентна испитна анксиозност која тогаш за првпат започнува да се манифестира[15].

Специфичен облик на страв од училиште е стравот од испитување. Стравот од испитување се јавува во прво одделение во основно училиште со зголемен интензитет, до почетокот на средношколското образование кога се стабилизира. Кај некои деца тој страв нагло интензивира во преодни фази, како што се преоѓање од четврто во петто одделение, или пак од основно во средно училиште, и тоа може да има значајно влијание врз училишниот успех (Михаљевиќ, 2008). Ријавец и Марковиќ (2008) стравот од испитување го дефинирале како емоционална возбуденост и когнитивна загриженост во испитната ситуација или во нивно замислување.

[15]Mcdonald, S. A. (2010). The prevalence and effect of test anxiety in school children. An International Journal of experimental educational psychology, 21(1), 89-101.

Стравот од испитување често се доведува во позитивна врска со училишниот неуспех. Бројни истражувања покажале дека високото ниво на испитна анксиозност има влијание на лошиот успех во училиште. Зголемениот страв од неуспех пречи за успешно изведување на задачите, поради појава на зголемен број на грешки и загриженост за резултатите од испитувањето. Битно е да се нагласи дека децата кои доживуваат силна испитна анксиозност често добро го учат материјалот, но непотребните мисли им пречат за потсетување на научените информации од долгорочното паметење. Покрај негативните мисли и страв од неуспех, се јавува и страв од разочарување на другите, а најчесто станува збор за родителите и споредувањето со другите деца.

Посебно внимание треба да им се обрати на учениците кои имаат потешкотии во совладување на материјалот и висока испитна анксиозност. Кај нив можат да постојат изразени мисли доколку се свесни дека не успеале квалитетно да го научат материјалот. Односот со професорите и родителите, и нивното размислување има битна улога во совладувањето на испитната анксиозност.

2.3.Структура на испитна анксиозност

Иако порано се сметало дека испитната анксиозност има еднодимензионална конструкција, по подолг период повеќе автори се сложиле дека сепак се работи за конструкција од повеќедимензионална природа (McCathy и Goffin, 2005). Wong (2008) наведува дека различните модели на испитната анксиозност сугерираат оваа конструкција да се состои од когнитивни, емоционално-физиолошки и бихевиорални компоненти.

Помеѓу најраните модели со кој се настојувало да се објасни повеќедимензионалната природа на испитната анксиозност е моделот на Liebert и Morris во 1967 година, при што оваа конструкција опфаќа две компоненти: *когнитивни и емоционални.*

Загриженост претставува когнитивна компонента на испитната анксиозност која вклучува мисли кои се фокусирани на самокритика, перцепција на лична неадекватност, можност за неуспех и грижа за можна негативна последица. На ваков начин таквите мисли ги прават достигнувањата да бидат тешки на таков начин што го

одвлекуваат вниманието од испитот[16].

Емоционалноста се однесува на физиолошки и афективни реакции, како што е нервоза, стрес, суви дланки, потење, краток здив. Загриженоста има негативно влијание за собирањето информации и потсетување на наученият материјал, додека разбудената емоционалност може да активира мисли кои се ирелевантни за задачата и однесувањето кои се мешаат во концентрацијата и вниманието за време на испитот. Поголем број на истражувања докажале дека когнитивната компонента има главен негативен ефект на постигнување успех во училиште, а не е докажана врската помеѓу училишните постигнувања и емоционалните компоненти. Elliot и McGregor (1999) и Lufi, Okasha и Cohen (2004) сметаат дека постојат разлики помеѓу лицата во начинот како ја доживуваат анксиозноста. Според тоа, кај некои личности повеќе преовладува когнитивна компонента, додека кај другите емоционалната компонента.

Според дводимензионалниот поглед на сложената конструкција на испитната анксиозност, некои автори предложиле додатна димензија (Baborec, 2012). Hodapp (1995), кој го конструирал германскиот прашалник за испитната анксиозност (German Test Axiety Invertory, TDI-G), наведува дека когнитивната компонента на испитната анксиозност може понатаму да се расчленува на две димензии, а тоа се: *интерференција и недостаток на самодоверба*[17].

Интерференција претставува блокирано мислење и пречки во текот на тестирањето, која се разликува од грижа и се состои од когниции кои се однесуваат на потенцијалниот неуспех и неговите последици (Baborac, 2012). Понатаму, Zeidner (1998) наведува три компоненти на испитна анксиозност: *когнитивна, афективна и однесувачка анксиозност.*

Когнитивната компонента опфаќа загриженост или негативни мисли, потценувајќи изјави за себе кои се јавуваат во текот на проценка и перформанса, инхибирајќи ги тешкотиите кои можат да се создадат од анксиозноста, на пример, тешкотии во читање и разбирање на прашањата, проблем со присетување на факти.

Афективната компонента вклучува проценка на личноста и нејзината физиолошка состојба, како што се напнатост, затегнати мускули и тресење.

[16]Akkus, A. (2019). Developing a scale to measure student's attitude towards science. International Journal of Assessment Tools in Education, 6(4), 706-720

[17]LeDoux J. E. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety. London.

Однесувачката компонента вклучува лоши вештини на учење, избегнување и одолговлекување на работата.

Sarason (1988) го предложил четвородимензионалниот модел на испитната анксиозност на темел на кој го составил својот прашалник (Reactions to Test Questionarie, RTT). Според него, структурата на испитната анксиозност опфаќа четири фактори: *напнатост, загриженост, телесни симптоми и ирелевантни мисли.*

Напнатоста се опишува како чувство кое се доживува пред или за време на испит (на пример, вознемиреност, дистрес, анксиозност).

Загриженост претставува мисли поврзани со постигнување на испит (на пример, потенцијален неуспех, последици, достигнување на другите).

Телесни симптоми се опишуваат како физиолошки симптоми кои се појавуваат непосредно пред или за време на испитот, како што се: забрзана работа на срцето, главоболка, стомачни тегоби.

Ирелевантни мисли се опишани како мисли кои го одвлекуваат вниманието на ученикот од самиот испит (на пример, мисли поврзани со испит, мисли за минатите случувања).

Со афирмативна факторска анализа на различни инструменти кои ја мерат испитната анксиозност и подоцнежни метаанализи во литературата, утврдена е дводимензионалната структура на испитната анксиозност и направена е јасна дистинкција на две компоненти*: загриженост* и *емоционалност* (McCarthy и Goffin, 2005).

Загриженоста и ирелевантните мисли се сметаат за когнитивни процеси, додека телесните симптоми и напнатост се сметаат за дел од емоционалноста. Некои автори наведуваат дека поради висока меѓусебна корелација, загриженоста и емоционалноста можат да се комбинираат во генерална мерка за испитна анксиозност (Birgin, 2010). Без разлика на тоа што одредени автори предлагаат тродимензионални и четвородимензионални модели, повеќето истражувања ја потврдуваат дводимензионалната структура на Либерт и Морис.[18]

[18]Mary, R. A., Marslin, G., Franklin, G., & Sheeba, C. J. (2014). Test anxiety levels of board exam going students in Tamil Nadu. Hindwai Publishing Corporation Biomed Research International, 1-9.

2.4.Причини и ризични фактори за појава и развој на испитна анксиозност

Pauk (1984) наведува дека испитната анксиозност се појавува поради голема напнатост, а не поради стрес. Стресот се однесува на одговор на телото и на сите барања кои се изнесени пред него. Меѓутоа, напнатоста се појавува кога самото тело погрешно одговара на причините за стрес. Во различни истражувања се добиени различни резултати кои покажуваат дека различните фактори се причина за појава на испитната анксиозност кај ученикот.

Сеопфатната перспектива на процесот кој е причина за испитната анксиозност ја предложил Zeidner во својот трансакциски модел во 1997 година. Во овој модел се вклучени следните елементи во процесот: *контекс на евалуирање, содржина и тежина на задачата, индивидуална разлика во личноста, перцепција на закана, проценка и повторна процена на испитната ситуација (доживување на закана, предизвик, рамнодушност спрема ситуацијата), анксиозност како променлива состојба, механизми за генерално справување на анксиозноста, стратегија за соочување со еволуциски стрес и резултат на прилагодување со евентуална ситуација.*

Меѓусебните односи од овие наведени елементи се сметаат дека се континуирани и динамични процеси така што личностите не реагираат само на состојбите, туку и со своите реакции придонесуваат за нив[19].

Причините за испитната анксиозност можат да се поделат на: *внатрешни и надворешни фактори*.

Внатрешните фактори вклучуваат: наследна нервна сила, интровертни или екстравертни личности, физичка квалификација, складирано знаење, вештина на тестирање.

Надворешните фактори вклучуваат три аспекти: *семејство, училиште и друштво.* Ако ученикот е под влијание на традиционални принципи на фамилијарно воспитување и става голем акцент на резултатите од испитите, кога ќе се соочи со очекувањата на родителите, роднините и пријателите, може да се случи да има поголем психолошки притисок. Покрај родителскиот притисок, исто така и професорите можат да вршат голем притисок врз учениците. Училиштата ги оценуваат учениците врз основа на резултатите добиени од испитот, при што даваат препораки за вработување и

[19]Mcdonald, S. A. (2010). The prevalence and effect of test anxiety in school children. An International Journal of experimental educational psychology, 21(1), 89-101.

резултатите можат директно да влијаат врз нивното вработување, а таквите проблеми ги прават учениците да бидат загрижени за испитот[20].

Притисокот од врсниците може да биде извор на надворешни стресови кои се однесуваат на изведување на тестот. Учениците со високи достигнувања можат да ги споредуваат своите оцени на таков начин што се фалат со нив дека се поуспешни и им се потсмеваат на оние кои не се. Докажано е дека односот помеѓу врсниците влијае врз степенот на испитната анксиозност кај учениците.

Внатрешните фактори на испитната анксиозност можат да имаат исто така штетно влијание врз ученикот. Учениците со негативно влијание или слаба самодоверба повеќе ја чувствуваат испитната анксиозност која доведува до лоши академски достигнувања.

Постојат три главни причини за појавување на испитна анксиозност кај учениците: *семејни очекувања и притисоци, училишни очекувања и политика и особини на ученикот.*

2.5.Индивидуални фактори

Иако најчесто се истражуваат објективните фактори за испитната анксиозност, невозможно е тие да се одделат од субјективните карактеристики на секоја личност, бидејќи самата перцепција и проценките на тие фактори се причина поради која доаѓа до анксиозност. Во последните години многу истражувања ги испитувале можните причини за испитната анксиозност. Идентификувани се два главни извори.

Како прво, истражувачите верувале дека некои студенти кои имаат висок степен на испитна анксиозност во суштина имаат дефицит во организациска фаза во подготовка на тестот – неадекватна вештина за учење. Многу истражувања покажале дека учениците кои имаат висок степен на анксиозност користат помалку научни и правилни методи за учење, за разлика од учениците со низок степен на испитна анксиозност. Со оглед на тоа дека некои студенти не можат ефикасно да ги обработат

[20]Mandler, G., & Sarason, S. B. (1952). A study of anxiety and learning. Journal of Abnormal and Social Psychology, 47, 166-173

или да ги организираат податоците за присетување, тие имаат висок степен на испитна анксиозност. Кај таквите ученици не е проблем самиот тест, туку самата подготовка за тестот. Слично на тоа, истражувачите тврдат дека личноста е анксиозна затоа што не поседува доволно знаење и поради сознанието дека не е доволно спремна за испрашување.

Втората главна причина за појава на испитна анксиозност произлегува од вообичаените негативни, неважни мисли кои ги доживуваат некои од студентите во текот на испитот. Овие негативни мисли ги одбиваат студентите од полагање на испит и ги предизвикуваат да се усмерат на своите стравови и неуспеси. Ако студентите имаат развиено негативни слики за себе како резултат на претходните искуства, доаѓа до научена беспомошност. Научена беспомошност се јавува кога учениците кои во минатото не успеале или лошо работеле развивајќи негативна слика за себе, тогаш тоа е причина за ирелевантни мисли за време на тестот. Вообичаени размислувања на учениците се: „Не сум доволно добар“; „Јас не го можам ова“; „Сите завршуваат пред мене“ и други. Иако овие студенти може да имаат соодветни вештини за учење, тие стануваат попречени и анксиозни во текот на тестот, при што имаат лоша изведба. Другите студии покажале дека постои поврзаност помеѓу лошите вештини на учење и научената беспомошност[21].

Hagtvet (1984) смета дека до испитна анксиозност доведува и стравот од неуспех. Hill и Eaton на темелите на своето истражување донеле заклучок дека овој вид на анксиозност настанал како резултат на многу неуспеси во испитната состојба, но голем број на неуспеси би можеле да се сметаат за провокатори на испитната анксиозност. Кај децата стравот од неуспех е најчест извор за појава на анксиозност.

Таков страв може да се јави во различни ситуации, како на пример, за време на тешки тестови од кои на детето му зависи оценката или успехот на крајот на годината, или ако професорот на ученикот реагира со омаловажување, потсмевање или со силна лутина. Стравот од неуспех може да има толку голем интензитет така што кај некои ученици се развива училишна фобија или паничен страв од училиште.

[21]Derrick, K., Green, T., Wand, T. (2019). Assessing and responding to anxiety and panic in the Emergency Department. *Australasian Emergency Care*. 22 (4): 216–220

Во тој случај потребна е стручна помош. Испитнатата анксиозност е најраспростране појава кај училишната популација, но сепак е помалку проблематична од училишната фобија. За разлика од децата кои имаат училишна фобија, високо анксиозните деца обично имаат значајна субјективна потешкотија кога се во училиште. Основна разлика помеѓу училишна фобија и испитната анксиозност е во интензитетот на доживувањата и манифестирање на проблемите.

Постојат неколку причини во испитната анксиозност кои се врзуваат за внатрешните аспекти на ученикот, а тоа се: сликата за себе, мотивацијата и ставовите на ученикот. Учениците можат да доживеат испитна анксиозност ако имаат негативна слика за себе, или немаат доверба во своите способности, ако не им се допаѓа предавачот, предметот. Учениците често развиваат негативни слики за себе кога постигнуваат лоши резултати на испит, а посебно ако сметаат дека не ја добиле оценката којашто ја заслужуваат. Тоа може да доведе до зголемена анксиозност на понатамошните испити. Ученикот кој има потешкотии со слушање и обрнување на внимание честопати има лош успех во училишното и друштвено опкружување, со што се продлабочува лошата слика за него.

Einat (2000) смета дека испитната анксиозност е предизвикана од високи лични стандарди на луѓе кои очекуваат максимален успех и стравуваат дека не се во состојба да ги задоволат своите стандарди. Потоа некои теоретичари сметаат дека ефикасноста и достигнувањето на ученикот кој има висок степен на испитна анксиозност директно зависи од квалитетот на неговото внимание и концентрација за време на испитот. Исто така, како важен фактор во испитната анксиозност, кој е поврзан за самата личност, Alam и Halder го наведуваат самопочитувањето. Луѓето кои имаат високо самопочитување се навистина силни за време на испити и во проблемите, така што околината не влијае на нив, а веруваат во своите способности.

Проучувајќи и други студии, може да се види како неодлучните ученици се генерално поанксиозни, зависни и имаат ниско самопочитување во однос на одличните ученици.

Менталните состојби кај ученикот имаат големо дејство врз нивното постигнување на испитите и чувствителност за испитна анксиозност. Како што уочиле Kesselman и Peterson (1981) за стандардните тестови, како што се ACT и SAT, менталната подготовка понекогаш е единствена подготовка за тест. Потешкотиите за учење кое ги има детето, заедно со други фактори, како што се нереалните очекувања

на родителите и професорите, недоволната поддршка, како и искуството со проблеми во учењето, насочуваат кон поголем ризик децата во некои ситуации да чувствуваат анскиозност. Barga (1996) зборувал дека учениците кои имаат потешкотии во учењето можат да развијат позитивни или негативни стратегии при соочување со проблемите со кои се соочуваат. Негативните стратегии носат потешкотии, како што се избегнување на состојбата, водат до повисок степен на анксиозност[22].

Истражувачите сè уште не пронашле одговор на одредени прашања, иако испитната анксиозност долго се истражува. Многу истражувања се занимаваат со разликите во особините кои се јавуваат кај учениците со висок и низок степен на испитна анксиозност. Според резултатите на истражувањето на Mohoric, се покажало дека за разлика од студентите со ниско ниво на испитна анксиозност, високо анксиозните студенти известуваат за сè почесто јавување на физиолошки и когнитивни симптоми на испитна анксиозност и негативни автоматски симптоми за време на учењето. Анксиозните ученици немаат значајно пониски оценки во училиште, но тие сепак значајно се разликуваат во субјективните проценки на постигнување од помалку анксиозните студенти. Потоа многу студии укажуваат дека ниско анксиозните личности се чувствуваат одговорно за сопствениот успех, но не и за неусехот, додека кај високо анксиозните личности редовно се наоѓа спротивен образец на размислување. Weiner (1966), заклучил дека помеѓу учениците со висок и низок степен на анксиозност при решавање на испитните задачи, поголема улога има процентот на успех и неуспех, отколку самата тежина на задачата.

Mealey и Host (1992) наведуваат три главни категории на испитната анксиозност кај учениците и тоа:

1.) Оние ученици кои немаат соодветна стратегија за учење и подготовка за испрашување, тие го разбираат тој недостаток, знаат дека не се добро подготвени за испрашувањето и се загрижени.
2.) Оние ученици кои имаат соодветна стратегија и ја користат, но стануваат спречени во текот на испитот.

[22]Mary, R. A., Marslin, G., Franklin, G., & Sheeba, C. J. (2014). Test anxiety levels of board exam going students in Tamil Nadu. Hindwai Publishing Corporation Biomed Research International, 1-9.

3.) Оние ученици кои погрешно веруваат дека имаат соодветна стратегија, лошо работат на тестовите и анксиозно се прашуваат зошто се случува тоа[23].

2.6.Контекстуални фактори

Генерално се смета дека испитната анксиозност настанува во предучилишна и основна возраст, во зависност од реакција на детето во состојба на испрашување. Истражувањата за испитната анксиозност покажуваат дека стравот од еволуција се развива рано во животот кога родителите поставуваат стандарди и очекувања кои детето не може да ги исполни. Sarason во 1960 година го објаснува настанувањето на испитната анксиозност психоаналитички, односно дека во основата е сепарацискиот страв кој помага да се интензивира анксиозноста доколку успехот не е во склад со родителските очекувања.

Alem и Halder во 2018 година наведуваат дека погрешните и неисправните очекувања од страна на родителите спрема своите деца, доведуваат до чувство на инфериорност и слабост, а тоа е главна причина за појава на анксиозност. Преголемата строгост на родителите создава чувство на несигурност и анксиозност кај децата.

Dusek во 1980 година наведува дека родителите на децата кои имале висок степен на испитна анксиозност имале тенденција да бидат одбивни, а потребата на детето за сигурност претерано ја игнорирале. Родителите им се закануваат на децата со училиште, а сето тоа придонесува за создавање на испитна анксиозност или развој на веќе присутната анксиозност. Putwan пронашол значајна врска помеѓу родителскиот притисок и грижа, ирелевантните мисли за тест и физиолошките симптоми на испитната анксиозност. Кога академскиот ефект на детето не ги исполнува големите очекувања на родителите, детето интернализира порака до родителите дека му праќаат негативни реакции. Сето тоа доведува до чувство на помала вредност, непријателство спрема родителите и вина за стекнување на негативни чувства. Како резултат на тоа, децата се обидуваат да ги потиснат тие чувства, при што тоа доведува до анксиозност и евалуативна ситуација. Децата може да имаат слични реакции и кон своите наставници кои се премногу строги и

[23]Mcdonald, S. A. (2010). The prevalence and effect of test anxiety in school children. An International Journal of experimental educational psychology, 21(1), 89-101.

имаат претерано високи стандарди. Испитната анксиозност може да се развие од желба да се пофали или спречи проценката на родителите, учителите, па дури и на врсниците[24].

Испитната анксиозност може да биде и научено однесување. Некои деца се социјализирани во развивање на испитна анксиозност преку рани интеракции на родителите и детето. Децата можат да научат да бидат вознемирени во евалуативни ситуации од своите родители, сестри, учители, кои покажуваат такво однесување. Некои студии покажуваат дека родителите на анксиозните ученици се поанксиозни од родителите на другите ученици и постои веројатност дека своите деца ги учат да доживуваат анксиозност.

Casbazzo во 2005 година смета дека од најрана возраст на детето родителите прават окружување кое или ја зголемува или ја намалува анксиозноста на детето. Според моделот на Kzohne, развојот на анксиозноста на децата произлегува од родителите кои не ги поттикнуваат децата сами да го решат проблемот, кои ги исмејуваат обидите на детето при решавање на некој проблем, кои се претерано критични и кои не успеваат да му помогнат на детето да развие адекватни механизми за соочување со стрес, исклучително го кочат развојот на очекувањата на детето за сопствена компетенција. Кога родителите во тек на решавање на некоја задача не успеат да му дадат на детето доволно когнитивна и афективна структура на поддршка, тогаш се развиваат неконструктивни реакции на стрес и следствено на тоа, слаб успех. Родителите кои имаат страв од неуспех на своето дете можат да станат многу захтевни во своите барања, сакаат да знаат кога е секој испит, колку се учи, имаат идеи за тоа како и колку треба да се работи за да се постигне успех, а честопати покажуваат дека не се задоволни со оценките. Од една страна сакаат ученикот да биде одговорен и самостоен, а од друга страна константно сакаат да ја контролираат ситуацијата.

Ваков вид на однос може да ја наруши самодовербата на ученикот и да предизвика конфликти кои се пропратени со анксиозност. Одредени истражувања покажуваат дека семејството би можело да игра улога во јавување на анксиозност кај децата со потешкотии во учењето. Потврдена е врската помеѓу анксиозноста на детето и родителското однесување. Кога родителите на децата им ги претставуваат

[24]Akkus, A. (2019). Developing a scale to measure student's attitude towards science. International Journal of Assessment Tools in Education, 6(4), 706-720

проблемите како да немаат решение, односно го моделизираат анксиозното однесување, децата можат да почнат да веруваат дека нема успешен начин за да се соочат со проблемите со кои се соочуваат и не развиваат стратегија за намалување на анксиозноста. Исто така, родителите на децата кои имаат потешкотии во учењето се поанксиозни во однос на родителите на децата без таков вид на потешкотија.

Освен внатрешни индивидуални фактори, наодите на здравствената литература сугерираат дека испитната анксиозност, во корелација со контекстуалните фактори, како што се: училишното опкружување, методот на вреднување или стил на настава, докажуваат дека овие фактори дејствуваат на испитната анксиозност.

Moaoleli и Ghazanfari во 2004 година сметаат дека различните фактори, како што се: комплицирани наставни планови и програми, фреквенција на тестот, содржина на тестот и едукативна дисциплина, можат да влијаат на испитната анксиозност кај учениците. Јасно е дека овие фактори немаат ист ефект во различни околини.

Анксиозноста некогаш може да биде предизвикана од временски притисок, рутинско испрашување или слаба интеракција помеѓу учителот и ученикот. Индивидуални истражувања ја испитувале улогата на училиштето врз детската анксиозност. Се покажало дека притисокот на наставникот и компетитивните ситуации можат да ја зголемат испитната анксиозност. Од друга страна пак, има тврдења дека колку програмите се индивидуализирани, анксиозноста кај учениците е помала. Одделенијата во кои се нагласува конкуренцијата и достигнувањето на тестот, често создава и испитна анксиозност кај учениците со послаби резултати. Учениците се фокусираат на своите неуспеси, а не на изработување на задачата најдобро што можат. Исто така, учениците кои наведуваат дека се загрижени во текот на тестот известуваат за прекумерна казна, нереални очекувања и недостаток на поддршка од страна на своите наставници. Alam и Halolez наведуваат дека високите очекувања на наставниците и професорите предизвикуваат висок степен

на анксиозност и несигурност помеѓу учениците и ги влошуваат нивните проблеми на настава и на испит[25].

Односот помеѓу учителот и ученикот е важен фактор за појава на испитна анксиозност и нејзиното влијание врз училишниот успех. Искрената поддршка на наставниците и интересирање за нивните ученици може да ја намали анксиозноста. Познато е дека односот на наставникот спрема предавањето и ученикот, и на ученикот спрема предавањето пропорционално влијае на зголемување или намалување на испитната анксиозност.

Во врска со стилот на наставата, истражувањата на Newsteaola во 1998 година покажуваат разлики во степенот на испитна анксиозност кај деца кои се подучувани на традиционален начин во однос на поучувањето со алтернативни наставни методи. Соодветно на тоа, традиционалниот наставен стил ќе предизвика висок степен на испитна анксиозност, додека алтернативниот стил на поучување доведува до низок степен на испитна анксиозност. Меѓутоа, Czisan и Albules покажале дека нема значење поврзаноста помеѓу испитната анксиозност и стилот на поучување. Исто така, уште еден фактор кој ја зголемува испитната анксиозност е временската ограниченост. Друг фактор кој негативно влијае на успешноста е несоодветната техника на испрашување. Се наведува дека еден од академските фактори за испитната анскиозност е постојниот образовен систем. Студиите покажале дека на повисок степен на образование е покачена преваленција на испитна анксиозност, наместо да се намалува поради подобрени искуства.

