

Міністерство освіти і науки України
Таврійський національний університет
імені В.І. Вернадського
Навчально – науковий гуманітарний інститут
Кафедра психології, філософії та суспільних наук

На правах рукопису

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти

магістр

ТЕМА РОБОТИ:

**Корекція тривожності дітей молодшого шкільного віку
методами арт-терапії**

Студентки Грицик Світлани Анатоліївни
Освітня програма
(спеціальність, спеціалізація)
053 Психологія

Науковий керівник:
Мітіна Світлана Володимирівна,
кандидат психологічних наук, доцент

Національна шкала _____
Кількість балів : _____ Оцінка : ECTS _____

АНОТАЦІЯ

Грицик С.А. Корекція тривожності дітей молодшого шкільного віку методами арт-терапії.

У роботі досліджується проблема тривожності дітей молодшого шкільного віку та можливості її корекції, зокрема методами арт-терапії. Під час написання роботи було визначено теоретичні аспекти поняття тривожності, проаналізовано основні методи та позитивні значення арт-терапії у коригуванні тривожності дітей. Емпірично визначено прояви тривожності у дітей молодшого шкільного віку, проведенна корекція тривожності молодших школярів методами арт-терапії, дана оцінка ефективності запропонованої корекційної програми.

Ключові слова: тривожність, арт-терапія, корекція, діти молодшого шкільного віку.

ANNOTATION

Hrytsyk S.A. Correction of anxiety in children of primary school age by methods of art therapy.

The work examines the problem of anxiety in children of primary school age and the possibility of its correction, in particular, using art therapy methods. During the writing of the work, the theoretical aspects of the concept of anxiety were determined, the main methods and positive values of art therapy in correcting children's anxiety were analyzed. Empirically of anxiety in children of primary school age were empirically determined, correction of anxiety in primary school children was carried out using art therapy methods, and the effectiveness of the proposed correction program was evaluated.

Key words: anxiety, art therapy, psychodiagnostics, correction, children of primary school age.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	10
1.1 Тривожність як об'єкт сучасних психологічних досліджень	10
1.2 Чинники виникнення та негативні психологічні наслідки тривожності школярів	23
1.3 Організація роботи з сім'єю щодо профілактики тривожності дітей.....	30
1.4 Особливості подолання тривожності засобами арт-терапії.....	35
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	39
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	41
2.1 Методи та організація емпіричного дослідження.....	41
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....	49
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	62
РОЗДІЛ III. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	64
3.1 Розробка корекційної програми подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку методами арт-терапії.....	64
3.2 Оцінка ефективності арт-терапевтичних методів та технік в подоланні тривожності учнів початкових класів.....	80
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	86
ВИСНОВКИ.....	89
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	93
ДОДАТКИ.....	101

ВСТУП

Актуальність. У сучасному суспільстві ризику та високих технологій інформацій та комунікацій, однією з актуальних та злободенних проблем освіти є інформаційно-психологічних впливів на свідомість та поведінку школярів, розвиток форм активності молодого покоління. Засоби масової комунікації, здатні дозувати, трансформувати інформацію є серйозним інструментом впливу окремих груп на свідомість людей, досягаючи різні економічні та політичні цілі, аж до розкладання духовно-морального потенціалу суспільства. Найбільш схильними до такого роду впливу є діти шкільного віку, які є потенціалом нашої держави, але в той же час мають несформовану свідомість і психіку, особливо останнє стосується молодшого шкільного віку.

Актуальність роботи полягає в тому, що в основному люди не чують своє підсвідоме, не вірять, що якщо навчитися правильно чути себе з середини, твій внутрішній голос може допомогти тобі знайти правильне рішення і здійснити мрію. Це й передбачає наступну мету: зрозуміти, та дослідити, чи дійсно наші думки впливають на наше підсвідоме, та стимулюють нас йти до здійснення своїх мрій. З'ясувати, як арт-терапія допомагає нашим думкам виконати бажання.

Однією із проблем сучасності є проблема дитячої тривожності. Особливу увагу вона привертає тому що негативно впливає на всі сфери життя дитини: на розвиток, спілкування, здоров'я та загальний рівень психологічного благополуччя. Учні початкової школи з діагностованою тривожністю виявляють підвищену емоційну реактивність на стресори, пов'язані з навчальною діяльністю та соціальними взаємодіями. Їхній афективний стан характеризується високим рівнем негативних емоцій, таких як тривога та

страх невдачі. Ці емоції часто пов'язані з побоюваннями не відповідати очікуванням значущих дорослих та страхом соціальної оцінки.

У сфері психотерапії арт-терапія є однією з найбільш актуальних систем лікування останнім часом. Ця система в основному використовує художню творчість, щоб втручатися в різні психологічні проблеми пацієнтів. У відповідних дослідженнях стверджується, що арт-терапія в основному використовує задоволення і насолоду, породжені окремими людьми під час оцінювання та створення мистецтва для накопичення психологічного капіталу, щоб допомогти людям протистояти негативним наслідкам психологічних проблем. Крім того, інші дослідження та теорії пояснювати арт-терапію з точки зору культури та психології кольору. На практиці спостерігається сильна кореляція між ефектом втручання арт-терапії та формою мистецтва, обраною для лікування.

Тривога – це емоційний стан, який викликає стани напруги, нервозності та занепокоєння, пов'язаний з фізіологічним збудженням, спричиненим активацією вегетативної нервової системи. Цей стан вважається сильною емоційною реакцією. Незважаючи на те, що тривога вважається природною та необхідною реакцією на функціональну адаптацію в організмі людини, вона може стати шкідливою для інших процесів, коли стає надмірною та неконтрольованою, що призводить до дистресу та заважає повсякденній діяльності. Когнітивний компонент, занепокоєння, є «переважно когнітивним занепокоєнням щодо наслідків невдачі, тоді як емоційність була визначена в термінах - «психологічні зміни, що є результатом збудження вегетативної нервової системи». Деякі дослідження показують, що існують гендерні відмінності в рівнях тестової тривоги, дівчата більше страждають від цього явища: теоретики вважають, що жінки мають більше конфліктів очікуваної ролі, ніж чоловіки, що призводить до відмінностей у тестовій тривожності.

Тривога, універсальна емоційна реакція, може бути корисною в деяких ситуаціях. Патологічна тривога, з іншого боку, є проблематичною.

Психологічна тривога може починатися з багатьох аспектів, і навчання за програмою школи, коледжу, університету є одним із чинників формування такої тривожності. Будучи основним місцем навчання учнів, атмосфера у школі має значний вплив на психіку та здоров'я. Тому інтеграція технології психологічного втручання в навчальну програму закладу освіти має позитивно впливати на психологічну освіту учнів.

Суспільство поступово приходить до розуміння, що щастя і благополуччя суспільства залежать від щастя і благополуччя дітей. Психічне здоров'я, емоційний розвиток і почуття дитини – це найважливіші складові її майбутнього.

Дослідники дитячої тривожності створили зростаючу базу знань щодо факторів її виникнення. Ранні дослідження були зосереджені від самовисловлювань і подібних вербальних когнітивних процесів до менш свідомих механізмів обробки інформації.

Переважає більшість емпіричних робіт була зосереджена на когнітивно-поведінковій терапії (КПТ). Хоча основні принципи КПТ актуальні для будь-якого віку, клінічні дослідники, які працюють з дітьми, визнали необхідність застосування відповідної терапії, щоб гарантувати, що клінічні методи були сумісні з когнітивними та соціально-емоційними здібностями дітей.

Пов'язані з тривогою розлади мають високий рівень супутніх захворювань, зокрема синдром дефіциту уваги з гіперактивністю та депресію.

Постановка проблеми. Тривожність може суттєво вплинути на соціальний та емоційний розвиток і академічну успішність. Крім того, підтримка дуже тривожної дитини може бути дуже складною для батьків і опікунів і може вплинути на інших членів сім'ї, які самі можуть бути вразливими до тривоги.

Проблемі тривожності дітей молодшого шкільного віку присвячено безліч досліджень. Багато авторів розглядали у своїх роботах цю проблему. Серед них Залеська О., Біла І. М., Лунченко Н., Панок В., Герило Г. М., Корнієнко І. О., Луценко Ю. А., Шеремет М., Базима Н. В., Сорока О., Банкул Л., Гринченко А..

Проте, на сьогодні в науковому співтоваристві недостатньо досліджено ефект впливу арт-терапевтичної роботи на зміну рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

Метод арт-терапії заснований на функції мислення та уяви, а також на розвитку спрямованості особистості на пошук нових, креативних рішень проблем, що виникають. Арт-терапія визначається особливістю психологічного впливу через мистецтво, тобто цей метод відноситься до психотерапії, що ґрунтується на використанні мистецтва як символічної діяльності при одночасній активації креативних процесів.

Метод, який ми розглядаємо, як засіб корекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку є джерелом активізації позитивних емоцій, зниження рівня стресового стану, що підвищує самооцінку особистості.

Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації внутрішнього світу людини через розвиток творчих здібностей, що сприяє глибшому самопізнанню та ефективнішому вираженню емоцій та переживань.

Цілі арт-терапії: вирішення неусвідомлюваних внутрішніх конфліктів; вивільнення негативних емоцій; вихід із агресивного стану; прояв у невербальні засоби думок і почуттів; розвиток почуття внутрішнього контролю.

Сучасні емпіричні дослідження констатують значне поширення тривожних розладів у дитячому віці. Вивчення динаміки тривожності в онтогенезі є актуальним завданням для психологічної науки, оскільки дозволяє з'ясувати механізми її формування та вплив на розвиток особистості. Тривожність розглядається як один з провідних факторів ризику для виникнення різноманітних психологічних проблем в дитинстві та підлітковому віці, а також як маркер порушень у процесі особистісного становлення. Хронічна тривожність негативно впливає на адаптацію дитини в соціальному середовищі, ускладнюючи її навчання, спілкування та загальний розвиток

Актуальність даної проблеми визначила тему нашого дослідження: **«Корекція тривожності дітей молодшого шкільного віку методами арт-терапії».**

Відповідно обраної теми були визначені мета, завдання, об'єкт і предмет дослідження.

Об'єкт дослідження – тривожність дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження – вплив засобів арт-терапії на рівень тривожності у дітей молодшого шкільного віку

Мета дослідження – теоретично визначити та емпірично дослідити поняття тривожності дітей молодшого шкільного віку та ефективність впливу методів арт-терапії на корекцію тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

Досягнення поставленої мети вимагає виконання наступних **завдань**:

- на основі теоретичного аналізу літературних джерел з'ясувати поняття тривожності;
- виявити чинники тривожності школярів та особливості її подолання засобами арт-терапії;
- емпірично визначити рівень тривожності учнів початкових класів;
- розробити та апробувати корекційну програму подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії та визначити її ефективність;

Методологія та методи дослідження.

З метою розв'язання визначених завдань було використано сукупність теоретичних, емпіричних та статистичних методів. Це:

- - *теоретичні*: аналіз психологічної наукової літератури з проблеми дослідження, синтез, метод порівняння, систематизації та узагальнення теоретичного матеріалу;
- - *емпіричні* – психологічне тестування, констатувальний та формувальний експерименти;

- - *методи обробки та інтерпретації даних*: якісний і кількісний аналіз з використанням математико-статистичні методів ; метод аналізу таблиць спряженості – для визначення статистичної значущості у розподілах молодших школярів за досліджуваними показниками; метод порівняльного аналізу – для перевірки статевих відмінностей у проявах тривожності; t-критерії Стьюдента .

У ході дослідження застосовано комплекс психодіагностичних методик:

- Шкала явної тривожності СМАС Дж. Тейлора;
- Тест шкільної тривожності Філіпса.
- Методика « Неіснуюча тварина» Друкарович З.М.

Виборка та експериментальна база дослідження: *Вибірку склали 60 дітей молодшого шкільного віку (учні 3 клас, вік 8-9 років, 30 дівчат, 30 хлопців. Емпіричне дослідження проводилося на базі Путрівського академічного ліцею);*

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані під час надання психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку з проявами тривожності. Результати та надана інформація можуть бути корисними для психологів навчальних закладів.

Основні ідеї запропонованої теми були представлені у матеріалах Міжнародної науково-практичної конференції, “Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень.” 5 грудня 2024 року м. Київ з темою «Особливості подолання тривожності дітей засобами арт-терапії.»

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (66 найменувань) та додатків. У роботі є наочний матеріал: 10 рисунків, 14 таблиць. Основний зміст роботи викладений на 92 сторінках , загальний обсяг роботи 111 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Тривожність як об'єкт сучасних психологічних досліджень

Тривога - це звичайний психологічний стан і емоція. Такий психологічний стан зазвичай виникає, коли люди стикаються з непереборними перешкодами та проблемами або небезпечними та невідомими факторами, з якими важко мати справу або перебороти їх. Психологічна тривога зазвичай супроводжується напругою, депресією та іншими негативними емоціями. Коли ступінь психологічної тривожності занадто великий, індивіди проявлять різні фізичні та психічні симптоми, такі як пітливість, тремтіння, запаморочення, навіть блювота, непритомність тощо. На сьогодні учні та студенти є однією з найпоширеніших груп із тривожними розладами.

Проблеми, пов'язані зі страхом і тривогою, є одними з найпоширеніших форм психічних захворювань [1] і були предметом численних досліджень [2;3;4;5;6;7;8]. Постійна тривога в дитинстві – це серйозний стан, який може мати далекосяжні наслідки для подальшого розвитку дитини. Важливо розуміти, що тривога – це нормальна людська емоція, але коли вона стає надмірною і постійною, це може негативно вплинути на різні аспекти життя дитини.

Сучасні теорії емоцій з'явилися наприкінці дев'ятнадцятого століття, починаючи з Чарльза Дарвіна [25] та Вільяма Джеймса [26]. Обидва наголошували на суб'єктивному досвіді, але по-різному. Для Дарвіна психічний стан емоцій викликало поведінкові і фізіологічні реакції у тілі, тоді як Джеймса тілесні реакції визначали психічний стан. Сучасні теорії людських емоцій, включаючи страх і тривогу, підкреслюють зв'язок між суб'єктивним досвідом, явною поведінкою та фізіологічними змінами [26;27]. Але суб'єктивна складова, яка зазвичай оцінюється за допомогою усного звіту,

вважається не більш важливою, ніж інші, і, насправді, найчастіше оцінюється вченими найменше. Ця упередженість сягає своїм корінням на початок ХХ століття, коли біхевіористи через вільне приписування психічних станів як причин поведінки людини і тварин [28; 29] уникали суб'єктивного досвіду як наукового конструкту [30]. Ця тенденція продовжилася в середині століття, коли фізіологічні психологи, в основному з біхевіористського середовища, почали вивчати мозкові механізми явної поведінки у тварин, використовуючи методи біхевіоризму та охопивши його зневагу до всього психічного [31;32;33;34]. Хоча тоді когнітивна наука зароджувалася як новий підхід до розуму, вона розглядала розум як систему, яка обробляє інформацію, а не генерує суб'єктивний досвід [35].

Використання та значення концепції тривоги, визначається періодом з 1920-х років і до початку 1960-х років, що складається з чотирьох підходів: психодинамічного та гуманістичного, біхевіоризму, експериментально-мотиваційного та особистісного; і другий період 1960-х років і далі, коли внесок теорій особливостей стану, ситуаційних теорій та інтерактивних теорій збагатить особистісний підхід на додаток до впровадження когнітивно-поведінкового підходу (Касадо, 1994).

Психодинамічний і гуманістичний підхід вважає велике значення теорій Фрейда, який у своїх ранніх роботах посилається на байдужий знак его, який пізніше стане знаком тривоги. У своїй першій теорії (1895) він представляє тривогу як відображення придушення сексуальних імпульсів, у якій він натякає на комплекс кастрації, тоді як у своїй другій теорії (1926) тривога буде відповіддю на небезпечну ситуацію, спричинену минулим досвідом та вводить терміни породження тривоги та автоматичної тривоги: один для опису процесу інтенсифікації відчуттів в індивідів, а інший для вираження мимовільної реакції на травматичну ситуацію таким чином, щоб розрізнити два типи тривоги: реалістичну та невротичну. (Фрейд, 1895 і 1926; Сноудон, 2013).

Проте протягом більшої частини першої половини ХХ століття суб'єктивний розум вважався живим і здоровим у психіатрії, де домінував психоаналітичний підхід, ініційований Зигмундом Фрейдом. Але клінічні психологи у 1950-х та 60-х роках почали розробляти нові методи лікування, що базуються на поведінкових принципах [36;37]. А біологічно орієнтовані психіатри шукали лікарських методів лікування, часто за допомогою біхевіористських досліджень тварин [38;39;40]. Прихильники цих підходів керувалися зокрема бажанням дистанціюватися від спадщини Фрейда. Хоча в них були підстави бажати почати все спочатку, замість дистанціюватися від фрейдівського погляду на психіку, вони відкидали центральну роль суб'єктивних психічних станів у психічних захворюваннях.

Гуманістична та екзистенціальна школи з філософської точки зору розглядали тривогу як відповідь організму на відчуття небезпеки для себе. Навколо цієї думки Гольдштейн (1939) побачив тривогу як загрозу для концепції самообдарування та трансформації, яку вона провокує в особистості; тоді як Салліван (1953) розглядав тривогу як результат негативного сприйняття, яке людина сприймає щодо людей, які поважають і співвідносяться з досвідом свого раннього віку.

Більшість авторів цього напрямку пов'язують феномен тривоги зі сприйняттям загрози та/або страху перед невідомим, яке є суб'єктивним через минулий досвід кожної людини (травень 1950 р.; Basovitz, Persky, Korchin & Grinker). , 1955; Роджерс і Кінгет, 1967).

Біхевіористський підхід, частина внеску Уотсона в класичний біхевіоризм, де термін тривога був замінений терміном страх; цей підхід базує свої дослідження на об'єктивності спостереження за поведінкою індивідів, причиною, чому він розглядає тривогу як тимчасовий стан, що виникає під впливом середовища та відповідей, отриманих після травматичної події (стимул-реакція); що змусило його розглядати тривогу як негативну емоційну реакцію на основі попередніх досліджень Павлова (Watson & Rayner, 1920).

Тим часом когнітивний підхід до терапії зароджувався до рук Альберта Елліс [41] і Аарона Бека [42], обидва з яких спочатку навчалися як психоаналітики. Їхня особливість полягала в тому, щоб усунути фокус суб'єктивного дистресу з невирішеного несвідомого конфлікту на дезадаптивні переконання та автоматичні думки. В результаті, тенденція до маргіналізації суб'єктивного досвіду є скоріше нормою, ніж винятком у цій галузі, незважаючи на те, що як пацієнт почувається суб'єктивно, є основним фактором, який змушує його звернутися за допомогою, а також формує оцінку ефективності лікування.

Завдяки внеску Скіннера (1971) з'являється оперантне обумовлення, коли стимул, присутній у навколишньому середовищі, викликає довільну реакцію, яка призведе до підсилення або послаблення поведінки, таким чином, що аверсивний стимул викличе емоційний стан тривоги.

Маурер (1939) відкинув ідею тривоги як інстинктивної реакції, позиціонуючи її як засвоєну реакцію на умовні подразники. Однак у 1960 році через свою біфакторну теорію він визнав, що процес тривоги породжується двома компонентами: класичним обумовленням і оперантним обумовленням, оскільки один пояснював би уникнення стимулу, який породжує страх, а інший пояснював би збереження суб'єкта відповідей на цей страх та негативного підкріплення в поведінці індивіда під час його уникнення.

Експериментальний мотиваційний підхід базується на теоріях емоцій і мотивації, але також включає внески теорій навчання. Одним із його яскравих представників є Халл, який пов'язує поведінкову мотивацію з потягом (імпульсом), так що тривога класифікується як імпульс (Халл, 1943 та 1952).

Оскільки імпульси засвоюються або набуваються, Доллард і Міллер (1950) розробляють теорію зменшення імпульсів і розглядають тривогу як вторинний імпульс, який набувається через навчання. У цьому сенсі підкріплення (зменшення імпульсу) матиме більшу вагу, ніж стимул і відповідь, тому ступінь тривоги буде дорівнювати потягу суб'єкта (Spence & Taylor, 1951; Hull, 1952; Spence). , 1958) [43-46].

Особистісний підхід уже включає прецеденти теорій риси-стану з внеском Кеттелла та Шаєра (1961), в яких риса тривоги реагує на особливий механізм, у якому кожен організм реагує тривожно, тобто як невід'ємну рису особистості; тоді як стан тривоги є тимчасовим станом, який супроводжується фізіологічними реакціями як функцією ситуаційних змінних.

У другому періоді розвитку концепції тривоги, який розмежовується з 1960-х років, видатний внесок у особистісний підхід складається з трьох теорій: у Спілбергера (1966 та 1972а) теорії риси-стану відрізняються концептуальною формою та оперативним тривожним станом особистості. риса та стан тривоги, причому перша є стійкою рисою, за якою людина схильна до тривоги, а друга — тимчасовим станом із змінами інтенсивності, тривалості та періоду настання відповідно до суб'єктивного сприйняття ситуації як загрозової, що призведе до відчуття напруги та активації вегетативної нервової системи.

Цей автор також підкреслює, що на стан тривоги впливає рівень (високий/низький) риси тривоги, якими володіють індивіди, і що поведінка, яка є результатом стану тривоги, як правило, діє як захист для зниження рівня тривожності, здатності консолідувати з часом у конкретних реакціях на схожі ситуації.