Останатите фактори во училницата поврзани со испитната анксиозност се социјална споредба и групирање според способностите. Таквите споредби предизвикуваат децата да формираат негативни слики за себе кои ја покренуваат испитната анксиозност, што доведува до лоши резултати на тестовите и циклусот започнува од почеток. Овој циклички образец на неуспех додатно ја засилува испитната анксиозност. Учениците од друг клас почнуваат да ги споредуваат достигнувањата со своите врсници. Како резултат на тоа, можат да се чувствуваат конкурентно и сакаат да бидат подобри од другите. Истражувањата покажале дека

[25]Mandler, G. & Sarason, S. B. (1952). A study of anxiety and learning. Journal of Abnormal and Social Psychology, 47, 166-173

испитната анксиозност расте во ситуација кога споредувањето со врсниците станува поизразено, како на пример, промена на околината од средно во факултетско опкружување. Ако не се спроведат ефикасни интервенции за запирање на повторувачките грешки во раните одделенија на основното образование, зголемениот притисок на тестирања ќе резултира со засилена анксиозност кај учениците кои се борат со анксиозност.

Причини за појава на анксиозност исто така можат да бидат и недоволно јасните упатства за тестирање. Прашањата на тестот можат да бидат премногу комплицирани. Учениците можеби не се запознаени со форматот на тестот или имаат неадекватна вештина за учење. Некои автори сметаат дека начинот на давање на упатства во текот на испрашувањето дејствува на појавата на испитна анксиозност кај учениците така што и тој проблем се испитува. Во своето истражување Smith дошол до резултати кои се во склад со тезата дека видот на испитувањето влијае на појавата за испитна анксиозност кај учениците и дека упатствата кои во себе содржат хумор позитивно делуваат на високо анксиозните личности кои постигнуваат подобри резултати на таквите испити. Меѓутоа, тука хуморот може да има и друга многу важна особина, а тоа е да го сврти вниманието на анксиозниот ученик од евалуативните особини на секој испит. Исто така, видот на тестот е тој што води кон испитна анксиозност. Некои ученици стануваат анксиозни во тек на испитите кои бараат да се покаже знаење на начин кој е нелагоден за нив. На пример, кај некои ученици се создава паника кога ќе сфатат дека мора да пишуваат есејски тестови, додека другите стануваат вознемирени поради усно одговарање. Различни видови на тестови можат да ги направат студентите анксиозни. Во своето истражување Smith покажал дека степенот на испитната анксиозност е на највисоко ниво кога се работат стандардизирани тестови.

Повеќе од 80 % од средношколците во едно американско училиште известиле дека добиениот резултат од стандардизираниот тест не е реална оценка на нивното моментално знаење. Потоа, еден од факторите поврзани со испитната анксиозност е и валидноста на тестот. Во врска со валидноста на тестот, важно е да се спомене Јунговата студија во 1991 година, која покажува дека учениците доживуваат

анксиозност ако тестот вклучува содржини кои за време на наставата не се предавани.

2.7.Симптоми на испитна анксиозност

Симптоми кои ја опишуваат испитната анксиозност се: вознемиреност, неудобност и стрес, кои доаѓаат до израз заедно со изразена перцепција на беспомошност. Во испитната ситуација некои ученици ја доживуваат анксиозноста како болка во желудникот, вртоглавица, друг ученик може во текот на тестот да размислува за својот успех и да покаже загриженост, додека некој трет ученик може да бега од наставата со цел да ја избегне испитната анксиозност. Наставниците во основните училишта често наведуваат знаци по кои би ги препознале учениците кои имаат испитна анксиозност, а некои од тие знаци се: болки во стомакот околу 29 %, зголемена агресивност околу 33 %, иритираност околу 38 %, главоболка околу 40 % и загриженост за временска ограниченост која постои во текот на писменото испрашување, околу 44 %.

Постојат четири главни симптоми на испитна анксиозност, а тоа се: *физички или телесни, емоционални, когнитивни и бихевиорални симптоми.*

1. *Физички или телесни симптоми*
   - *суви усни и напнатост во мускулите,*
   - *главоболка, болки во желудник, зголемено потење,*
   - *недостаток на воздух, забрзано работење на срце, тресење на раце,*
   - *дијареа, зголемен тон на глас, црвенило на лице.*
2. *Емоционални симптоми*
   - *напнатост кога започнува испитот,*
   - *неизвесност, загриженост, и исчекување,*
   - *паника кога не го знае одговорот на некое прашање,*
   - *лутина, вознемиреност, разочараност, конфузност,*
   - *незадоволство од добиена оцена.*
3. *Когнитивни симптоми*
   - *тешкотии во потсетување на наученият материјал,*
   - *тешкотии во одржување внимание за време на испит,*
   - *негативни мисли,*

- *потсетување на сиот научен материјал по завршување на испитот, а личноста не успеала да се сети за време на испитот,*
- *очекувања дека ќе се случат лоши работи во иднина,*

4. *Бихевиорални симптоми*
   - *желба за бегање од таквата ситуација,*
   - *избегнување на учење или учење до исцрпување,*
   - *пријавување на испит и откажување,*
   - *изолирање од надворешниот свет во текот на испитниот рок.*

2.8.Скала на испитна анксиозност

Скалата на испитна анскизоност е наменета за мерење на испитната анксиозност низ три компоненти: физиолошки, емоционални и когнитивно-бихевиорални. Скалата се состои од осум тврдења кои опишуваат различни манифестации на анксиозност во испитни ситуации. Когнитивно-бихевиоралната компонента се состои од четири тврдења (на пример, ако на почетокот на тестот не успеам да ја решам првата задача, силно се вознемирувам и не можам да се сконцентрирам на друга задача), емоционалната компонента се состои од две тврдења (на пример, понекогаш посакувам испрашувањата во училиштето да не ме загрижуваат толку), како и физиолошката компонента на анксиозност која е проследена со чудно чувство во стомакот кога има испрашување. Оваа скала се состои од 5 етапи: 1 = воопшто не се однесува на мене и 5 = во потполност се однесува на мене. Вкупниот резултат на скалата е сметан како резултат на сите честички на скалата, поделен со вкупен број на честички, а може да изнесува од 1 до 5[26].

3.СТРЕС И СТРАВОВИ

3.1.Причини за јавување на ученички стравови и анксиозни пореметувања

Во минатото се сметало дека емоциите се фактор кој го попречува нормалното функционирање на ученикот за време на наставата, меѓутоа Сузиќ во 2008 година ја нагласува потребата за поттикнување и развивање на емоции во текот на наставата, односно зајакнување на емоционалната интелигенција. За разлика од традиционалното

[26]Akkus, A. (2019). Developing a scale to measure student's attitude towards science. International Journal of Assessment Tools in Education, 6(4), 706-720

разбирање на емоциите како нешто што треба да се сокрие и да биде потполно свое, многу домашни и странски автори се сложуваат дека емоциите се важен предвидувач за добри меѓучовечки односи, а и за осознавање на самиот себе. Познато е дека позитивните емоции можат да го засилат, а негативните да го блокираат ефектот на она коешто поединецот го работи, без разлика дали е на училиште или дома. Притоа се нагласува важноста во препознавање и разбирање на изворот на одредена емоција и најпосле и изразување на истата внатре во семејството или училиштето.

Според авторот Humphreys (2003), се разликуваат четири можни извори на проблеми во периодот на детството. Прв извор, според авторот, се проблемите кои се јавуваат внатре во семејството. Најчести емоционални проблеми кај децата се јавуваат поради тешките односи помеѓу членовите на семејството. Тој исто така наведува конкретни проблеми, како што се: загуба на родители, развод и неприфатено однесување на родителите. Односот помеѓу родителите ќе влијае на личната перцепција на детето кон светот и меѓучовечките односи. Goleman во 1997 година исто така истакнува дека брачниот однос меѓу родителите е основа за подоцнежен емоционален развој на децата. Според Vulic – Prtoric (2002), позитивните емоции во семејството, родителската топлина и поддршка позитивно ќе влијаат на подоцнежниот емоционален раст и развој на детето и на неговата стабилност во меѓучовечките односи. Исто така, негативните емоции ќе имаат негативен ефект врз младата индивидуа. Тука се нагласува рамнодушноста, претераната контрола и критика, занемарување на детето и генерално доминирачкиот став на родителите кои предизвикуваат појавување на страв и несигурност кај децата.

Како втор извор се наведуваат внатрешните причини, а тоа се: самодоверба, одредени физички или емоционални недостатоци, потешкотии во развојот и недоволно ниво на основно знаење. Најтипична причина за проблемот кој произлегува од детето е неговото лошо мислење за себе. Перцепцијата на детето за себе произлегува од неговата слика стекната од страна на возрасните. Клучни се ризичните фактори кои се погодни за раѓањето на стравовите, а еден од нив е и ниското самопочитување, односно свеста за сопственото јас. Неуспехот од страна на возрасните може да има долгорочна последица на детската перцепција за сопствената компетенција, а тогаш тоа резултира со страв од неуспех во училште, а исто така се одразува и на иднината. Идниот можен извор за проблеми во детството произлегува од училиштето. Училиштето според важноста е втор фактор на социјализација. Како резултат на сето тоа се појавува и страв. Причини за несогласувања кои настануваат во

училиште подразбираат: страв од учителот, страв од испрашување, страв од станување и зборување пред класот и страв од врсниците. Некои од карактеристиките кај учителот од кои децата се плашат е честото критикување, ставање на детето во позиција на помалку вредно, користење на сарказам, цинизам, исмејување, недостаток на толеранција, па дури и вербална и физичка агресија[27].

Humphreys го наведува и насилството како еден од честите проблеми во денешно време. Под насилство се подразбира секаков облик на вербално и емоционално навредување и вознемирување, закани кои можат да бидат директни или индиректни, па дури и физички напад. Агресивното однесување на врсниците меѓу децата предизвикува страв од самото доаѓање на училиште со тешки проблеми во однесувањето, како што се анксиозност и депресија. Страв од можна изложеност на насилство во иднината може да има негативен ефект врз целокупниот развој на детето, а со самото тоа доаѓа и до поголем број на изостаноци во училиште, послаба мотивација за работа и на крај лош успех. Се појавуваат и проблеми надвор од домот и училиштето, односно во опкружувањето каде детето го поминува своето слободно време.

Се истакнува и тоа колку е важно на децата и младите да им се помогне во организирање на слободното време, за да би го поминувале квалитетно и конструктивно времето надвор од училиштето, да бидат вклучени во активности кои го поттикнуваат нивниот личен раст и развој, а со самото тоа би се намалило појавувањето на насилство меѓу врсниците. Извор на страв од училиште може да биде и сепарациската анксиозност, односно одвојување од мајката, изложеност на училишни побарувања кои за детето изгледаат како проблеми, но и недоволната подготвеност на детето за на училиште. Во организација на слободното време и приспособување за на училиште значајна улога имаат училишните педагози, класните раководители, но и останатите наставници во училиштето[28].

[27]Folkman, S. (2013). Stress: appraisal and coping. In Encyclopedia of behavioral medicine (pp. 1913–1915). Springer New York.

[28]Akkus, A. (2019). Developing a scale to measure student's attitude towards science. International Journal of Assessment Tools in Education, 6(4), 706-720

3.2.Појава на страв и анксиозност кај деца од основно училиште

Стравовите и разните анксиозни пореметувања се сметаат за составен дел во развојот на секој поединец. Децата и младите во периодот на раното и средно детство се сретнуваат со барем еден облик на страв. Со оглед на тоа дека стравовите и анксиозноста се дел од нормалното растење на секој поединец, во одредени ситуации тие претставуваат одбранбен механизам на детето бидејќи тоа на тој начин се соочува со предизвиците кои се наоѓаат пред него. Стравовите и анксиозните пореметувања често се поврзани. Според тоа, детските стравови создаваат субјективно чувство на неудобност и физиолошка промена која се појавува како пропратна реакција на заканувачка ситуација. За разлика од стравот, емоцијата која се јавува во ситуации кога причината за страв е непозната и неспецифична, односно кога не постои вистински предизвикувачки агенс или неможност да се објасни стравот, тогаш станува збор за анксиозност.

Стравот кај децата може да се подели на неколку категории, земајќи ја предвид содржината. Некои автори стравот го поделиле на: социјален страв, специфичен страв, агрофобичен страв и повеќекратен страв. Социјален страв е оној кој е врзан за ситуација со среќавање на нови и непознати луѓе, или во училишни ситуации кога треба да се одговара пред врсниците. Специфичен и агрофобичен страв, според некои автори, се јавува во раното детство, на пример, страв од темнина, животни, висина страв од затворен или отворен простор, но со текот на годините се намалува или останува на иста скала. Анксиозноста, за разлика од стравот, се одразува со загриженост и вознемиреност во наведени ситуации и може да стане тежок проблем. Меѓутоа, во литературата стравот и анксиозноста често се поврзани и поради тоа се тешки за разликување, па во поголем случај заедно се истражуваат. Иако стравот и анксиозноста се сметаат за нормален дел во развојот на секое дете, нивниот интензитет и временското траење ја доведуваат во прашање нормалноста на таквата појава, а многу автори се сложуваат дека кај некои поединци сето ова доведува до фобија и тешко анксиозно пореметување.

Еден од најзастапените стравови кај помладите ученици е стравот од училиште. Тој страв се дели на: страв од оценување, страв од тестирање, негативна оценка, страв од неуспех, страв од одредени предмети и професори или учители. Во едно истажување се докажало дека 13-17 % од учениците од петто до осмо одделение

доживуваат одредени интернализирани и екстернализирани симптоми. Некои автори стравот од училиште го дефинирале како страв од неуспех поврзан со училишното достигнување кој може да се развие кај писмено и усно испитување, поради лош однос помеѓу наставникот и ученикот или поради несоодветно родителско очекување во поглед на училишниот успех на детето.

Спроведени се голем број на истражувања на ученици од петто до осмо одделение и на ученици од прва до четврта година во средно училиште сè со цел да се истражи застапеноста на некој страв кај децата на таа возраст. Од испитувањето се покажало дека 8 % од децата чувствуваат некој облик на страв поврзан со успехот во училиште. Стравот кај тие деца може да се забележи и да постои како причина од помала мотивираност за учество во настава, па затоа и често изостануваат од истата, а сето тоа многу често погрешно се интерпретира како непослушност и мрзеливост[29].

Познато е дека поединечни фази во растот и развојот на детето се клучни за понатамошниот успех. Ерик Ериксон зборувал за критичните фази во развојот на поединците чиешто успешно или безуспешно разрешување воделе до развој на доблест или непотполен развој на целосна личност. Стравот од училиште може да се смета како криза во развојот на детето, која ако не се препознае, може да доведе до тешки пореметувања во подоцнежниот период. Факт е дека сите деца поминуваат низ исти или различни развојни кризи, но кај некои стравот се изразува во поголема мера, а кај други во помала. Во склад со тоа, домашните и странските автори се занимавале со истражување на застапеност на стравот кај различни возрасни групи и полови. Тие се сложуваат дека стравот е позастапен кај учениците кои преоѓаат од пониски во повисоки одделенија и кај ученици во прва година средно, со што се објаснува фактот дека учениците во тој период преоѓаат на повисоко ниво, а со тоа имаат и поголеми обврски.

Што се однесува до полот, девојчињата преживуваат поголем број на стравови, односно ги доживуваат поинтензивно од машките. Познато е дека девојчињата се поанксиозни. За разлика од девојчињата, машките во глобала го негираат постоењето на стравот и анксиозноста во училишните ситуации. Исто така, во многу истражувања се зборува за негативна поврзаност помеѓу стравот од училиште и училишниот успех.

[29]Folkman, S. (2013). Stress: appraisal and coping. In Encyclopedia of behavioral medicine (pp. 1913–1915). Springer New York.

3.3.Страв од училиште

Детските стравови подразбираат субјективни чувства на неудобност и пропратени физиолошки промени кои се појавуваат како реакција на неодредена појава. Како чест одговор на стравот е избегнување на ситуации кои го предизвикуваат стравот. Чувството кое се појавува кога изворот на стравот е неспецифичен, но константен, се вика анксиозност (Vulic – Prtoric, 2002).

Brajs – Zganec, Kotrla – Topic и Raboteg – Saric (2009) го дефинираат стравот како страв којшто се развива од училишен неуспех поврзан со усно и писмено испитување, поради неадекватен однос на ученикот и професорот или нереалните родителски очекувања. А исто така битно е и влијанието на меѓусебните односи на учениците во одделението. Константното вербално или физичко вознемирување може да доведе до развивање на страв од училиште. Како добра подлога, заедно со стравот од училиште, е и стравот од неуспех, стравот од потсмевање од страна на учителите или учениците, недостаток на самодоверба или општи реакции од околината. Притоа, битна е разликата дали се работи за општ страв од училиште, каде се опфатени сите подаспекти, или се работи за специфични стравови од училиште.

Стравот од училиште е карактеристичен и за млади деца, ученици во основно училиште и средношколци, но исто така се појавува и во сите образовни групи. Во Скалата на стравови и анксиозност за деца и адолесценти SKAD -62 (Vulic – Prtoric, 2002) под конструкција на страв од училиште се разликуваат неколку подвидови на стравови од училиште. Истражувањето на скалата на страв и анксиозност за деца и адолесценти покажало дека стравот од училиште е најчест детски страв. Исто така, децата од основно училиште често доживуваат страв од училиште, за разлика од децата кои за првпат поаѓаат на училиште.

За оние деца коишто често доживуваат страв од училиште, карактеристични се и однесувањата, како што се: оправдани и неоправдани изостаноци, слаба мотивација за учење, мала насоченост на настава, лоши методи на учење и слаби комуникациски вештини. Стравот од училиште се манифестира како одбивање да се оди на училиште, плачење и други физички симптоми кои покажуваат дека дошло до страв. Анксиозноста од училиште може да биде интензивна и во тој случај се зборува за фобија од училиште. Стравот од училиште може да трае неколку недели, но ако се

работи за подолг период без позитивно напредување, може да се работи за фобија којашто е потребно да се лечи. Самиот страв од училиште кај постарите деца може да биде придружен со други психолошки потешкотии, како што се анксиозност и депресија. Кај малите деца симптомите на страв можат на лесен начин да се препознаат, но кај постарите тоа може да претставува проблем, а посебно кај тинејџерите. Најчести симптоми кои помагаат да се препознаат стравовите од училиште кај децата се: физички манифестирања, како што е повраќање, вртоглавица, слабост, дијареа, потење, онесвестување кога треба да се оди на училиште, детето во текот на неделата е уморно и без некаква волја, додека за време на викенд е добро, се појавуваат напади на паника, децата почнуваат да глумат дека се болни само за да не одат на училиште, имаат непријатни мисли додека се на училиште и развиваат други фобии.

Детето, во зависност од годините, може да почне да го избегнува училиштето и да глуми дека е болно само за да не оди. Сето ова може да има долгорочна негативна последица врз детето поради избегнување на обврски и намалување на можноста за развивање здрави работни навики. Децата со ваквото однесување можат да имаат потешкотии со материјалот и со наставниците, при што со ова може да се зацврсти стравот кој го чувствува во врска со училиштето.

Овој страв не се појавува само поради страв од институцијата, туку се работи за некој проблем, преживеана ситуација или страв од траума што го одвлекува вниманието на детето од училиште. Овој страв почесто се појавува кај високо интелигенти деца и тоа покажува дека причината за желбата за избегнување од училиште не мора секогаш да биде поврзана со материјалот.

3.4.Страв од оценување и негативна оценка

Оценувањето може да се дефинира како сложена постапка која служи како помош во донесување на заклучок за степенот на знаење на ученикот, колку ги совладал одредените способности или вештини, а се спроведува од страна на наставник или друг образовен експерт, а знаењето се забележува описно. Ваков начин на проверка на знаењето на ученикот е најчест начин за следење и проверување на ученикот за неговата моментална состојба и напредок. Оценката служи за давање на одредени информации на учениците, родителите и наставниците. Оценката исто така треба да го мотивира ученикот и да го поттикне да биде што подобар, а наставниците и

родителите со тоа добиваат повратна информација за напредокот на ученикот. Една од целите на оценката е и наградата за високо достигнување, поради што кај ученикот може да се појави незадоволство ако добиената оценка не е таа што тој ја очекува. Од незадоволство и недостиг на самодоверба произлегува и страв од оценување, а во сето тоа значајна улога имаат и родителите[30].

Во книгата „Квалитетно училиште“ се зборува за ученичкото гледање на оценките и начинот на оценување и кои се успешни ученици според нив. Голем број на ученици се сложуваат дека оние ученици кои имаат високи оценки покажуваат знаење и интелект. Меѓутоа, истите тие ученици се сложни околу мислењето дека и оние што добиваат ниска оценка не се помалку способни за решавање на задачите, туку причината е мала мотивираност при оценувањето. Оценувањето како проблем произлегува од помислата дали оценувањето има улога на рангирање, односно ги распоредува учениците на скала од најуспешни до помалку успешни. Училиштата се заедница на различни индивидуи, коишто доаѓаат со одредени способности, желби и потреби. Еден ист начин на оценување не одговара на сите ученици. Постои нагласување дека волјата и мотивацијата се основа за учење, но таа се губи и кај учениците се јавува чувство дека вложениот труд не се наградува доволно.

Иако оценувањето не би требало да биде стресно за ученикот, сепак кај голем број ученици се јавува голем страв од оценување, стрес и добивање негативна оценка. Стравот од негативна оценка, според некои автори, спаѓа во најчестите стравови кај училишните деца заедно со стравот од оценување и испрашување. Децата што добиваат лоши оценки реагираат со лутина, со што се објаснува и незадоволената потреба да се покажат пред другите, да го задржат статусот во групата и семејството и да стекнат наклонетост од наставникот. Многу автори се сложуваат околу тоа дека темелен проблем кој се јавува во училиштето е составот на оценување од 1 до 5, односно од недоволен до одличен. Проблемот кој се наоѓа позади стандардниот состав на оценување е и необјективност на личноста која се оценува, односно доза на сопствена проценка.

Истражување спроведено од еден автор за ставот на наставникот во врска со училишното оценување и мислење или ставот спрема резултатите, заклучено е дека

[30]Akkus, A. (2019). Developing a scale to measure student’s attitude towards science. International Journal of Assessment Tools in Education, 6(4), 706-720

наставниците со свесна субјективност во оценувањето не се свесни за грешките коишто ги прават. Исто така, наставниците се наклонети полесно да даваат лоши оценки гледајќи од другите предмети поради што кај ученикот се јавува страв, а негативната оценка извор на стрес. Меѓутоа оценката како мерка на знаење не би требало да биде субјективен суд за некои наставници, туку заедничка консензуална одлука на наставникот и ученикот. Поради тоа се предлага креирање на позитивна атмосфера во текот на оценувањето во кое сите ученици ќе се чувствуваат удобно така што и самите ќе сакаат да учествуваат во процесот на оценување на себе и своите врсници[31].

3.5.Страв од усно и писмено испрашување

Специфичен облик на страв од училиште е стравот од испрашување, кој често се поистоветува со стравот од училиште. Стравот од испрашување се јавува во прво одделение, а интензитетот се зголемува во целото основно обрзование сè до почетокот на средно училиште каде започнува да се стабилизира. Кај некои деца тој страв ненадејно се интензивира во преодните фази и може значително да влијае врз успехот на ученикот. Стравот од испрашување е дефиниран како емоционална возбуденост и когнитивна загриженост во испитните ситуации.

Стравот од испрашување уште се нарекува и испитна анксиозност и често се доведува во позитивна врска со училишниот неуспех. Бројни истражувања покажале дека високиот степен на испитна анксиозност директно влијае на лошиот успех во училиштето. Интензивен страв од неуспех пречи за успешна изведба на задачата поради појава на поголем број на грешки и загриженост за крајниот резултат. Потребно е да се обрне внимание кај учениците кои имаат потешкотии во совладување на материјалот, а истовремено имаат и висока испитна анксиозност. Кај нив можат да постојат поизразени мешани мисли, посебно доколку се свесни дека не успеале квалитетно да го научат материјалот. Односот со учителите и родителите и нивното разбирање е клучно за совладување на испитната анксиозност. Колку се поблиски внатре во семејството, децата со потешкотии во учењето покажуваат помала испитна анксиозност.

[31]Folkman, S. (2013). Stress: appraisal and coping. In Encyclopedia of behavioral medicine (pp. 1913–1915). Springer New York.

Стравот од испрашување се дефинира и како состојба на емоционална возбуденост и когнитивна вознемиреност кое се јавува во испитни ситуации или при антиципација на тие ситуации, а може да се манифестира на различни начини (возбуденост, неудобност, засилено лупање на срцето, потење, депресија после испрашување). Стравот од училиште можеме да го дефинираме како страв кој се развива како страв од неуспех во училиште поврзано со усно и писмено испрашување, поради неадекватен однос на ученикот и учителот или нереални родителски очекувања. Константното вербално или физичко вознемирување исто така може да доведе до развој на страв од училиште.

Во едукативни институции како нашите училишта, учениците се изложени на чести усни и писмени испрашувања сè со цел да се провери знаењето и способостите, кои се сметаат за важни за иднината на ученикот. Кај некои ученици во такви ситуации се јавува страв кој зависно од интензитетот се манифестира на различни начини. Стравот од испрашување е еден од најчестите стравови во училишното опкружување. Анксиозноста кај учениците се дефинира и како склоп на емотивни и однесувачки реакции на сите импликации кои се врзани за ситуацијата на испрашување и проценка на знаењето.

Страв од усно и писмено испрашување се јавува кај деца на млада училишна возраст, односно од прво одделение, а тоа може да се објасни со застапен традиционализам во нашите училишта. Во секое училиште постојат одредени правила и норми кои мора да се почитуваат и знаења кои мора да се научат. Подоцна со разни начини на испрашувања се проверува познавање и наученост на материјалот и учениците се рангираат според претходно одредена скала. Сето наведено има влијание за појавување на страв и анксиозност кај децата. Меѓутоа, стравот од испрашување е позастапен кај постарите ученици бидејќи се наоѓаат во период кога чувствуваат потреба да се покажат во најдобро светло пред своите врсници, па поради тоа тие се плашат од испрашување пред другите.