Друга теорія, яка має внесок у особистісний підхід, ситуаційна, як впливає з назви, надає більшої ваги характеристикам даних ситуацій для пояснення реакцій тривоги, ніж змінним особистості, оскільки безперервність і розвиток поведінки будуть визначатися ситуаціями та навчанням, які вони породжують в окремих людей (Mischel, 1968). Нарешті, інтерактивні теорії пропонують великий внесок у підхід до особистості, оскільки вони примиряють важливість як внутрішніх факторів індивіда, так і умов ситуації для пояснення поведінки, ключем до якої є взаємодія індивіда в ситуації (Bowers, 1972 і 1973; Endler, 1973; Endler & Magnuson, 1974; Mischel, 1977). Таким чином тривожність особистості, додана до стресових характеристик

ситуації, призведе до психологічного значення, яке стане визначальним чинником поведінки.

Вивчення неврологічних основ емоційної поведінки привело кількох дослідників до узгодження одновимірної концепції емоцій, в якій поведінкові, суб'єктивні та фізіологічні показники зближуються взаємно. Однак ця концепція відмінностей, наявних у рисі тривоги, що відображається на рівнях стану тривоги, не була пояснена у всіх ситуаціях, у яких індивід це переживав.

Джон Лейсі (1967) пояснює поділ між поведінковими та фізіологічними індексами активації, а також існування певних моделей у реакціях організму, так що виробляються не лише супутні відповіді, але й дисоційовані реакції не залежать від різних систем активації; це означає, що різні моделі відповідей пов'язані як із ситуаціями, так і з окремими особами, це називається спрямованим фракціонуванням.

Це було переконливим, оскільки попередні дослідження реакцій вегетативної нервової системи відрізнялися в суб'єктів, причому деякі були більш поширеними, наприклад підвищення частоти серцевих скорочень, артеріального тиску або електричної провідності шкіри, ніж в інших (Lacey & Lacey, 1958). Крім того, також були виявлені відмінності між емоціями; наприклад, стани тривоги знижували функції шлунка, тоді як стани гніву збільшувалися (Wolf & Wolff, 1947), у разі страху шкірна активність і частота дихання збільшувалися на відміну від гніву (Ax, 1953)[47-48].

У 1968 році Пітер Ленг розробив тривимірну теорію, щоб пояснити, що емоційні реакції реагують на пізнання, фізіологію та поведінку, тому феномен тривоги слід інтерпретувати на основі когнітивних, фізіологічних і рухових реакцій, викликаних як внутрішніми, так і зовнішніми подразниками. Однак, враховуючи погану кореляцію між змінними, виникне потреба ввести когнітивні змінні.

Таким чином запроваджується когнітивно-поведінковий підхід, який прагне оцінити, як люди реагують на зовнішні подразники відповідно до їхніх когнітивних процесів. У цьому сенсі ці внески сприятимуть розумінню того,

як когнітивні процеси викликають реакцію тривоги та як стани тривоги впливають на поведінку шляхом модифікації когнітивних процесів. Тривога буде позиціонуватися як результат інтерпретації ситуації, оскільки різні автори цього підходу підтримуватимуть когнітивні процеси як відповідальні за диференціацію емоцій (Lazarus & Folkman, 1986).

Шахтер (1966) і Мандлер (1975) погодяться з необхідністю вегетативної активації як когнітивної діяльності для пояснення якостей емоцій. До цього додаються теорії оцінки, які вказують на якість та інтенсивність емоцій через оцінку, яку люди усвідомлюють через когнітивні процеси (Шерер, 1999). Теорія Арнольда (1970) передбачає інтеграцію неврологічних і когнітивних аспектів для оцінки стимулу, що формує емоції та поведінку. Дослідження Шахтера та Сінгера (1962) об'єднують соматичні та периферичні фізіологічні фактори з когнітивними компонентами, щоб пояснити поведінку, тоді як Стронгмен (1978) захищатиме вплив цих елементів, не приписуючи їх у сукупності виробленню емоційної реакції.

Для Мандлера (1975 та 1988) очікувана автономна активація специфічної емоційної реакції буде визначатися особливим відчуттям, яке індивід приписує ситуації, наприклад, переривання поведінки. У цьому сенсі тривога має справу з порушенням поведінки, яке викликає стан активації (збудження) через неможливість контролювати порушення поведінкової послідовності. Спілбергер (1972а) буде говорити про стан тривоги як про результат когнітивної оцінки зовнішніх або внутрішніх стимулів, які викликають стрес.

Лазарус (1969) замінює термін тривога внаслідок стресу, який стосується зовнішнього стимулу та відповіді, яка включатиме фізіологічні зміни (емоційні реакції) та когнітивні (когнітивні оцінки) щодо умов ситуації та особистості. За Сарасоном (1985), тривога має когнітивний компонент, що складається з особистих переконань, заснованих на минулому досвіді, самооцінки, очікувань, серед інших аспектів, які заважають сприйняттю та оцінці ситуацій, з якими стикаються, що підвищує фізіологічну активацію.

Delprato & McGlynn (1984) розуміють тривогу як продукт когнітивного сприйняття аверсивного стимулу.

Таким чином концепція тривоги змінюється, розширюється та поглиблюється завдяки внеску цих шести підходів, але вона ще далека від надання аналогічного визначення. Крім того, термін «тривога» був замінений на слова «стрес», «дистрес», «страх» і «збудження», що призвело до плутанини у вираженні тривоги як емоційного стану або стимулів, які її викликають. У випадку диференціації між поняттями тривоги та дистресу, Лопес-Ібор (1969) висловлює, що перше характеризується більше психічними симптомами, ніж фізичними симптомами, як у випадку тривоги [49-50].

Спілбергер (1972а) проводить різницю між об'єктивними характеристиками ситуації небезпеки та суб'єктивними реакціями, доданими до ситуації: стрес викликають об'єктивно-зовнішні, фізичні та психічні стимули ситуації, в якій аспекти досвіду вступають у гру. Індивід зі схожими аспектами як у ситуаціях, так і в стимулах, тоді як тривога є складною емоційною реакцією на конкретну ситуацію, незалежно від того, реальна чи уявна небезпека.

Таким чином, стан тривоги буде сприйняттям стресової ситуації як загрози, яка може змінюватися за інтенсивністю та тривалістю відповідно до суб'єктивної інтерпретації особистості. Спілбергер (1972а) також розрізняє тривогу від страху, зазначаючи, що останній є емоційною реакцією, яка відповідає пропорції небезпеки, яка є істинною та знаходиться у зовнішньому середовищі індивіда, тоді як тривога, з іншого боку, натякає на суб'єктивні стимули, реакція якого нерозумна порівняно з об'єктивною небезпекою.

Перш ніж викласти наші аргументи, важливо відзначити, що страх і тривога, хоч і пов'язані, є різними станами [3]. Тим не менш, оскільки в історичній літературі ці терміни часто використовуються як взаємозамінні, ми використовуємо їх як взаємозамінні, коли йдеться про історичні моменти.

П. Тілліх стверджував «Тривога – це скінченність, яку переживає людина, як свою власну скінченність». У його працях детально проаналізовано

різницю між страхом, який має конкретну причину і викликає бажання діяти, та тривогою, яка є більш загальним станом тривоги і не передбачає чітких дій для її подолання.

Для Епштейна (1972) збудження, що виникає перед загрозою, переходить у реакцію тривоги, коли індивід не в змозі спрямувати емоцію на конгруентну дію.

З огляду на все вищесказане можна зрозуміти складність концептуалізації процесу тривоги, оскільки залежно від ступеня зацікавленості дослідника певні змінні використовувалися для створення концепції, яка, у свою чергу, через наявність відмінностей між використовуваними змінними для вивчення феномену тривоги стає складним створити єдину концепцію (Spielberger, 1972a).

DSM V (2013) є найновішим довідником у галузі для класифікації психічних розладів і стверджує, що тривога характеризується м'язовою напругою та тривогою щодо майбутніх небезпек, викликаних ситуаціями чи предметами, на додаток до спільних характеристик зі страхом, і когнітивним процесом уникнення аверсивних стимулів, оскільки вони є одночасними та пов'язаними з розладами поведінки.

Подібним чином різні автори погоджуються, що тривога є когнітивною випереджаючою реакцією, яка викликає почуття неприязні, напруги та занепокоєння щодо передбачуваної ситуації травми чи суб'єктивної небезпеки, реальної чи уявної для індивіда, і викликає фізіологічні та поведінкові реакції (Öhman, 1993; Marks). & Neese, 1994; Gutiérrez, 1996; Barlow, 2002; Toro & Ochoa, 2011)[51-52].

Тривога – емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеності та небезпеки.

https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/13237/1/Collection_of_theses_30_05_2023.pdf#page=176

На думку видатних психологів К. Хорні та З. Фрейда, тривога – являє собою прояв неблагополуччя. Причина цього - складні умови розвитку дитини, або психотравми у незрілому віці.

За Ч. Спілбергером розрізняє тривогу як стан (тобто тимчасове переживання) і тривожність як властивість особистості [2].

Відповідно до К. Ясперса, тривожність – одна з благодворних сил, що дає особистості можливість перейти з повсякденного буття в екзистенційний план буття, світ вільної волі.

Jaspers K. Allgemeine Psychopathologie. Chicago : The University of Chicago Press; 1968. p. 849

Грунтуючись на фундаментальній теорії тривожного конструкту, який вивчався з часом, концепція тривожного конструкту змінюється з одновимірного на багатовимірний і враховуватиме різні виміри, від особливостей кожної людини до характеристик ситуацій і стану, які генеруватиме в них на основі їхнього досвіду та сприйняття, виробляючи реакції фізіологічного, когнітивного та поведінкового порядку.

Поняття «тривожність» таке ж об’ємне за значенням, як і «тривога».

Таблиця 1.1

Основні трактування поняття «тривожність»

Науковці	Трактування поняття
Адлер А. [2]	риса характеру, що супроводжує особистість від раннього дитинства до старості.
Кордуелл М. [3]	почуття страху та певні негативні передчуття, які супроводжуються підсиленою та довготривалою фізіологічною активізацією.
Спілбергер Ч. [4]	результат когнітивної оцінки зовнішніх або внутрішніх стимулів, які є стресовими;
	емоційний стан, що може виникати в ситуації загрози, небезпеки, невизначеності і проявляється у вигляді напруження, очікування розвитку подій за несприятливим сценарієм;
Сарасон І. [5]	когнітивний компонент, що складається з особистих переконань, заснованих на минулому досвіді, самооцінці, очікуваннях, які, серед інших аспектів, заважають сприйняттю та оцінці ситуацій, з якими

	індивіди стикаються, що підвищує фізіологічну активацію.
І. Пацявічус	стан емоційного передбачення невдач, який дає змогу індивіду зрозуміти необхідність передбачення усіх основних умов майбутніх дій, сприяючи при цьому оптимальній підготовці до діяльності.
Кембриджський словник англійської мови [10]	неприємне відчуття нервозності або занепокоєння з приводу чогось, що відбувається або може статися в майбутньому
Боурас Н., Холт Д. [11]	почуття дискомфорту та занепокоєння, у випадку того, коли люди суб'єктивно думають, що деякі небезпеки можуть спіткати їх.
Крінг А. та ін. [12]	почуття, яке виникає через негативні очікування людей.

Примітки: сформовано автором на основі джерел: [2-12].

За визначенням О. Здрілько, це індивідуальна особливість, яка проявляється як у пізнавальних процесах (способах мислення, сприйняття), так і в емоційних реакціях (почуттях, переживаннях). [7].

У Словнику-довіднику тривожність визначається «як індивідуальна психологічна особливість, яка виявляється у здатності людини до частих та інтенсивних переживань стану тривоги, а також у низькому порозі його виникнення» .

Вивчаючи емоції людини, А. Пасніченко розуміє «тривожність» як комплекс емоцій, що включає страх, ворожість, страждання, сором, вину і психофізіологічне збудження. [29].

Згідно з концепцією В. Мерліна, тривожність – це індивідуальна особливість, яка виявляється в підвищеній чутливості до загрозливих сигналів із зовнішнього середовища. Вона впливає на когнітивні процеси, емоційну сферу та поведінку людини, знижуючи її загальне психологічне благополуччя та ускладнюючи адаптацію до мінливих умов життя.

Гулько Г. підкреслює комплексність понять "тривога" та "тривожність", вказуючи на взаємозв'язок їхніх афективних та когнітивних компонентів.

Кисловська В. пропонує розрізнати ці поняття за критерієм адекватності переживання реальній ситуації. Згідно з її поглядами, тривога виникає як реакція на реальне неблагополуччя, тоді як тривожність є стійкою особистісною рисою, що проявляється незалежно від об'єктивних обставин.

У своєму дослідженні Малолеткова А. демонструє, що тривога та тривожність – це взаємопов'язані феномени, які існують в єдиному семантичному полі. Вона зазначає, що тривожність може бути як стійкою характеристикою особистості, так і тимчасовим станом, обумовленим впливом зовнішніх факторів. В результаті тривожності у людини виникають емоційні переживання, які ми називаємо тривоною.

Хорнблоу Е. характеризує тривогу як суб'єктивне переживання майбутнього страху. На відміну від емоцій, спрямованих на інших людей (співчуття) або на власні вчинки (почуття провини), тривога завжди пов'язана з очікуванням негативних подій, які можуть статися в майбутньому. [35].

А. Адлер розглядає тривожність як глибоко вкорінену рису характеру, яка формується в ранньому дитинстві. На його думку, тривожність обмежує можливості людини, ускладнює соціальні контакти та перешкоджає досягненню життєвих цілей. Страх, який супроводжує тривожність, може бути спрямований як на зовнішній світ, так і на внутрішній світ людини.

А. Прихожан вносить значний внесок у розуміння тривожності, визначаючи її як стійке особистісне утворення. На її думку, тривожність проявляється у схильності переживати навіть нейтральні ситуації як загрозові для самооцінки та особистих цінностей. Ця емоція зазвичай спрямована в майбутнє і супроводжується відчуттям напруги, невизначеності та страху перед невдачею.

М. Кордуелл пропонує розглядати тривожність як тривалий стан страху та негативних передчущань, який супроводжується фізіологічним збудженням. Автор підкреслює, що тривожність є важливим компонентом багатьох психологічних розладів і вводить поняття "об'єктивна тривожність" для опису стану, що виникає у відповідь на реальні загрози.

На наше переконання тривога – це епізодичний стан, хвилювання, як е виникає у відповідь на наявну ситуацію. Це - негативні емоційні переживання, зумовлені очікуванням чогось небезпечного, що мають дифузний характер, не пов'язані з конкретними подіями. Це емоційний стан, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки та що виявляється в очікуванні неблагополучного розвитку подій. На відміну від страху як реакції на конкретну загрозу, являє собою генералізований, дифузний або безпредметний страх. Вона зазвичай пов'язана з очікуванням невдач у соціальній взаємодії і часто обумовлена неусвідомленістю джерела небезпеки. Тривожність – це більш стійкий стан, який характеризується постійним відчуттям занепокоєння, навіть якщо немає очевидної причини для цього. Це як фоновий шум, який постійно присутній у свідомості. Тривожність часто супроводжується негативними думками, песимістичними прогнозами та катастрофізацією. Тривожність може негативно впливати на різні сфери життя, такі як навчання, робота, соціальні відносини.

Таблиця 1.2

Порівняльна характеристика поняття «тривога» та «тривожність»

Характеристика	Тривога	Тривожність
Тривалість	Короткочасна реакція	Стійкий стан
Причина	Конкретна ситуація або загроза	Часто немає конкретної причини
Фізіологічні прояви	Так(серцебиття, пітливість, тощо)	Можуть бути, але менш вираженими
Когнітивні прояви	Можуть бути присутніми, але менш інтенсивні	Негативні думки, песимізм
Вплив на функціонування	Тимчасове порушення	Постійне порушення

Отже, проведений теоретичний аналіз дозволяє нам визначити тривогу як дифузне, неспецифічне відчуття занепокоєння, часто пов'язане з дефіцитом комунікативних навичок. Тривожність, у свою чергу, розглядається як стійка

особистісна риса, що проявляється у вигляді постійного очікування негативних подій та відчуття безпорадності. Для ефективного подолання цих станів необхідне впровадження комплексу соціально-психологічних програм, а також проведення глибоких емпіричних досліджень.

1.2 Чинники виникнення та негативні психологічні наслідки тривожності школярів.

Новий соціальний ритм посилює життєві умови дитини, виступає як стрес. Кожна дитина, що вступила до школи підвищує психічну напруженість. Це не лише впливає на фізичне здоров'я дитини, але й на її поведінку. Успіхи дитини в освоєнні нових норм життя формують потребу визнати і в попередніх формах взаємин, і в освітній діяльності[53-54].

Тривога – це неприємний емоційний стан, що характеризується почуттям страху та страждання та часто супроводжується фізіологічними змінами. Особи, які відчують занепокоєння та занепокоєння під час здачі іспиту, відчують тривогу перед іспитом, яка є різновидом тривоги щодо виконання. Тестова тривожність визначається як стабільна риса особистості, яка залежить від ситуації, коли люди реагують підвищеною тривогою стану на ситуації оцінювання, які сприймаються як загроза, що призводить до тривожного стану, який часто проявляється як негативний. такі почуття, як нервозність і почуття розладу.

Молодший шкільний вік характеризується кризою семи років, дитина в цей вік емоційно-збуджувана, дратівлива. Шкільну тривогу починають формувати у дитячому віці, оскільки дитина зіткнулася з пред'явленими у школі вимогами.

Основними психологічними новоутвореннями молодших школярів є такі (рисунок 1.1).



Рисунок 1.1 Основні психочні новоутворення молодших школярів

Шкільна тривожність є очевидною ознакою труднощів у процесі адаптації, що відбивається і мотивації учня. Тривога у молодших школярів може виявлятися в поведінці найрізноманітнішими способами, маскуючись під інші проблеми. Дитина починає сумніватися у своїх здібностях і силах, тобто стає невпевненою в собі, внаслідок чого у неї знижується самооцінка. Але тривога не лише негативно впливає на навчальну діяльність, вона починає руйнувати особистісні структури[55-56].

Типи тривожних розладів, поширених у дітей, включають:

- генералізований тривожний розлад – надмірне занепокоєння про все та про вс;
- соціальна тривога – занепокоєння у соціальних ситуаціях, часто через страх зробити щось не так чи бути засудженим, чи розкритикованим іншими;
- тривога розлуки - надмірна тривога з приводу розлуки з будинком або людиною, у якої сильна емоційна прихильність, наприклад, батько, опікун, брат чи сестра;
- специфічні фобії – сильний страх перед об'єктами чи ситуаціями, наприклад, із собаками, кров'ю;
- панічний розлад – періоди сильного страху, що відбуваються раптово або коли немає ознак небезпеки.

Наявна загальна тривожність дитини може усугублятися зміною соціальної ситуації розвитку, переходом до шкільного навчання, тобто додається ще шкільна тривожність.

Будь-який першокласник стикається з суб'єктивно складними обставинами, до яких треба звикнути, з новою дитячою групою, де заново вибудовувати стосунки, із завданнями, які доводиться вирішувати вперше. Психологічне благополуччя дитини протягом усього часу навчання в початковій школі багато в чому визначається тим, наскільки успішною була адаптація. Успішна адаптація до школи зумовлена високим рівнем шкільної готовності. На думку більшості авторів, адаптація до школи займає, залежно від рівня шкільної готовності дитини та ряду інших обставин, від двох тижнів до двох місяців.

Багато психологічних проблем мають навіть ознаки невротичних симптомів, тому поряд з цим терміном в літературі він використовується як альтернативна назва «шкільні неврози». Іноді вони проявляються як симптомокомплекс. Наприклад, у дитини можуть бути страхи перед школою, гостре небажання йти до школи вранці, плач, нудота, астматичні або шкірні реакції. Іноді така тривожність виглядає як невротичний моносимптом, який впадає в очі.

Як основні причини виникнення шкільної тривожності виділяють такі:

- великі навчальні та емоційні навантаження (велика кількість домашніх завдань, ситуацій перевірок знань);
- підвищені вимоги батьків до успіху дітей у класі;
- погані взаємини з однолітками (невміння вибудувати спілкування з класом), страх відповіді біля дошки, спілкування з учителем тощо.

Серед факторів тривожності учнів початкових класів можна видокремити наступні (рис 1.2):

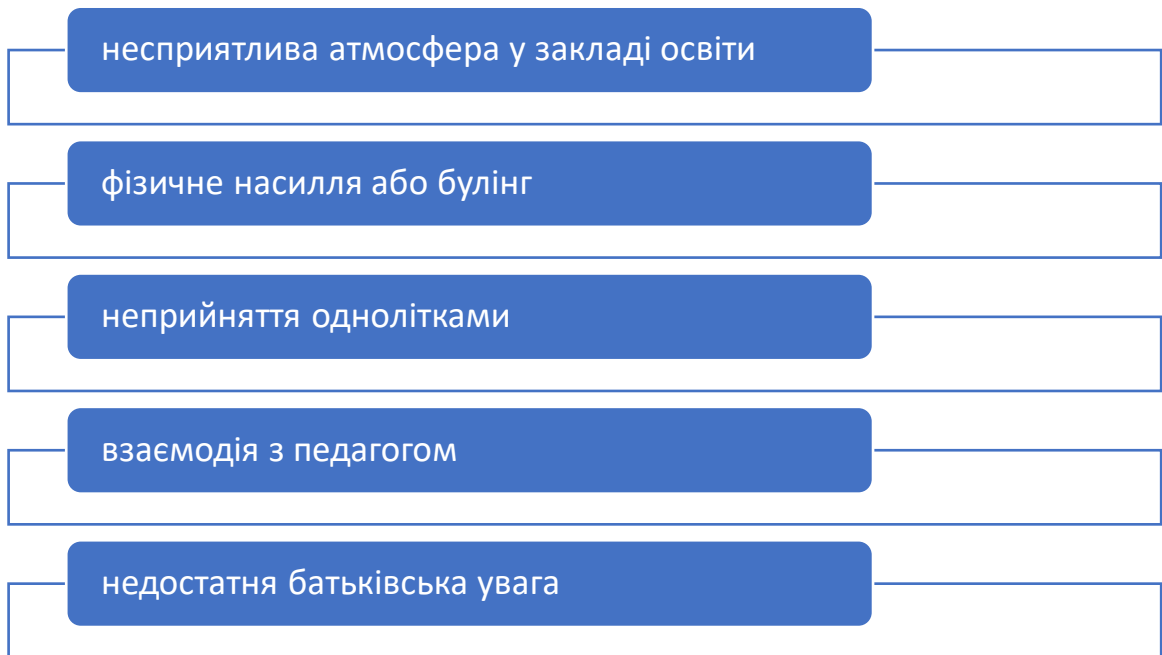


Рисунок 1.2 Фактори шкільної тривожності в початкових класах

Постійне зростання кількості тривожних дітей та змінні умови освіти вимагають подальшого вивчення причин, що породжують тривожність. Ми припускаємо, що основним психологічним фактором тривожності молодшого школяра є його самооцінка.