Можно е стравот да започне во прво одделение и со тек на време да се зголемува во периоди на значајни промени. Се наведува дека се клучни фазите во кои се интензивира стравот, а тоа се преоѓање од четврто во петто одделение, кога детето преоѓа од одделенска во предметна настава и преоаѓањето од основно во средно училиште затоа што овие пресвртници значат и поголем број на испрашувања, односно тестирање на знаењето. Понатаму се наведува и како таквата промена во секоја фаза ќе

има значајно влијание на целокупниот училишен успех на детето, како што покажале и другите истражувања. Исто така, приметено е дека кај учениците кои имаат висок степен на анксизоност користеле лош метод за учење којшто довел до слаб успех.

Стравот од испашување кај учениците се манифестира низ разни соматски промени кои ученикот го попречуваат во секојдневното функционирање внатре во училиштето. Стравот од испрашување кај ученикот најчесто предизвикува анксиозност, потешкотии со внимание, несоница, чести главоболки, ментални блокади, потешкотии во сеќавање на веќе наученият материјал, па дури и суицидни мисли. Некои автори објаснуваат како стравот од испрашување често се манифестира преку мисли кои пречат за нормално решавање на задачите, потоа преку силен страв од неуспех и разочарување на другите и преку негативна споредба со другите.

Поради тоа не постои јасна граница помеѓу страв од усно или писмено испрашување и страв од неуспех или разочарување на други луѓе. Во прилог на ова може да се додаде дека родителскиот и училишниот притисок над учениците поради добра оценка е една од причините за појава на страв од испрашување.

Кога се зборува за поврзаност на полот со испитната анксиозност, многу автори се сложуваат дека испитната анксиозност во поголем број случаи се јавува кај девојчињата отколку кај машките. Постои и поврзаност помеѓу образованието на родителите и стравот од испрашување.

Анксиозноста во испитните ситуации може да се јавува почесто кај оние ученици кои имаат повеќе едуцирани родители интелектуалци со висок социоекономски статус и со самото тоа од своите деца бараат добри оценки и одличен успех. Меѓутоа, поедини автори наведуваат дека повеќе анксиозни се учениците на родители со пониско образование и економски статус, оние кои чувствуваат потреба да ги прикријат недостатоците кои произлегуваат од семејството на начин да се покажат во добро светло во текот на испрашувањето.

3.6.Очекувања на родителите и семејните фактори

Постојат значајни докази дека испитната анксиозност е поврзана со различни физиолошки, когнитивни, емоционални, социјални и семејни фактори. Амбициите, целите и очекувањата на ученикот, семејството и на наставникот можат да доведат до притисок на ученикот, а тоа е еден од водечките фактори за испитната анксиозност.

Испитната анксиозност може да се влоши со чувство на осаменост, неспособност и непријателство кои кај детето се развиваат како резултат на негативно постигнување и недостаток на поддршка и топлина во семејното опкружување. Исто така и родителите можат да ја поттикнат испитната анксиозност кога не го пофалуваат своето дете.

Постојат студии кои ја наведуваат поврзаноста помеѓу испитната анксиозност и семејното опкружување. Резултатите од претходни истражувања покажуваат дека причина за присутност на анксиозност е и прекумерен надзор или казнување и нервозната состојба на родителите, а кај адолесцентите испитната анксиозност е потпомогната со генерални барања од опкружувањето. Вршено е испитување на влијанието на семејните варијабли на испитната анксиозност кај средношколците и утврдено е дека факторите, како нивото на образование на мајката, чести караници во семејството, семејното проектирање на проблемите врз децата, семејство кое не верува во своето дете, вршење притисок од страна на семејството за учење на ученикот, семејство кое не дозволува на детето да учествува во друштвени активности, значајно влијаат на степенот на испитната анксиозност. Од друга страна, останатите семејни фактори, како што се: бројот на членови во семејството, семеен приход, семејно ниво на религиозност и ниво на образование на таткото, немаат значајно влијание врз нивото на испитната анксиозност. Нивото на образование на мајката значително влијае на нивото на испитната анксиозност, додека образованието на таткото нема големо влијание, така што се покажало дека испитната анксиозност е поголема колку е поголемо мајчинското родителско знаење, индуктивно резонирање на мајката, наметливоста на таткото и татковото родителско знаење.

Испитната анксиозност би можела да се разгледа од аспект на семејните фактори, како што се семеен притисок и очекување на успех. Овие семејни варијабли се наречени семеен перфекционизам и можат да бидат вклучени во развој на испитната анксиозност. Откриено е постоење на позитивна поврзаност помеѓу притисокот на родителите и испитната анксиозност кај средношколците. Покажано е дека постои позитивна поврзаност помеѓу притисокот на родителите и испитната анксиозност кај деца во училишна возраст и адолесценти, а едно од истражувањата покажало таква поврзаност и меѓу студентите. Истражувањето открило дека адолесцентите со висока родителска поддршка, кај кои е забележана висока поврзаност, поттикнување на личниот пораст и поддршка во комуникацијата, имале низок степен на анксиозност, ниска испитна анксиозност и подобри постигнувања, отколку адолесцентите кои имале

помала поддршка од родителите. Спротивно на тоа, високиот притисок од страна на родителите позитивно колерирал со општата анксиозност и испитната анксиозност, посебно од когнитивните аспекти на загриженост, интерференција и недостаток на самодоверба.

Многу студии имаат утврдено дека перципираната родителска вклученост е важен фактор во начинот на разбирање на кој се развиваат анксиозноста и стресот. Децата кои родителите не ги подучуваат на самостојни вештини и стратегии во решавање на проблемите, веројатно ќе развијат испитна анксиозност. Студиите покажале поврзаност помеѓу прекумерната вклученост на родителите и испитната анксиозност. Прекумерната вклученост на таткото силно е поврзано со развојот на испитната анксиозност на адолесцентите и генерално е покажано дека со прекумерна родителска вклученост се поврзани преосетливоста, загриженоста и неважните мисли кај адолесцентот.

Има показатели дека родителските ставови и однесувањето се важни фактори во испитната анксиозност на студентите. Родителска вклученост и ставовите на родителите позитивно се поврзани со нивото на испитната анксиозност на студентите и е во склад со наодите во претходните истражувања за вклученост на родителите и академско функционирање на студентите, како и поранешни резултати кои покажуваат дека притисокот на родителите директно е поврзан со испитната анксиозност.

Некои емпириски студии ги поврзале стиловите на родителство со испитната анксиозност. Стиловите на родителите кои се обележани со перфекционизам, негативен ‘feedback’ и негативно родителско опкружување, се поврзани со испитна анксиозност кај децата. Децата на високо критични родители, кои имаат нереално високи очекувања, можат да развојат анксиозност во тек на предучилишната возраст. Предложен е двопроцесен модел на влијание на родителите врз испитната анксиозност на децата, кој предвидува дека децата на недоследни и рестриктивни родители имаат поголемо ниво на испитна анксиозност од оние кои имаат родители кои ги поддржуваат. Поддржувачкото родителство е поврзано со помала анксиозност и подобро прилагодување со внатрешна мотивација за успех, личен и академски раст во училиштето и подобра вештина за саморегулирање.

Утврдено е дека кај учениците постои позитивна поврзаност помеѓу испитната анксиозност и авторитарниот родителски стил, со што се наведува дека децата на

таквите родители имаат повисоко ниво на општа испитна анксиозност и ниска самодоверба и училишно достигнување. Тоа се случува поради очекувањата на таквите родители и децата се чувствуваат како да се под постојан притисок. Кај децата кои имаат заштитнички родители релативно е поголема испитната анксиозност. Децата на авторитарните мајки покажуваат висока испитна анксиозност, што е во склад со литературата која наведува дека кај децата со авторитарни родители, кои во воспитувањето на детето користат многу навреди, цинизам и окрутност, преовладува чувство на лажно почитување, недоверба, страв и неискреност. Децата полесно ги прифаќаат мајчините негативни пораки и критики, отколку оние што се упатени од страна на таткото. Од добиените резултати се гледа дека со пораст на родителското знаење, расте и испитната анксиозност и може да се поврзе со факторот дека децата вложуваат труд да постигнат успех во училиште во складност со родителските очекувања. Нивото на анксиозност се зголемува ако училишниот успех не е во склад со родителските очекувања. Кога учениците чувствуваат поголема родителска емоционална топлина, нивото на нивната анксиозност може да биде намалена. Спротивно на тоа, недостатокот на родителска топлина, разбирање и загриженост ќе резултираат со чувство на несигурност, неспособност, ниска вредност, што може да го зголеми степенот на испитната анксиозност.

Докажано е дека со испитната анксиозност не се поврзани проценките на димензиите на попустливост и татковото индуктивно резонирање и попустливиот родителски стил. Родителите кои имаат попустлив стил спроведуваат слаба контрола и на децата им поставуваат мали барања, но им пружаат поддршка и топлина кои го засилуваат социјалниот и емоционалниот развој на децата и им ги покажуваат механизмите за позитивно социјално функционирање[32].

Очекувањата на родителите исто така можат да влијаат во создавање на страв од училиште. Родителските очекувања би требало да бидат за нијанса поголеми од можностите на детето, со што детето би се мотивирало и само би ги поставувало своите граници. Доколку очекувањата се преголеми, детето губи мотивација и самодоверба. Родителите понекогаш во желба за што подобар успех на детето, посегнуваат по трикови. На децата често им се ветуваат подароци доколку ја минат

[32]Folkman, S. (2013). Stress: appraisal and coping. In Encyclopedia of behavioral medicine (pp. 1913–1915). Springer New York.

годината со одличен успех. Мислењето на учителите околу ова е поделено, некои сметаат дека со тоа го учат детето на погрешни вредности, а успехот го постигнуваат по секоја цена. Ваквиот став произлегува од мислењето дека само суштински мотивираната желба за учење може да доведе до вистински академски резултати и усвојување на морални вредности. Истражувањата го потврдиле постоењето на поврзаност на суштинска мотивација и подобро образовно постигнување, и како неструктурираната употреба на надворешни мотиватори доведува до намалување на суштинска мотивација. Материјалната награда ја намалува количината на потрошеното време при решавање на задачата, а тоа води кон несфаќање на важноста на трудот и целта на учењето. Од друга страна, се приметува како некои деца добро реагираат на ваквиот вид на мотивираност, а доколку доаѓањето до награда подразбира усвојување на работни навики, во тоа не се гледа ништо лошо.

Друг проблем кој може да предизвика нереални родителски очекувања е периодот од преоѓање од одделенска во предметна настава, или од основно во средно училиште. Наведените преоди подразбираат добивање на пообемен материјал и нови предмети кои бараат вложување на поголем труд. При преоѓање од четврто во петто одделение се случува значаен пад во успехот, посебно по математика и македонски јазик. Порано наученото градиво има директно влијание врз учењето на новото градиво, при што оценката запишана во свидетелството не помага за негово признание. Децата кои поради нереални родителски очекувања вложувале голем труд и постигнувале колку-толку некакви резултати, во овој период често имаат големи проблеми пропратени со голем пад на оценките. Доколку очекувањата од родителите не се сменат, неминовно е предизвикување на стрес и појава на изразен страв од училиште или некои негови компоненти.

Родителите понекогаш несвесно пред децата поставуваат големи барања фалејќи ги за нешто што ќе направат и станат во иднината. Притоа не ни приметуваат колку големи барања ставаат пред своето дете.

На детето му требаат пофалби, но тие мора да бидат прилагодени и да се однесуваат на конкретна причина за пофалба. Доколку споредбата е потребна, би требало тоа да биде споредба со нешто што детето го работело порано, а сега го прави многу подобро.

II ДЕЛ
МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

2.Проблем на истражувањето

Како проблем на поставеното научното истражување е нивото на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија.

2.1 Научна цел на истражувањето

Од поставениот проблем на научно истражување, одредени се посебни научни цели:

- да се стекнат научни сознанија за нивото на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;
- да се стекнат научни сознанија на кое ниво е присутен стресот при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;
- да се добие увид во негативните влијанија на анксиозноста при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;
- да се добие увид во негативните влијанија од стресот при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;
- да се добијат сознанија за тоа дали постои поврзаност на полот и нивото на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;
- да се добијат сознанија за тоа дали постои поврзаност на полот и нивото на стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;
- да се увиди дали постои поврзаност на видот на сопственоста на институцијата за средно образование и нивото на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;
- да се увиди дали постои поврзаност на видот на сопственоста на институцијата за средно образование и нивото на стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија.

2.2 Практична цел на истражувањето

Апликативната цел за да се реализира ова истражување е во настојувањето преку добиените сознанија кои говорат за нивото на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во државата да се збогати фондот на нови научни знаења и да се работи на превенција и надминување на проблемите поврзани со проблематиката на негативните влијанија на анксиозноста и стресот при проверување и оценување, како значајни аспекти на наставниот процес и основи за напредување на учениците. Преку утврдените научни податоци, на крај се сугерираат предлози за превентивни и корективни советодавни активности на психолозите.

3.Резултати од претходни истражувања

Досега се спроведени бројни истражувања на проблематиката на анксиозност и стрес при проверување и оценување, најчесто како истражувања поврзани со испитната анксиозност.

Се проценува дека преваленцијата на анксиозни нарушувања е над 10 % и дека помеѓу 10 % и 20 % од младите личности страдаат од симптоми на анксиозност (Pine, 1994; Kashani и Orvaschel 1988; Orvaschel и Weissman, 1986; Werry, 1986; Anderson, 1994; според Kendall и сор., 2000).

Општо, симптомите на анксиозност во периодот на адолесценција на телесно ниво се поврзани со различни физиолошки реакции, како што се: црвенило на лицето, проблеми со варење на храната, треперење на телото, треперење на гласот, забрзана работа на срцето и забрзано дишење, закочено држење на тело и слично. На емоционално-когнитивен план, присутна е преголема грижа околу одвојување од родителите, заминување на училиште на различно ниво, вршење социјална евалуација на врсниците, изведбени активности од различен тип пред други лица, посебно во училиште каде постои можност за евалуација, премногу размислување за однесувањето во минатото и иднината, како и прекумерна загриженост во врска со иднината. Без разлика на тоа што е предмет на загриженост, загриженоста е упорно присутна, прекумерна и многу често е надвор од контрола. Високо анксиозните деца доживуваат дека се помалку прифатени во општеството, глобалната самодоверба им е на пониско ниво и имаат повеќе негативни интеракции со врсниците (Ginsburg, La

Greca и Silverman, 1998; според Kendall и сор., 2000.). Важно е да се напомене дека во овој период на развој присуството на симптомите на анксиозност можат да бидат дел од процесот на развој и не мора да дојде до развојни пореметувања, но може значајно да го пореметуваат функционирањето на младите личности (Nolen - Hoeksem и Girgus, 1994).

Коморбидитетот, односно истовремената појава на анксиозност и депресија е почест во детството и адолесценцијата, отколку во зрелоста. Дури 50 % од вкупниот број деца кои стигнуваат до клиника ги исполнуваат критериумите за повеќе од едно пореметување. (Ollendich Ollendich и 1987 година, на Vulic – Prtoric, 2004).

Андерсон и сор. (1987) откриле дека во доцното детство 17 % од децата со анксиозност имаат и депресија, а Кашани и Орвашел (1990) откриле дека во адолесценцијата тој процент се зголемува на 69 % (според Oatley и Jenkins, 2003).

Во истражувањата во кои се користени Скали на самопроценка, поврзаноста на симптомите на анксиозност и депресија се разликуваат во однос на таксономското ниво на анализа (Vulic-Prtoric, 2004).

Аксиозноста, како и депресијата се многу сложени феномени и нивната етиологија не може да се објасни со еден теориски пристап. Во современата психопатологија, посебно развојната психопатологија, се сретнуваат повеќе широки модели со кои може да се опфатат одредени емпириски наоди и да се генерираат нови хипотези.

Еден од најинтересните модели е дијатезата - моделот на стрес (Vulic-Prtoric, 2004). Моделот дијатеза-стрес ги обединува биолошките, психолошките и околинските фактори, нагласувајќи ја и интеракцијата на диспозициите за развој на нарушувања и стрес - ситуацијата што ја оценува индивидуата дека ги преминува нејзините можности да се надвладее стресот.

Во потесна смисла, дијатезата се однесува на конструкциските особини на поединецот, а во поширока смисла, на кое било својство коешто може да претставува диспозиција за развој на пореметување. (Davidson и Neale, 1999).

Така, личноста според овој модел претставува дијатеза за развој на пореметувања. За третман и превенција од исклучителна важност се истражувањата не само на ризичните фактори кои придонесуваат за создавање на нарушувања, туку и

факторите на одржување кои придонесуваат за траење и засилување на нарушувањата, како и заштитните фактори кои спречуваат појава или понатамошен развој на нарушувања. Емпириските резултати покажуваат дека за настанок и развој на психопатологијата поважен е односот на бројот на ризични и заштитни фактори отколку специфичноста на поединиите фактори. Исто така, резултатите покажуваат дека ризичните и заштитни фактори сочинуваат една димензија, со оглед на тоа што исти фактори во одреден контекст и во одреден развоен периодот и кај одредено или одредени нарушувања можат да бидат ризични фактори, а кај други заштитни фактори. Така бихевиоралната инхибиција, во комбинација со висока автономна реактивност, претставува ризичен фактор за анксиозни нарушувања, а истовремено заштитен фактор за деликвенција (Vulic- Prtoric, 2001).

Понатаму, Бернштајн и Борхард (Bernstein и Borchardt (1991; според Wenar, 2002) исто така наведуваат дека анксиозните нарушувања се меѓу најчестите дисфункционални нарушувања кај децата и адолесцентите, ако не и најчести.

Различни студии утврдиле дека анксиозните нарушувања се појавуваат кај 8 до 9 % од општото население.

Од друга страна, Ленгли, Бергман и Пиаценти (Langley, Bergman и Piacentini, 2002) сметаат дека преваленцата на анксиозни нарушувања се движи до 20 % на примерок на деца од нормалната популација.

Набљудувајќи ја структурата на анксиозните нарушувања, Андерсон и сор. (според Bernstein и Borchardt, 1996), на примерокот од 792 единаесетгодишници ги наоѓаат следните преваленции:

- за анксиозно растројство поради одвоеност - сепарација (стравување поради раздвојување од луѓе со кои е поврзано детето, обично од родители) превалецата е 3,5 %;
- претерано анксиозно растројство (претерана или нереална загриженост во текот на шестмесечен или подолг период на отсуство) е 2,9 %.
- преваленцата на едноставни фобии (страв од специфични предмети или ситуации, на пример, страв од летање, висина, лифтови) е околу 2,4 %,
- додека социјалната фобија е 1,0 % (анксиозно растројство кое го спречува поединецот во функционирањето во секојдневниот живот во неговата околина).

Гледајќи го нивото на симптомите на анксиозност, проценките за преваленција растат според возраста, особено до 18 години, каде што е најголем број на регистрирани со симптомите на социјална фобија е 11%, (Feehan, McGee, Nada Raja & Williams, 1994; според Craske, 1997).

На примерок од 2237 ученици од петто до четврта година средно училиште, Vulic-Prtoric (2002) наведуваат дека највисок процент (10,95 %) ученици, имаат несигурност (страв од самотија, од неуспех и грижа за иднината). Интересно е да се напомене и дека најголем број ученици имаат страв од настанување на некоја болест и физички повреди (8,14 %), и стравови кои се насочени со барањата на училиштето (7,78 %).

Еден дел од симптомите на анксиозност е природно разбирливо и се очекува да се појават во „бурните преодни“ периоди, како што се: прво одење во градинка, запишување во основно училиште, премин во средно училиште, запишување на факултети и, воопшто, ситуации кои се нови и претставуваат предизвик во адаптацијата и учењето и бараат ново соодветно однесување. Слично на тоа, Lackovic-Grgin (2000) наведуваат дека освен стресот кои децата го доживуваат при уписот во прво одделение на основното училиште, како посебно стресни се приминте од едно на друго ниво на образование.

Во однос на половите разлики и анксиозноста во период на адолесценција нема согласност затоа што се добиени спротивни резултати. Дел од истражувањата, чиј предмет е анксиозност на клинички и неклинички примероци кај адолесценти, утврдиле дека социјалната фобија, генералното анксиозно пореметување и паничното пореметување се почести кај лицата од женски пол (Anderson и сор., 1987; Bown и сор.,1990; McGee и сор. 1990; според Albano, Chorpita и Barlow, 2003; Ollendick, Mattis и King, 1994; според Malcarne и Handsdottir, 2001), а од друга страна Costello и Angold, (1995, според Malcarne и Handsdottir, 2001) на неклинички примерок не утврдиле полови разлики кај анксиозните пореметувања, освен кај опсесивно-компулзивните пореметувања кои почесто се јавуваат кај девојчињата. Полови разлики во однос на анксиозните пореметувања не е утврден кај клинички примерок од страна на Last и сор. (според Malcarne и Hadsdottir, 2001).

Истражувања, чиј проблем е фокусиран на анксиозноста во облик на симптоми, утврдиле дека девојчињата покажуваат повеќе симптоми на анксиозност за разлика од момчињата (Del Barrio и сор., 1997; Vulic-Prtoric, 2002).

Во Република Северна Македонија спроведени се мал број на истражувања чија проблематика е од областа на анксиозноста кај адолесцентите при проверување и оценување, посебно кај средношколската популација. Во таа насока, ова истражување е придонес за надградба на досегашниот фонд на научни знаења.

4.Предмет на истражувањето

Предметот на научното истражување е во областа на клиничката и советодавна психологија и се однесува на идентификација на нивото на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија, со аспекти кои се однесуваат на негативните влијанија на анксиозноста и стресот при проверување и оценување кај средношколците, потоа на утврдување на поврзаност на полот и нивото на анксиозност и стрес при проверување и оценување, како и на утврдување на поврзаност на видот на сопственоста на институцијата за средно образование и нивото на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија.

4.1. Теоретско определување на предмет на истражување

4.1.1 Дефинирање на клучните поими

Анксиозност: Анксиозноста е сложена, повторлива вознемиреност, страв, напнатост и несигурност, и се карактеризира со предвидување на можни опасности или закани и со актуелното активирање на автономниот нервен систем. Анксиозноста е нормална појава во секојдневниот живот.

Прашањето за патологијата е прашање за интензитетот, времетраењето и бројот на присутни симптоми. Интензивната вознемиреност е индикатор за посета на психолог, но, исто така, предизвикува и физиолошки нарушувања.

Нормалната анксиозност или вознемиреност има мотивациска и адаптивна функција, го стимулира однесувањето, планирањето и претпазливоста, како и спречувањето на повторно изложување на непријатни и болни ситуации. Овој тип анксиозност е контролирана од страна на поединецот.

Патолошката анксиозност се јавува надвор од опасна ситуација, трае релативно долго време пред и после стресот или опасноста.

Таа состојба го попречува нормалното функционирање на едно лице и би можела да влијае на промената на мислењето и однесувањето на поединецот. Патолошката анксиозност е надвор од свесна контрола на поединецот.

Анксиозните состојби, освен преку емоции, се изразуваат и преку когнитивните компоненти, низ однесувањето и низ физиолошката компонента. Анксиозноста се карактеризира со истовремено присуство на разни симптоми и нивната интеракција[33].

- ***Симптоми на анксиозност:*** Симптомите варираат во зависност од возраста на детето. Однесувањето карактеристично за помладите деца вклучува: „следење“ на родителите како „сенки“, плачење, постојано јавување, бес, барање да спијат во ист кревет со родител, да се спротивставуваат на заминувањето на родителот на работа итн.

Повозрасните ученици повеќе имаат соматски симптоми кои се јавуваат кога тие се загрозени од одвојување од важна личност; стануваат вознемирени кога треба да поминуваат подолго време одвоени од таа личност или да одат на оддалечени места. Одбивањето да одат на училиште со цел да останат со важната личност често е како кај помладите, така и кај постарите деца.

Учениците кои страдаат од анксиозни пореметувања претерано се грижат за иднината, за компетенциите во училишното и социјалното функционирање, за здравствени проблеми, за семејни проблеми, настани во светот итн. Често се јавуваат чувства на несигурност и напнатост, потреба за смирување и соматски проблеми[34].

- ***Испитна анксиозност:*** Многу луѓе се чувствуваат возбудени пред и во тест ситуации - таквите сензации се сосема нормални. Анксиозноста на испитот станува проблем само кога значително ги нарушува перформансите - на пример во форма на „затемнување“ и предизвикува стрес. Стравот е реакција на опасност. Ова е нормална и важна реакција во реални опасни ситуации - предупредувачки сигнал кој ни помага да реагираме правилно. Од друга страна, анксиозните нарушувања се широк опсег на вистински неосновани стравови засновани на ирационални мисли или регресивни проценки на ризик. Анксиозните нарушувања, исто така, вклучуваат тешки тестови за анксиозност[35].

---

[33] Wenar, C. (2002). Razvojna psihopatologija i psihijatrija: od dje_je dobi do adolescencije.Jastrebarsko: Naklada Slap.

[34]Valkenburg, P. M., Peter, J. (2011). "Online Communication Among Adolescents: An Integrated Model of Its Attraction, Opportunities, and Risks". Journal of Adolescent Health. **48**: 121–127.

[35] LeDoux J. E. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety.. London.

- ***Адолесценција:*** Адолесценцијата е период на развој на младата личност и нејзиното созревање. Самиот поим адолесценција потекнува од латинскиот збор *adolescere*, што значи израснување во зрела личност.

Најчесто означува премин од детството во светот на возрасните. Постојат различни клафицикации на возрасната граница, а најчеста од нив е онаа класификација која ги опфаќа младите од 11 до 20 години.

Тој животен период се одликува со консолидирање на менталното здравје на личноста, со диференцирање и кристализирање на ставовите и мислењата, а особено со рационално когнитивно созревање.

Во овој период посебно се развиваат најважните основи на личноста, како самостојноста, самопочитувањето, посебноста на личноста и довербата.

Во текот на периодот на адолесценција младата личност го достигнува врвот на сите видови на интелигенции, а посебно способноста за учење. Поради бурните и интензивни промени на сите сфери на личноста, адолесценција понекогаш се нарекува период на „бури“.

Посебно важен дел на адолесценцијата е процесот на полово созревање на младата личност, кој со себе носи интензивни физиолошки промени и се нарекува пубертет.

Тинејџер е англиски поим за лицата во периодот на адолесценција.

Самиот збор тинејџер произлегува од англиска терминологија (*Teenager*) и завршетокот „-teen“ на годините од 13 do 19 („thir-teen“, „four-teen“ и сл.).

Во последно време, посебно во послседните десетина години поради променетите социјални услови, како и информатизацијата се случува тенденција на одложување на созревањето, односно продложување на адолесценцијата до длабоките дваесетти, па дури и до триесет години.[36]

Во овој контекст, адолесценцијата се дефинира како преодна фаза на физичкиот и психолошки развој на личноста, кој генерално се јавува во периодот од пубертетот до законската зрелост над осумнаесет години.[37]

Адолесценцијата најчесто се поврзува со тинејџерските години[38], но нејзините физички, психолошки или културни промени може да започнат дури и многу порано

[36]"Extended adolescence: What UK and international research exists on extended adolescence? " "About Families Evidence Bank" Edinburgh (UK), 2012.
[37]Finley, H. (2007). "Average age at menarche in various cultures". Museum of Menstruation and Women's Health.

или да завршат подоцна. На пример, во современото време пубертетот обично започнува за време на предадолесценцијата, особено кај девојчињата.

Стрес - Стресот е чувство на емоционален напор и притисок. Стресот е еден вид психолошка болка. Мала количина на стрес може да биде корисно, бидејќи може да ги подобри перформансите, мотивацијата и реакцијата на околината. Меѓутоа, прекумерните количини на стрес можат да го зголемат ризикот од психо-соматски заболувања.[39]

Средно образование - Средно образование е степенот на образование после основното образование. Средното образование е генерално завршна фаза на задолжителното образование. Меѓутоа, средното образование во некои земји се вклучува во периодот на задолжително, а во некои на незадолжително образование. Следната фаза на едукација е обично факултет. Постојат различн критериуми за поделба ма средното образование, најчеста е општообразовни и стручни. Според сопственоста се делат на: државни или јавни и приватни средни училишта[40].

4.1.2 Операционално определување на предметот на истражување

4. 2.Хипотези

4.2.1 Формулација на општа хипотеза

Општата хипотеза на научното истражување е поставена како:

Постои високо ниво на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија.

4.2.2 Формулација на посебни хипотези

Како посебни хипотези кои произлегуваат од општата хипотеза се поставени:

---

[38]Cooney, E. (2010). "Puberty gap: Obesity splits boys, girls. Adolescent males at top of the BMI chart may be delayed". MSNBC.

[39] Folkman, S. (2013). Stress: appraisal and coping. In Encyclopedia of behavioral medicine (pp. 1913–1915). Springer New York.

[40]https://www.bro.gov.mk/ преземено 08.12.2021

- Присутно е високо ниво на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Застапено е високо ниво на присутен стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Постојат низа негативни влијанија на анксиозноста при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Постојат низа негативни влијанија од стресот при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Постои поврзаност на полот и нивото на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Постои поврзаност на полот и нивото на стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Постои поврзаност на видот на сопственоста на институцијата за средно образование и нивото на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Постои поврзаност на видот на сопственоста на институцијата за средно образование и нивото на стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија.

4.3 Варијабли на истражувањето

Истражувачките варијабли се определни согласно проблемот на истражување.

Варијабли на истражување се нивоата на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија.

Како категории на варијаблите анксиозност и стрес се земени нивните аспекти како: состојба на анксиозност или немир индикатори на возбуда, ефекти на скелетните мускули, како и субјективно доживување на вознемирувачки ситуации.

На варијаблата стрес асепкти на осетливост се: хронична неспецифична возбуда при оценување, потешкотии кои се однесуваат за релаксирање, односно опуштање,

нервна возбуденост и брзо и лесно вознемирување, вознемирувачка раздразливост реактивност.

Релевантни варијабли, чие влиајание не се зема предвид се: националноста, класот во кој се моментално и местото на живеење.

5. Методи, техники и инструменти на истражувањето

Како општи теоретски научни методи во истражувањето се користат: метод на анализа, метод на синтеза, како и метод на дедукција и индукција. Како основен научен метод на истражувањето, кој произлегува од целта на истражување, е методот на дескрипција.

Како техники на истражување во фазата на собирање на податоци се: анкетирање и тестирање на средношколци од државни и приватни средни училишта во Република Северна Македонија.

Инструментите за истражување ќе се достават онлајн преку Гоогл Формс со почитување на принципите на доброволност и анонимност при истражувањето.

Популација на истражување се сите ученици кои се средношколци во државни и приватни средни училишта во Република Северна Македонија на возраст од 15 до 19 години.

5.1 Техники за обработка на податоци

Сите податоци кои ќе се добијат се обработуваат со програмата SPSS наменета за статистички пресметки во општествените истражувања.

Ќе се пресметаат параметри како фреквенции, проценти, мерки на аритметичка средина, како и на стандардна девијација, прикажани во табели, и илустративно-графички прикази.

За утврдување на поврзаност на варијаблите ќе се пресметаат вредности на хи-квадрат тест.

6.Популација и примерок на истражување

Популацијата која природно произлезе од проблемот на истражување се средношколци во државни и приватни средни училишта во Република Северна Македонија на возраст од 15 до 19 години.

Се работеше за примерок со рандомизација, поточно за едноставен случаен примерок од вкупно 120, од кои 104 средношколци дадоа целосни одговори.

7.Организација и спроведување на истражувањето

Целокупното организирање на истражувањето опфати временска рамка од околу седум месеци, од септември 2021 до март 2022 година, која се однесува на фазите на подготовка, реализација на истражувањето и самата обработка на податоците.

Поголем дел од инструментите во истражувањето се доставија и пополнуваа онлајн. Во текот на целокупната истражувачка постапка целосно се почитуваа принципите на истражувачка етика, посебно во сегментот на односот кон испитаниците во смисла на доброволност и приватност.

III ДЕЛ
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

1.Анализа и интерпретација на резултатите добиени од првиот инструмент

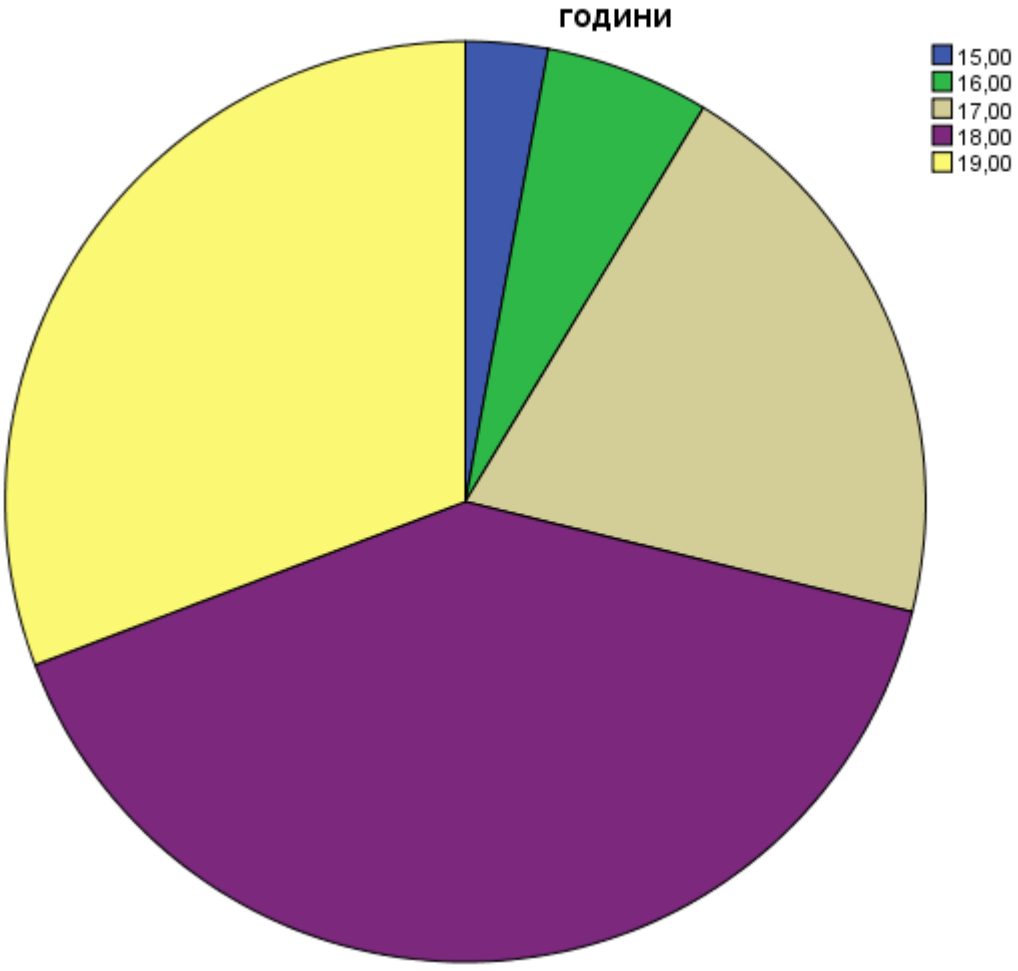
Добиените податоци од првиот инструмент за општи податоци, поединечно се прикажани на табеларен и графички начин.

Прикажаните податоци во однос на првото прашање кое се однесува на годините на испитаниците, покажуваат дека најголем дел од испитаниците, поточно 42 или 40.4 % се на возраст од 18 години.

Табела 1: Години на испитаници

Frequency Table

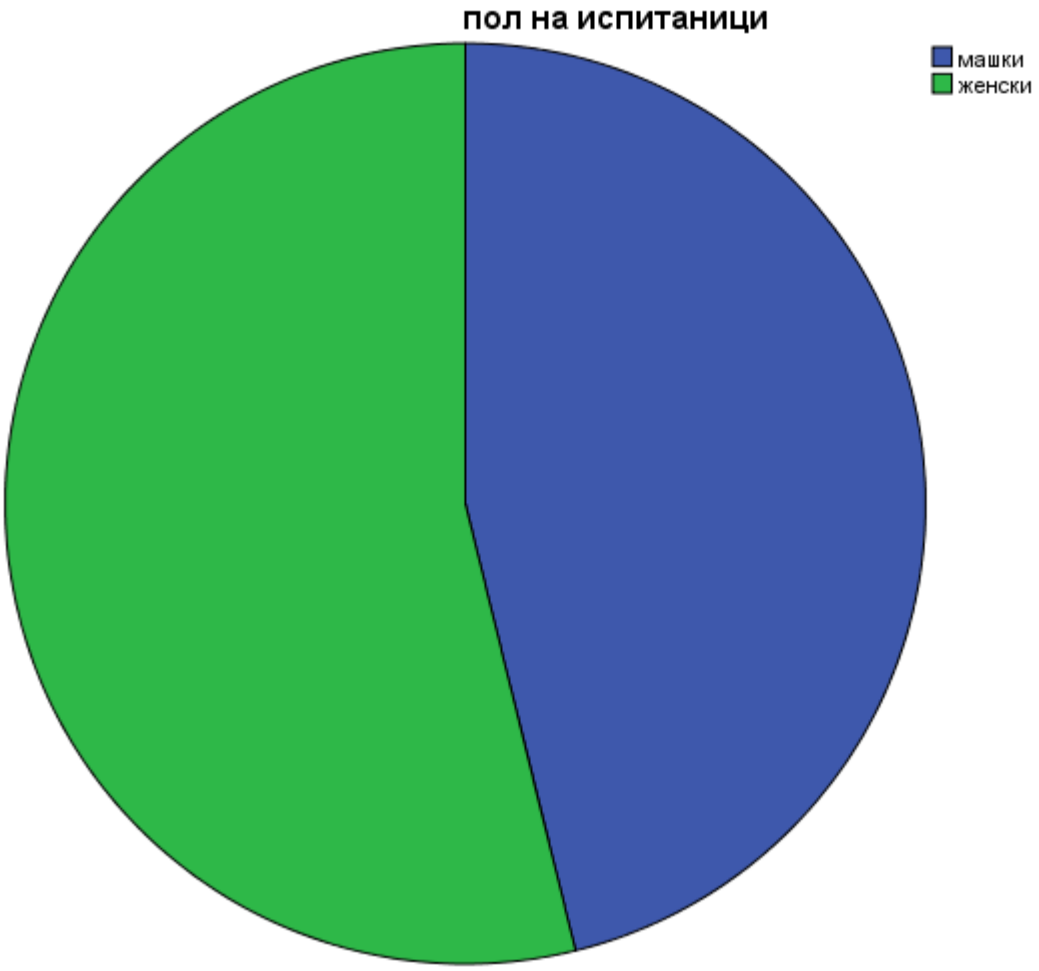
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	15,00	3	2,8	2,9	2,9
	16,00	6	5,6	5,8	8,7
	17,00	21	19,6	20,2	28,8
	18,00	42	39,3	40,4	69,2
	19,00	32	29,9	30,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



Графикон 1: Години на испитаници

Табела 2: Пол на испитаници

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	машки	48	44,9	46,2	46,2
	женски	56	52,3	53,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		

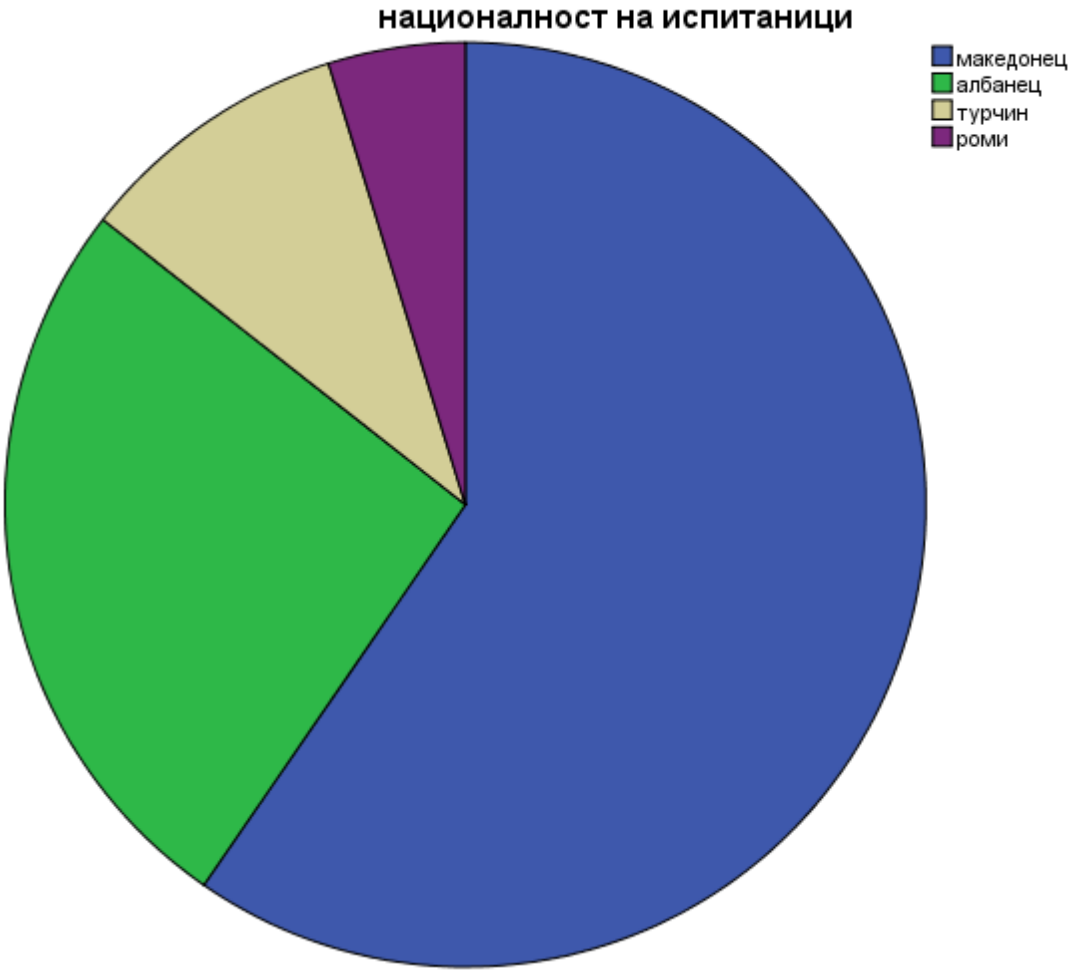


Графикон 2: Пол на испитаници

Прикажаните податоци кои се однесуваат на полот на испитаниците, покажуваат дека 48 или 48.2 % се машки, а дел од 56 или 53.8 % испитаници се женски испитаници.

Табела 3: Националност на испитаници

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	македонец	62	57,9	59,6	59,6
	албанец	27	25,2	26,0	85,6
	турчин	10	9,3	9,6	95,2
	роми	5	4,7	4,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		

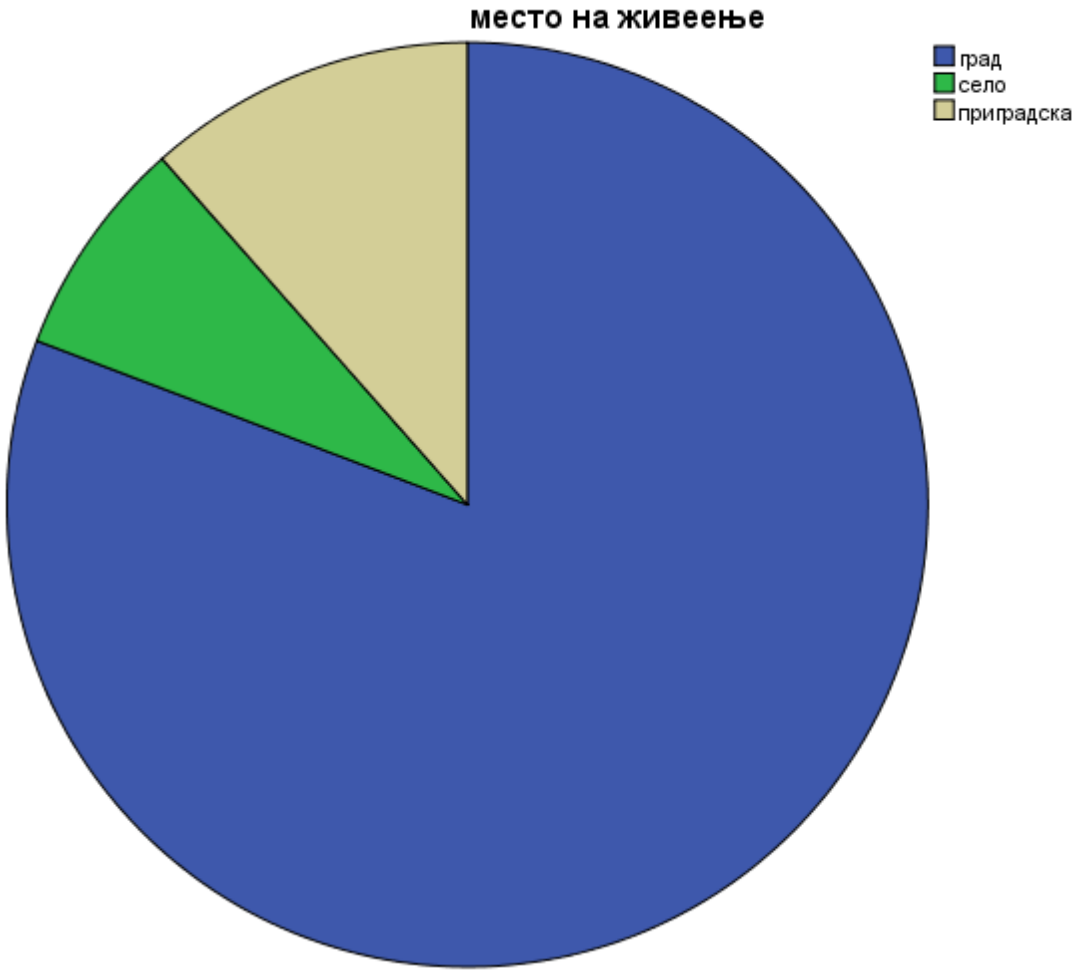


Графикон 3: Националност на испитаници

Дадените податоци кои се однесуваат на националноста на испитаниците, покажуваат дека 62 или 59.6 % се Македонци, 27 или 26.0 % се Албанци, следуваат 10 или 9.3% Турци, и Роми 5 или 4.8 %.

Табела 4: Место на живеење

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	град	84	78,5	80,8	80,8
	село	8	7,5	7,7	88,5
	приградска	12	11,2	11,5	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



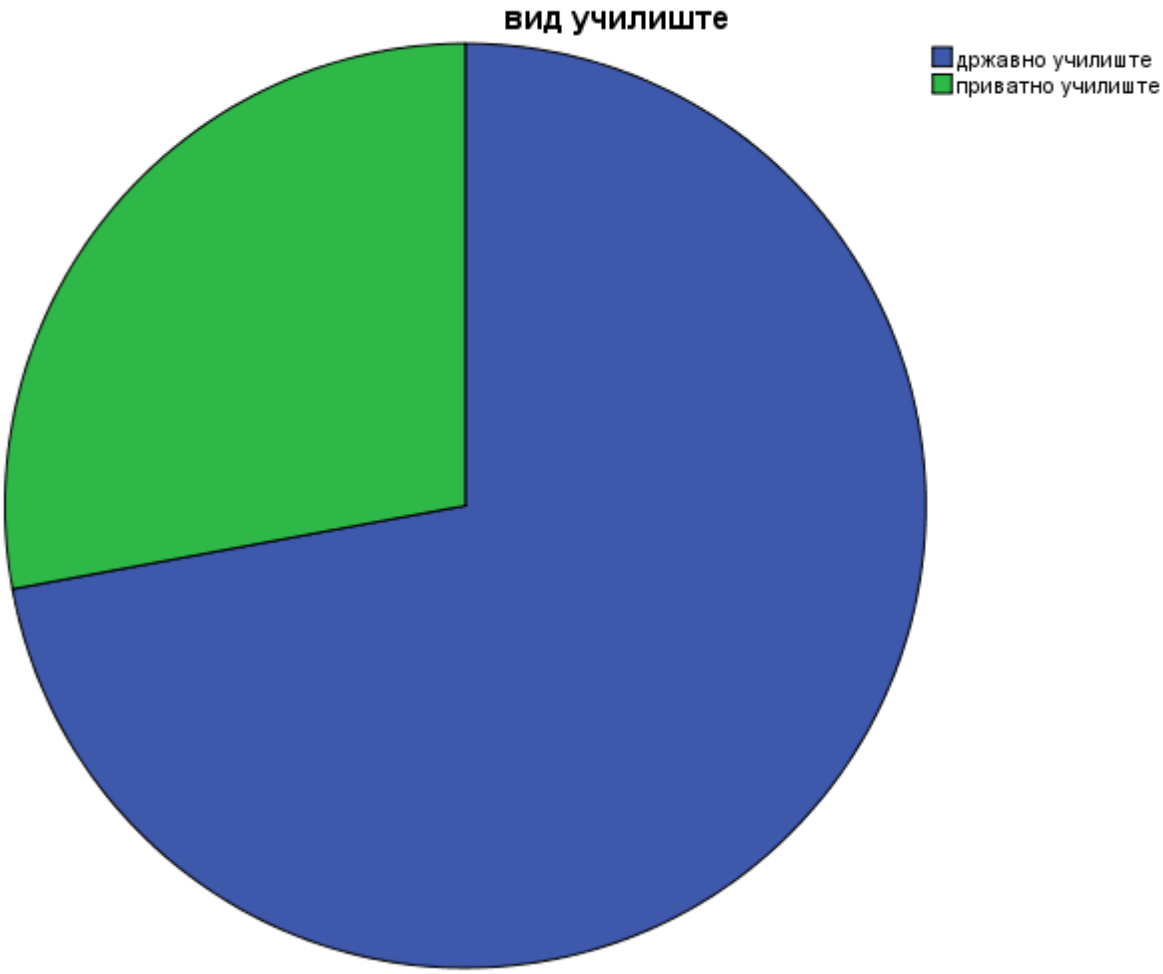
Графикон 4: Место на живеење

Дадените податоци кои ги прикажуваат испитаниците според местото на живеење, покажуваат дека најголем дел од испитаните средношколци, поточно 84 или 80.8 % се со место на живеење во град.

Табела 5: Вид на училиште според сопственост

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	државно училиште	75	70,1	72,1	72,1
	приватно училиште	29	27,1	27,9	100,0
	Total	104	97,2	100,0	

Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



Графикон 5: Вид на училиште според сопственост

Дадените податоци кои се однесуваат на видот на училиштето според сопственоста, покажуваат дека најголем дел од испитаните средношколци, т.е. 75 или 72.1 % учат во државно училиште, а 29 или 27.1 % учат во приватно училиште.