Високий рівень тривоги може впливати на аспекти пізнання, які мають вирішальне значення для успішного навчання та продуктивності:

- зважаючи на те, що має бути вивчено;
- ефективне оброблення інформації (наприклад, організація або розробка на ній);
- вилучення інформації та демонстрація навичок, які раніше були вивчені.

Тривога у дітей може бути виражена такими ознаками:

- неуважність та занепокоєння;
- проблеми з концентрацією;
- надмірна відсутність, відмова у школі, прогули;
- руйнівна поведінка;
- зацикленість на проблемі, що викликає занепокоєння;

- дитині буває важко відповісти на запитання в класі;
- надмірно шукає впевненості;
- страх перед конкретними діями;
- помилки, рутинні зміни чи нові ситуації викликають лихо;
- часті болі в животі або головні болі;
- перфекціонізм;
- прокрастинація;
- нез'ясовні головні болі, нудота, біль у животі або навіть блювання;
- уникання спілкування чи групової роботи.

Шкільна тривога, яка зазвичай характеризується тривогою щодо успішності або тестування, є серйозною проблемою серед сучасних школярів. Зокрема, тестова тривога характеризується реакцією у формі занепокоєння та емоційності в тестових ситуаціях [32]. Учні, які страждають від сильної тестової тривоги, як правило, прагнуть уникати стимулів, які викликають страх, наприклад, тестів. Потім це може вплинути на неприязнь до школи або навіть на відмову її відвідувати [33]. Хоча батьки та вчителі часто усвідомлюють, що дитина може страждати від тривоги, пов'язаної зі школою, у багатьох випадках їм бракує належних заходів, щоб запропонувати допомогу постраждалим дітям. Сильний емоційний стрес також може негативно вплинути на успішність у школі, як-от усна участь, тестування, усні виступи перед класом або можуть поставити під загрозу перехід до наступного класу. Не можна недооцінювати тяжкість особистого емоційного спаду дитини в таких ситуаціях.

Зазначається, що у сім'ях із сприятливим емоційним тлом діти менш тривожні, ніж у сім'ях, де батьки висловлюють незадоволення оточуючими, використовують авторитарний стиль спілкування, часто агресивні стосовно один до одного чи стоять на межі розлучення.

Тривожна дитина живе в очікуванні неприємностей. Таку дитину важко помітити в групі однолітків: вона не привертає до себе уваги, не говорить про свої проблеми. Спостерігаючи за нею, можна побачити, що вона побоюється

нових видів діяльності. Через знижену самооцінку та постійний сумнів у своїх силах така дитина часто шукає схвалення дорослих[57-58].

Шкільна тривожність впливає на психологічний, психічний та фізичний стан молодших школярів. Вона заважає отримувати знання, ефективно спілкуватися з однолітками та вчителем. Безумовно, ці обставини сприяють виникненню невпевненості в собі, у своїх силах, поступово дитина втрачає потребу в успіху та може призвести до шкільної дезадаптації.

Нездатність розпізнати тривогу у дітей може призвести до того, що діти і молоді люди з тривогою можуть легко розчаруватися, що призведе до гніву, істерик. Дитина, яка є підривною, опозиційною чи агресивною, може реагувати на невизнану тривогу. Побоювання збентеження, приниження або невдачі можуть призвести до того, що вона уникатимете навчання у школі. Відставання в роботі часто створює цикл страху перед невдачею, підвищеної тривожності[59].

Так, найважливішим фактором, що забезпечує адаптацію дитини до школи, є ставлення до неї вчителя. Відомо, що становище молодшого школяра в класі вирішальною мірою визначається ставленням до нього вчителя. Доброзичливе, рівне, сприймаюче ставлення вчителя сприяє успішній адаптації дитини до школи. Видатний американський психолог Е. Еріксон говорив про величезне значення для розвитку особистості дитини в шкільному віці спілкування з учителем, якому можна довіряти.

Головними об'єктом посягань є свідомість окремої людини, прихований вплив на яку здійснюється через її психіку та нервову систему, переважно на підсвідомому рівні «в обхід свідомого контролю, через сферу неусвідомлюваних, нечітко усвідомлюваних і несвідомих реакцій людської психіки» [1; 60].

На сучасному етапі одним з найпотужніших стихійних факторів суспільного оточення, який впливає на свідомість, моральні якості, поведінку та не повністю сформовану психіку підростаючого покоління є інформаційно-комунікаційні засоби (телебачення, Інтернет, мобільні телефони), через які

неконтрольовано пропагується інформація, що містить елементи насильства, жорстокості, агресії тощо. Крім того, on-line є небезпечним через виникнення комп'ютерної та ігрової залежності, коли визнається пріоритет віртуальної реальності над повсякденним соціальним життям, гаджет-адикції в двох її проявах – потреба мати найновітніші гаджети та постійне користування ними, нестримного бажання неконтрольованих покупок, наявність сайтів з інформацією про виготовлення наркотиків, вибухівки, суїциди, фашизм, расизм, націоналізм в його негативному прояві, секти, смертельні ігри [2; 16].

Крім того, за відсутності чіткої регуляції поведінки особистості внаслідок несформованості в суспільстві чітких норм та цінностей, виникають девіації, які відбуваються внаслідок розриву між культурними цілями суспільства та соціально схваленими засобами їх досягнення, що впливає на формування девіантної поведінки підростаючого покоління

Констатовано, що соціальні мережі, безумовно, є фактором соціалізації, що здійснює як позитивний, так і негативний вплив. Щодо останнього, то урізноманітнення «видів діяльності школярів у віртуальному просторі (комунікативна, пошукова, пізнавальна, дозвіллева, ігрова, комерційна, протиправна, спрямована на вдосконалення власної особистості, спрямована на задоволення сексуальних потягів та бажань тощо), прагнення до самостійності та дорослості, експериментів над собою призводять до появи ризикованої діяльності як в Інтернет-мережі, так і в реальному житті» [17].

Таким чином, причини тривожності дітей молодшого шкільного віку можуть бути такими:

- обмеження у певних навичках: діти відчують труднощі у розумінні та засвоєнні певного навчального матеріалу, освоєнні навичок читання та письма. Це може призвести до відчуття невпевненості та тривожності під час виконання навчальних завдань;

- соціальна несформованість: діти можуть відчувати труднощі у встановленні та підтримці соціальних зв'язків з однолітками. Це також може викликати тривожність;

- прагнення відповідати очікуванням -діти можуть відчувати тиск очікувань, які накладаються на них з боку батьків, вчителів та суспільства. Вони можуть боятися не впоратися з вимогами та очікуваннями оточуючих, що викликає тривожність;

- побоювання перед невдачею – молодші школярі можуть часто відчувати страх перед невдачею у шкільних завданнях та випробуваннях. Вони можуть сумніватися у своїх здібностях та побоюватися того, що не зможуть виконати поставлені перед ними завдання. Це також може призвести до тривожності;

- негативний досвід - деякі учні можуть мати негативний досвід, пов'язаний зі школою, такою як знущання однолітків (булінг) або недостатня підтримка з боку вчителів. Ці досліди можуть спричинити тривожність і невпевненість у шкільному середовищі.

1.3 Організація роботи з сім'єю щодо профілактики тривожності дітей.

Роль психолога у навчальному процесі полягає не тільки в наданні психологічної допомоги, але й у створенні сприятливих умов для розвитку особистості дитини. Завдяки правильно організованому спілкуванню психолог може сформувати у дитини позитивну самооцінку, допомогти їй краще зрозуміти свої почуття та розвинути соціальні навички. Крім того, психолог може співпрацювати з педагогами, допомагаючи їм створити в класі атмосферу взаємоповаги і співробітництва. [34].

Гуманістична технологія педагогічної взаємодії визнає спілкування найважливішою умовою та засобом розвитку особистості. Атмосферу емоційного благополуччя, яка, своєю чергою, багато чому визначає результативність навчально-виховної діяльності, створює правильний стиль спілкування. Правильно знайдений стиль, який відповідає особливості педагога, сприяє вирішенню багатьох завдань.

На думку Павлової Є.А., при цьому профілактична робота має містити використання психогімнастичних вправ, систематичних тренінгів спілкування, особистісного зростання [18].

Для розв'язання вищезазначених проблем необхідна розбудова цілісної системи взаємопов'язаних дій і заходів у закладі освіти, які повинні ґрунтуватися на досягненнях науки, передовому досвіді й аналізі робіт фахівців у системі психологічної допомоги.

Вирішальну роль в організації такої взаємодії відіграє педагог та психолог, що стає можливим, якщо вони виключають дидактизм у роботі з батьками, не навчають, а радять, розмірковують з ними, домовляються про спільні дії; тактовно підводять батьків до розуміння проблеми і спонукають до її вирішення.

У зв'язку з цим, ефективними заходами щодо профілактики тривожності дітей є такі види робіт, які вже апробовані в діяльності шкільних психологів:

- психологічна освіта батьків (бесіди, виступи на батьківських зборах та тренінг для батьків (наприклад, «Моя тривожна дитина») з метою підвищення їхньої психологічної компетентності);

- психологічна профілактика (розробка методичних рекомендацій та корекційних програм для педагогів та батьків, практичні заняття з молодшими школярами);

- психологічна діагностика (спостереження за поведінкою дітей, опитування батьків, тести-опитувальники);

- психологічна корекція (корекційно-розвиваючі заняття в групах та в індивідуальній формі);

- психологічне консультування (групове та індивідуальне консультування батьків та педагогів).

У процесі участі у корекційній роботі розвиваються вміння особистості керувати собою тих ситуаціях, які викликають найбільше занепокоєння. Все це зумовило наш інтерес до цих психологічних засобів. Тренінг представляє галузь практичної психології, яка орієнтована використання активних методів

групової психологічної роботи та використання специфічних форм повідомлення знань, навчання навичкам і вмінням у сферах спілкування, діяльності, особистісного розвитку та корекції [9]. Груповий тренінг, як психологічний засіб корекції, має, порівняно з іншими засобами, низку безумовних переваг.

Як зазначає Ковальчук О. [61], результати групової роботи більш помітні, ніж за індивідуальної. У процесі участі у груповому тренінгу ефективно розвиваються різні соціальні вміння, а його учасники освоюють нові способи спілкування та партнерської взаємодії; виникає можливість отримання підтримки від людей зі схожими проблемами; стимулює самодослідження, саморозвиток та ін.

Співпраця з батьками.

У спілкуванні з батьками слід частіше озвучувати фрази: «Як ви думаєте?», «Давайте разом подумаємо, що робити», «Я хотів би почути вашу думку».

Не всі батьки виявляють однакову зацікавленість у навчанні своїх дітей та готовність співпрацювати зі школою. Вчителю необхідно проявити такт і терпіння у взаємодії з батьками, шукаючи індивідуальний підхід до кожної родини. Слід починати з тих батьків, які вже виявили бажання брати участь у шкільному житті, поступово залучаючи до співпраці інших. Перші батьківські збори можуть стати початком діалогу про важливість партнерства між сім'єю та школою в процесі виховання та освіти дітей.[22;35;64]

Можна обговорити з батьками такі питання: - Чому ваші діти хочуть навчатися саме в цьому навчальному закладі? - Чи потрібно взаємодіяти вчителю та батькам? - Якою має бути ця взаємодія? -Що розуміється під співпрацею людей? Які її основні прояви? -Чому потрібна співпраця педагогів та батьків? – Чим може допомогти вчитель батькам, а батьки – вчителю? -Що заважає вчителям і батькам успішно співпрацювати? -Що необхідно, щоб взаємодія педагогів і батьків була плідною? -Назвіть можливі форми співпраці, спільної роботи педагогів та батьків.

Другий напрямок – це взаємодія педагогів і батьків з метою допомоги дитині у вирішенні її проблем. Важливим завданням педагогів і батьків є організація своєчасної допомоги дитині в раціональному вирішенні виникаючих проблем, попередження можливих конфліктів.[6;30;8]

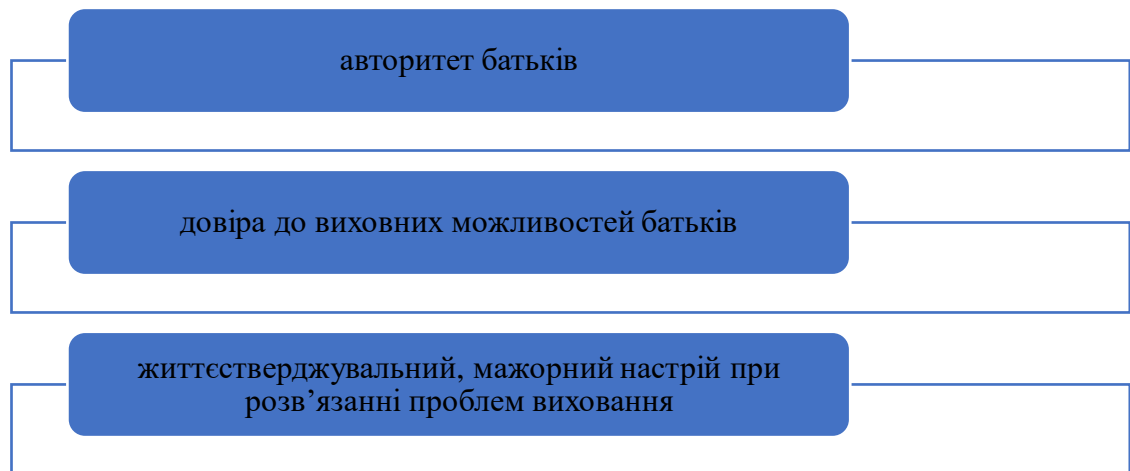


Рисунок 1.3 Правила та вимоги до організації педагогічного партнерства школи та сім'ї.

Реалізація цього завдання передбачає комплексний психолого-педагогічний супровід дитини та її сім'ї. Це включає в себе індивідуальне консультування, спільну роботу з дитиною та батьками над виявленням причин проблем та розробкою індивідуальних програм корекції. Додатково, передбачається проведення тренінгів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок, підвищення самооцінки та формування здорових сімейних відносин. Такий підхід дозволяє забезпечити комплексну підтримку дитини та її сім'ї, залучаючи при необхідності інших спеціалістів.

Третій напрям – розвиток взаємодії між дітьми та батьками, відносин взаєморозуміння та взаємоповаги в родині. Цей напрямок включає наступні дії педагогів:

1. Вивчення взаємин у родині.
2. Створення ситуацій для виховання шанобливого ставлення дітей до батьків.

3. Взаємодія з батьками щодо створення сприятливої атмосфери в родині.

4. Організація спільної діяльності дітей і батьків.

5. Розробка програми. Складання такої програми пропонується батькам, які зацікавлені у створенні сприятливого середовища для розвитку дитини.

Таким чином, до основних напрямів роботи освітньої установи з сім'єю належать такі організаційні заходи (рис 1.4):

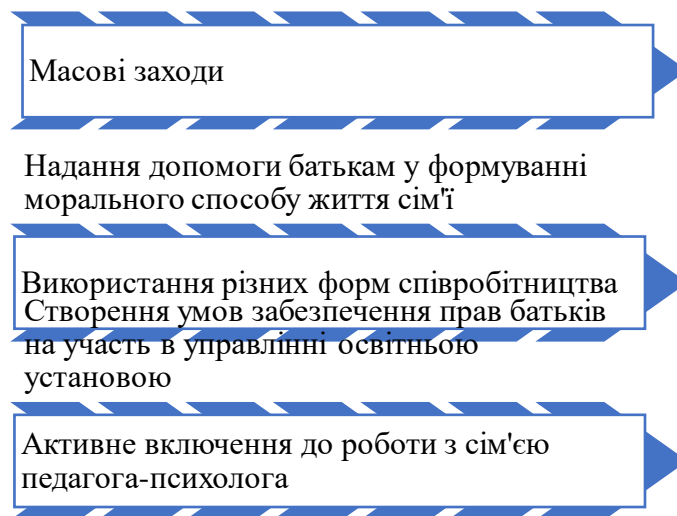


Рисунок 1.4 Напрями роботи освітньої установи з сім'ями учнів початкових класів

При відвідуванні учня вдома потрібно дотримуватися таких правил (рис 1.5):

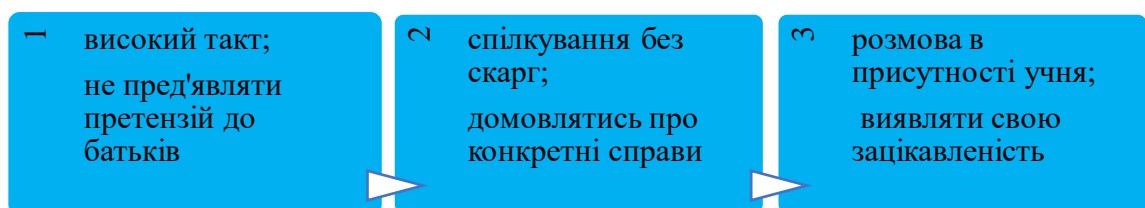


Рисунок 1.5 Правила взаємодії при відвідування педагогом учня вдома

Співпраця охоплює п'ять рівнів, які перші можуть ініціювати на благо психічного стану дітей, їхніх сімей і стосунків між батьками та школами,

1. співпраця, зосереджена на родині, базується на думці, що батьки є експертами у вирішенні своєї ситуації та вживанні конкретних кроків для більш активного залучення їх до шкільного життя своїх дітей.

2. внутрішньоорганізаційна співпраця зміцнює взаємозалежність існуючих шкільних послуг;

3. міжпрофесійна співпраця стосується всіх форм спільних ініціатив, спрямованих на конкретні дитячі проблеми;

4. міжвідомча співпраця передбачає направлення сімей до відповідних ресурсів громади[12;23;64];

5. співпраця спільноти передбачає планування та координацію ресурсів і послуг разом з громадськими організаціями на благо дітей та їхніх родин [12;23].

Отже, без підтримки та співпраці з боку батьків зусилля та вплив педагогів будуть обмеженими. Навіть якщо навчання в школах проводиться в шкільний час, ймовірність тривалого впливу на характер дитини менша, якщо шкільні цінності не закріплюються вдома. Виховання характеру є найбільш ефективним, коли школи та батьки працюють у партнерстві.

Довгостроковий успіх виховання цінностей залежить від сил поза школою – від того, якою мірою сім'ї та громади об'єднуються зі школами в спільних зусиллях, щоб задовольнити потреби дітей і сприяти їх здоровому розвитку. Тобто, школи та батьки повинні працювати разом, щоб продовжувати розвивати характер учнів протягом усієї їхньої навчання

1.4 Особливості подолання тривожності дітей засобами арт-терапії

В сучасній психології арт-терапія є одним із напрямків психологічної допомоги та методом психологічної роботи, що сприяє становленню цілісної та гармонійної особистості [1].

Поняття "арт-терапія" було введено в обіг у 1938 році Адріаном Хіллом. Цей метод використовує різноманітні види мистецтва для дослідження та зміни внутрішнього світу людини, як свідомого, так і несвідомого. [2].

За допомогою арт-терапії людина відкриває в собі внутрішні ресурси, які допомагають їй впоратися зі стресом, тривогою та іншими емоційними труднощами.

Незалежно від віку, досвіду чи талантів, кожна людина може скористатися перевагами цього методу. Адже малювання, ліплення та інші творчі заняття – це природна для людини діяльність, яка починається з дитинства. Тому арт-терапія не має жодних обмежень та протипоказань. Оскільки вона базується переважно на невербальному спілкуванні, то особливо корисна для тих, кому важко виразити свої почуття словами.

Мистецтво стає міцним мостом між терапевтом та клієнтом, особливо коли слова здаються недостатніми. Через творчість ми можемо безпечно досліджувати складні та делікатні теми, не боячись осуду. Арт-терапія – це м'який і ефективний спосіб опрацювати глибоко приховані переживання та знайти внутрішню гармонію. [5].

Арт-терапія – це ефективний метод психологічної допомоги. Вона допомагає людям з різними проблемами, від стресу і тривоги до депресії і почуття самотності. Завдяки творчості ми можемо опрацювати негативні емоції, підвищити самооцінку і знайти нові сенси в житті[60].

Метод арт-терапії підходить для роботи з станами і переживаннями, які людині важко описати вербально. В такі моменти з'являється можливість випустити накопичене внутрішнє напруження через позначення кольором, формою, рухом або звуком. Крім того, асоціативні механізми і творча спрямованість допомагають не оголювати душу повністю і відразу – це світ образів, смислів і тонких архитипових асоціацій [65].

Завдання арт-терапії:

1. Дати соціально прийнятний вихід агресії та інших негативних почуттів.

2. Полегшити процес лікування (психотерапії) в якості допоміжного методу.

3. Отримати матеріал для психодіагностики.

4. Опрацювати пригнічені думки і почуття.

5. Встановити контакт з клієнтом.

6. Розвинути самоконтроль.

7. Сконцентрувати увагу на відчуттях і почуттях.

8. Розвинути творчі здібності та підвищити самооцінку.

Методи арт-терапії. В арт-терапії спостерігається динаміка між активними та пасивними методами. Хоча активне творення є інструментом для вираження внутрішнього світу та самотрансформації, пасивне сприйняття мистецтва також має терапевтичний потенціал, стимулюючи рефлексію та емоційне зцілення. Вибір того чи іншого методу залежить від конкретних потреб клієнта та динаміки терапевтичних відносин.

Види класичної арт-терапії. Ізотерапія, або малюнкова терапія, є одним із методів арт-терапії, який дозволяє дітям і підліткам з невротичними або психосоматичними розладами візуалізувати та виразити свої внутрішні переживання, що сприяє їх психологічному здоров'ю. [31;50].

- Бібліотерапія (у тому числі казкотерапія) — літературний твір і творче прочитання літературних творів.

- Музикотерапія.

- Драматерапія.

- Танцювальна терапія.

- Лялькотерапія.

- Пісочна терапія.

- Глинотерапія.

- Медитативна живопис (є комбінацією арт-терапії з техніками самопізнання і саморозвитку).

- Плетіння, мандала.

- Скрапбукінг, колажування.

- Фотографія.
- Моделювання [88].
- Шиття, в'язання, рукоділля.
- Акторська гра, пантоміма.
- Написання прози або поезії.

Для м'якого впливу на поведінку дитини вибираються психокорекційні казки. Їх мета – замінити неефективний стиль поведінки більш прийнятний і пояснити дитині сенс того, що відбувається. Процес підготовки казки включає кілька етапів. Для початку слід підібрати героя з аналогічною дитині віком, статтю та характером. З другого краю етапі описується життя героя у казковій країні те щоб показати дитині подібності з його життям. Третій етап включає розповідь про переживання героя в проблемній ситуації. На четвертому етапі описується вихід із ситуації, залучаються персонажі – помічники, наставники, у метафоричній формі пропонуються альтернативні моделі поведінки. Завершується казка становленням головного героя шлях змін [62;55].

Невичерпна терапевтична функція має ігри, в процесі проведення яких травмуючі життєві обставини переживаються дітьми у ослабленому вигляді. Так, зокрема, для подолання наявної у деяких з них побоювання вчителя проводяться рольові ігри-драматизації –розігруються сцени, що імітують шкільні уроки, де в ролі вчителів виступають самі учні. Ці ігри мають значний терапевтичний ефект.

До інших мистецтв арт-терапії належить і театр, термін «театральний» можна застосовувати як арт-терапію. Вправи дуже різноманітні. Наприклад, використання маріонеток дозволить людині проектувати і опосередковано повідомляти про себе. Інші вправи можуть включати зустріч зі своїм «внутрішнім я», постановку спогадів, розповідь власної історії... Для пізнання себе краще або вивільнення емоцій, театр може бути відмінною терапією [63].

Є цілком очевидним, що арт-терапія в педагогіці сприймається як спроба інтеграції споріднених областей знання про психологічне здоров'я людини.

Причому точніше говорити про паліативний, аніж лікувальний характер зазначеної педагогічної інновації.

Представники педагогічного напрямку акцентують увагу на тому, що арт-терапія – це інструмент прогресивної педагогіки з метою розвитку потенціалу психічного здоров'я дітей та підлітків, формування повноцінної, творчої особистості. У цьому руслі, на думку О. Котенко, арт-терапія може розглядатися як поєднання (з'єднання, комбінація) художнього розуміння творчої експресії (впливу творчості) з терапевтичним розумінням динаміки розвитку особистості[68].

Актуалізує психолого-педагогічну рефлексію й розуміння того, що арт-терапія – одна з інноваційних гуманістичних концепцій в педагогіці, потенційно – самостійна наукова й навчальна дисципліна.

Арт-терапія може розглядатися в якості терапевтичного методу, який ґрунтується на основі мистецтва в якості фактора «психологічного лікування».

По-друге, педагогічна арт-терапія – здоров'язберезувальна інноваційна педагогічна технологія, в освітньому просторі застосовуються окремі її технології.

Отже, вибір форми мистецтва повинен бути близьким до рівня оцінки естетичних уподобань об'єкта. Для учнів сучасне мистецтво – це форма, з якою вони часто контактують, оскільки ця форма мистецтва ближча до їхнього повсякденного життя.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У процесі аналізу наукових джерел з'ясовано, що тривога – це неприємний емоційний стан, який обумовлений очікуванням незручного протікання подій і наявністю поганих передчуттів, страху, напруги і хвилювання. Тривожність – це індивідуальна психологічна особливість, що виявляється в схильності людини часто переживати сильну тривогу з

незначних приводів. Тривожність досить часто розглядають як особистісне утворення, або як пов'язану зі слабкістю нервових процесів особливість темпераменту.

Прояви тривожності у молодших школярів обумовлено кількома причинами: фізіологічний розвиток; проблема соціальної адаптації до шкільного середовища; психологічний тиск; наявність страхів та фобій; проблеми у сім'ї; складності у навчанні; нестача підтримки; вплив засобів масової інформації.

Часто занепокоєння виникає, коли дитина перебуває у внутрішньоособистісному конфлікті. Це може відбуватися тоді, коли:- вимоги батьків занадто високі для можливостей дитини; батьки тривожні та занадто емоційні; батьки діють непослідовно у вихованні; у сім'ї відбувається порівняння дитини з іншими дітьми; у сім'ї переважає авторитарний стиль виховання - батьки надто соціально активні.

Арт-терапія є сукупністю методик, побудованих на застосуванні різних видів мистецтва у своєрідній символічній формі і дозволяють за допомогою стимулювання художньо-творчих проявів людини здійснити корекцію психоемоційних процесів і відхилень в особистісному розвитку. Методи арт-терапії надають можливість вивільнити негативні емоції, реалізувати внутрішні можливості, знаходитися в гармонії з самим собою і навколишнім світом. Арт-терапія як засіб корекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку є джерелом активізації позитивних емоцій, зниження рівня стресового стану, що підвищує самооцінку особистості.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

2.1 Методи та організація емпіричного дослідження

Аналіз літературних джерел з проблеми тривожності дітей молодшого шкільного віку, а також вивчення можливостей арт-терапії щодо корекції проявів тривожності дозволив розробити програму експериментального дослідження.

Метою експериментального дослідження було вивчення рівня тривожності молодшого шкільного віку, розробка та апробація програми арт-терапії для зниження рівня тривожності учнів.

В процесі емпіричного дослідження нами були поставлені такі завдання:

— розробити діагностичний інструментарій для вивчення тривожності дітей молодшого шкільного віку;

— емпірично визначити рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку;

- на основі результатів констатуючого етапу експеримента визначити експериментальну і контрольну групу;

— розробити та апробувати програму арт-терапії щодо корекції проявів тривожності учнів;

— оцінити ефективність розробленої програми.

У відповідності до цілей і завдань дослідження були визначені етапи.

Етапи проведення експериментального дослідження:

1 етап (червень-липень 2024) – збір теоретичного матеріалу, написання 1 розділу;

2 етап (серпень-вересень 2024) – вибір та обґрунтування методик дослідження, проведення первинної діагностики (констатуючий етап експерименту);

3 етап (жовтень 2024) – розробка корекційної програми,

4. етап (листопад 2024) – апробація корекційної програми та оцінка її ефективності .

Виборка та експериментальна база дослідження: *Вибірку склали 60 дітей молодшого шкільного віку (учні 3 клас, вік 8-9 років, 30 дівчат, 30 хлопців. Емпіричне дослідження проводилося на базі Путрівського академічного ліцею).*

Для того, щоб вибрати цю вікову категорію, необхідно врахувати той факт, що саме у цей період відбувається процес розвитку особистості, включаючи формування власної самооцінки та взаємодії зі світом навколо. Діагностика тривожності у дітей цього віку може допомогти вчасно виявити можливі проблеми у їхньому емоційному стані та розробити стратегії підтримки і розвитку їхньої психічної стійкості. Підвищена тривожність може виникнути внаслідок перевантаження навчальними предметами, складності при засвоєнні навчального матеріалу та напруженими відносинами з однокласниками та педагогами.

Крім цього, у цей період зростає потреба у самоідентифікації, а також виникають складнощі у міжособистісному спілкуванні. Це сприяє тому, що у школярів формується тривожний патерн. Цей факт є причиною для пильного наукового і практичного інтересу у вивченні внутрішніх, особистісних причин Тривожності молодших школярів.

Основні завдання дослідження:

- допомога в адаптації та соціалізації дітей;
- формування цінностей здорового способу життя;
- надання допомоги у ліквідації важкої життєвої ситуації;
- забезпечення неповнолітніх кваліфікованою психологічною допомогою.

Спостереження та бесіда – полягала у вибірці досліджуваних категорій учнів, які навчаються в початкових класах, у визначенні критеріїв діагностики їхнього психологічного стану, у складанні відповідної програми психологічної допомоги, а також розподіл досліджуваних на контрольну та експериментальну групи.

У ході дослідження застосовано комплекс психодіагностичних методик:

- Шкала явної тривожності СМАС Дж. Тейлора;
- Тест шкільної тривожності Філіпса.
- Малюнкova проективна методика «Неіснуюча тварина» М.З.Друкаревич.

Тест «Неіснуюча тварина» належить до проективних малюнкових методик. Діапазон діагностичних можливостей цієї методики досить широкий, зокрема методика може бути спрямована на діагностику емоційної сфери (тривожність, страх), поведінкових реакцій (агресивність).

Інструкція: «Придумай і намалюй неіснуючу тварину, тобто таку, якої ніколи і ніде раніше не існувало і не існує. А також назви її неіснуючим ім'ям». За потреби дитину можна попередити про те, що не можна використовувати героїв казок і мультфільмів.

В межах нашого дослідження за методикою «Неіснуюча тварина» визначалась ступінь вираженості тривожних тенденцій. Якісний аналіз малюнка проводиться з урахуванням їх формальних та змістовних аспектів. Інформативними формальними ознаками малюнка є: розташування малюнка на аркуші паперу, пропорції окремих частин малюнка, його величина, стиль розфарбовування, сила натиску олівця, стирання малюнка чи його окремих частин, виділення окремих деталей.

Невпевнені, тривожні діти схильні малювати маленькі фігури, які займають лише маленьку частину листа, а впевнені, добре пристосовані діти малюють вільно створюючи фігуру, що виражає своїм розміром, розмахом і помітним розташуванням на сторінці. Ознаками тривожності на малюнку

можуть бути - Великі очі, які можуть свідчити про підвищену тривожність, постійну готовність до небезпеки; Гострі кігті, зуби, шипи: Можуть вказувати на агресивність, яка часто є захисною реакцією на тривогу; Багато дрібних деталей: Може свідчити про тривожність, оскільки дитина намагається заповнити весь простір малюнка, щоб уникнути порожнечі, яка символізує тривогу. Темні кольори: Часто використовуються для відображення негативних емоцій, таких як страх, тривога, сум. Незакінчені лінії, штрихування: Можуть вказувати на внутрішню напругу, неспокій. Після того, як дитина намалює тварину, задайте їй наступні питання: Яка ця тварина? Якого вона розміру? Якого кольору? Які у неї є особливі ознаки (роги, крила, хвіст тощо)? Де живе ця тварина? Що вона їсть? Яка вона за характером? Хто її друзі? Хто її вороги?

Шкала явної тривожності SMAS Дж. Тейлора була розроблена американськими психологами Кастанедою, Маккендлесом та Палермо у 1956 році, є адаптацією шкали явної тривожності Тейлора, призначеної для дорослих, до дитячої аудиторії. Автори відібрали 41 найхарактерніші для дітей прояви тривоги і включили їх до своєї шкали. Особливістю дитячої версії є те, що вона фокусується на позитивних відповідях, які вказують на наявність тривожних симптомів. Крім того, для виявлення схильності дитини до соціальної бажаності, до шкали додано 11 контрольних питань, які вимагають як позитивних, так і негативних відповідей. Загалом, методика складається з 53 питань. Мета: дана методика призначена для виявлення тривожності як стійкої особистісної властивості у дітей віком 8-12 років.

Інструкція: у додатку 1 надруковано речення. Біля кожного з них два варіанти відповіді: правильно і неправильно. У пропозиціях описані події, випадки, переживання. Випробуванним необхідно уважно прочитати кожне пропозицію і вирішити, чи можна віднести його до себе, чи правильно воно описує себе, свою поведінку, якості. Якщо так, необхідно підкреслити слово вірне, якщо ні – неправильно. Випробовуваний не повинен думати над відповіддю довго. Якщо не дитина не може визначитися, вірно чи неправильно

те, про що йдеться у реченні, можна запропонувати йому вибрати те, що буває, як йому здається частіше. Не можна давати однією пропозицією відразу дві відповіді (тобто, підкреслювати обидва варіанти). Відповідати на пропозиції повільно поспіль, не пропускаючи жодного.

Методика може проводитися як індивідуально, так і в групах, дотримання стандартних правил групового обстеження. Для дітей 7-8 років краще індивідуальне проведення. При цьому якщо дитина відчуває труднощі у читанні, можливий усний спосіб пред'явлення: психолог зачитує кожен пункт та фіксує відповідь школяра. Діагностика проводилась з двома класами по 30 дітей в межах одного дня.

Приблизний час виконання тесту – 15-25 хв. У таблиці 2.1 представлена характеристика рівнів тривожності за даною методикою шкала явної тривожності для дітей (CMAS)

Таблиця 2.1

Характеристика рівнів тривожності

	Характеристика	Примітки
1-2	Стан тривожності випробуваному не властиво	Подібний «надмірний спокій» може мати і не мати захисного характеру
3-6	Нормальний рівень тривожності	Необхідний для адаптації та продуктивної діяльності
7-8	Децю підвищена тривожність	Часто буває пов'язана з обмеженням колом ситуацій, певною сферою життя
9	Явно підвищена тривожність	Зазвичай носить «розлитої», генералізований характер
10	Дуже висока тривожність	Група ризику

Інтерпретація даних: підраховуються відповіді правильно і не так, а так кількість виборів за контрольною шкалою. Специфіка дитячого варіанта проявляється в тому, що про наявність симптому свідчать лише ствердні

варіанти відповідей. Далі первинні дані переводяться в стіни та порівнюються з таблицею рівня тривожності.

Тест шкільної тривожності Філіпса.

Філіпс розробив опитувальник шкільної тривожності, який є стандартизованою психодіагностичною методикою. Він дозволяє оцінити як загальний рівень шкільної тривожності, так і особливості переживання тривоги у сфері шкільного навчання.

За допомогою цього опитувальника можна провести фронтальне психодіагностичне дослідження, яке буде досить простим у використанні.

Основна мета даної методики. Для вивчення рівня та характеру тривожності, пов'язаної з навчанням у школі у дітей молодшого та середнього шкільного віку, було розроблено даний опитувальник.

За допомогою даного опитувальника можна проводити з дітьми шкільного віку. З діагностичною метою може використовуватися як індивідуально так і в поєднанні з іншими методиками. Запитання надаються письмово чи вслух. Під час проведення опитування вкрай небажана присутність вчителя чи класного керівника.

Список потрібних матеріалів.

Для того, щоб провести дослідження, необхідно мати текст опитувальника та аркуші паперу, які відповідають кількості учнів.

Інструкція . Шановні учні, вам пропонується пройти опитувальник, що складається з питань про те, як ви почуваетесь в навчальному закладі. Важливо, щоб відповіді були чесними та правдивими. Тут немає правильної або неправильної, гарної або поганої відповіді. Для того, щоб отримати відповідь, потрібно написати своє ім'я, прізвище та клас на аркуші для відповідей. Якщо ви згодні з цим питанням, записуйте його номер і ставте «+» у випадку згоди з ним, та «-» у разі незгоди.

Після закінчення заповнення опитувальника підраховується кількість розбіжностей із кожною шкалою опитувальника і з опитувальником загалом.

Ключ: відповіді «так» - 11, 20, 22, 24, 25, 30, 35, 36, 38, 39, 41, 43, 44; відповіді «ні» - 1-10, 12-19, 21, 23, 26-29, 31-34, 37, 40, 42, 45-58.

При перевищенні 50-ти відсоткового порога тривожності, можна говорити про підвищену тривожність дитини, а при перевищенні 75% - про високий ступінь тривожності. У ході розшифровки значень шкал даного опитувальника можна зробити висновок у тому, як якісно відрізняється переживання шкільної тривожності у кожного учня.

1. Загальна тривожність у школі - це стан дитини, яка складається з різних способів його залучення у діяльність школи.

2. Соціальний стрес - це стан емоційного стану дитини, яка сприяє розвитку соціальних контактів з іншими людьми (насамперед - з однолітками).

3. Негативний психологічний фон, що створює перешкоди для реалізації потреб дитини у досягненні успіху, може перешкоджати його прагненням досягти високих результатів тощо.

4. Страх самовираження - це негативний емоційний стан, яке виникає у ситуаціях, коли необхідно показати себе іншим, продемонструвати свої здібності та можливості.

5. Наявність страху перед перевіркою знань може бути пов'язана з негативним ставленням до ситуації, коли відбувається перевірка на наявність здібностей, досвіду та інших важливих характеристик.

За результатами проведеної психодіагностики дітей молодшого шкільного віку був проведений аналіз отриманих результатів у кількісному та якісному вимірі із застосуванням математичних методів. Для полегшення якісного аналізу та інтерпретації, отримані в дослідженні результати представлені в таблицях і графічно на рисунках.

Кількісна обробка результатів включала:

За кожною методикою проводиться підрахунок «сирих» балів, які були отримані опитаними школярами. Проведення зіставлення «сирих» балів із нормативними показниками. Рівень тривожності у вибірці вимірюється за допомогою кількісних показників: низький, середній та високий.

За допомогою U-критерію Манна-Уїтні було проведено оцінку відмінностей у рівні тривожності, що залежить від статі досліджуваних молодших школярів.

Як результат використання у дослідженні комплексу методик, вдалося отримати достовірні та валідні дані, що дозволяють визначити рівень тривожності в молодших школярів. Це стало основою для створення адресних психолого-педагогічних рекомендацій, які будуть спрямовані на профілактику та корекцію тривожності у цієї вікової групи.

Методи математичної статистики.

Перед проведенням корекційної програми ми поділили учнів на дві групи по 20 дітей з однаковим рівнем тривожності на експериментальну (з якої буде проводитися корекція) і контрольну групу (з неї корекція не проводиться). Контрольна і експериментальна групи було сформовано методом попарного відбору, тобто визначені групи максимально еквівалентні за результатами констатуючого етапу експерименту.

Після проведення корекційної програми (корекція тривожності за допомогою методів арт-терапії) нами було проведено повторне тестування учнів (контрольний етап експерименту) за методиками «Шкала явної тривожності СМАС Дж. Тейлора» та тест шкільної тривожності Філіпса і проведена оцінка ефективності запровадженої корекційної програми за допомогою методів математичної статистики. Застосування t-критерія Стюдента для залежних вибірок, дає можливість оцінити статистичну значимість відмінностей результатів отриманих на експериментальній групі до і після корекційного впливу. t-критерій Стюдента для незалежних вибірок дає можливість оцінити статистичну значимість відмінностей результатів експериментальної групи після корекційного впливу в порівнянні з результатами контрольної групи, яка не подавалась корекційного впливу.

Якщо результати отримані за кількісними шкалами (інтервальною або відносною), можна використовувати t-критерій Стьюдента. Однак методика його розрахунку відрізняється від методики розрахунку для незалежних (незв'язаних) результатів і полягає у наступному. За основу береться не гіпотеза про рівність середніх значень як із розрахунку достовірності відмінностей між незалежними результатами, а використовується метод порівняння сукупностей з попарно пов'язаними варіантами. Визначення розрахованого значення (t_p) провадиться за формулою:

$$t_p = -d/Sd, \quad (1)$$

Де, d – середнє значення різниць у сполучених парах ($y_i - x_i$),

Sd – стандартна помилка різниці. Якщо розраховане значення t-критерію Стьюдента (t_p) більше табличного (граничного) $t_{гр}$ ($t_p \geq t_{гр}$) при числі ступенів свободи $f = n - 1$, то відмінності вважаються достовірними при прийнятому рівні значущості.

За підсумками констатуючого етапу дослідження нами були вивчені особливості емоційно-регулятивного компонента ризику тривожної поведінки в учнів, виділені групи ризику, розроблено спеціальну програму розвитку емоційної саморегуляції молодших школярів засобами арт-терапії в контексті профілактики тривожності.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.