Анализа и интерпретација на податоците од вториот инструмент

Поединечно се добиени следните резултати:

Табела 1: Дескриптивни статистички параметри на првиот инструмент

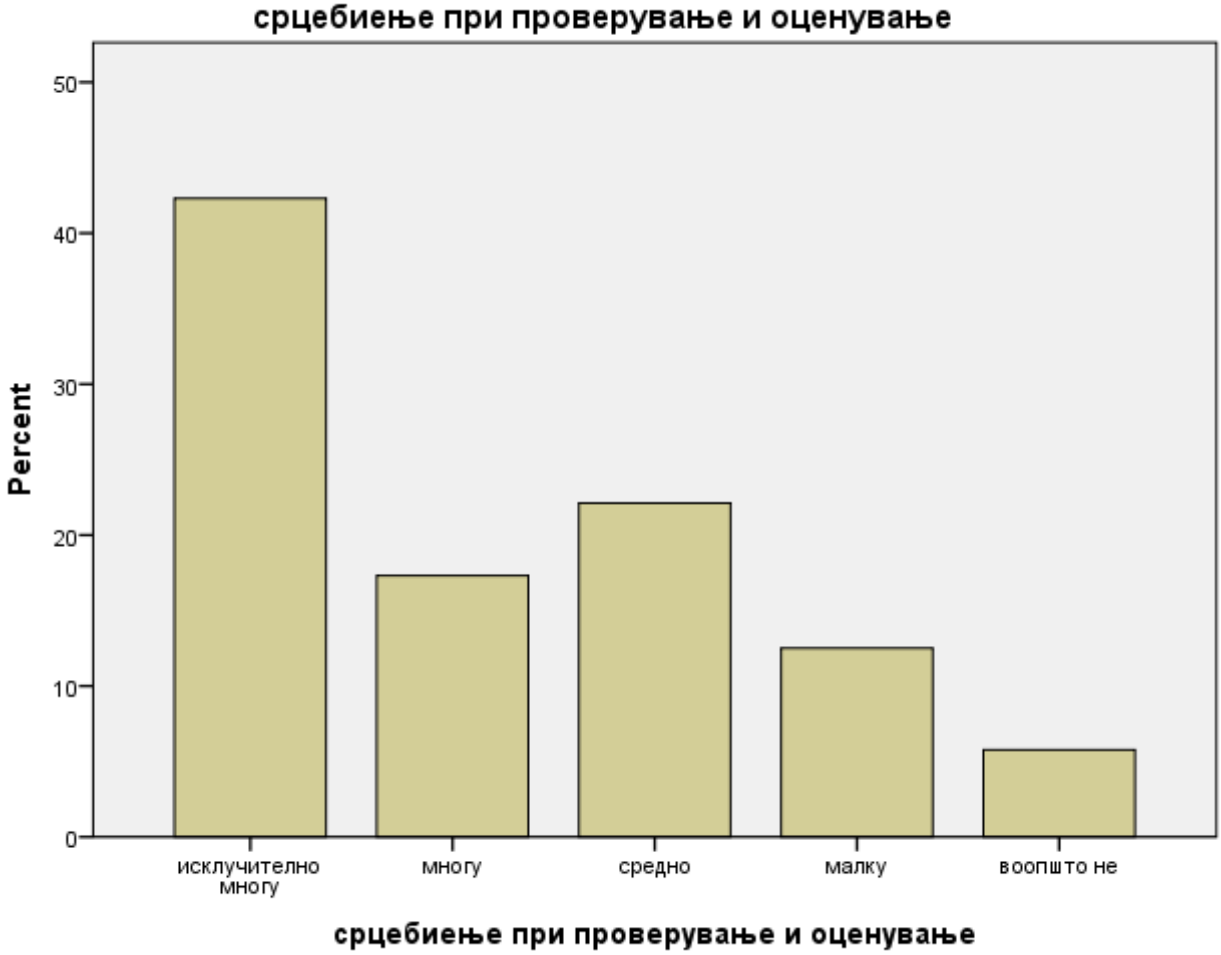
Statistics

		срцебиење при проверување и оценување	загриженост при проверување и оценување	тресење и потење на раце при проверување и оценување	страв од родител при лоши оцени	некои професори внесуваат голем страв при проверување и оценување	при проверување и оценување не можам да се сетам	не можам да учам при помисла на оценување	најрадо би побегнал при оценување	подобро би учел кога би немало оцени	другите помалку се плашат од мене	оптоварености за високи оцени	мачно ми е пред одење на училиште
N	Valid	104	104	104	104	104	104	104	104	104	104	104	104
	Missing	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Mean		2,2212	1,8365	2,2500	2,3558	2,4423	2,2500	2,4231	2,3077	1,8750	2,8077	2,4231	2,0673
Median		2,0000	2,0000	2,0000	2,0000	3,0000	2,0000	2,0000	2,0000	1,0000	3,0000	2,0000	2,0000
Mode		1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00
Std. Deviation		1,27680	1,10700	1,25991	1,29163	1,22931	1,25991	1,41210	1,22337	1,17157	1,51418	1,13798	1,09069
Variance		1,630	1,225	1,587	1,668	1,511	1,587	1,994	1,497	1,373	2,293	1,295	1,190
Range		4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00

Табела 1: Срцебиење при проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	44	41,1	42,3	42,3
	многу	18	16,8	17,3	59,6

	средно	23	21,5	22,1	81,7
	малку	13	12,1	12,5	94,2
	воопшто не	6	5,6	5,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



Графикон 1: Срцебиење при проверување и оценување

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за срцебиење при проверување и оценување кај средношколците, покажуваат дека кај најголем дел или 44 или 42.3 % се јавува во исклучително високо ниво.

Табела 2: Загриженост при проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	50	46,7	48,1	48,1
	многу	38	35,5	36,5	84,6
	средно	5	4,7	4,8	89,4
	малку	5	4,7	4,8	94,2
	воопшто не	6	5,6	5,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



Графикон 2: Загриженост при проверување и оценување

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за загриженост при проверување и оценување, укажуваат дека кај најголем дел или 50 или 48.1 % се јавува на исклучително високо ниво.

Табела 3: Треперење и потење на раце при проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	41	38,3	39,4	39,4
	многу	21	19,6	20,2	59,6
	средно	23	21,5	22,1	81,7
	малку	13	12,1	12,5	94,2
	воопшто не	6	5,6	5,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



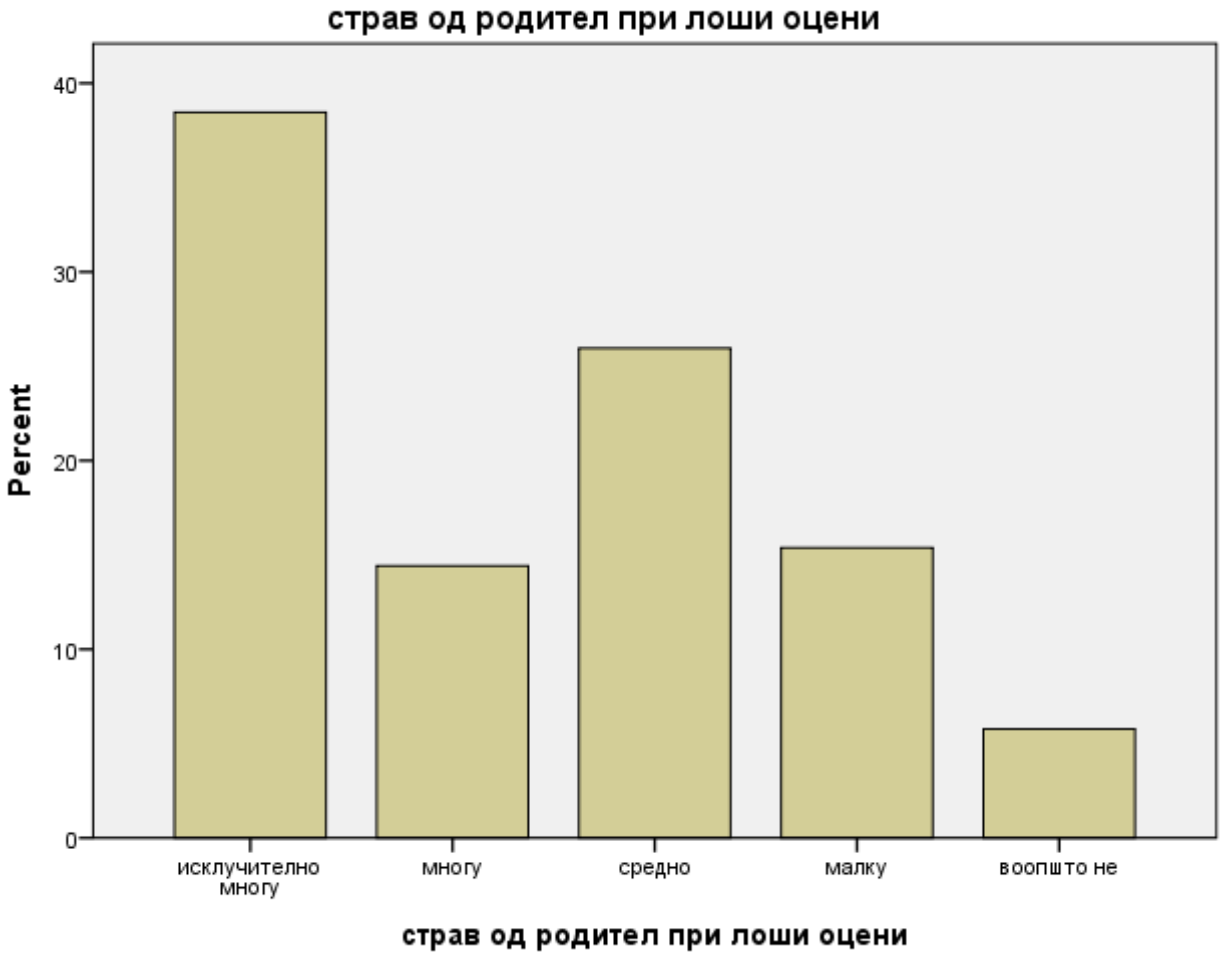
Графикон 3: Треперење и потење на раце при проверување и оценување

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за треперење и потење на раце при проверување и оценување, покажуваат дека кај најголем дел, поточно кај 41 или 39.4% се јавува на исклучително високо ниво.

Табела 4: Страв од родител при лоши оцени

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	40	37,4	38,5	38,5
	многу	15	14,0	14,4	52,9
	средно	27	25,2	26,0	78,8
	малку	16	15,0	15,4	94,2

	воопшто не	6	5,6	5,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



Графикон 4: Страв од родител при лоши оцени

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за страв од родител при лоши оцени, покажуваат дека најголем дел од испитаниците, поточно 40 или 38.5 % чувствуваат страв на исклучително високо ниво.

Табела 5: Некои професори внесуваат голем страв при проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	34	31,8	32,7	32,7

	многу	15	14,0	14,4	47,1
	средно	36	33,6	34,6	81,7
	малку	13	12,1	12,5	94,2
	воопшто не	6	5,6	5,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		

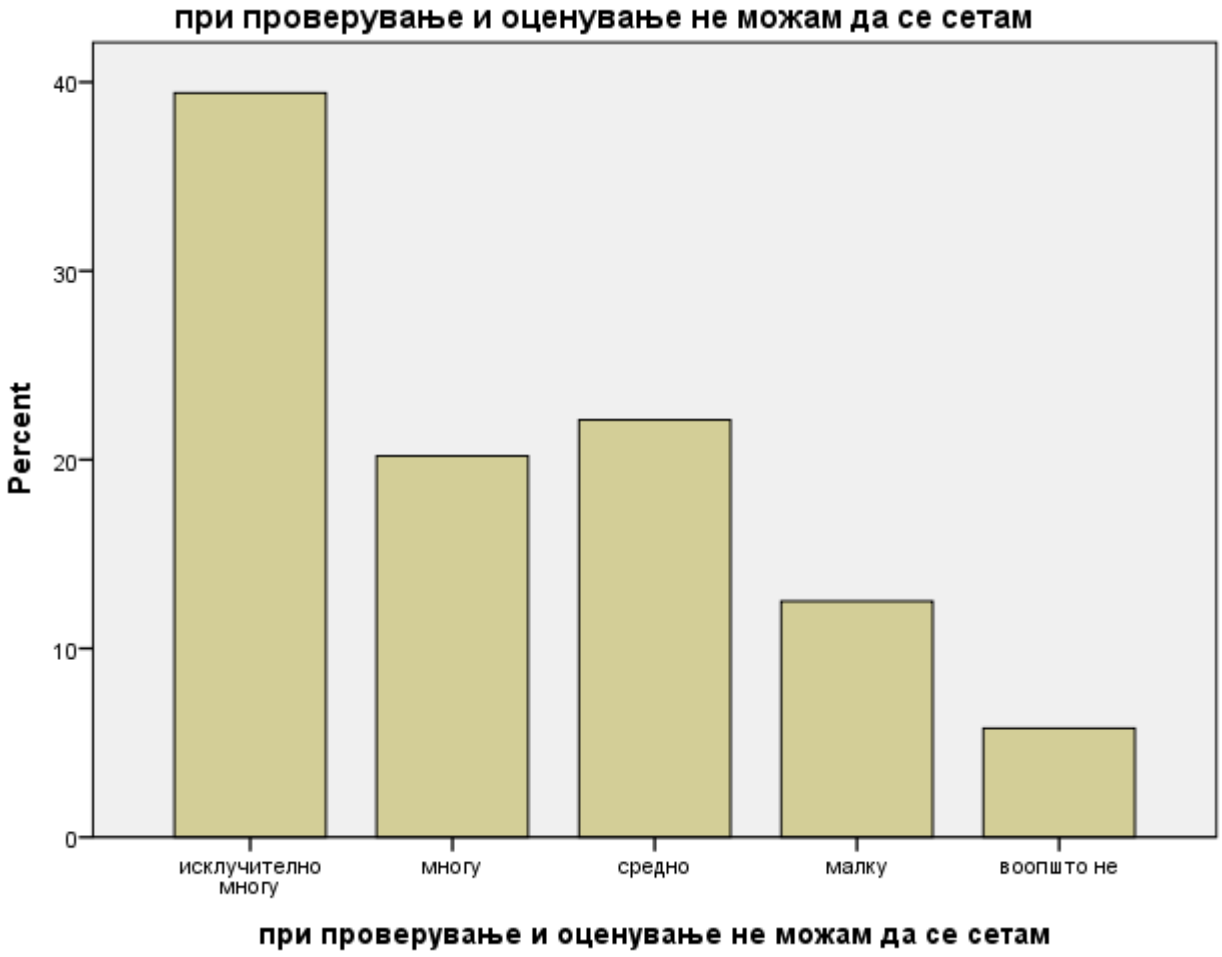


Графикон 5: Некои професори внесуваат голем страв при проверување и оценување

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за тоа дали некои професори внесуваат голем страв при проверување и оценување, покажуваат дека најголем дел испитаници, поточно 36 или 34.6 % од средношколците се изразиле на средно ниво.

Табела 6: При проверување и оценување не можам да се сетам

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	41	38,3	39,4	39,4
	многу	21	19,6	20,2	59,6
	средно	23	21,5	22,1	81,7
	малку	13	12,1	12,5	94,2
	воопшто не	6	5,6	5,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		

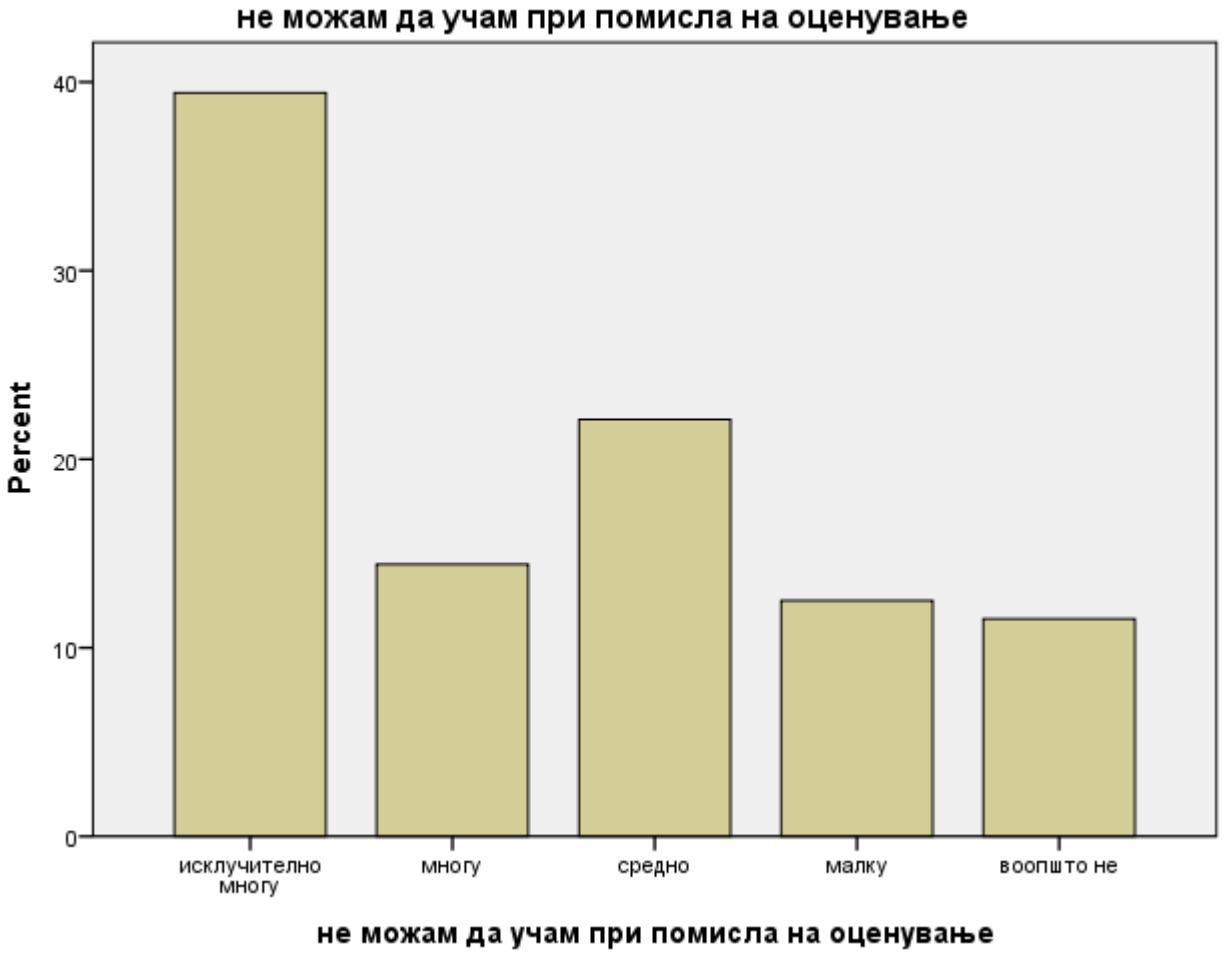


Графикон 6: При проверување и оценување не можам да се сетам

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за тоа дали при проверување и оценување не можат да се сетат поради анксиозност, покажуваат дека на најголем средношколци, т.е. 41 или 39.4 % тоа им се случува на исклучително високо ниво.

Табела 7: Не можам да учам при помисла на оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	41	38,3	39,4	39,4
	многу	15	14,0	14,4	53,8
	средно	23	21,5	22,1	76,0
	малку	13	12,1	12,5	88,5
	воопшто не	12	11,2	11,5	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



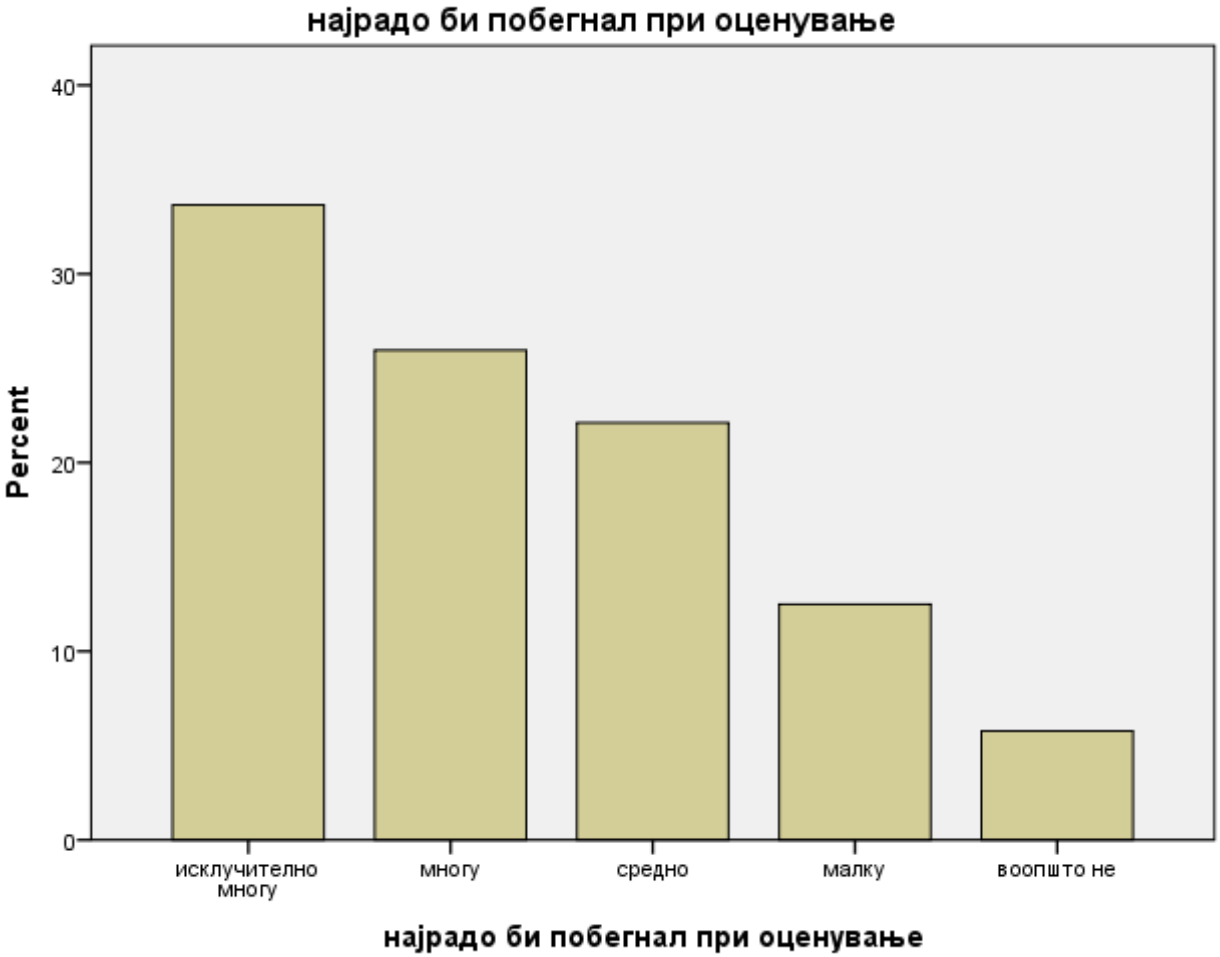
Графикон 7: Не можам да учам при помисла на оценување

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за тоа дека не можат да учат при помислата на оценување, покажуваат дека на најголем дел испитаници, односно 41 или 39.4 % тоа им се случува на исклучително високо ниво.

Табела 8: Најрадо би побегнал при оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	35	32,7	33,7	33,7
	многу	27	25,2	26,0	59,6
	средно	23	21,5	22,1	81,7
	малку	13	12,1	12,5	94,2

	воопшто не	6	5,6	5,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



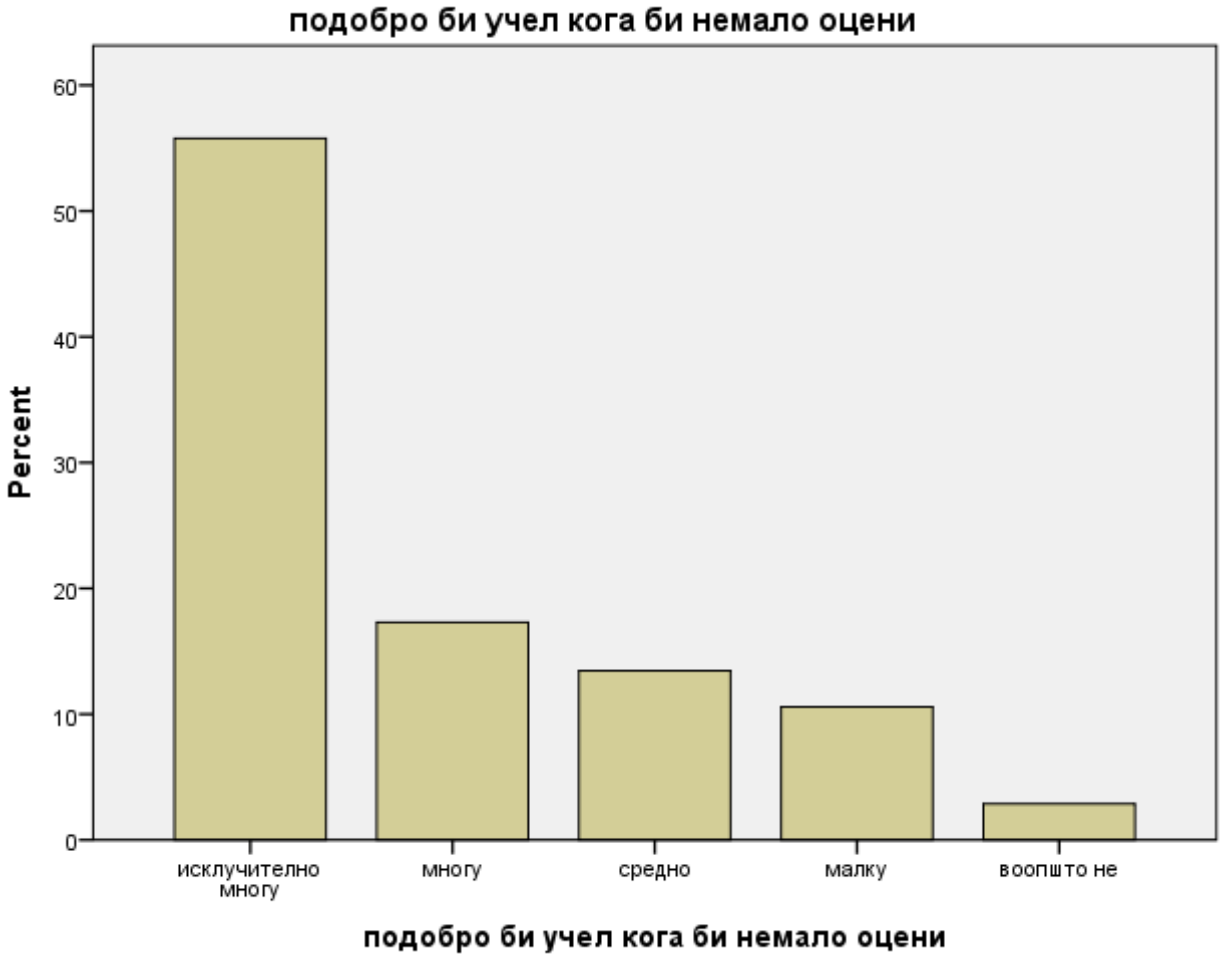
Графикон 8: Најрадо би побегнал при оценување

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за тоа дека најрадо би побегнале при оценување, покажуваат дека најголем дел испитаници, т.е. 36 или 33.7 % на исклучително виско ниво би го направиле тоа.