Далі необхідно перейти безпосередньо до опису результатів, отриманих за допомогою методики «**Шкала явної тривожності для дітей (CMAS)**». Після обробки первинних даних було виявлено середні значення тривожності дітей. Проміжні результати, отримані для дослідження молодших школярів за допомогою методики Шкала явної тривожності для дітей (CMAS) представлені в таблиці 2.3

Таблиця 2.2

Проміжні результати дослідження за методикою «Шкала явної тривожності для дітей (СМАС)» (n=60)

№	Питання	Дівчатка	Хлопці
1	5	Нормальний рівень	Трохи підвищений
2	9	Явно підвищений рівень	Явно підвищений
3	5	Нормальний рівень	Трохи підвищений
4	8	Трохи підвищений рівень	Нормальний рівень
5	7	Трохи підвищений рівень	Явно підвищений
6	9	Явно підвищений рівень	Нормальний рівень
7	9	Явно підвищений рівень	Дуже високий
8	9	Нормальний рівень	Нормальний рівень
9	6	Нормальний рівень	Відсутність тривожності
10	5	Трохи підвищений рівень	Трохи підвищений
11	7	Дуже високий рівень	Відсутність тривожності
12	10	Явно підвищений рівень	Явно підвищений
13	9	Явно підвищений рівень	Нормальний рівень
14	9	Трохи підвищений	Трохи підвищений
15	7	Явно підвищений	Трохи підвищений
16	9	Трохи підвищений	Нормальний рівень
17	10	Дуже високий	Нормальний рівень
18	8	Трохи підвищений	Трохи підвищений
19	4	Нормальний рівень	Відсутність тривожності
20	9	Явно підвищений	Нормальний рівень

21	10	Нормальний рівень	Явно підвищений
22	9	Явно підвищений рівень	Нормальний рівень
23	7	Трохи підвищений	Трохи підвищений
24	7	Явно підвищений	Трохи підвищений
25	10	Нормальний рівень	Нормальний рівень
26	10	Нормальний рівень	Нормальний рівень
27	8	Трохи підвищений	Трохи підвищений
28	5	Трохи підвищений	Відсутність тривожності
29	9	Відсутність тривожності	Нормальний рівень
30	8	Явно підвищений рівень	Нормальний рівень

Для визначення середнього рівня тривожності дівчаток то хлопчиків, ми співвіднесли кожного учня до однієї з п'яти підгруп: з низьким ступенем тривожності (надаємо 1 бал), нормальним ступенем тривожності (надаємо 2 бали) та трохи підвищеним ступенем тривожності (надаємо 3 бали), явно підвищений (4 бали), високий рівень тривожності (5 балів)

Таблиця 2.3

Середні значення тривожності дітей

дівчатка	хлопчики
3,10 ± 1.02	2.52 ± 1,021

Середнє значення тривожності у дівчаток (3,10) є вищим, ніж у хлопчиків (2,52). Це свідчить про те, що за даними цього дослідження, дівчата в середньому відчують трохи більше тривоги, ніж хлопчики. Відхилення від середнього значення (1,02 та 1,021) показують, що в обох групах є як діти з дуже низьким рівнем тривожності, так і з дуже високим. Тобто, ці цифри

вказують на те, наскільки однорідними або різноманітними є групи за рівнем тривожності.

У таблиці 2.4 відбито рівень прояву тривожності у відсотковому співвідношенні у школярів.

Таблиця 2.4

Рівень прояву тривожності у дітей за методикою СМАС (n=60)

Рівень тривожності	Дівчатка, %	Хлопчики, %
Стан тривожності не властивий	3	13,6
Нормальний рівень тривожності	26,6	40
Трохи підвищена тривожність	20	30
Явно підвищена тривожність	30	13,3
Дуже висока тривожність	13,4	3

Як видно з таблиці 2.5 – дуже висока тривожність властива дівчаткам, і становить 13,4% від усієї вибірки. Цих школярів можна зарахувати до групи ризику. Дуже висока тривожність зустрілася у двох хлопців - 3% від загальної кількості вибірки. Цей результат свідчить про наявність сильного особистісного конфлікту, що може бути показником неврозу.

На малюнку 2.1 наочно продемонстровано порівняльний аналіз рівня тривожності у дітей.

За шкалою явно підвищена тривожність у дівчаток - 30%, у хлопчиків – 13,3%. Це показник «розлитої», генералізований характер, тобто тривога може бути постійною та спрямована на безліч життєвих обставин.

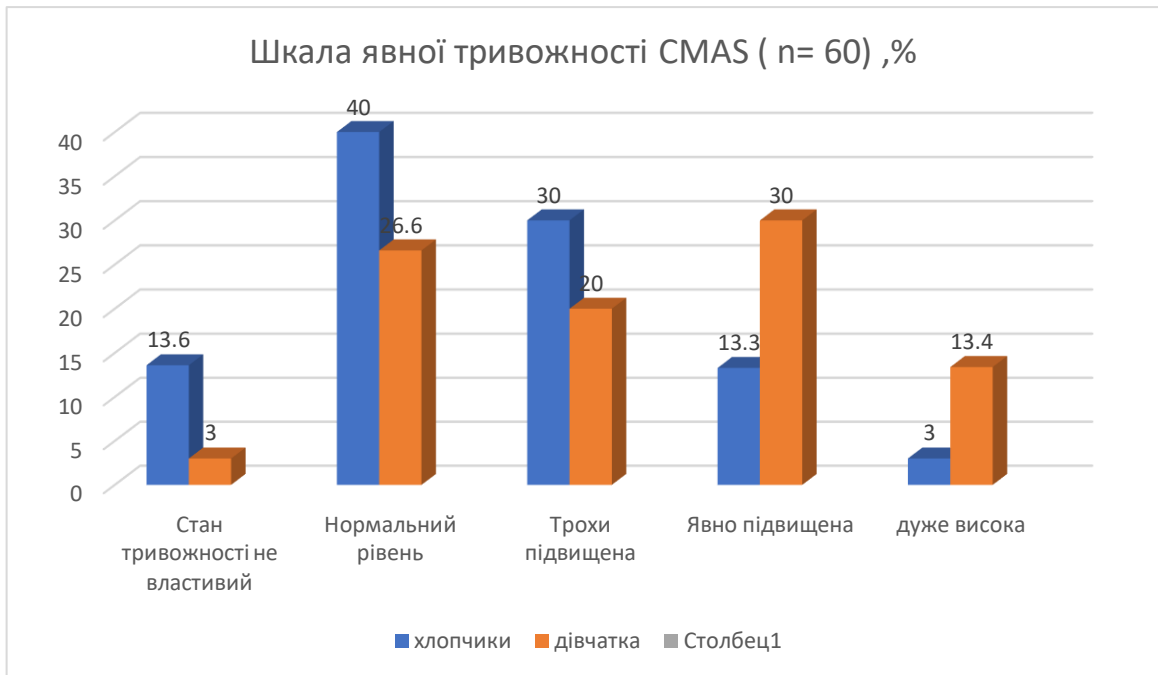


Рисунок 2.1 Порівняльний аналіз рівня тривожності в дітей молодшого шкільного віку (n=60)

Надмірне занепокоєння та напруженість можуть супроводжуватися і фізичними нездужаннями, що може стати причиною розвитку психосоматичних розладів. Така тривожність може розглядатися, як показник «преневротичного стану», стати причиною виникнення психічних розладів.

За шкалою трохи підвищена тривожність - показник у хлопчиків 30% і у дівчат 20%, що може бути з обмеженим колом ситуацій, певної сферою життя.

Нормальний рівень тривожності у дівчат, що дорівнює 26,6%, у хлопців цей показник вище - 40%, що свідчить про нормальну адаптацію та продуктивну діяльність.

За шкалою стан тривожності випробуваному не властиво – у хлопчиків відсоток дорівнює 13,6%, що може говорити про надмірний спокій. Жодна дитина, із списку дівчаток, не набрала потрібної кількості балів, щоб потрапити до цієї категорії. З одного боку, дитина дійсно може майже не відчувати тривоги через свої індивідуальні особливостей та життєві обставини, з іншого, такий «надмірний спокій» може мати захисний характер

У середньому, дівчатка, мають більший рівень тривожності, ніж хлопчики. Отримані дані дають підстави говорити про домінування негативних емоцій у дівчат, а також про порушення позитивних зв'язків із оточуючим світом.

Отримані результати дослідження за методики Філіпса представлені у таблиці 2.5

Таблиця 2.5

Результати дослідження шкільної тривожності за методикою Філіпса
(n=60)

Фактори	Низький рівень	Нормальний рівень	Підвищений рівень	Високий рівень
Загальна тривожність у школі	2	20	18	20
Переживання осціального стресу	5	15	17	23
Фрустрація потреби досягнення успіху	3	17	25	15
Страх самовираження	2	16	13	29
Страх ситуації перевірки знань	5	10	15	30
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	6	12	12	30
Низький фізіологічний опір стресу	4	31	11	14
Проблеми та страхи у відносинах з вчителями	8	10	17	25

Згідно з результатами дослідження, проведеного з використанням методу Філіпса, високий рівень за шкалою «Загальна тривожність у школі» є у 20 школярів, що становить приблизно 33 % від усіх опитаних.

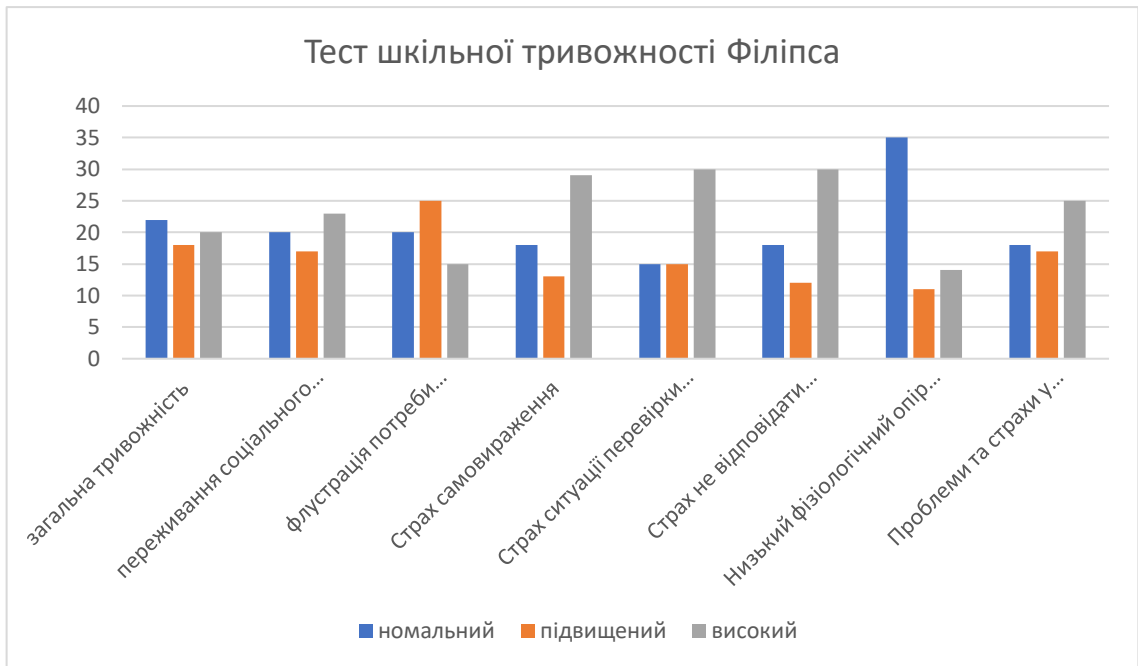


Рис. 2.2 Результати дослідження рівня шкільної тривожності у всіх опитаних учнів за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», (n=60), %

Наведені результати свідчать, що загалом в учнів переважає високий рієвень тривожності та підвищений рівень тривожності.

Розглянемо детально кількісні результати даної методики у хлопчиків та дівчаток (рис.2.3, 2.4, табл).



Рис. 2.3 Результати дослідження середнього рівня шкільної тривожності у хлопчиків за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», (n=30)

Таблиця 2.6

Результати дослідження середнього рівня шкільної тривожності у хлопчиків за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», (n=30)

Фактори	Нормальний рівень	Підвищений рівень	Високий рівень
Загальна тривожність у школі	11	10	9
Переживання соціального стресу	15	10	5
Фрустрація потреби досягнення успіху	10	12	8
Страх самовираження	10	7	12
Страх ситуації перевірки знань	9	6	15
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	7	6	17
Низький фізіологічний опір стресу	20	7	6
Проблеми та страхи у відносинах з вчителями	8	5	17

Також у опитаних хлопчиків, спостерігається підвищення рівня тривожності- найбільші показники у "Страх не відповідати очікуванням оточуючих" – 17 осіб, та "Проблеми та страхи у відносинах з вчителями" – 17 осіб. Насутні за рівнем показники по "Страх ситуації перевірки знань" 50% хлопчиків. Ці показники свідчать, що учні схильні до підвищеної тривожності у різних ситуаціях, які пов'язані з навчанням, перевіркою та оцінкою знань, а також з спілкуванням та взаємодією з вчителями та однолітками.

За результатами дослідження, 76% опитаних учнів молодших класів вважають шкільне навчання загрозовим для їх самооцінки, статусу тощо.

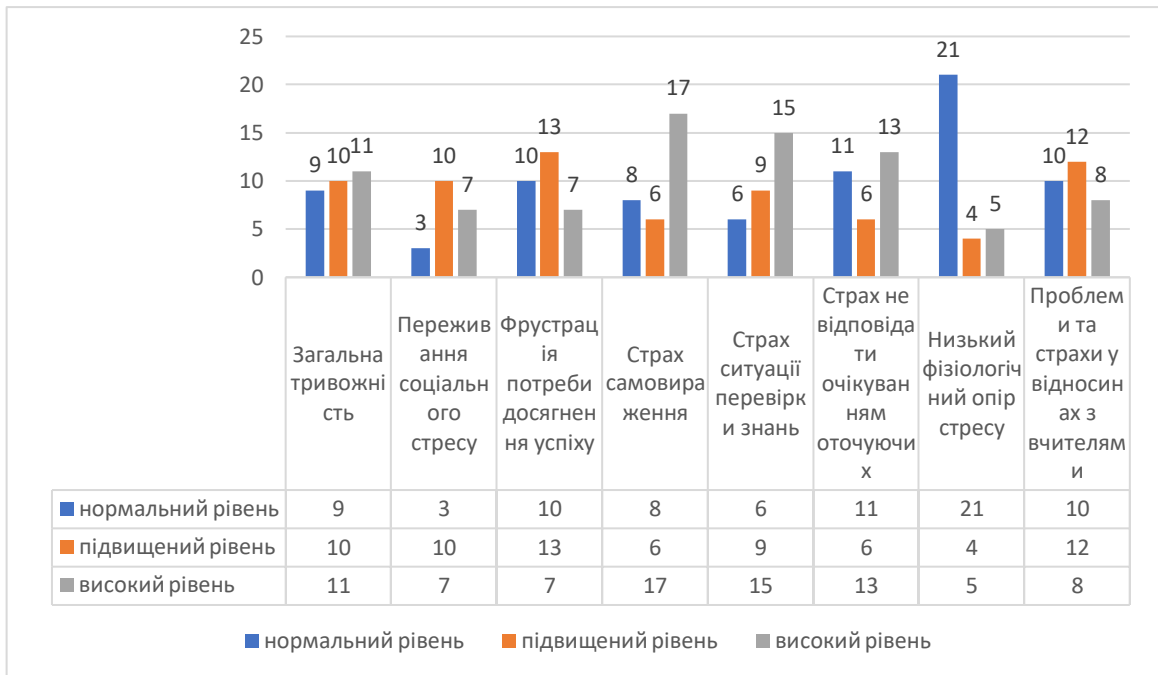


Рис. 2.4 Результати дослідження рівня шкільної тривожності у дівчаток за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», (n=30)

Лише 20 учнів, тобто 30 % мають у школі нормальний рівень тривожності. При цьому для учнів навчання у школі не є складним. Це дозволяє забезпечити нормальне функціонування учнів під час навчання, і навіть встановлення міжособистісних відносин із однолітками.

Таблиця 2.7

Результати дослідження середнього рівня шкільної тривожності у дівчаток за методикою «Тест шкільної тривожності Філіпса», (n=30)

Фактори	Нормальний рівень	Підвищений рівень	Високий рівень
Загальна тривожність у школі	9	10	11
Переживання соціального стресу	3	10	17
Фрустрація потреби досягнення успіху	10	13	7
Страх самовираження	8	6	17

Страх ситуації перевірки знань	6	9	15
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	11	6	13
Низький фізіологічний опір стресу	21	4	8
Проблеми та страхи у відносинах з вчителями	10	12	8

За результатами досліджень, дівчатка найбільше відчувають тривожність у частині "Страх самовираження" – 17 осіб, яке проявляється у незручності, тривозі або навіть паніці під час спілкування, виступу перед аудиторією, висловлення власної думки або демонстрації своїх здібностей .50% дівчат відчувають страх ситуації перевірки знань.

Соціальний стрес відчувають щонайменше 20% школярів, (12 учнів) але в вищому рівні – 34% (21 учень).

Дані, отримані в ході дослідження показали, що емоційний стан учнів, що є основою для розвитку їхніх соціальних контактів, має яскраво виражену напруженість і може бути пофарбована в негативні тони. Отже, можна сказати, що створюються причини для виникнення та розвитку тривоги, тривожності, що є наслідком соціального стресу.

Ми провели порівняльний аналіз факторів тривожності за методикою шкільної тривожності Філіпса у дівчат і хлопчиків. За допомогою U-критерію Манна-Уїтні було проведено статистичну оцінку відмінностей у рівні тривожності, що залежить від статі досліджуваних молодших школярів.

Результати представлені у табл. 2.8

Таблиця 2.8

Статистична оцінка відмінностей у рівні тривожності у дівчаток та хлопчиків (n=60)

Шкали	Середнє значення		Укритерий Манна-Уїтні	Рівень значимості, p
	Хлопчики	Дівчатка		

Загальна тривожність у школі	12,9±3,45	14,2±2,60	440.0	-
Переживання соціального стресу	6,6±3,58	9±2,55	210.0	0,01
Фрустрація потреби в досягненні успіху	6,0±3,92	6,2±3,18	440.0	-
Страх самовираження	3,5±2,31	3,3±2,02	387.0	-
Страх ситуації перевірки знань	3,4±1,75	3,3±1,97	435.0	-
Страх не відповідати очікуванням навколишніх	3,2±1,45	3,9±1,70	378.0	-
Низька фізіологічна опірність стресу	3±1,45	2,9±1,38	446.5	-
Проблеми та страхи в відносинах з вчителями	4±1,91	4,1±1,93	338.0	0,05

Як видно з табл. 2.8 існує достовірна відмінність за показником «Переживання соціального стресу», у дівчаток більш виявляється високий рівень, тобто для них характерна більша емоційна напруженість при встановленні соціальних контактів з іншими людьми (насамперед - з однолітками). Також статистично значущі відмінності за показником «Проблеми та страхи в відносинах з вчителями» у хлопчиків цей показник значно вищий чим в дівчаток. За іншими компонентами (загальна тривожність у школі, фрустрація потреби у досягненні успіху, страх самовираження, страх ситуації перевірки знань, страх не відповідати очікуванням оточуючих, низька фізіологічна опірність стресу) відмінностей не виявлено.

Процедура проведення проєктивного тесту "Неіснуюча тварина":

Дітям пропонується створити образ унікальної, неіснуючої тварини. Вони вільно малюють обрану тварину, використовуючи образотворчі матеріали за власним вибором. Далі детально описують створений образ,

надаючи інформацію про зовнішній вигляд, характер, звички, середовище проживання тощо.

Аналіз: Протокол дослідження включає аналіз формальних характеристик малюнка (форма, розмір, розташування на аркуші, колірна гама) та змістового аспекту (опис тварини).

Таблиця 2.9

Ознаки тривожності на малюнку «Неіснуюча тварина»

Ознаки тривожності на малюнку	Кількість дітей	
	Дівчата	хлопці
Великі очі	5	2
Гострі кігті, зуби, шипи	3	7
Темні кольори	7	6
Багато дрібних деталей	6	4
Незакінчені лінії, штрихування	2	4
Багаторазове витирання малюнку	7	2
Малюнок розташований в нижній частині аркуша	2	3

Методика "Неіснуюча тварина" дозволила виявити у групи дітей досить високим рівень тривожності. З 60 малюнків дітей з ознаками тривожності були 45 малюнки. Також під час обстеження було виявлено 5 дівчаток та 4 хлопчиків в яких на малюнках були присутня не одна, а 3 ознаки тривожності, що свідчить про дуже високий рівень тривожності.

Тобто 15 малюнків не мали ознак тривожності, це 25 %, з ознаками тривожності 60%, та з високими показниками тривожності 15% дітей.

Хлопчики частіше зображували тварин з гострими кігтями, зубами та шипами, що може вказувати на більш агресивний або захисний тип поведінки в умовах стресу. Дівчатка частіше використовували темні кольори, та багаторазове витирання малюнку, що може свідчити про більш песимістичний погляд на світ або про внутрішню напругу.

Наявність таких деталей, як незакінчені лінії та малюнки в нижній частині аркуша, вказує на можливі труднощі з самовираженням, низьку самооцінку або відчуття безпорадності у деяких дітей.

Перед початком експерименту перевіримо однорідність вибраних груп.

Для цього в кожній групі було проведено тестування за трьома відомим опитувальникам. Кожен опитувальник оцінював кожного випробуваного з ступеня навчальної тривожності та співвідніс учня до однієї з трьох підгруп: з низьким ступенем тривожності (надаємо 1 бал), середнім ступенем тривожності (надаємо 2 бали) та високим ступенем тривожності (надаємо 3 бали). У сумі ці бали давали кожному число U_i – загальну оцінку шкільної тривожності, яка приймає можливі значення від 3 до 97.

Перевіримо рівність математичних очікувань двох пов'язаних вибірок (хлопців та дівчат). Тепер усі спостереження пов'язані попарно, тобто відносяться до одного і того ж випробуваного. Для цього використовуємо одновибірковий критерій зі статистикою Стьюдента, тобто розглядається вибірка, складена з попарних різниць вихідних пов'язаних вибірок.

$$\delta_i = (U_{i, \text{До}} - U_{i, \text{Після}})$$

Розрахунки производяться по формулі

$$t = \frac{\sum_{i=1}^7 \delta_i}{\sqrt{\frac{n \sum_{i=1}^7 \delta_i^2 - (\sum_{i=1}^7 \delta_i)^2}{n-1}}}$$

Приведем всі розрахунки в таблиці див. додаток В.

Тоді $t_{\text{набл}} = 1,831$ - значення статистики.

Статистика має розподіл Стьюдента з числом ступенів свободи $(n - 1) = 30$. За командою Excel СТЬЮДЕНТ.ОБР.2Х(0,1;30) видається значення $t_{\text{крит}} = 1,729$.

Бачимо, що значення, що спостерігається більше критичного, отже, гіпотеза про випадковість відмінностей має бути відкинута. Чинник педагогічного експерименту виявився значимим.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У цьому розділі ми детально описуємо методи, які ми використовували для проведення дослідження, та етапи його організації. Для збору теоретичної бази ми вивчали та аналізували наукову літературу, систематизуючи отриману інформацію. Для обробки зібраних даних ми застосовували якісний і кількісний аналіз з застосуванням методів математичної статистичні методи, а саме за допомогою U-критерію Манна-Уїтні порівняльний аналіз відмінностей у рівні прояву тривожності у дівчат і хлопців.

Для збору первинних даних ми використовували психологічні тести, зокрема шкала явної тривожності SMAS Дж. Тейлора, тест шкільної тривожності Філіпса. . Ці методи дозволили нам оцінити рівень загальної тривожності, тривоги, пов'язаної з оцінкою оточуючих, тривоги, пов'язаної з успіхами в навчанні, а також рівень мотивації до навчання.

Аналізуючи методику Філіпса, ми прийшли до висновку, що понад 70% учнів мають середній та високий рівень загальної тривожності, що свідчить про значний дискомфорт, пов'язаний зі шкільним навчанням. Близько 33% учнів демонструють високий рівень загальної тривожності, що свідчить про постійний стан напруження та занепокоєння в навчальному середовищі. Значна частина учнів відчуває тривогу у соціальних ситуаціях, особливо дівчатка. Це проявляється у страху бути відкинутим, не відповідати очікуванням однолітків та труднощам у встановленні контактів. Більшість учнів відчувають тривогу перед контрольними роботами та іншими формами оцінювання знань. Значна частина учнів відчуває дискомфорт та тривогу у взаємодії з вчителями, що може негативно впливати на навчальний процес.

Результати дослідження також показали, що хлопчики частіше відчувають тривогу у відносинах з вчителями, тоді як дівчатка – у соціальних ситуаціях. Більше половини опитаних відчувають тривогу, пов'язану з

соціальними взаємодіями в школі. Це може бути пов'язано зі страхом бути осміяним, відкинутим або не прийнятим однолітками.

На основі отриманих даних шкали явної тривожності SMAS Дж. Тейлора можна зробити висновок, що рівень тривожності у дівчаток, які брали участь у дослідженні, загалом вищий, ніж у хлопчиків. Ми можемо припустити, що це зв'язано з тим, що дівчатка можуть відчувати вплив гендерних стереотипів, більший тиск з боку суспільства щодо зовнішності, успішності в навчанні та соціальних взаємодій, що може призводити до підвищеної тривожності. Дівчатка можуть менше звертатися за допомогою та підтримкою у випадку виникнення проблем, що може посилювати відчуття тривоги.

Отримані результати свідчать про необхідність приділяти особливу увагу проблемі тривожності у дітей початкової школи. Слід розробити комплекс заходів, спрямованих на її профілактику, корекцію та розвиток резильєнтності.

За методикою "Неіснуюча тварина" Більша частина дітей (60%) продемонструвала на малюнках ознаки тривожності, а 15% дітей виявили дуже високий рівень тривожності, що свідчить про значні емоційні труднощі в дитячому колективі. Хлопчики частіше зображували агресивних тварин, що може вказувати на більш захисну або агресивну реакцію на стрес. Дівчатка ж, навпаки, використовували темні кольори та неодноразово стирали малюнки, що може свідчити про внутрішню напругу та песимістичний погляд на світ.

РОЗДІЛ III. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

3.1 Розробка корекційної програми подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку методами арт-терапії

Результати проведеного експерименту дозволили зробити висновок про те, що більшість обстежених дітей молодшого шкільного віку потребують створення спеціальних умов, цілеспрямованої та планомірної корекційної роботи для подолання тривожності. Тому було розроблено програму корекції методами ігрової та арт-терапії.

Метою програми було створення психолого-педагогічних умов для корекції підвищеної тривожності дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Застосування арт-терапевтичних технік відповідно до аспектів
(структурними компонентами) тривожності

Аспекти стану	Напрями	Завдання	Техніки арт-терапія
Емоційний та когнітивний	Адекватне сприйняття та інтерпретація психічних станів	Розвиток навичок розпізнавання психічних станів	Візуалізація: створення малюнків або колажів, які відображають позитивні образи та мрії. Розповіді за картинками: дитина придумує історію за запропонованою картинкою або власноруч створеним малюнком.
Поведінковий	Розвиток навичок саморегуляції	Дистанціюватися від своїх страхів та побачити їх з іншого боку.	Створення коміксів: малювання коміксів, які відображають ситуації, що викликають страх або тривогу. Рольові ігри: відігравання різних соціальних ситуацій, які викликають тривогу у дитини.

Фізіологічний	Зниження емоційної та м'язової напруги.	Зменшити рівень емоційно-негативних переживань, м'язового тону.	Психогімнастика, пальчикові ігри, творчі завдання з використанням фарб, природного та підручного матеріалу (нитки, папір, пісок, глина, тканини різної фактури та інше), техніки релаксації(малювання мандал, зафарбовування, створення колажів із природних матеріалів.)
---------------	---	---	---

Основні аспекти, розроленої програми арт-терапії допомагають у корекції емоційних станів молодших школярів:

1. Вираз емоцій. Арт-терапія надає безпечний простір для вираження емоцій, які можуть бути надто складними чи болючими для вербалізації. Через творчість дитина може висловити свої почуття без страху засудження.

2. Зниження тривожності. Заняття мистецтвом можуть сприяти розслабленню та зниженню рівня стресу. Процес створення мистецтва допомагає відволіктися від зовнішніх проблем та покращити загальний емоційний стан.

3. Самопізнання та самооцінка. Арт-терапія допомагає краще зрозуміти свої внутрішні переживання. Робота з художніми образами дозволяє школярам усвідомити та дослідити свої думки та почуття, що сприяють особистісному зростанню та поліпшенню самооцінки.

4. Поліпшення настрою та емоційної стійкості. Процес творчості стимулює вироблення ендорфінів, що сприяє покращенню настроїв, що дозволяє впоратися з негативними переживаннями.

5. Розвиток навичок саморегуляції. Арт-терапія допомагає розвинути навички саморегуляції та управління своїми емоціями. Це особливо корисно для дітей, які мають труднощі у контролі емоцій чи тривожністю.

Корекційна програма подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку методами арт-терапії.

Мета корекційної програми подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку методами арт-терапії полягає в зменшенні рівня тривожності та вихованні емоційної стабільності у дітей. Розвиток емоційної компетентності шляхом навчання ідентифікації, розуміння та адекватного вираження емоцій.

Цілі програми :Стимулювання творчості та самовираження дітей через різноманітні мистецькі техніки (малювання, ліплення, музикотерапія, казкотерапія тощо). Розвиток навичок саморегуляції емоцій шляхом роботи з власними творіннями.

Сформувати позитивне ставлення до себе та своїх можливостей, зміцнити віру у власні сили. Підтримка розвитку позитивного погляду на себе та світ через творчий процес. Виховання навичок співпраці та спілкування з однолітками через спільні творчі завдання. Підвищення самооцінки та відчуття власної важливості у групі.

Завданням програми є:

1. Сприяння розпізнанню актуального емоційного стану;
2. Формування способів адекватного зняття емоційної напруги
3. Формування адекватних емоційних реакцій щодо себе, своїх можливостей та навколишнього світу.

Усі заняття побудовані за єдиною схемою, що складається з наступних структурних компонентів: вступної, основної та заключної частини.

Вступна частина складається зі вступу в заняття та розминки. Сюди входять вступ до теми заняття, емоційний настрій, вітання учасників, пальчикові ігри. Ця частина заняття дозволяє згуртувати дітей, створити атмосферу групового прийняття та довіри.

Основна частина заняття – центральна, складається із вправ із застосуванням проєктивних психотерапевтичних технік із використанням засобів образотворчого мистецтва, пісочної терапії та казкотерапії. Дані техніки дозволяють сформувати позитивне ставлення до свого Я, сприяють підвищенню впевненості у собі та розвитку самостійності, розвивають

навички соціалізації, здатність стійко переносити невдачі, розвиток навичок саморегуляції. У цю частину заняття включаються техніки на координацію мовної, розумової та рухової активності.

Заключна частина складається з бесіди, в якій кожен учасник може розповісти про своє враження від заняття та емоційний стан, а також ритуалу виходу з Чарівної країни.

Структура корекційної програми:

- для групових занять з дітьми (10-15 дітей)
- 2-3 рази на тиждень
- заняття по 40 хвилин
- 10 занять.

Матеріально-технічне забезпечення програми:

- приміщення з якісним освітленням;
- робочі столи, стільці, дошка;
- матеріали та інструменти: акварельні фарби, гуаш, воскові, крейда, листи формату А-4, А-3, пластилін, кольоровий папір та картон, клей, клейонка, серветки, склянка-непроливайка і т.п.

На початку проведення занять учні знайомляться з правилами роботи у групі, заснованими на принципах: «тут і зараз», взаємоповаги, конфіденційності висловлювань. Система організації внутрішнього контролю за реалізацією програми.

В якості засобів арт-терапії була використана музикотерапія, що припускає прослуховування класичних музичних композицій під час проведення занять, різного емоційного забарвлення, темпу, тональності (наприклад, С. Бах. Сюїта № 2; Твори Вівальді; Ф. Ліст. Угорська рапсодія № 2; В. А. Моцарт. Нічна серенада; А. Хачатурян. Сюїта «Маскарад»; Звуки флейти, скрипки, фортепіано ; І. Штраус, «Казки віденського лісу»),

Заняття №1 Знайомство

Мета заняття: Створити атмосферу довіри та безпеки, де діти почуватимуться комфортно і зможуть розкритися.

Матеріали: Олівці, фломастери, папір., фарби ,пензлики різної товщини
стаканчики з водою;

Хід заняття

Вступне слово психолога.

Час: 5 хвилин

Повідомлення мети наших занять, обговорення її тривалості , а також очікування від заняття.

2.Компас нашої подорожі

Час- 5 хв.

Кожен з нас приносить на тренінг свої почуття та очікування. Щоб створити безпечний простір для всіх, давайте домовимося про певні правила. Це допоможе нам відчувати себе комфортно і відкрито.

Правила:

Спілкуватися на основі довіри.

Я-висловлювання.

Конфіденційність того, що відбувається в групі.

Чути і слухати інших.

Принцип «Тут і зараз».

Говорити коротко і по черзі.

Говорити від свого імені.

Ініціативність.

Поважати один до одного.

3 Розповідь про кольори.

Час- 7 хв.

Почати з розмови про кольори. Запитати дітей, які кольори їм подобаються найбільше і чому. Пояснити, що кожен колір несе в собі певну енергію і може виражати різні почуття. Наприклад, жовтий колір – це радість, синій – спокій, а червоний – енергія. Але асоціації з кольорами у кожної людини індивідуальні. Для когось жовтий може асоціюватися з сонячним днем і радістю, а для когось – з тривогою і заздрістю. Тому під час заняття арт-

терапією варто дати дітям можливість висловити свої власні асоціації з різними кольорами.

4.Творча вправа

Час: 15 хв.

Запропонувати дітям уявити, що весь світ навколо – це велика палітра фарб.Запропонувати намалювати свій власний світ, використовуючи різні кольори.Не обмежувати дітей у виборі кольорів та образів. Після завершення роботи, попросити дітей розповісти, які кольори вони обрали і чому. Що означає кожен колір у їхньому малюнку?

Під час малювання можна включати спокійну музику

5. Рефлексія

Час- 3хв.

Чи сподобалось заняття?

Чи зрозуміли ,які кольри їм подобаються і чому?

Заняття №2 Подорож у країну спокою

Мета заняття: Зменшити рівень тривожності у дітей. Стимулювати творче мислення та уяву.

Матеріали: аркуші паперу А4; фарби (акварель, гуаш) або кольорові олівці; картон (щільний папір), кольорові нитки різної довжини та товщини, ножиці, клей, блискітки, пластилін, бісер (за бажанням), очі для іграшок ,стрічка або мотузка ,пензлики різної товщини ;стаканчики з водою; серветки ; тиха музика

Хід заняття.

Привітання та налаштування:

Час – 7 хв.

Привітатися з дітьми, створити атмосферу довіри та безпеки. Запропонувати дітям зручно сісти, закрити очі та послухати спокійну музику.

Обговорення почуттів: Запитати дітей, які почуття вони відчують зараз.

Обговорити, що таке тривога, які відчуття вона викликає. Пояснити, що кожен з нас відчуває тривогу іноді, і це нормально.

1.Творча вправа "Моє море спокою"

Час-15 хв.

Запропонувати дітям уявити, що вони стоять на березі моря. Запитати, якого кольору це море, які звуки воничують, який пісок під ногами. Запропонувати намалювати своє море спокою. Під час малювання можна включати спокійну музику зі звуками природи.

Запропонувати дітям розповісти про свої малюнки, що вони відчували під час малювання. Відзначити позитивні аспекти кожного малюнка.

2 Політ до мрій: створюємо свою талісманову пташку.

Час- 15 хв.

Давайте разом зробимо чарівну пташку, яка стане нашим талісманом! Вона допоможе нам відчути себе сильними, впевненими та готовими до нових звершень.

З картону виріжемо форму пташки. Можна намалювати її самостійно або скористатися шаблоном. Кожен колір несе в собі певну енергію. Наприклад, жовтий – це колір радості, синій – спокою, а червоний – сили. Обираємо нитки тих кольорів, які нам подобаються і які, на нашу думку, допоможуть нашій пташці. Акуратно обмотуємо картонну заготовку нитками в різних напрямках. Можна створювати різні візерунки та текстури. Прикрашаємо нашу пташку блискітками, пластиліном, бісером. Приклеюємо очі, щоб вона стала ще більш виразною. Замість хвоста прикріплюємо стрічку або мотузку, яка буде грати роль крил. Коли наша пташка буде готова, можна подумати про те, що вона символізує для нас. Це може бути сила, сміливість, удача або щось інше. Давайте шепонемо свої бажання нашій пташці.

Наша пташка – це не просто вироб, це наш маленький талісман, який завжди буде з нами. Нехай вона надихає нас на нові досягнення та допомагає долати будь-які труднощі!

Завершення заняття(3хв.)

Підсумувати заняття, подякувати дітям за участь. Нагадати, що вони можуть використовувати ці вправи вдома, коли відчувають тривогу.

Заняття № 3 Ліплення з солоного тіста

Мета заняття: Зменшити рівень тривожності у дітей. Стимулювати творчі здібності та уяву. Створити позитивний емоційний фон.

Необхідні матеріали: Солоне тісто різних кольорів ,стеки, ножі для ліплення

дошки для ліплення, вологі серветки.

Хід заняття:

1. Вступна частина (5хвилин):

Привітання, розминка: Привітатися з дітьми, створити дружню атмосферу.

Провести легку розминку для рук (розминання пальців, кистей рук) під спокійну музику. Розповісти дітям про користь ліплення, про те, як це допомагає розслабитися і відволіктися від негативних думок.

2. Основна частина (25 хвилин):

-Показати дітям кілька простих прийомів ліплення з солоного тіста (скачування, розкочування, ліплення дрібних деталей).

-Запропонувати дітям виліпити будь-яку фігурку, яка асоціюється у них зі спокоєм і радістю. Це може бути тварина, квітка, улюблене місце або просто абстрактна композиція.

- Спостерігати за дітьми під час роботи, підтримувати їх, відповідати на запитання, допомагати у разі необхідності.

- Провести коротку релаксацію під спокійну музику, запропонувавши дітям уявити, що їхні вироби оживають.

3. Заключна частина (7 хвилин):

Попросити дітей розповісти про свої вироби, що вони відчували під час ліплення. Розмістити вироби дітей на видному місці, щоб вони могли помилуватися своїми творіннями. Похвалити дітей за їхню роботу, відзначити оригінальність і творчий підхід.

Заняття 4 Чарівна казка

Мета заняття: Сприяти зниженню рівня тривожності у дітей. Розвивати креативність та уяву. Навчити дітей ефективних способів подолання стресу та негативних емоцій.

Необхідні матеріали:

Аркуші паперу різних форматів, кольорові олівці, фломастери, фарби, пензлики, вода, стаканчики для води, м'яка іграшка дракон .

Хід заняття:

1. Вступна частина (5 хвилин):

Створити атмосферу довіри та безпеки. Можна використати вітальний круг, де кожна дитина називає своє ім'я та малює на аркуші паперу символ, який асоціюється з його настроєм.

2. Казкотерапія (20 хвилин)

Казка про маленького дракончика, який боявся темряви.

Читаємо казку, акцентуючи увагу на емоціях персонажів та їхніх діях.

Жив-був маленький дракончик на ім'я Ніч. Він був дуже милим і добрим, але мав одну велику таємницю: Ніч дуже боявся темряви. Коли сонце сідало і кімната починала занурюватися в тінь, серце дракончика починало стукати як молоток, а його великі очі широко розплющувались від страху. Одного вечора, коли всі дракончики вже міцно спали, Ніч сидів у своїй печерці і тремтів. Він уявляв собі всіляких монстрів, які ховаються в темряві і чекають на нього. Раптом, він почув тихий голос: – Чому ти такий сумний, маленький дракончику? Ніч обернувся і побачив маленьку світлячка, який світилась м'якеньким зеленим світлом.

– Я боюся темряви, – зізнався Ніч. – Мені здається, що в ній ховаються страшні звірі. Світлячок посміхнувся.

– Не бійся, друже, – сказала він. – Темрява – це не ворог. Це просто відсутність світла. А ти маєш свій власний секрет, який допоможе тобі подолати страх.

Ніч запитав:– Який секрет?

– Ти – дракончик, – відповів світлячок. – А дракони вміють дихати вогнем. Твій вогонь – це твоє світло, яке розсіює будь-яку темряву.

Ніч подумав про ці слова. Він закрив очі і уявив, як з його пащі виривається яскравий полум'я. Він відчував себе сильним і впевненим. Коли він відкрив очі, темрява вже не здавалася йому такою страшною. З того дня Нічний більше не боявся темряви. Коли наставала ніч, він запалював у своїй печерці маленький вогник і читав книжки про далеких зірок і казкових істот. А світлячок завжди був поруч, щоб підтримати його своїм м'яким світлом. І так, маленький дракончик Ніч переконався, що навіть найстрашніша темрява не може здолати сміливість і віру в себе. А його вогненний секрет став його найкращим другом.

Повчальна історія: Ця казка вчить дітей, що страх – це природне почуття, але його можна подолати. Важливо вірити в себе і свої сили, а також шукати підтримку у близьких людей. Кожен з нас має свої унікальні таланти і здібності, які допомагають нам долати труднощі.

Обговорюємо казку з дітьми:

Які почуття викликала казка? Які труднощі доводилося долати герою?

Як герой змінився наприкінці казки? Які уроки можна винести з цієї казки?

Вправа 2

Час 10 хв.

Пропонуємо дітям намалювати малюнок на тему казки або на тему своїх почуттів. Під час малювання можна включати спокійну музику.

Після завершення малювання діти можуть розповісти про свої роботи.

3. Заключна частина (5 хв.):

Рефлексія: Попросити дітей поділитися своїми враженнями від заняття.

Заняття 5. Чарівний світ паперу

Мета заняття: Зменшити рівень тривожності у дітей. Стимулювати творче мислення та уяву. Сприяти розвитку самооцінки та впевненості в собі. Створити атмосферу спокою та розслаблення.

Матеріали: Кольоровий папір (зелений, жовтий) ,ножиці, клей, маркери або фломастери, зразки жаби з орігамі ,олівці, папір для малювання,тиха музика

Хід заняття:

1.Привітання та налаштування(5 хв.)

Привітатися з дітьми, створити дружню атмосферу.

Повідомити тему заняття та його мету. Розповідь дітям про мистецтво орігамі, показати кілька простих фігурок. Пояснити, що орігамі – це не тільки цікаве заняття, а й спосіб розслабитися і відволіктися від тривожних думок.

2.Орігамі (15 хв.)

Демонстрація виготовлення жаби: Покроково продемонструвати процес складання жаби з орігамі. Звертати увагу на точність виконання кожного кроку. Пояснити, що не ідеальний результат – це нормально, головне – процес. Запропонувати дітям декорувати своїх жаб за допомогою маркерів або фломастерів. Можна додати жабам очі, роти, плями або інші елементи. Заохочувати дітей проявляти фантазію.

3. Лаподруг: Твій вірний друг, намальований руками.(15 хв.)

Інструкція :Поклади одну руку на чистий аркуш паперу і обведи її олівцем. Це буде основа для тіла твого лаподруга. Поверх першого відбитка поклади іншу руку і також обведи її. Тепер у тебе є два відбитки долонь. Обведи зовнішній контур обох відбитків. Це буде контур твого унікального лаподруга. Подивися уважно на отриманий малюнок. Ти побачиш, що він вже схожий на якусь істоту! Домалюй очі, ніс, рот, вуха, хвіст, лапки або будь-які інші деталі, які підкаже тобі твоя фантазія. Ти можеш зробити свого лаподруга веселим, сумним, злим або навіть з суперсилами!

Пояснення дітям: Кожен лаподруг унікальний, так само як і ти. Він відображає твою індивідуальність і твою творчість. Твій лаподруг завжди буде

з тобою. Ти можеш намалювати його в будь-який момент, коли відчуваєш себе самотнім або тривожним. Малювання лаподруга – це чудовий спосіб виразити свої почуття і розслабитися. Ти можеш намалювати того лаподруга, який відображає твій настрій.