Табела 9: Подобро би учел кога би немало оцени

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	58	54,2	55,8	55,8

	Многу	18	16,8	17,3	73,1
	Средно	14	13,1	13,5	86,5
	Малку	11	10,3	10,6	97,1
	воопшто не	3	2,8	2,9	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		

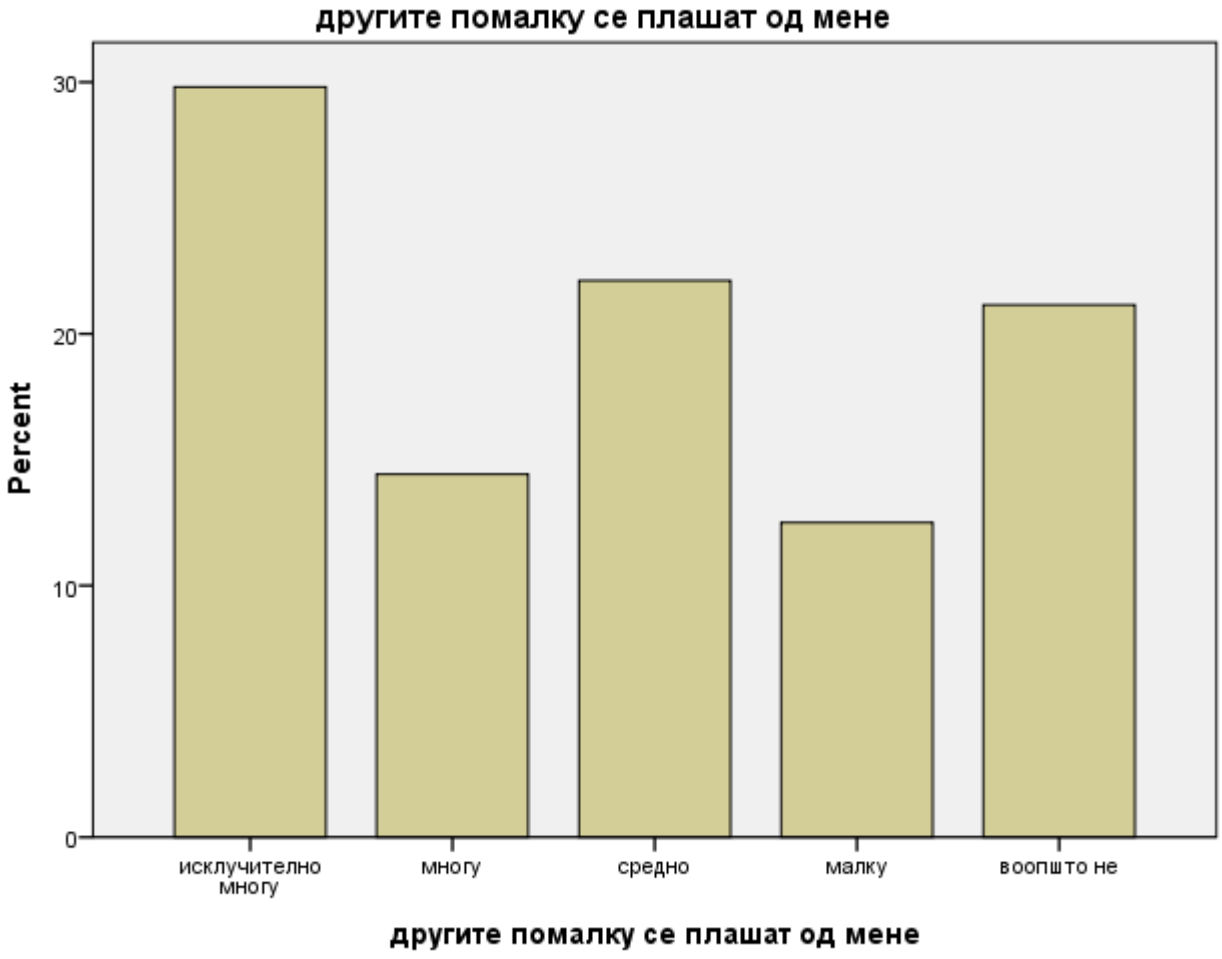


Графикон 9: Подобро би учел кога би немало оцени

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за тоа дали подобро би учеле кога би немало оцени, покажуваат дека најголем дел испитаници, односно 58 или 55.8 % исклучтелено се сложуваат со тврдењето.

Табела 10: Другите помалку се плашат од мене

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	31	29,0	29,8	29,8
	многу	15	14,0	14,4	44,2
	средно	23	21,5	22,1	66,3
	малку	13	12,1	12,5	78,8
	воопшто не	22	20,6	21,2	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		

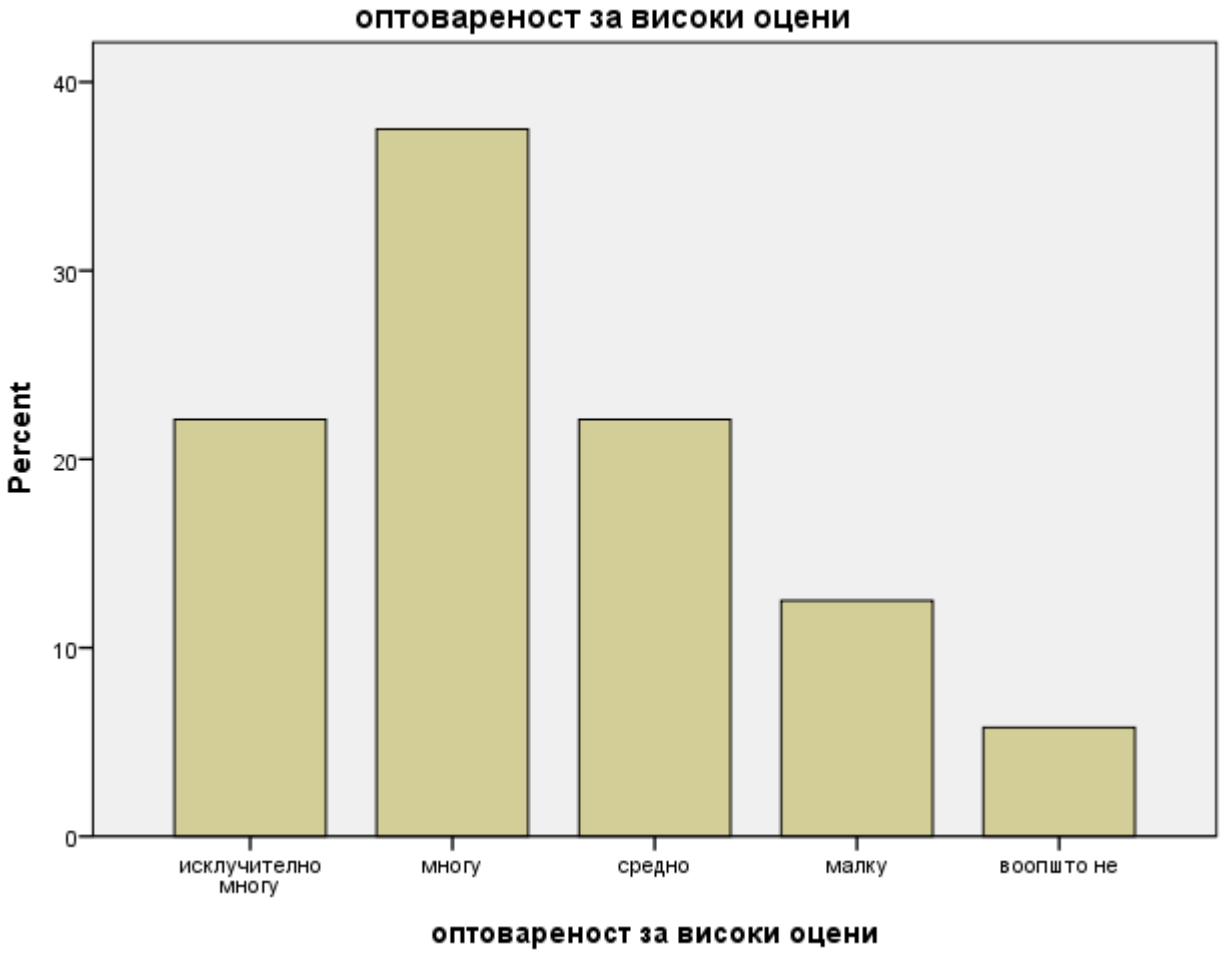


Графикон 10: Другите помалку се плашат од мене

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за тоа дали другите помалку се плашат од нив, покажуваат дека кај најголем дел од испитаниците, поточно кај 41 или 39.4 % тоа им се случува на исклучително високо ниво.

Табела 11: Оптовареност за високи оцени

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	23	21,5	22,1	22,1
	многу	39	36,4	37,5	59,6
	средно	23	21,5	22,1	81,7
	малку	13	12,1	12,5	94,2
	воопшто не	6	5,6	5,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



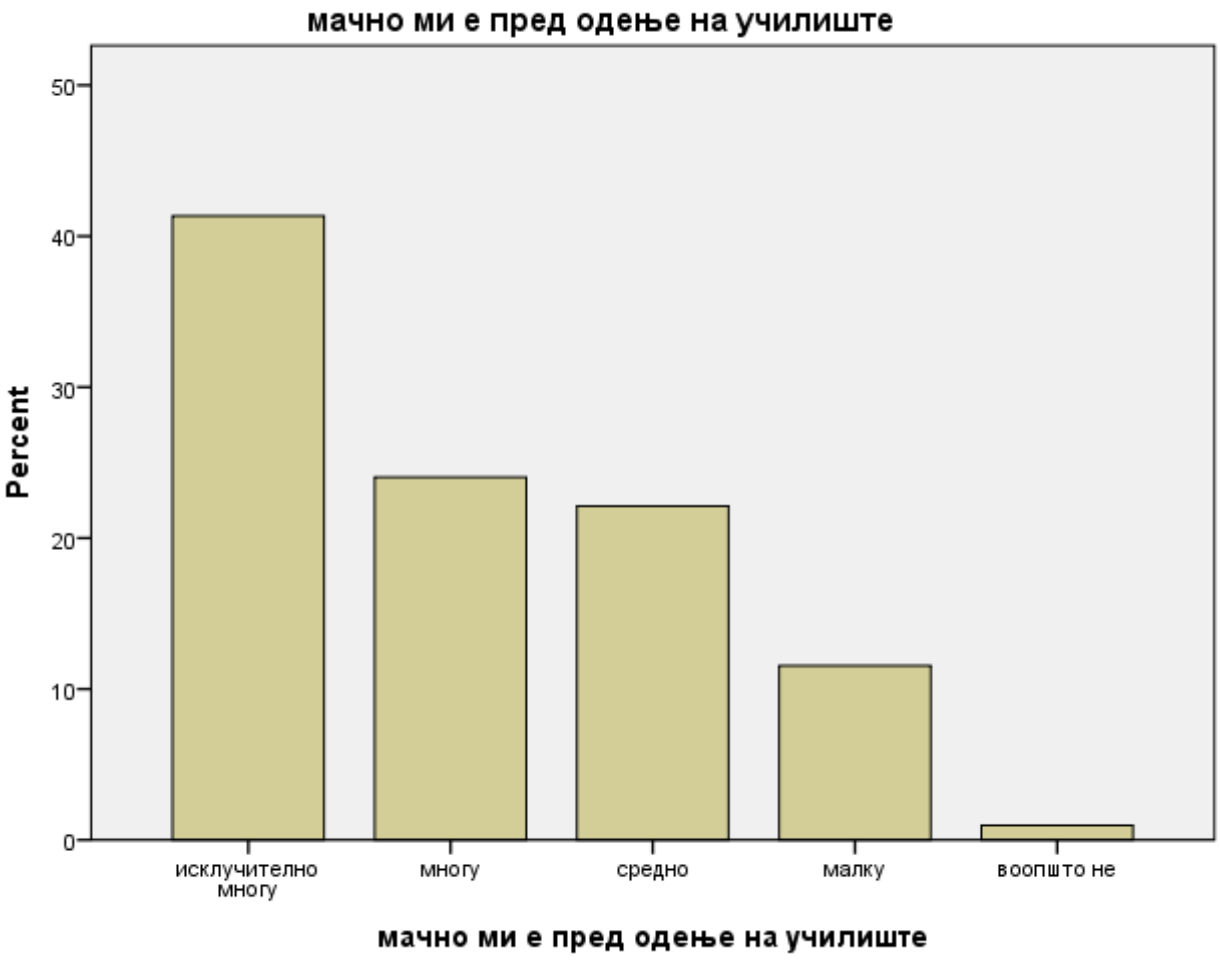
Графикон 11: Оптовареност за високи оценки

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за оптовареноста за високи оценки, покажуваат дека најголем дел испитаници, поточно 39 или 37.5% имаат многу висока оптовареност за оценки.

Табела 12: Мачно ми е пред одење на училиште

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	43	40,2	41,3	41,3
	многу	25	23,4	24,0	65,4
	средно	23	21,5	22,1	87,5
	малку	12	11,2	11,5	99,0

	воопшто не	1	,9	1,0	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



Графикон 12: Мачно ми е пред одење на училиште

Прикажаните податоци кои се однесуваат на анксиозност, односно на прашањето за чувството на мачност пред одење на училиште, покажуваат дека најголем дел од средношколците исклучително многу го доживуваат ова чувство.

Анализа и интерпретација на податоците од третиот инструмент

Добиените податоци кои се однесуваат на третиот инструмент за нивото на стрес кај средношколците, се прикажани поединечно.

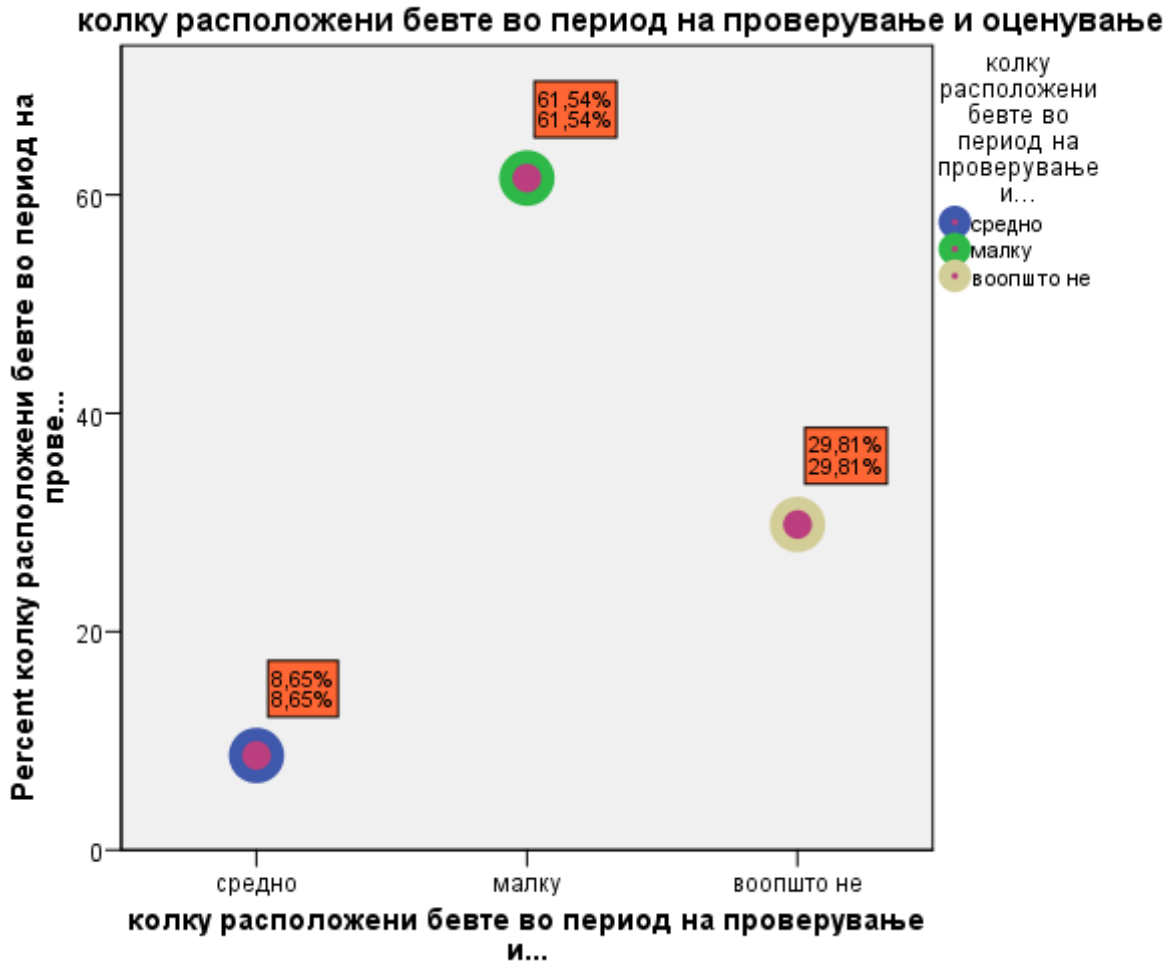
Табела 1: Дескриптивни статистички параметри на податоци од третиот инструмент

Statistics

		Колку расположени бевте во период на проверување и оценување	Колку опуштени бевте во период на проверување и оценување	Колку гневни бевте во период на проверување и оценување	Колку нервозни бевте во период на проверување и овенување	Колку тажни бевте во период на проверување и оценување
N	Valid	104	104	104	104	104
	Missing	3	3	3	3	3
Mean		4,2115	4,0577	2,1442	2,4135	2,2788
Median		4,0000	4,0000	2,0000	2,0000	2,0000
Mode		4,00	4,00	1,00	1,00	3,00
Std. Deviation		,58580	,73507	1,04666	1,21967	1,08347
Variance		,343	,540	1,096	1,488	1,174
Range		2,00	2,00	4,00	4,00	4,00

Табела 1: Колку расположени бевте во периодот на проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	средно	9	8,4	8,7	8,7
	малку	64	59,8	61,5	70,2
	воопшто не	31	29,0	29,8	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



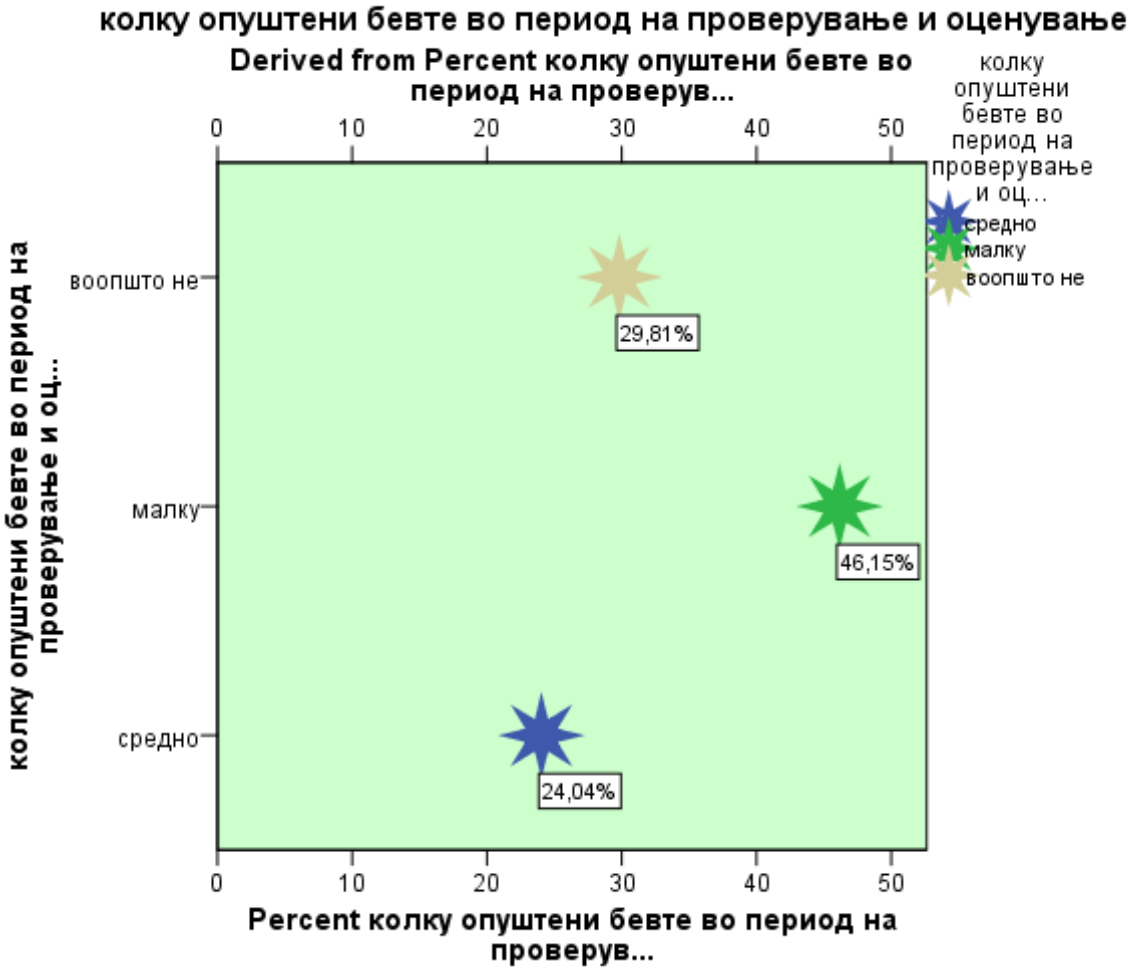
Графикон 1: Колку расположени бевте во периодот на проверување и оценување

Гореприкажаните податоци кои го прикажуваат нивото на стрес на средношколците, поточно се однесуваат на прашањето за тоа колку расположени биле во периодот на проверување и оценување, покажуваат дека најголем дел испитаници, поточно 64 или 61.5 % имале ниско ниво на расположение.

Табела 2: Колку опуштени бевте во периодот на проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	средно	25	23,4	24,0	24,0
	малку	48	44,9	46,2	70,2
	воопшто не	31	29,0	29,8	100,0

	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		

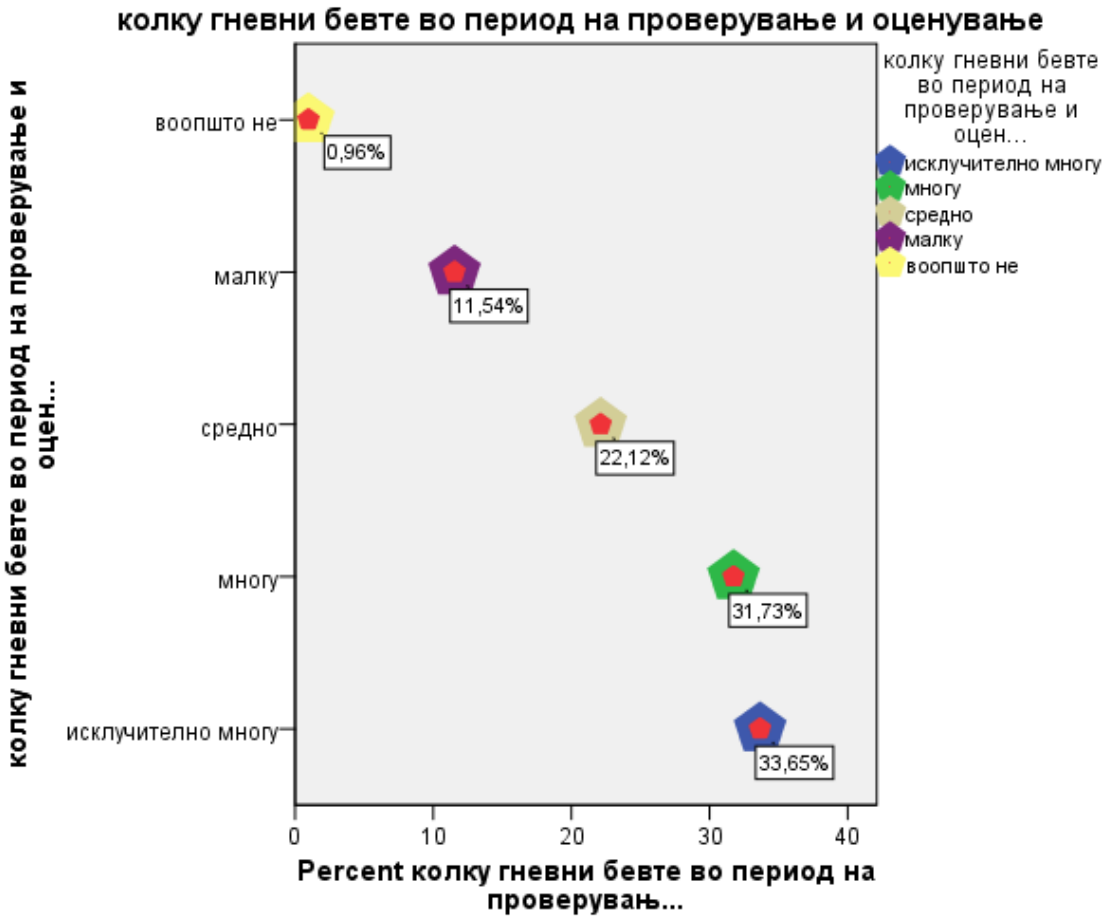


Графикон 2: Колку опуштени бевте во периодот на проверување и оценување

Гореприкажаните податоци кои го прикажуваат нивото на стрес на средношколците, поточно се однесуваат на прашањето за тоа колку биле опуштени во периодот на проверување и оценување, покажуваат дека најголем дел испитаници или 48 или 46.2 % биле на ниско ниво опуштени во периодот на проверување и оценување.