Коли діти намалюють свого лаподруга, запропонувати розказати про нього іншим. Який у нього характер? Що він любить робити? Де він живе? Ця історія допоможе дітям краще зрозуміти себе і свої почуття.

4.Рефлексія (5 хв.)

Попросити дітей поділитися своїми враженнями від заняття. Запитати, що їм сподобалося найбільше і що було складним. Обговорити, як вони почуваються після заняття.

Заняття 6 Чарівні кола

Мета : допомогти дітям відчути спокій та розслаблення, знизити рівень тривожності та покращити самопочуття.

Матеріали: Білий папір, Кольорові олівці, фломастери або фарби, Циркуль (необов'язково), Зразки мандал, великий ватман або полотно, газети, ножиці клей, фарби, фломастери, олівці.

Хід заняття

1.Початок заняття (5 хв.)

Привітання дітей та невеликий вступ до теми мандал. Коротке пояснення що таке мандала та як вона може впливати на почуття та емоції.

2. Малювання мандали (15 хв.)

Запропонувати дітям намалювати власну мандалу. Можна запропонувати почати з кола, а потім додати до нього різні елементи: лінії, точки, спіралі, геометричні фігури. Заохочувати дітей використовувати різні кольори та текстури. Під час малювання можна включити спокійну музику.

Після закінчення роботи попросіть дітей розповісти про свої мандали. Запитайте, які почуття вони відчували під час малювання. Обговоріть, що означають для них різні кольори та форми.

3. Колаж (15 хв.)

Розкласти на столі всі підготовлені матеріали. Запропонувати дітям вибрати з журналів та газет картинки, які їм подобаються і які асоціюються у них зі словами "спокій", "радість", "дружба". Розділити ватман на кілька секторів і запропонувати кожній дитині вибрати свій сектор для роботи. Діти приклеюють свої картинки на ватман, доповнюючи їх малюнками та написами.

Спільними зусиллями створюють єдину композицію.

4. Рефлексія (5 хв.)

Запросити дітей розповісти про свою частину колажу, про те, що вони хотіли передати. Обговорити, що їм сподобалось у спільній роботі.

Заняття №7 " Чарівні звуки "

Мета: Знизити рівень тривожності у дітей через музику та візуалізацію, розвинути уяву та креативність.

Матеріали: Аудіозапис спокійної музики (наприклад, звуки природи, класична музика), аркуші паперу, фарби, олівці, фломастери, м'які подушки або килимки.

Хід заняття:

1. Вступ (3хв.)

Створити спокійну атмосферу в кімнаті, приглушити світло, запросити дітей сісти або лягти на підлогу, зручно влаштуватися на подушках. Повідомити дітей, що сьогодні вони вирушать у подорож у чарівну країну спокою.

2. Музична візуалізація (15 хв.)

Включити спокійну музику. Запропонувати дітям закрити очі і уявити, що вони йдуть по м'якій траві босими ногами. Описати детально пейзаж: яскраве сонце, легкий вітерець, спів птахів. Запропонувати дітям уявити, що вони знаходять різні кольорові камінці і кладуть їх у мішечок. Кожен камінець символізує їхнє бажання або позитивну якість. Поступово змінювати музику та опис пейзажу, додаючи нові елементи (ліс, озеро, гора). Наприкінці

подорожі запросити дітей повернутися в кімнату, відкрити очі і поділитися своїми враженнями.

3.Творча частина(15 хв.)

Запропонувати дітям намалювати або розфарбувати те, що вони побачили у своїй подорожі. Не вимагати від дітей досконалості, головне – виразити свої емоції та відчуття.

4.Закінчення (7 хв.)

Обговорити з дітьми їхні малюнки, похвалити їх за творчість. Нагадати, що вони завжди можуть повернутися у свою уявну країну спокою, коли відчують тривогу.

Заняття №8 Замок із піску

Мета: Зменшити рівень тривожності у дітей через творчу гру з кінетичним піском, розвинути сенсорну інтеграцію, уяву та самовираження.

Матеріали: Великі пластикові лотки з кінетичним піском різних кольорів, різноманітні формочки для піску, маленькі фігурки (люди, тварини, рослини) природні матеріали (камінчики, мушлі), папір, коктейльні трубочки, фарби, фломастери, олівці.

Хід заняття:

1.Привітання (5 хв.)

Привітатися з дітьми, запросити їх сісти навколо столу з лотками кінетичного піску. Пояснити, що сьогодні вони будуть мандрувати в чарівний світ, де все можна створити з піску. Запропонувати дітям доторкнутися до піску, відчути його текстуру, подивитися як він тягнеться.

Творча частина(20 хв.)

Дайте дітям можливість відчути текстуру піску, погратися з ним, зробити різні форми. Запропонуйте дітям побудувати свій замок зі спокою. Вони можуть використовувати формочки, щоб створити вежі, стіни, ворота. Запропонуйте дітям прикрасити свій замок фігурками, створити сад, річку або інші елементи. Після того, як замки будуть готові, запропонуйте дітям

розповісти про свої творіння. Що це за замок? Хто там живе? Які почуття виникають, коли вони дивляться на свій замок?

3. Кляксотерапія(10 хв.)

Створення клякс- нанести велику кількість фарби на аркуш паперу.

Запропонувати дітям подути через соломинку на кляксу, щоб вона розтекла в різні боки. Можна створювати клякси різних кольорів та розмірів. Запропонувати дітям розглянути отримані клякси і побачити в них різні зображення (тварин, людей, предмети, пейзажі). Додати деталі до отриманих зображень за допомогою фломастерів або маркерів.

4. Рефлексія (5 хв)

Запросити дітей поділитися своїми малюнками та розповісти про те, що вони побачили в кляксах. Похвалити дітей за їхню уяву та творчість.

Заняття №9 Чарівні камінчики

Мета: Заспокоєння та розслаблення через фокусування на творчому процесі. Заохочення дітей до вираження своїх почуттів та думок через кольори та образи.

Матеріали: гладкі камінці різної форми, акрилові фарби, пензлики, вода, палітра і серветки.

Хід заняття:

1.Привітання (5 хв.)

Привітатися з дітьми, запросити їх сісти навколо столу ,показати дітям камінці, фарби, пензлики та інші матеріали, які будуть використовуватися під час заняття. Пояснити дітям, що сьогодні вони будуть створювати свої власні унікальні камінці.

Творча частина(20 хв.)

Кожна дитина обирає собі камінець, який їй найбільше подобається за формою та розміром. Діти розфарбовують свої камінці, використовуючи різноманітні кольори та техніки. Можна запропонувати їм створити певний образ або просто дати волю фантазії. Під час розфарбовування можна задавати

дітям запитання про те, які кольори вони обрали, що вони відчують, які образи виникають у них під час творчого процесу.

3. Музична пантоміма (10 хв.)

Підберіть різноманітну музику з різними ритмами та настроями. Поясніть дітям, що музика може викликати різні емоції і відчуття. Запропонуйте їм уявити, що вони – музичні інструменти, які танцюють під музику. Попросіть дітей рухатися так, як вони відчують під неї. Нехай вони використовують все своє тіло: руки, ноги, голову. Заохочуйте їх експериментувати з різними рухами та позами. Можна запропонувати дітям зобразити різні образи: тварин, рослини, предмети, абстрактні поняття.

4. Рефлексія (5 хв)

Обговорити з дітьми, що їм найбільше сподобалося під час заняття, що вони відчували, які нові знання та вміння вони здобули.

Заняття №10 Розкриваємо секрети ебру

Мета: Заспокоєння та розслаблення через фокусування на творчому процесі. Е

Матеріали: гладкі камінці різної форми, акрилові фарби, пензлики, вода, палітра і серветки.

Хід заняття:

1.Привітання (5 хв.)

Підготуйте всі необхідні матеріали: ємність з водою, спеціальні фарби для ебру, інструменти для малювання, папір, серветки. Поясніть дітям, що таке ебру і що вони будуть робити.

Творча частина(25 хв.)

Для цієї вправи потрібно підготувати запарений крохмаль. Запропонуйте дітям обрати кілька улюблених кольорів і крапнути їх на поверхню підготовленого розчину. Поясніть, що немає правильних або неправильних малюнків, головне – експериментувати і отримувати задоволення. Потім дитина бере аркуш паперу і кладе його на розмальований

розчин , щоб відбився візерунок. Після цього вона знімає аркуш і очікує, доки фарби висохнуть Дайте дітям достатньо часу для творчості.

4. Рефлексія (10 хв)

Обговорити з дітьми, що їм найбільше сподобалося під час проведених занять, що вони відчували, які нові знання та вміння вони здобули

3.2 Оцінка ефективності арт-терапевтичних методів та технік в подоланні тривожності учнів початкових класів

Після проведення програми корекції тривожності за допомогою методів арт-терапії на контрольному етапі експерименту нами було проведено повторне тестування учнів. Для цього з метою контролю загроз валідності експерименту до проведення арт-терапевтичних вправ учнів, які приймали участь у дослідженні ми поділили на 2 групи по 20 дітей, експериментальну групу (ЕГ) з якої буде проводитися корекція і контрольну групу (КГ) (з ній корекція не проводиться). Контрольна і експериментальна групи було сформовано методом попарного відбору, тобто визначені групи максимально еквівалентні за результатами констатуючого етапу експерименту. На контрольному етапі експерименту порівняли результати в обох цих групах.

Після проведення корекційної програми (корекція тривожності за допомогою методів арт-терапії) нами було проведено повторне тестування учнів (контрольний етап експерименту) за методикою «Шкала явної тривожності СМАС Дж. Тейлора» і проведена оцінка ефективності запровадженої корекційної програми за допомогою методів математичної статистики, а саме t-критерія Стюдента.

Таблиця 3.1

Результати контрольного етапу експеримента
за методикою Дж. Тейлора

Рівень тривожності	Експериментальна гр.		Контрольна гр	
	Число дітей(осіб) n=20	Число дітей (%)	Число дітей (осіб) n=20	Число дітей(%)
відсутній	4	20	3	15
норм	14	70	5	25
Дещо підвищ	2	10	3	10
Явно підвищ	0	0	7	35
Дуже підвищ	0	0	2	10

Отримані результати в контрольній та експериментальній групі за методикою «Шкала явної тривожності CMAS Дж. Тейлора» відображено на рисунку 3.1.

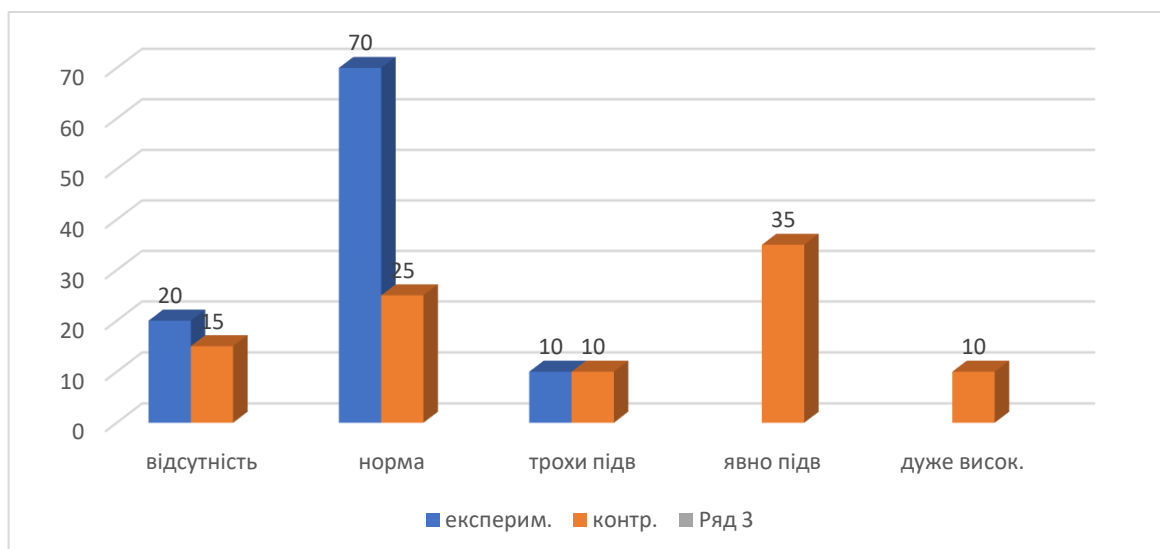


Рис. 3.1. Порівняння результатів дослідження в контрольній та експериментальній групі після корекції в % («Шкала явної тривожності CMAS Дж. Тейлора»)

Найбільш помітною різницею між групами є значно нижчий відсоток дітей з підвищеним рівнем тривожності в експериментальній групі порівняно з контрольною. 70% дітей в експериментальній групі мають нормальний рівень тривожності, тоді як у контрольній групі цей показник становить лише 25%. В експериментальній групі взагалі відсутні діти з явно підвищеним та дуже підвищеним рівнем тривожності, тоді як у контрольній групі таких дітей відповідно 35% та 10%.

Розрахунок t-критерія Стьюдента, ми зробили за допомогою комп'ютерної програми SPSS:

темп. = 2.3919

t0.01 = 2.8609

t0.05 = 2.093

Приймається H1:

Відмінності між результатами 1 і 2 груп статистично значущі при $p \leq 0,05$.

За допомогою t-критерія Стьюдента ми довели наявність відмінності між двома вибірками (контрольною та експериментальними групами)

темп = 2.3919 при $p \leq 0,05$.

Це дозволяє говорити про ефективність застосування корекційної програми щодо зниження шкільної тривожності у ситуаціях перевірки знань, тобто у дітей знижується негативне ставлення та зменшується переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо — публічної) їх знань, досягнень, повноважень. Крім того програма сприяє подоланню проблем і страхів у відносинах дітей з вчителями та батьками, тобто згладжувати загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими, що знижує успішність навчання дитини.

Можна говорити, що в результаті проведеної корекції в ЕГ, яка отримувала корекційний вплив, достовірно знизився рівень тривожності, а в контрольній групі рівень тривожності має високі показники. Отже, корекційна програма ефективна для подолання хронічних тривожних станів у дітей.

Зниження рівня тривожності спостерігається не лише у загальній тривожності, а й у специфічних її проявах: соціальна тривожність, страх невдачі, страх оцінки тощо. Це вказує на комплексний вплив експериментального фактора.

Для повного розуміння ефективності тренінгової програми було проведено повторне дослідження за методикою Філіпса (рисунок).

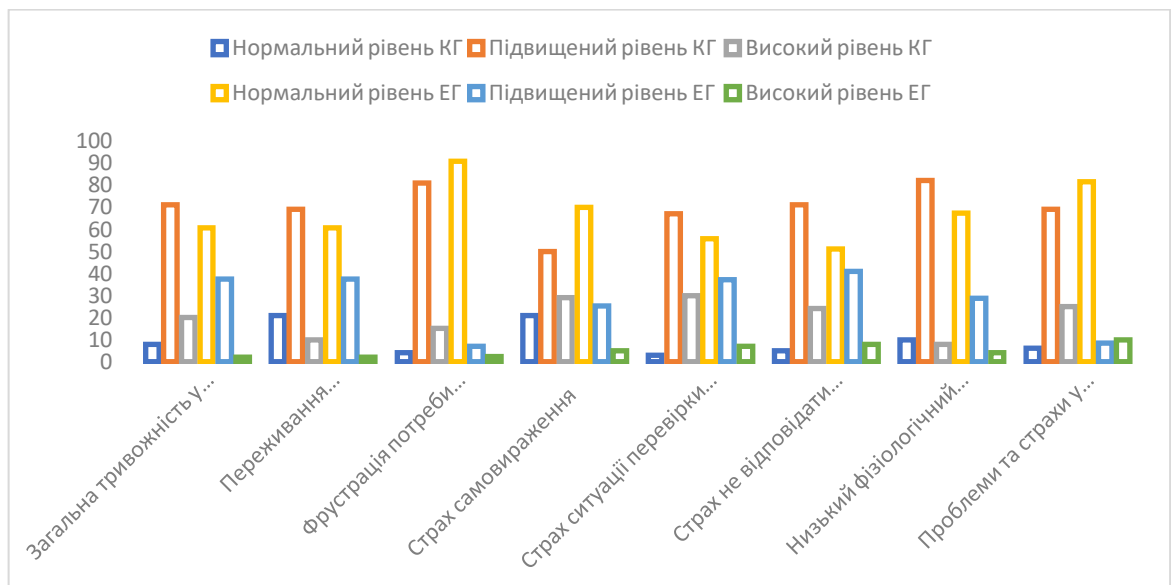


Рис. 3.2 Повторна діагностика за методикою Філіпса в контрольній та експериментальній групах після тренінгу

Аналіз отриманих результатів за даною методикою після проведеного арт-терапевтичного тренінгу показує, що за всім чинникам шкільної тривожності в учнів експериментальної групи домінує нормальний рівень:

– переживання соціального стресу на нормальному рівні характерне для 55% учнів ЕГ. Тобто вони легко вступають у соціальні контакти, не відчують труднощі у спілкуванні зі однолітками, в той час як у КГ таких дітей тільки 20% ;

– фрустрація потреби у досягненні успіху на нормальному рівні у 85% учнів ЕГ. В цих дітей проявляється сприятливий психічний фон, мають усі необхідні умови для досягнення високих результатів та задоволення своїх потреб, в той час як в учнів КГ цей показник набагато нижче, а саме – 15%;

– страх самовираження у 60% учнів ЕГ на нормальному рівні – такі учні ЕГ не відчувають негативних емоційних переживань у ситуаціях саморозкриття, демонстрації своїх можливостей, в той час коли в КГ цей показник (на рівні нормального) складає лише 25 %;

– страх ситуації перевірки знань на нормальному рівні у 55% учнів ЕГ – тобто у цих дітей відсутнє негативне ставлення у ситуаціях перевірки знань, у КГ цей показник дорівнює 25%;

– страх не відповідати очікуванням оточуючих на низькому рівні у 50 % учнів ЕГ. Так, більшість учнів ЕГ не залежать від думки оточуючих і не відчувають тривогу щодо виставлених їм оцінок, в учнів КГ таких дітей тільки 20%;

– низька фізіологічна опірність стресу в 65 % учнів ЕГ підвищено пристосовність до ситуацій стресогенного характеру, зменшено ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища;

– проблеми та страхи у відносинах з вчителями на нормальному рівні 45 % учнів ЕГ – у цих учнів присутній загальний позитивний фон відносин із дорослими в освітній установі, а, отже, підвищення успішності навчання, в той час, коли в групі учнів контрольної групи таких дітей тільки 15%.

Визначимо статистично різницю у частоті прояву тривожності у контрольної групи і експериментальної групи, для цього *використаємо ϕ -критерій Фішера (кутове перетворення)*

Порівняння частоти прояву рівня тривожності за методикою Філіпса у контрольної і експериментальної групі

Таблиця 3.2

Тривожність	норма	підвищений	високий
Загальна тривожність	фемп. = 3,569 p = 0.0002	фемп. = 2.265 p = 0.0118	фемп. = 1.506 p = 0.066

Переживання соціального стресу	фемп. = 2,672 p = 0.0038	фемп. = 2.265 p = 0.0118	фемп. = 0.609 p = 0.2714
фрустрація потреби у досягненні успіху	фемп. = 6.473 p = 0.0	фемп. = 5.576 p = 0.0	фемп. = 1.089 p = 0.1381
страх самовираження	фемп. = 3.336 p = 0.0004	фемп. = 1.656 p = 0.0489	фемп. = 2.24 p = 0.0126
страх ситуації перевірки знань	фемп. = 3.858 p = 0.0001	фемп. = 2.619 p = 0.0044	фемп. = 2.24 p = 0.0126
страх не відповідати очікуванням оточуючих	фемп. = 3.541 p = 0.0002	фемп. = 1.938 p = 0.0263	фемп. = 1.277 p = 0.1009 <i>Приймається гіпотеза H0</i>
проблеми та страхи в відносинах з вчителями	фемп. = 3.896 p = 0.0	фемп. = 3.336 p = 0.0004	фемп. = 0.609 p = 0.2714 <i>Приймається гіпотеза H0</i>
проблеми та страхи в відносинах з вчителями	фемп. = 5.576 p = 0.0	фемп. = 4.234 p = 0.0	фемп. = 1.277 p = 0.1009 <i>Приймається гіпотеза H0</i>

На основі отриманих результатів можна зробити такі висновки:

Більшість показників тривожності демонструють статистично значущі відмінності між контрольною та експериментальною групами з різним рівнем

тривожності. Найбільші відмінності спостерігаються для таких показників як фрустрація потреби у досягненні успіху, страх ситуації перевірки знань та проблеми та страхи у відносинах з вчителями. Це свідчить про те, що у експериментальній групі таких дітей значно менше ніж в контрольній.

Для деяких порівнянь не було виявлено статистично значущих відмінностей, що може вказувати на відсутність зв'язку між цими змінними. Тобто кількість дітей з такими показниками майже онакові в обох групах.

Отже, за результатами психокорекційної програми досягнуто таких результатів.

Особистісні результати експериментальної групи учнів:

- розвинена творча уява;
- виражено емоційний стан у процесі творчості;
- подолано комунікативний затискач;
- розвинене розуміння свого внутрішнього світу;
- розвинені нові творчі здібності;
- сформовано емоційну культуру учнів;
- знижена емоційна тривожність;
- закріплено позитивні поведінкові реакції.

Метапредметні результати експериментальної групи учнів:

- освоєно початкові форми пізнавальної та особистісної рефлексії;
- сформовано навичку користування логічними діями порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення;
- сформовано об'єктивну оцінку результатів власної праці;
- сформовано знаково-символічна діяльність учнів;
- сформовано довільність психічних процесів;
- сформовано наочно-дійове та наочно-подібне мислення;
- розвинені моторні можливості.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Програма з арт-терапії для учнів початкових класів містить діагностичні та корекційно-розвиваючі заходи, що забезпечують задоволення індивідуальних потреб, освоєння ними адаптованої основної загальноосвітньої програми, а також успішної соціалізації.