Табела 3: Колку гневни бевте во периодот на проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	35	32,7	33,7	33,7
	многу	33	30,8	31,7	65,4
	средно	23	21,5	22,1	87,5
	малку	12	11,2	11,5	99,0
	воопшто не	1	,9	1,0	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		

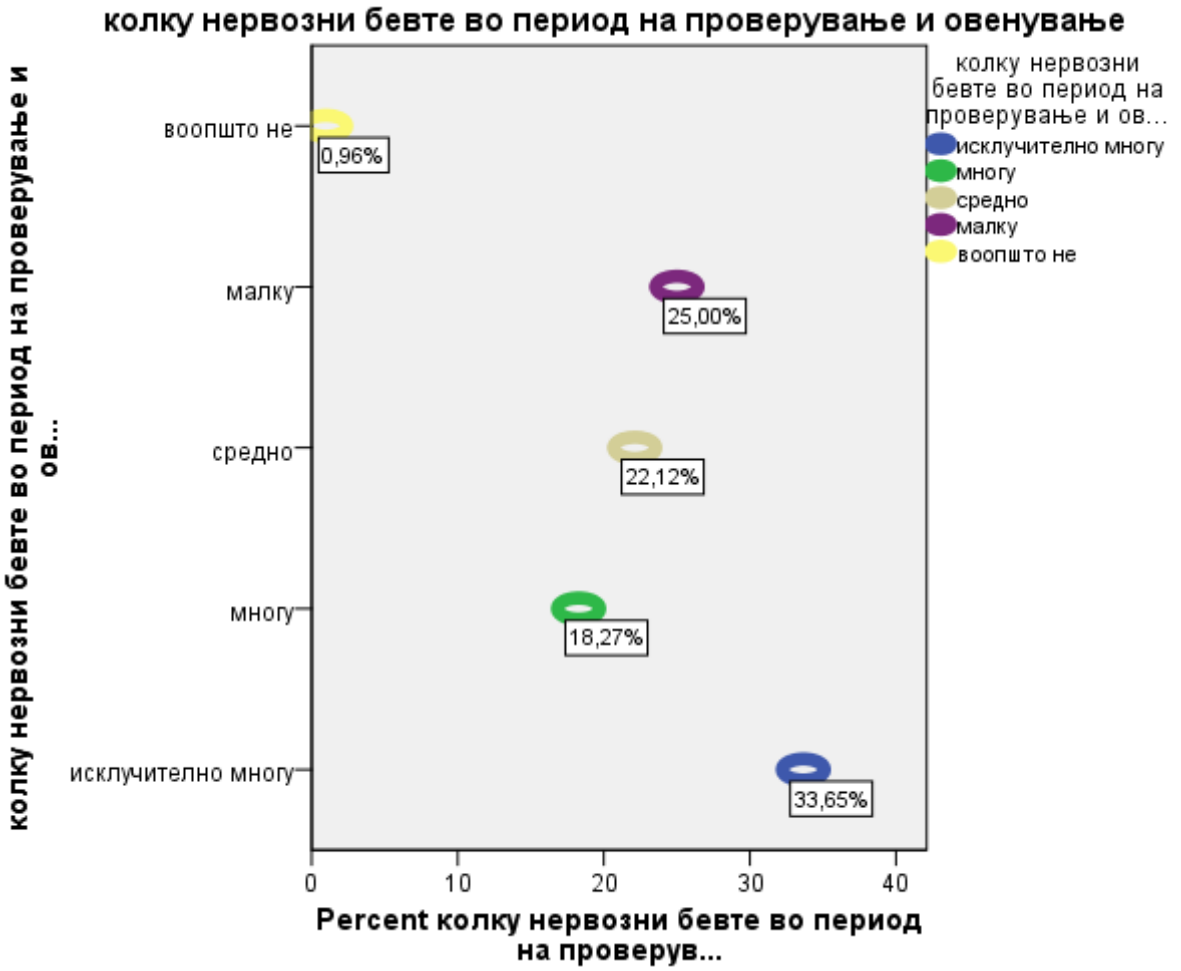


Графикон 3: Колку гневни бевте во периодот на проверување и оценување

Гореприкажаните податоци кои го прикажуваат нивото на стрес на средношколците, поточно се однесуваат на прашањето за тоа колку гневни биле во периодот на проверување и оценување, покажуваат дека најголем процент, поточно 35 или 33.7 % чувствувале исклучително високо ниво на гнев.

Табела 4: Колку нервозни бевте во периодот на проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	35	32,7	33,7	33,7
	многу	19	17,8	18,3	51,9
	средно	23	21,5	22,1	74,0
	малку	26	24,3	25,0	99,0
	воопшто не	1	,9	1,0	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



Графикон 4: Колку нервозни бевте во период на проверување и оценување

Гореприкажаните податоци кои го прикажуваат нивото на стрес на средношколците, поточно се однесуваат на прашањето за тоа колку нервозни биле во периодот на проверување и оценување, покажуваат дека најголем дел испитанци, поточно 35 или 33.7 % на исклучително високо ниво биле нервозни.

Табела 5: Колку тажни бевте во периодот на проверување и оценување

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	исклучително многу	35	32,7	33,7	33,7
	многу	19	17,8	18,3	51,9

	средно	37	34,6	35,6	87,5
	малку	12	11,2	11,5	99,0
	воопшто не	1	,9	1,0	100,0
	Total	104	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		107	100,0		



Графикон 5: Колку тажни бевте во периодот на проверување и оценување

Гореприкажаните податоци кои го прикажуваат нивото на стрес на средношколците, поточно се однесуваат на прашањето за тоа колку тажни биле во периодот на проверување и оценување, покажуваат дека најголем дел средношколци, поточно 37 или 35.6 % се изјасниле дека во периоди на проверување и оценување биле тажни на средно ниво.

Интерпретација на индикатори на хи-квадрат тест

1. За утврдување на поврзаноста на двате варијабли на истражувањето, кои се однесуваат н*а полот на средношколците и анксиозноста* изразена преку срцебиење при проверување и оценување, пресметана е вредност на Хи-квадрат тест и дадени се вредности кои се прикажани табеларно и графички.

Табела 1: Хи-квадрат на пол и анксиозност (срцебиење)

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
пол на испитаници * срцебиење при проверување и оценување	104	97,2%	3	2,8%	107	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,932[a]	4	,063
Likelihood Ratio	9,266	4	,055
Linear-by-Linear Association	4,911	1	,027
N of Valid Cases	104		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,77.

Symmetric Measures

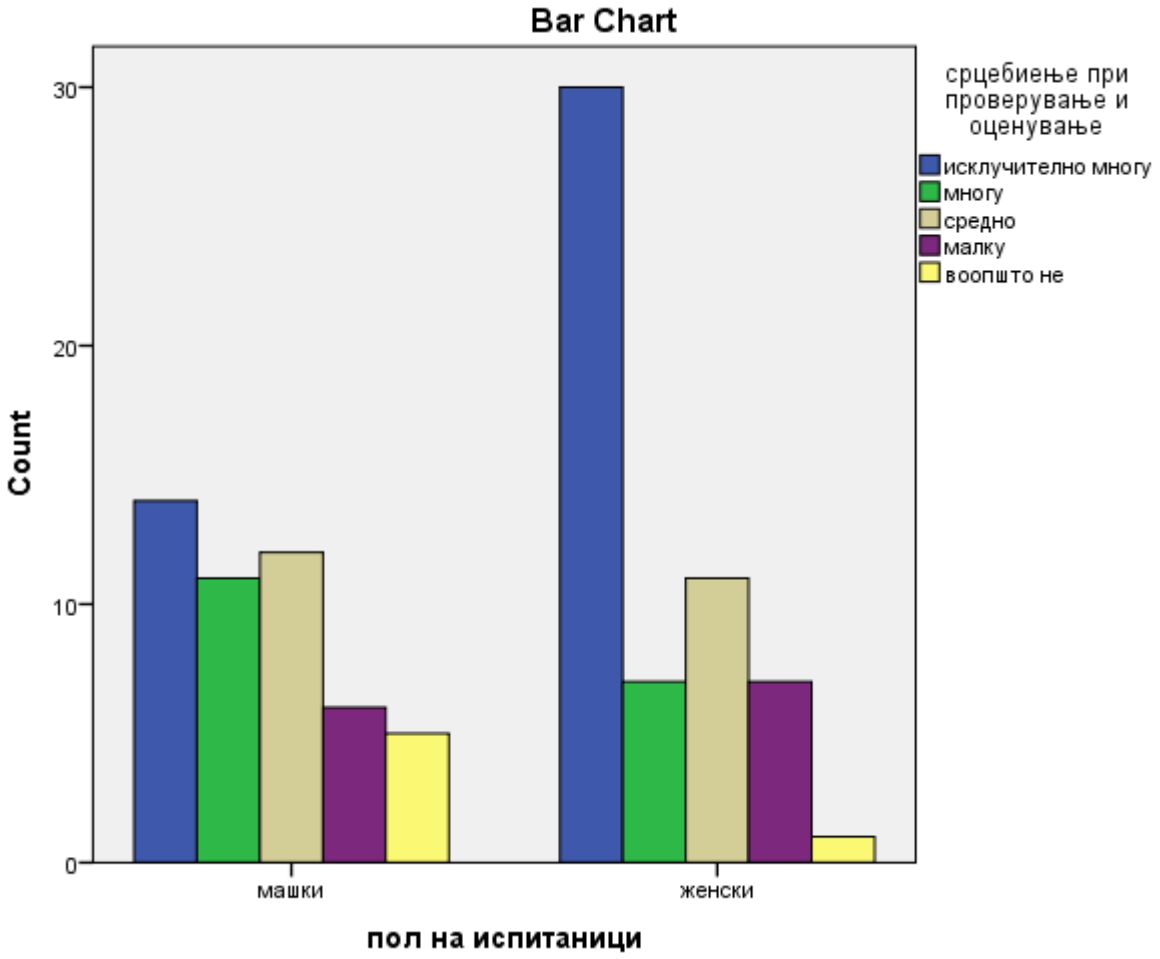
	Value	Asymp. Std. Error[a]	Approx. T[b]	Approx. Sig.

Interval by Interval	Pearson's R	-,218)	,093	-2,260)	,026[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	-,223)	,095	-2,315)	,023[c]
N of Valid Cases		104			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



Графикон 1: Хи-квадрат на пол и анксиозност (срцебиење)

Гореприкажаните податоци кои се однесуваат на утврдување на поврзаноста на варијаблите пол на средношколците и анксиозноста изразена преку срцебиење во време на проверување и оценување во средното образование, покажуваат дека вредноста на хи-квадратот од 8.932 со df диференцијален праг од 4, е поголема од очекуваната вредност од 2.77 и насочува на постоење на статистички значајна

поврзаност на полот на средношколците и анксиозноста изразена преку зголемено срцебиење во периодот на проверување и оценување, во прилог на зголемено ниво кај средношколците од женски пол.

Оваа вредност на статистички значајна поврзаност на двете истражувани варијабли е на ниво на значајност од 0.05, што значи може да се генерализира на останатата популација со веројатност од 95 %.

2. За утврдување на поврзаноста на двате варијабли на истражувањето кои се однесуваат н*а полот на средношколците и стресот,* изразено преку зголемена нервоза при проверување и оценување, пресметана е вредност на Хи-квадрат тест и дадени се вредности кои се прикажани табеларно и графички.

Табела 2: Хи-квадрат на пол и стрес (зголемена нервоза)

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
пол на испитаници * колку нервозни бевте во период на проверување и овенување	104	97,2%	3	2,8%	107	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,000[a]	4	,002
Likelihood Ratio	18,441	4	,001
Linear-by-Linear Association	4,986	1	,026
N of Valid Cases	104		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,46.

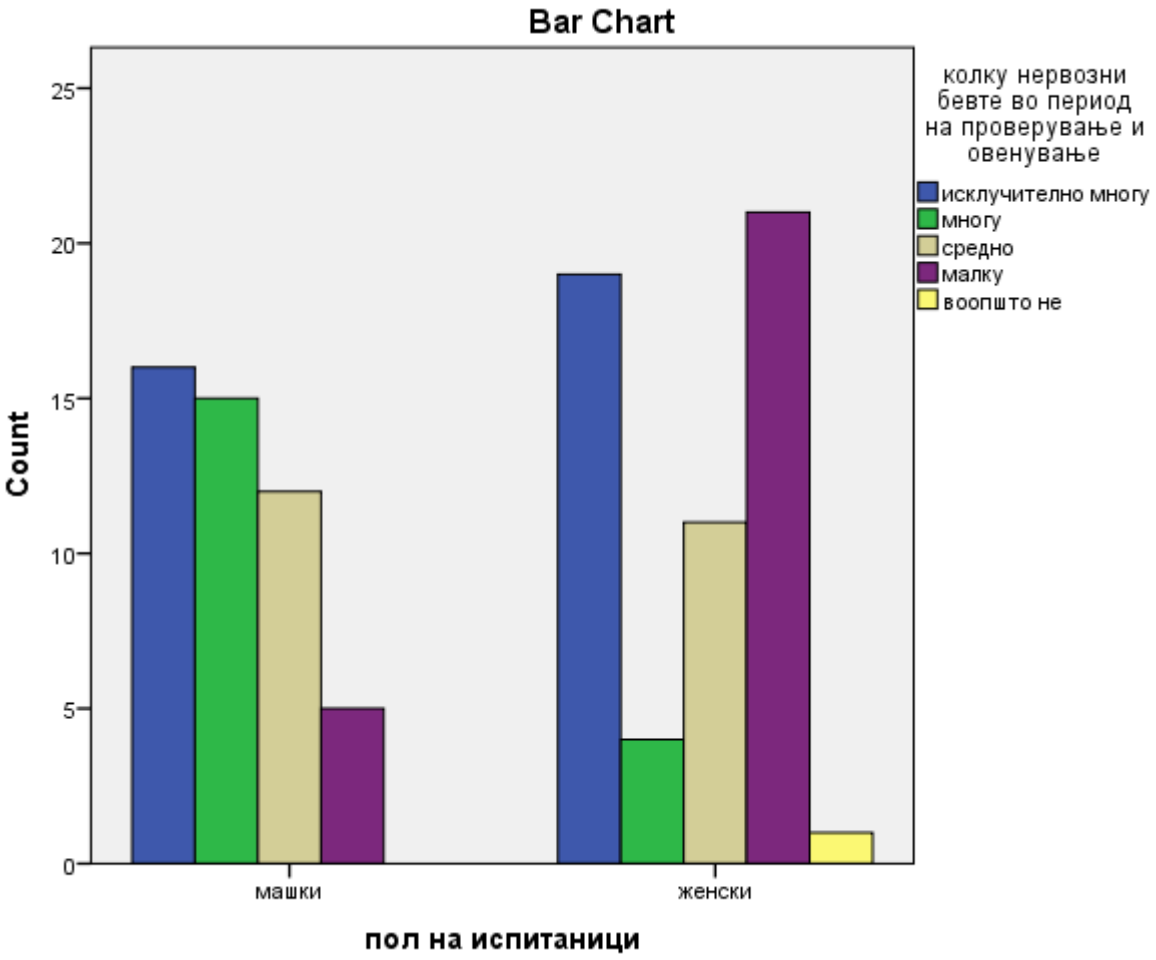
Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error[a]	Approx. T[b]	Approx. Sig.
Interval by Interval	Pearson's R	,220	,092	2,278	,025[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,208	,096	2,150	,034[c]
N of Valid Cases		104			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



Графикон 2: Хи-квадрат на пол и стрес (зголемена нервоза)

Гореприкажаните податоци кои се однесуваат на утврдување на поврзаноста на варијаблите пол на средношколците и стрес изразен преку зголемена нервоза при време на проверување и оценување во средното образование, покажуваат дека

вредноста на хи-квадратот од 17.00 со df со диференцијален праг од 4, е поголема од очекуваната вредност од 0.46 и насочува на постоење на статистички значајна поврзаност на полот на средношколците и стресот, изразена преку зголемено ниво на нервоза во периодите на проверување и оценување, во прилог на зголемено ниво на нервоза кај средношколците од женски пол.

Оваа вредност на статистички значајна поврзаност на двете истражувани варијабли е на ниво на значајност од 0.05, што значи може да се генерализира на останатата популација со веројатност од 95%.

3. За утврдување на поврзаноста на двате варијабли на истражувањето кои се однесуваат н*а сопственоста на средното училиште (државно-приватно) каде што учат средношколците и анксиозноста* изразена преку зголемена загриженост при проверување и оценување, пресметана е вредност на Хи-квадрат тест и дадени се вредности кои се прикажани табеларно и графички.

Табела 3: Хи-квадрат тест на сопственост на училиште и анксиозност кај средношколци

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
вид училиште * загриженост при проверување и оценување	104	97,2%	3	2,8%	107	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,725[a]	4	,068
Likelihood Ratio	12,829	4	,012

Linear-by-Linear Association	3,346	1	,067
N of Valid Cases	104		

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,39.

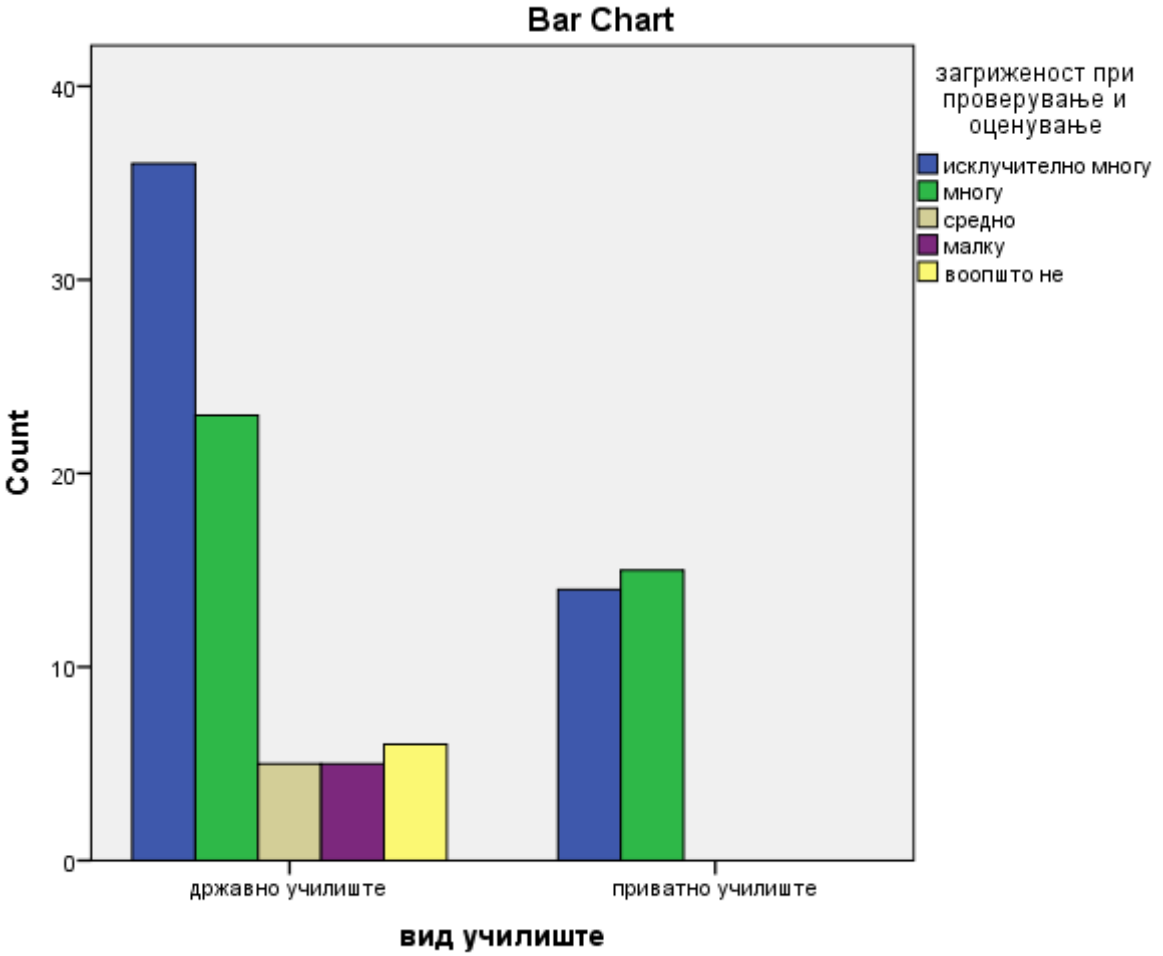
Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error[a]	Approx. T[b]	Approx. Sig.
Interval by Interval	Pearson's R	-,180)	,059	-1,850)	,067[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	-,096)	,087	-,973)	,333[c]
N of Valid Cases		104			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



Графикон 3: Хи-квадрат тест на сопственост на училиште и анксиозност кај средношколци

Гореприкажаните податоци кои се однесуваат на утврдување на поврзаноста на варијаблите сопственост на средно училиште (државно-приватно) и анксиозност изразена преку зголемена загриженост при проверување и оценување во средното образование, покажуваат дека вредноста на хи-квадратот од 8.725 со df диференцијален праг од 4, е поголема од очекуваната вредност од 1.39 и насочува на постоење на статистички значајна поврзаност на сопстевноста на средното училиште каде што учат средношколците и анксиозноста изразена преку зголемено ниво на загриженост во периодите на проверување и оценување, во прилог на зголемено ниво на анксиозност, односно зголемена загриженост кај средношколците кои учат во државни средни училишта.

Оваа вредност на статистички значајна поврзаност на двете истражувани варијабли е на ниво на значајност од 0.05, што значи може да се генерализира на останатата популација со веројатност од 95 %.

4. За утврдување на поврзаноста на двате варијабли на истражувањето кои се однесуваат н*а сопственоста на средното училиште (државно-приватно) каде што учат средношколците и стрес* изразена преку зголемена нервоза при проверување и оценување, пресметана е вредност на Хи-квадрат тест и дадени се вредности прикажани табеларно и графички.

Табела 4: Хи-квадрат на сопственост на училиште и стрес (нервоза)

Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
вид училиште * колку нервозни бевте во период на проверување и оценување	104	97,2%	3	2,8%	107	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,293[a]	4	,000
Likelihood Ratio	25,968	4	,000
Linear-by-Linear Association	10,426	1	,001
N of Valid Cases	104		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,28.

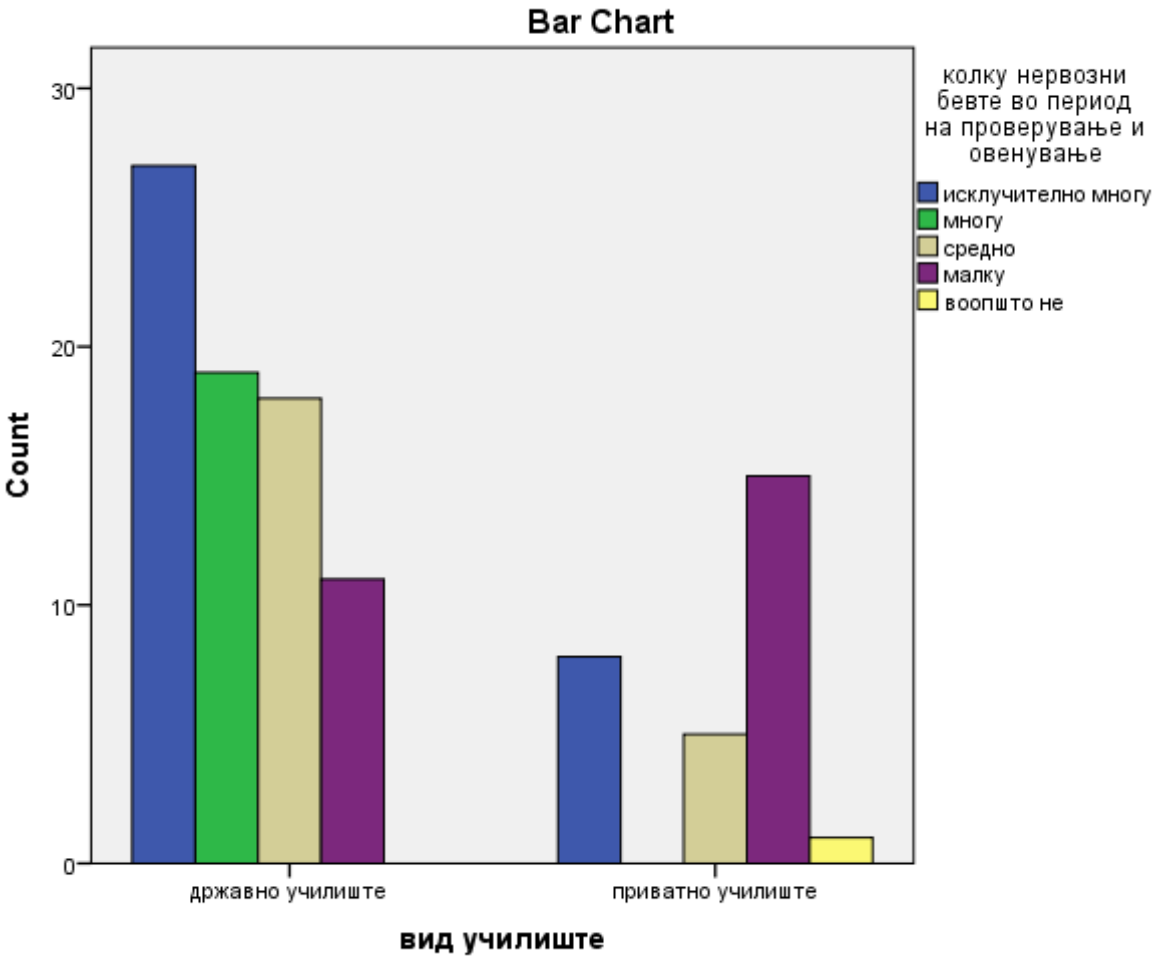
Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error[a]	Approx. T[b]	Approx. Sig.
Interval by Interval	Pearson's R	,318	,100	3,389	,001[c]
Ordinal by Ordinal	Spearman Correlation	,306	,103	3,246	,002[c]
N of Valid Cases		104			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.



Графикон 4: Хи-квадрат на сопственост на училиште и стрес (нервоза)

Гореприкажаните податоци кои се однесуваат на утврдување на поврзаноста на варијаблите сопственост на средно училиште (државно-приватно) и стресот, изразена

преку зголемена нервоза при проверување и оценување во средното образование, покажуваат дека вредноста на хи-квадратот од 22.293 со df диференцијален праг од 4, е поголема од очекуваната вредност од 0.28 и насочува на постоење на статистички значајна поврзаност на сопственоста на средното училиште каде што учат средношколците и стресот изразен преку зголемено ниво на нервоза во периодите на проверување и оценување, во прилог на зголемено ниво на стрес, односно зголемена нервоза кај средношколците кои учат во државни средни училишта.

Оваа вредност на статистички значајна поврзаност на двете истражувани варијабли е на ниво на значајност од 0.05, што значи може да се генерализира на останатата популација со веројатност од 95 %.

IV ДЕЛ
ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ДИСКУСИЈА

Реализираното научно истражување на проблемот специфициран на нивото на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија, на примерок со едноставен случаен избор на 104 испитаници од државата, ги доби следните заклучни согледувања:

- Присутно е високо ниво на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија, кое се однесува на присутност на автономна возбуда, ефекти на скелетните мускули, појава на ситуациона анксиозност, како и субјективно доживување на вознемирувачки ситуации;

- Застапено е високо ниво на присутен стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија кое се однесува на нивоа на хронична неспецифична возбуда, односно потешкотии кои се однесуваат на релаксирање, односно опуштање, нервна возбуденост, и брзо и лесно вознемирување, вознемирувачка раздразливост или надреактивност и лесна нетрпеливост;

- Постојат низа негативни влијанија на анксиозноста при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Постојат низа негативни влијанија од стресот при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија;

- Постои поврзаност на полот и нивото на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија во прилог на женските, односно женските имаат повисоко ниво на анксиозност изразено преку зголемено срцебиење;

- Постои поврзаност на полот и нивото на стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија во прилог на женските, односно женските имаат повисоко ниво на анксиозност изразено преку зголемено ниво на нервоза;

- Постои поврзаност на видот на сопственоста на институцијата за средно образование и нивото на анксиозност при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија, односно во државните средни училишта присутно е зголемено ниво на анксиозност изразено преку зголемено ниво на загриженост;

- Постои поврзаност на видот на сопственоста на институцијата за средно образование и нивото на стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија, односно во државните средни училишта присутно е зголемено ниво на стрес, односно зголемена нервоза кај средношколците кои учат во државни средни училишта.

Посебно добиените заклучоци упатуваат на потврдување на општата хипотеза дека постои високо ниво на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија.

Во прилог на добиените резултати, досега се направени бројни истражувања на проблематиката на анксиозност и стрес при проверување и оценување, најчесто како истражувања поврзани со испитна анксиозност.

Се проценува дека преваленцијата на анксиозни нарушувања е над 10 % и дека помеѓу 10 % и 20 % од младите личности страдаат од симптоми на анксиозност (Pine, 1994; Kashani и Orvaschel 1988; Orvaschel и Weissman, 1986; Werry, 1986; Anderson, 1994; според Kendall и сор., 2000).

Општо, симптомите на анксиозност во периодот на адолесценција на телесно ниво е поврзано со различни физиолошки реакции, како што се: црвенило на лицето, проблеми со варење на храната, треперење на телото, треперење на гласот, забрзана работа на срцето и забрзано дишење, закочено држење на тело и слично. На емоционално-когнитивнен план, присутна е преголема грижа околу одвојување од

родителите, заминување на училиште на различно ниво, вршење социјална евалуација на врсниците, изведбени активности од различен тип пред други лица, посебно во училиште каде што постои можност за евалуација, премногу размислување за однесувањето во минатото и иднината, како и прекумерна загриженост во врска со иднината. Без разлика на тоа што е предмет на загриженост, загриженоста е упорно присутна, прекумерна и многу често надвор од контрола. Високоанксиозните деца доживуваат дека се помалку прифатени во општеството, глобалната самодоверба им е на пониско ниво и имаат повеќе негативни интеракции со врсниците (Ginsburg, La Greca и Silverman, 1998; според Kendall и сор., 2000.). Важно е да се напомене дека во овој период на развој присуството на симптомите на анксиозност можат да бидат дел од процесот на развој и не мора да дојде до развојни пореметувања, но може значајно да го пореметуваат функционирањето на младите личности (Nolen - Hoeksem и Girgus, 1994).

Коморбидитетот, односно истовремената појава на анксиозност и депресија е почест во детството и адолесценцијата отколку во зрелоста. Дури 50 % од вкупниот број деца кои стигнуваат до клиника ги исполнуваат критериумите за повеќе од едно пореметување. (Ollendich Ollendich и 1987 година, на Vulic – Prtoric, 2004).

Андерсон и сор. (1987) откриле дека во доцното детство 17 % од децата со анксиозност имаат и депресија, а Кашани и Орвашел (1990) откриле дека во адолесценцијата тој процент се зголемува на 69 % (според Oatley и Jenkins, 2003).

Во истражувањата во кои се користени Скали на самопроценка, поврзаноста на симптомите на анксиозност и депресија се разликуваат во однос на таксономското ниво на анализа (Vulic-Prtoric, 2004).

Аксиозноста, како и депресијата се многу сложени феномени и нивната етиологија не може да се објасни со еден теориски пристап. Во современата психопатологија, посебно развојната психопатологија, се сретнуваат повеќе широки модели со кои може да се опфатат одредени емпириски наоди и да се генерираат нови хипотези.

Еден од најинтересните модели е дијатезата - моделот на стрес (Vulic-Prtoric, 2004). Моделот дијатеза-стрес ги обединува биолошките, психолошките и околинските фактори, нагласувајќи ја и интеракцијата на диспозициите за развој на нарушувања и

стрес - ситуацијата што ја оценува индивидуата дека ги преминува нејзините можности да се надвладее стресот.

Во потесна смисла, дијатезата се однесува на конструкциските особини на поединецот, а во поширока смисла на кое било својство коешто може да претставува диспозиција за развој на пореметување. (Davidson и Neale, 1999).

Така, личноста според овој модел, претставува дијатеза за развој на пореметувања. За третман и превенција од исклучителна важност се истражувањата не само на ризичните фактори кои придонесуваат за создавање на нарушувања, туку и факторите на одржување кои придонесуваат за траење и засилување на нарушувањата, како и заштитните фактори кои спречуваат појава или понатамошен развој на нарушувања. Емпириските резултати покажуваат дека за настанок и развојот на психопатологијата е поважен односот на бројот на ризични и заштитни фактори, отколку специфичноста на поединиите фактори. Исто така, резултатите покажуваат дека ризичните и заштитните фактори сочинуваат една димензија. Со оглед на тоа што исти фактори можат да бидат ризични фактори во одреден контекст, во одреден развоен периодот и кај одредено или одредени нарушувања, а кај други заштитни фактори. Така бихевиоралната инхибиција во комбинација со висока автономна реактивност претставува ризичен фактор за анксиозни нарушувања, а истовремено заштитен фактор за деликвенција (Vulic- Prtoric, 2001).

Понатаму, Бернштајн и Борхард (Bernstein и Borchardt (1991; според Wenar, 2002) исто така наведуваат дека анксиозните нарушувања се меѓу најчестите дисфункционални нарушувања кај децата и адолесцентите, ако не и најчести.

Различни студии утврдиле дека анксиозните нарушувања се појавуваат кај 8 до 9 % од општото население.

Од друга страна, Ленгли, Бергман и Пиаценти (Langley, Bergman и Piacentini, 2002) сметаат дека преваленцата на анксиозни нарушувања се движи до 20 % на примерок на деца од нормална популација.

Набљудувајќи ја структурата на анксиозните нарушувања, Андерсон и сор. (според Bernstein и Borchardt, 1996), на примерокот од 792 единаесетгодишници ги наоѓаат следните преваленции:

- за анксиозно растројство поради одвоеност - сепарација (стравување поради раздвојување од луѓе со кои е поврзано детето, обично од родители) преваленцата е 3,5 %;
- претерано анксиозно растројство (претерана или нереална загриженост во текот на шестмесечен или подолг период на отсуство) е 2,9 %.
- преваленцата на едноставни фобии (страв од специфични предмети или ситуации, на пример,страв од летање, висина, лифтови) е околу 2,4 %,
- додека социјалната фобија е 1,0 % (анксиозно растројство кое го спречува поединецот во функционирањето за соодветен секојдневен живот во неговата околина).

Гледајќи го нивото на симптоми на анксиозност, проценките за преваленција растат според возраста, особено до 18 години, каде што е најголем број на регистрирани за симптомите на социјална фобија е 11 % (Feehan, McGee, Nada Raja & Williams, 1994; според Craske, 1997).

На примерок од 2237 ученици од петто до четврта година средно училиште, Vulic-Prtoric (2002) наведуваат дека највисок процент (10,95 %) ученици имаат несигурност (страв од самотија, од неуспех и грижа за иднината). Интерсено е да се напомене и дека најголем број ученици имаат страв од настанување на некоја болест и физички повреди (8,14 %) и стравови кои се насочени со барањата на училиштето (7,78 %).

Еден дел од симптомите на анксиозност се природно разбирливи и се очекува да се појават во „бурните преодни“ периоди, како што се процесите на прво одење во градинка, запишување во основно училиште, премин во средно училиште, запишување на факултети, и воопшто, ситуации кои се нови и претставуваат предизвик во адаптацијата и учењето и бараат ново соодветно однесување. Слично на тоа, Lackovic-Grgin (2000) наведуваат дека освен стресот кои децата го доживуваат при уписот во прво одделение на основното училиште, како посебно стресни се приминте од едно на друго ниво на образование во сите години на образование.

Во однос на половите разлики и анксиозноста во период на адолесценција нема еден одговор, затоа што се добиени спротивни резултати. Дел од истражувањата, чиј предмет е анксиозност на клинички и неклинички примероци кај адолесценти, утврдиле дека социјланата фобија, генералното анксиозно пореметување и паничното

пореметување се почести кај лицата од женски пол (Anderson и сор., 1987; Bown и сор.,1990; McGee и сор. 1990; според Albano, Chorpita и Barlow, 2003; Ollendick, Mattis и King, 1994; според Malcarne и Handsdottir, 2001), а од друга страна Costello и Angold, (1995, според Malcarne и Handsdottir, 2001) на неклинички примерок не утврдиле полови разлики кај анксиозните пореметувања, освен кај опсесивно-компулзивните пореметувања кои почесто се јавуваат кај девојчињата. Полови разлики во однос на анксиозни пореметувања не е утврден кај клинички примерок од страна на Last и сор., 1992.(според Malcarne и Hadsdottir, 2001).

Истражувањата, чиј проблем е фокусиран на анксиозноста во облик на симптоми, утврдиле дека девојчињата покажуваат повеќе симптоми на анксиозност за разлика од момчињата (Del Barrio и сор., 1997; Vulic-Prtoric, 2002).

Во Република Северна Македонија спроведени се сè уште мал број на истражувања чија проблематика е од областа на анксиозноста кај адолесцентите при проверување и оценување посебно кај средношколската популација. Во таа насока ова истражување е допринос за надградба на досегашниот фонд на научни знаења.

ПРЕДЛОЗИ

Научното истражување чиј проблем на истражување беше зголеменото ниво на анксиозност и стрес при проверување и оценување кај средношколците во Република Северна Македонија укажа на зголемената потребата од превентивно делување на психолозите во средните училишта.

Иако битниот акцент на научното истражување беше да се испита нивото на анксиозност кое се однесува на присутност на автономна возбуда, ефекти на скелетните мускули, појава на ситуациона анксиозност, како и субјективно доживување на вознемирувачки ситуации, како и на нивото на стрес *кое се однесува на* нивоа на хронична неспецифична возбуда, односно потешкотии кои се однесуваат за релаксирање, односно опуштање, нервна возбуденост, и брзо и лесно вознемирување, вознемирувачка раздразливост или надреактивност и лесна нетрпеливост во периоди на проверување и оценување кај средношколската популација, сепак може да користи и како фундамнт и за други истражувања на различни возрасни групи поврзани со оваа проблематика.

Улогата на психологот во целиот овој „стресен“ процес на проверување и оценување е посебно важна, поради фактот што тој предвремено треба да работи на проблемот за нормално доживување на проверувањето и оценувањето како краен исход на наставниот процес, а не како на нешто „посебно стресно“.

Освен групните предавања, значајни се и дискусии и работилници на темата проверување и оценување, исто така и индивидуалните советувања за оние средношколци кои имаат потреба.

За процесот на правилно проверување и оценување големо значање има крајната цел што треба да се постигне, максимално објективно вреднување на постигнувањата на ученикот.

ПРЕГЛЕД НА ЛИТЕРАТУРА

1. Akkus, A. (2019). Developing a scale to measure student's attitude towards science. International Journal of Assessment Tools in Education, 6(4), 706-720.
2. Anastasi, A., & Ubrina, S. (2005). Psychological testing. New Delhi, India: Prentice Hall of India Private Limited.
3. Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006). Academic Expectations Stress Inventory: Development, factor analysis, reliability, and validity. Educational and Psychological Measurement, 66, 522-539. doi:10.1177/0013164405282461
4. Биро за развој на образование , https://www.bro.gov.mk/ преземено 08.12.2021
5. Browne, B. M., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In: Bollen, K. A. and Long, J. S. (Eds). Testing structural equation models, Beverly Hills, CA: Sage.
6. Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2001). Cognitive test anxiety and academic performance. Contemporary Educational Psychology, 27, 270-295.
7. Cooney, E. (2010). "Puberty gap: Obesity splits boys, girls. Adolescent males at top of the BMI chart may be delayed". MSNBC.
8. Covington, M. V. (1985). Test anxiety: Causes and effects over time. In H. M. van der Ploeg, R. Schwarzer, & C. D. Spielberger (Eds.), Advances in Test Anxiety Research, 4, 55-66. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger
9. Derrick K, Green T, Wand T (2019). Assessing and responding to anxiety and panic in the Emergency Department". *Australasian Emergency Care*. 22 (4): 216–220
10. Embse, N. V., Kilgus, S., Segool, N., & Putwain, D. (2013). Test anxiety interventions of children and adolescents: A systematic review of treatment studies from 2000-2010. Psychology in the Schools, 50, 57-71. https://doi.org/10.1002/pits.21660
11. Extended adolescence: What UK and international research exists on extended adolescence? " "About Families Evidence Bank" Edinburgh (UK), 2012.
12. Finley, H.(2007). "Average age at menarche in various cultures". Museum of Menstruation and Women's Health.
13. Folkman, S., (2013). Stress: appraisal and coping. In Encyclopedia of behavioral medicine (pp. 1913–1915). Springer New York.
14. Freeman, F. S. (1960). Theory and practice of psychological testing. New Delhi: Oxford & IBH Publishing Co. Pvt Ltd.

15. Hembree, R. (1988). Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety. Review of Educational Research, 58(1), 47–77. https://doi.org/10.2307/1170348
16. Hodapp, V., & Benson, J. (1997). The multidimensionality of test anxiety: A test of different models. Anxiety, Stress and Coping, 10(3), 219-244. https://doi.org/10.1080/106158097 08249302
17. Leech, L.N., Barrett, C.K & Morgan, A.G. (2005). SPSS for intermediate statistics. London: Lawrance Erbaum Associates Publisher.
18. LeDoux JE. (2015). Anxious. The modern mind in the age of anxiety.. London.
19. Liebert, R. M., & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. Psychological Reports, 20(3, PT. 1), 975-978. https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3.975
20. Lowe, P. A., Lee, S. W., Witteborg, K. M., Prichard, K. W., Luhr, M. E., & Cullinan, C. M. (2008). The Test Anxiety Inventory for Children and Adolescents (TAICA): Examination of the properties of a new multidimensional measure of test anxiety among elementary and secondary school students. Journal of Psychoeducational Assessment, 26(3), 215- 230. https://doi.org/10.1177/0734282907303760
21. MacCallum, R.C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modelling. Psychological Methods, 1, 130-149
22. Mandler, G., & Sarason, S. B. (1952). A study of anxiety and learning. Journal of Abnormal and Social Psychology, 47, 166-173
23. Mary, R. A., Marslin, G., Franklin, G., & Sheeba, C. J. (2014). Test anxiety levels of board exam going students in Tamil Nadu. Hindwai Publishing Corporation Biomed Research International, 1-9. https://doi.org/10.1155/2014/578323
24. Mcdonald, S. A. (2010). The prevalence and effect of test anxiety in school children. An International Journal of experimental educational psychology, 21(1), 89-101.
25. Sarason, I. G. (1958). Interrelationship among individual difference variables, behavior in psychotherapy, and verbal condition. Journal of Abnormal and Social Psychology, 56, 339-344.
26. Sarason, I. G. (1959). Intellectual and personality correlates test anxiety. The Journal of Abnormal and Social Psychology, 59(2), 272-275. https://doi.org/10.1037/h0042200

27. Sarason, S. B., Davidson, K. S., Lighthall, F. F., Waite, R. R., & Ruebush, B. K. (1960). Anxiety in elementary school children: A report of research. John Wiley & Sons Inc. https://doi.org/10.1037/14349-000
28. Sarason, I. G. (1984). Stress, anxiety and cognitive interference reactions to test. Journal of Personality and Social Psychology, 66(4), 929-938.
29. Scarre, Chris (1995). Chronicle of the Roman Emperors. Thames & Hudson. стр. 168–9
30. Shukla, J. U. (2013). A study of examination Anxiety among secondary school students in the context of some variable. (Unpublished doctoral dessertation). Gujrat University, Ahmedabad, India.
31. Spielberger, C. D. (2010). Test Anxiety Inventory. New Jersey, USA: John Wiley & Sons, Inc.
32. Suinn, R. M. (1969). The STABS, a measure of test anxiety for behavior therapy: Normative data. Behavior Research and Therapy, 7, 335-339.
33. Valkenburg PM, Peter J (2011). "Online Communication Among Adolescents: An Integrated Model of Its Attraction, Opportunities, and Risks". Journal of Adolescent Health. **48**: 121–127.
34. Wenar, C. (2002). Razvojna psihopatologija i psihijatrija: od dje_je dobi do adolescencije.Jastrebarsko: Naklada Slap.
35. Wine, J. (1971). Test anxiety and direction of attention. Psychological Bulletin, 76(2), 92-104. https://doi.org/10.1037/h0031332
36. Zeidner, M. (1992). How to high school and college students cope with test situations? British Journal of Educational Psychology, 66, 115-128.
37. Zeidner, M. (1998). Test Anxiety: The State of the art. New York: Plenum Press.
38. Закон за здравствената заштита („Службен весник на Република Македонија“ број 43/12, 145/12 и 87/13)

ПРИЛОГ ИНСТРУМЕНТИ

ПРИЛОГ 1

ПРАШАЛНИК ЗА ОПШТИ ИНФОРМАЦИИ

Факултет за психологија

Меѓународен Славјански Универзитет ,,Г. Р. Державин“ Св.Николе, Битола, 2021/2022

Почитувани средношколци,

Целта на спроведување на истражувањето е во домен на утврдување на вознемиреност и анксиозност при проверување и оценување. Со намера за собирање на информации за научната проблематиката, Ве молиме да ги одговорите прашањата соодветно:

Ви благодариме на Вашето вниамние и на соработката!

ПРАШАЊЕ	**НАПИШИ ИЛИ СООДВЕТНО ЗАОКРУЖИ ЕДЕН ОДГОВОР**
1.ГОДИНИ НА ВОЗРАСТ	
2.ПОЛ	
3.НАЦИОНАЛНОСТ	**1 МАКЕДОНЕЦ** **2 АЛБАНЕЦ** **3 ТУРЧИН** **4 ДРУГА**
4.МЕСТО НА ЖИВЕЕЊЕ	**1 ГРАД** **2 СЕЛО** **3 ПРИГРАДСКА НАСЕЛБА**
5.ВИД НА УЧИЛИШТЕ СПОРЕД СОПСТВЕНОСТ	**1 ДРЖАВНО (јавно)** **2 ПРИВАТНО**

ПРИЛОГ 2

СКАЛА НА ИСПИТНА АНКСИОЗНОСТ[41]

Examination Anxiety Scale for adolescent students

Во следните тврдења се опишува за она што адолесцентите го мислат, чувствуваат или прават. Прочитај го со внимание секој исказ и одлучи сам дали тој исказ се однесува на тебе или не. Се одговара по скала од Ликертов тип:

1 ИСКЛУЧИТЕЛНО МНОГУ

2 МНОГУ

3 СРЕДНО

4 МАЛКУ

5 ВООПШТО НЕ

1. На подрачјето за испитна анксиозност се однесуваат следните тврдења:

1. Додека одговарам за оцена срцето ми удира силно. 1 2 3 4 5
2. Загрижен/а сум кога имам тест во училиште. 1 2 3 4 5
3. Кога одговарам за оцена, рацете ми се потат или треперат. 1 2 3 4 5
4. Страв ми е од реакциите на родителите за лоши оцени. 1 2 3 4 5
5. Некои професори ми создаваат страв во „коски“. 1 2 3 4 5
6. Кога професорот ќе ме повика да одговарам, не можам да се сетам на нешто што го знам од претходно. 1 2 3 4 5
7. Понекогаш не можам да учам, затоа што постојано мислам на тоа како ќе ме испрашува професорот. 1 2 3 4 5
8. Најрадо би побегнал/а кога испрашува професорот. 1 2 3 4 5

[41] Anastasi, A., & Ubrina, S. (2005). Psychological testing. New Delhi, India: Prentice Hall of India Private Limited.

9. Мислам дека подобро би учел/а и знаел/а кога не би биле оцени. 1 2 3 4 5
10. Верувам дека другите деца помалку се плашат од оценување од мене. 1 2 3 4 5
11. Ме оптеретува мислата дека морам да имам високи оценки во училиште. 1 2 3 4 5
12. Често ми е мачно пред одење на училиште. 1 2 3 4 5

ПРИЛОГ 3

АДАПТИРАНА СКАЛА ЗА СТРЕС

The Perceived Stress Scale (PSS)-5 questionnaire[42]

	1 2 3 4 5
1.КОЛКУ РАСПОЛОЖЕНИ БЕВТЕ ВО ПЕРИОДОТ НА ОЦЕНУВАЊЕ?	
2. БЕВТЕ ОПУШТЕНИ БЕВТЕ ВО ПЕРИОДОТ НА ОЦЕНУВАЊЕ?	
3.КОЛКУ ГНЕВНИ БЕВТЕ ВО ПЕРИОДОТ НА ОЦЕНУВАЊЕ?	
4.КОЛКУ НЕРВОЗНИ БЕВТЕ ВО ПЕРИОДОТ НА ОЦЕНУВАЊЕ?	
5.КОЛКУ ТАЖНИ БЕВТЕ ВО ПЕРИОДОТ НА ОЦЕНУВАЊЕ?	

Скалата која се однесува на емоционалната состојба на *анксиозност* или немир проценува присутност на автономна возбуда, ефекти на скелетните мускули, појава на ситуациона анксиозност, како и субјективно доживување на вознемирувачки ситуации. Скалата која се однесува на емоционалната состојба на *стрес* вреднува осетливост на нивоа на хронична неспецифична возбуда. Таа конкретно оценува потешкотии кои се однесуваат за релаксирање, односно опуштање, нервна возбуденост, и брзо и лесно вознемирување, вознемирувачка раздразливост или над реактивност и лесна нетрпеливост.

[42] Ang, R. P. & Huan, V. S. (2006). Academic Expectations Stress Inventory: Development, factor analysis, reliability, and validity. Educational and Psychological Measurement, 66, 522-539. doi:10.1177/0013164405282461