Діагностичні заходи становлять первинну та підсумкову діагностику, яку ми провели на початку та наприкінці реалізації програми. Методики, обрані щодо дослідження на визначення рівня розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та комунікативної сфер, підбрані з урахуванням особливостей учнів та відповідним рівнем тривожності.

Корекційно-розвиваючі заходи становлять заняття відповідно до календарно-тематичним плануванням. Заняття проводиться в рамках позаурочної діяльності, як варіант, тривалістю 40 хвилин і періодичністю 2 раз на тиждень.

Аналіз отриманих результатів за методиками після проведеного арт-терапевтичного тренінгу показує:

У контрольній групі учнів спостерігаються такі ж високі значення тривожності. Високий рівень тривожності та всіх її факторів є небезпечним проявом, оскільки характеризується більш частими негативними емоціями та високим рівнем внутрішньої напруги. У даних результатах відбивається загальний несприятливий емоційний стан дітей у різних шкільних ситуаціях (навчальної діяльності, соціальних контактах з однолітками та вчителями), оскільки діти відчувають у них високі емоційні навантаження. Такий психічний фон «блокує» можливості, потенціал дитини в розвитку потреб у досягненні успіху, високих результатів, можливості саморозкриття, демонстрації своїх здібностей іншим у ситуації перевірки знань. Для цих дітей є важливою оцінка «значущих» для них осіб, і виникає тривога щодо приводу оцінок, що даються оточуючими, та очікування негативних оцінок. Все це проявляється на тлі зниженої пристосовності дитини до стрес-ситуацій, що підвищують ймовірність прояву неадекватних реакцій різні тривожні чинники середовища. Виявлена шкільна тривожність вказує на негативний емоційний

стан учнів загальноосвітньої школи, на значні труднощі шкільної адаптації, необхідність психологічної допомоги.

Для експериментальної групи учнів після тренінгу з арт-терапії виявлено нижчі показники тривожності, що може вказувати на сприятливий емоційний стан дітей у різних шкільних ситуаціях, не є джерелом тривоги. Такі суб'єктивні умови є сприятливими у розвиток соціальних контактів, саморозкриття, демонстрації своїх можливостей та дозволяють реалізовувати свої потреби у досягненнях з оптимальними енергетичними витратами.

ВИСНОВКИ

Тривога та тривожність – це складні багатоаспектні феномени. Вони охоплюють фізіологічні, когнітивні та поведінкові компоненти, а також тісно пов'язані з особистісними характеристиками індивіда.

Історично склалися різні підходи до розуміння тривоги. Від класичних психоаналітичних концепцій до сучасних когнітивно-поведінкових моделей, кожна з них внесла свій вклад у розуміння цього феномену.

Тривожність часто розглядається як стійка риса особистості, що впливає на сприйняття ситуацій та реакцію на стресові події. Тривога може бути як адаптивною реакцією на загрозу, так і патологічним станом, який значно ускладнює життя людини.

Проведений аналіз різноманітних підходів до вивчення тривожності дозволяє зробити нам такі висновки: більшість науковців схиляються до думки, що тривожність у дітей є складним феноменом, який необхідно розглядати в двох аспектах: як короткочасний емоційний стан, що виникає в конкретних ситуаціях (ситуативна тривожність), і як стійка характеристика особистості, яка проявляється в різних життєвих сферах (особистісна тривожність). Крім того, важливо враховувати, що тривожність є динамічним процесом, який змінюється з віком і залежить від багатьох факторів. Дослідження підтверджують, що початок шкільного навчання є періодом підвищеної тривожності для дітей молодшого шкільного віку. Основними джерелами тривоги в цей період є навчальний процес та взаємини з дорослими, які мають для дитини особливе значення.

Проведений аналіз чинників виникнення та негативних психологічних наслідків шкільної тривожності дозволяє зробити нам такі висновки:

Шкільна тривожність є поширеною проблемою серед молодших школярів. Вона виникає під впливом комплексу факторів, включаючи як внутрішні (особистісні), так і зовнішні (соціальні, навчальні) чинники.

Основними причинами шкільної тривожності є: високі навчальні навантаження, підвищені очікування батьків, труднощі в соціальній адаптації, негативний досвід взаємодії з однолітками та вчителями, а також особливості особистісного розвитку дитини.

Шкільна тривожність має негативні наслідки для психологічного здоров'я дитини. Вона може призводити до зниження самооцінки, порушення навчальної діяльності, розвитку соматичних захворювань та формування невротичних розладів.

Тривожність у дітей молодшого шкільного віку може проявлятися різноманітними способами: від соматичних скарг до порушень поведінки.

Для успішної адаптації дитини до школи важливим є створення сприятливого психологічного клімату в класі, підтримка з боку вчителів та батьків, а також своєчасна діагностика та корекція тривожних розладів.

Співпраця школи та сім'ї є ключовим фактором у профілактиці та корекції шкільної тривожності. Ефективна взаємодія між педагогами та батьками сприяє створенню сприятливого психологічного клімату для дитини, що позитивно впливає на її емоційний стан і навчальну успішність.

Психологічна освіта батьків є важливим компонентом профілактичної роботи. Забезпечення батьків необхідними знаннями про особливості розвитку дитини, причини виникнення тривожності та способи її подолання дозволяє їм ефективніше підтримувати своїх дітей.

Групові та індивідуальні консультації, тренінги для батьків сприяють розвитку їхніх комунікативних навичок, підвищенню самооцінки та формуванню позитивного ставлення до дитини.

Спільні заходи для батьків і дітей (семінари, тренінги, спільні проекти) зміцнюють сімейні відносини та сприяють створенню атмосфери довіри і взаєморозуміння.

Психологічна діагностика дозволяє своєчасно виявити дітей, які потребують додаткової підтримки, та розробити індивідуальні програми корекції.

Комплексний підхід до вирішення проблеми шкільної тривожності, який включає співпрацю психологів, педагогів та батьків, є найбільш ефективним.

Арт-терапія є багатогранним методом психологічної допомоги, який успішно застосовується для подолання тривожності у дітей. Вона дозволяє дітям виразити свої емоції, переживання та страхи через творчість, що сприяє їхньому емоційному розвантаженню та самопізнанню.

Творчість як засіб самовираження є природною для дитини, що робить арт-терапію доступною та привабливою формою психологічної допомоги.

Арт-терапія дозволяє працювати з різними аспектами тривожності: знижує рівень напруження, підвищує самооцінку, розвиває навички саморегуляції, сприяє формуванню позитивного образу Я.

Різноманітність технік і методів арт-терапії дозволяє підібрати індивідуальний підхід до кожної дитини, враховуючи її вікові особливості, інтереси та рівень розвитку. Арт-терапія може використовуватися як самостійний метод, так і в комплексі з іншими методами психологічної допомоги.

Застосування арт-терапії в освітньому процесі сприяє створенню сприятливого психологічного клімату в класі, розвитку творчих здібностей учнів та профілактиці шкільної тривожності.

Проведене емпіричне дослідження дозволило отримати такі результати:

Більшість дітей демонструють підвищений рівень тривожності, особливо в таких сферах, як соціальні взаємодії, навчальні досягнення та взаємини з вчителями.

Дівчата, як правило, мають більш високий рівень загальної тривожності порівняно з хлопчиками. Тривожність у дітей проявляється різними способами: від страху невдачі до проблем у соціальній взаємодії.

Нами була розроблена та опробована корекційна програма для дітей молодшого шкільного віку, спрямованої на подолання тривожності за допомогою арт-терапії.

Мета програми: Зниження рівня тривожності у дітей та розвиток їхньої емоційної стійкості.

Дана корекційна програма була апробована на 20 учнях третіх класів (експериментальна група) та була створена контрольна група з 20 дітей, які не приймали участі в корекційній програмі.

Для корекційної програми нами було використано такі методи: ізотерапія, кольоро-терапія, казкотерапія, орігамі, музикотерапія, мандалотерапія, пісочна терапія та ін.

Програма розроблена на основі теоретичних знань про арт-терапію та її ефективність у роботі з тривожністю. Вона має чітку структуру та логічну послідовність занять.

Для забезпечення валідності дослідження ефективності тренінгової програми було використано принцип повторного тестування за допомогою тих самих психодіагностичних інструментів, що дозволило виявити динаміку змін у досліджуваних показниках.

Після проходження курсу арт-терапії у дітей експериментальної групи спостерігалось значне зниження рівня загальної тривожності та тривожності в різних її проявах (соціальна тривожність, страх невдачі, страх оцінки тощо) порівняно з контрольною групою.

За всіма методиками було проведено статистичний аналіз даних. У зоні значимості виявились усі отримані емпіричні значення на рівні $p \leq 0,01$, що свідчить про позитивну динаміку, що відбулися після реалізованого психологічного тренінгу.

Результати дослідження свідчать про те, що арт-терапія є ефективним методом психологічної допомоги дітям з підвищеним рівнем тривожності. Розроблена програма може бути використана як основа для створення подібних програм в інших освітніх закладах. Результати дослідження надають практичним психологам конкретні рекомендації щодо використання арт-терапії в роботі з дітьми. Дослідження сприяє популяризації арт-терапії як ефективного методу психологічної допомоги в освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аландаренко Ю. Страхі дітей. Шляхи подолання: семінар-тренінг для вчителів молодших класів. *Шкільному психологу. Усе для роботи: Науковометодичний журнал*. 2014. № 9. С. 26-30.
2. Атаманчук Н. М. Підвищення стресостійкості молоді: психологічний ресурс арт-технік. Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи. Переяслав, 2020. Вип. 27. С. 159-160. [Електронний ресурс] URL: <http://reposit.nupp.edu.ua/handle/PoltNTU/7475> (дата звернення : 07.092024)
3. Боровенська К. С. Вплив дитячо-батьківських взаємовідносин на виникнення тривожності у підлітків. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://knopp.org.ua/file/22_2021.pdf.(дата звернення 21.09.2024)
4. Вольнова Л., Дьоміна Г. Чинники виникнення та посилення та посилення проявів тривоги у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Психологічні науки*. 2020. Вип. 9(54). С. 32–45. URL: <https://sj.npu.edu.ua/index.php/pn/article/view/816/748> (дата звернення 18 .(дата звернення 10.09.2024)
5. Головченко Т. Психологічні прояви тривожності особистості в стресогенних ситуаціях. *Габітус: науковий журнал*. 2022. Вип. 43. С. 115–119.
6. Горбатих В.В. Індивідуальні особливості самоствавлення старшого дошкільника в структурі життєвих орієнтацій. Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПУ України. Київ, 2019. 245 с.
7. Гринченко А. Аналіз гендерних аспектів тривожності в підлітковому середовищі. *Актуальні проблеми психології*. 2019.
8. Гулько Г.О. Психологічні чинники актуалізації особистісних властивостей тривожного спектру в досягнення : дис. канд. псих. наук: 19.00.01. – загальна психологія, історія психології. Київ, 2017. 249 с.

9. Гуцал Л., Миронова С. Корекція заїкання у молодших школярів : навч.- метод. посіб. К : Шкіл. Світ. 2020.
10. Дзюба Т. Тривожність: виявити і подолати. Завуч. 2017. № 31. С. 19-20.
11. Дослідження тривожності: Тест. Персонал. 2015. № 7. С. 77-79.
12. Захаров А. І. Походження дитячих неврозів і психотерапія. Д : Сх. вид. дім. 2000. 448 с.
13. Ільків, Х. Результати дослідження тривожності особистості в юнацькому віці. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи: матеріали VIII Регіонального наукового семінару* (м. Львів, 10 травня 2022 р.). 2020. Львів. С. 66–68.
14. Іонов І. А. та ін. Фізіологія вищої нервової діяльності (ВНД) : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. до лаб. занять з курсу «Фізіологія ВНД». Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : ФОП Петров В. В., 2017. 143 с.
15. Ішук І. Психологічне здоров'я особистості. *Психічне здоров'я дитини. Редакції загальнопедагогічних газет*, Київ 2017. 74 с.
16. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
17. Калюжна, Є. Психологічні механізми особистісної тривожності у підлітковому віці: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 2008. 27 с.
18. Карапузова Н., Починок Є. Педагогічна ергономіка в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студентів психолого-пед. ф-ту. П : ПНПУ. 2018.
19. Карпенко Н. Диференціація та діагностика окремих видів страху у дітей. Початкова школа. 2002. №3. С. 4-7.
20. Козлюк О.А., Руденко Н.М. Особливості розвитку тривожності дошкільників у системі дитячо-батьківських взаємин. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка*

НАПН України /за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський, 2017. № 36. С. 131–145.

21. Комісова Т. Є., Мамотенко А. В., Коваленко Л. П. та ін. Вікова анатомія та фізіологія людини : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. до курсу "Вікова анатомія та фізіологія людини". Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковориди. Харків : ФОП Петров В. В, 2021. 111 с.

22. Комісова Т.Є. та ін. Функціональні можливості здобувачів вищої освіти з різним рівнем та характером рухової активності. *Медико-біологічні проблеми фізичного виховання різних груп населення, ерготерапії, інклюзивної та спеціальної освіти* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., Луцьк, 3 груд. 2019 р./ Луцьк. ін-т розвитку людини Ун-ту "Україна" ; [ред. В. В. Чижик]. Луцьк : ЛПроЛ, 2019. С. 63–64.

23. Клецова Є, Лавренчук Л. Теоретико-методичні засади вивчення емоційних станів дітей 6-7років. Педагогічна Житомирщина. 2020. №4. С.26-28.

24. Ліндсі К. Гібсон Дорослі діти емоційно незрілих батьків. Видавництво Наталії Переверзевої, 2021. 240 с.

25. Мирошниченко Н. Малювання як засіб корекції страху в дітей: *Психологопедагогічний семінар для педагогів та вчителів образотворчого мистецтва. Психолог. Шкільний світ: Всеукраїнська газета.* 2009. № 47. С. 21-26.

26. Мітіна С.В. Психологія особистості: навч.-метод. посіб. – Київ: Видавництво. Ліра-К, 2020. – 274 с

27. Міщенко М. П., Хавіна І. В. Психологічні особливості страхів і тривожності у дітей дошкільного віку. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : матер. міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих вчених «Психолого-педагогічні аспекти формування управлінського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика», (21 жовтня 2016 р.). Харків : НТУ«ХП», 2017. Вип. 46(50). С. 18–31

28. Мовчан М. М. Дитячі страхи як особливий різновид людських страхів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 7: Релігієзнавство. Культурологія. Філософія: Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 29 (42). С. 210-218
29. Пасічніченко А.В. Особливості тривожності дітей дошкільного віку. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Харків, 2012. 49. С. 93-95.
30. Пасічніченко А.В. Формування соціально-комунікативної компетентності дошкільника засобами ігрової діяльності. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи: зб. матеріалів XXI Міжнарод. наук. практ. інтернет-конф.*, 18 лютого 2019 р. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вип. 21. С. 284–287.
31. Петраківська Т. Н. Індивідуально-особистісні характеристики переживання тривожності у підлітків. *Науково-практична конференція*. Дніпро. 2023. С. 60-62.
32. Помиткіна Л. В. Соціально-психологічні чинники шкільної тривожності молодших школярів Л. В. Помиткіна, М. П. Полухіна *Актуальні проблеми психології*, 2015. Вип. 27. 482-492 с.
33. Ревть, А., Карпенко, О. Особливості тривожності дітей дошкільного віку: *теоретичні аспекти. Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. № 14 (46). С. 36–41.
34. Середа І.В., Збишко Є.А. Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі. *Корекційна педагогіка. Випуск 10*. Т. 1. 2019. С. 63-66.
35. Смілянець І.О. Арт-терапія як засіб саморозвитку особистості. *Науковий огляд*. 2015. №2. С.42-45.
36. Сорока О., Банкул Л. Музикотерапія як інноваційна здоров'язбережувальна технологія для роботи з молодшими школярами.

Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2017.

37. Тараріна, О.В. Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми. Київ : Астамір-В. 2018р. 3. Терлецька, Л.Г. Психологія здоров'я: арт-терапевтичні технології: навч. пос. Київ : Видавничий дім «Слово» 2016 р.

38. Теорія і практика арт-терапії: навчально-методичний комплекс/ Уклад. І.В. Бабій. Умань, Алмі. 2014. 75 с.

39. Терещенко В.І., Франків Д.І., Худолій Л. О. Вплив мотивації на психофізіологічні стани людини. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2021. № 6. С. 101–105*

40. Тимченко А.П. Арт-терапія як спосіб допомоги дітям при психологічних травмах. Соціальнопсихологічні аспекти розвитку суб'єктів освітнього процесу: *матеріали II Всеукраїнського науковопрактичного форуму «Соціально-психологічні аспекти розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін» (07– 12 грудня 2020 року, м. Суми)*. Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2020. Ч. 2. С.175-178.

41. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. Київ: Вид-во «Либідь», 2013. 376 с.

42. Токарева Н.М. Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2013. 223 с.

43. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018.

44. Фрейд, З. Психологія несвідомого; пер. з нім. А. Вяхирева, І. Полякова. Азбука. 2014. 224 с.

45. Чорна І. М. Філюк Н. М. Дослідження сімейної тривожності як фактора впливу на психіку дитини. «Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності», (м. Тернопіль, Україна, 29-30 вересня 2022 року)): *матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф. /упоряд.: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, інші. Тернопіль: СМТ «Тайп», 2022. С.425-428.*

46. Шевченко Н.Ф. Тривожність як чинник дитячого неврозу: теоретичне обґрунтування. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Випуск 30. С. 689-701.
47. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції. Київ: Либідь, 2018. 253 с.
48. Barlow DH, Raffa SD, Cohen EM. Psychosocial treatments for panic disorders, phobias, and generalized anxiety disorder. In: Nathan PE, Gorman JM, editors. *A guide to treatments that work*, Oxford University Press; 2002.
49. Craske MG, Kircanski K, Zelikowsky M, Mystkowski J, Chowdhury N, Baker A. Optimizing inhibitory learning during exposure therapy. *Behav Res Ther*. 2008;46:5–27.
50. Ehlers A, Bisson J, Clark DM, Creamer M, Pilling S, Richards D, et al. Do all psychological treatments really work the same in posttraumatic stress disorder? *Clin Psychol Rev*. 2010;30:269–76.
51. Grupe DW, Nitschke JB. Uncertainty and anticipation in anxiety: an integrated neurobiological and psychological perspective. *Nat Rev Neurosci*. 2013;14: 488–501.
52. Hofmann SG, Asmundson GJG, Beck AT. The science of cognitive therapy. *Behav Ther*. 2013;44:199–212.
53. Impact of war and forced displacement on children's mental health—multilevel, needsoriented, and trauma-informed approaches / D. Bürgin et al. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1007/s00787-022-01974-z>. (дата звернення 04.10 2024)
54. Kar N. Depression in Youth Exposed to Disasters, Terrorism and Political Violence. *Current Psychiatry Reports*. 2019. 21(8). <https://doi.org/10.1007/s11920-019-1061-9>. (дата звернення 02.10.2024)
55. Kessler RC, Berglund P, Demler O, Jin R, Merikangas KR, Walters EE. Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Arch Gen Psychiatry*. 2005;62:593–602.

56. Khesht-Masjedi M.F., Shokrgozar S., Abdollahi E., Habibi B., Asghari T., Ofoghi R.S., Pazhooman S. The relationship between gender, age, anxiety, depression, and academic achievement among teenagers. *Journal of family medicine and primary care*. 2019. 8. P. 799–804.

57. Kroning M., Kroning K. Teen Depression and Suicide, A SILENT CRISIS. *Journal of Christian nursing: a quarterly publication of Nurses Christian Fellowship*. 2016. 33. P. 78–86. <https://doi.org/10.1097/CNJ.0000000000000254>.

(дата звернення 02.10 2024)

58. LeDoux JE. The emotional brain: the mysterious underpinnings of emotional life. Simon and Schuster; 1996. 3. LeDoux JE. *Anxious: using the brain to understand and treat fear and anxiety*. Penguin; 2015. 4. Morrison FG, Ressler KJ. From the neurobiology of extinction to improved clinical treatments. *Depress Anxiety*. 2014;31:279–90.

59. Lynch F.L., Dickerson J.F., Feeny D.H., Clarke G.N., MacMillan A.L. Measuring Health-related Quality of Life in Teens With and Without Depression. *Medical care*. 2016. 54. P. 1089–1097. <https://doi.org/10.1097/MLR.0000000000000581>.(дата звернення 05.10.2024)

60. Maren S, Phan KL, Liberzon I. The contextual brain: implications for fear conditioning, extinction and psychopathology. *Nat Rev Neurosci*. 2013;14:417–28.

61. Milad MR, Quirk GJ. Fear extinction as a model for translational neuroscience: ten years of progress. *Annu Rev Psychol*. 2012;63:129–51.

62. Perusini JN, Fanselow MS. Neurobehavioral perspectives on the distinction between fear and anxiety. *Learn Mem*. 2015;22:417–25.

63. Whalen D. J., Sylvester C. M., Luby J. L. Depression and Anxiety in Preschoolers. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*. 2017. Vol. 26, no. 3. P. 503–522. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chc.2017.02.006>.(дата звернення 05.10.2024)

64. Yang S.-Y., Fu S.-H., Chen K.-L., Hsieh P.-L., Lin P.-H. Relationships between depression, health-related behaviors, and internet addiction in female junior

college students. PLoS ONE. 2019. 14. E0220784.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220784> (дата звернення 10.10.2024)

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Оцінка рівня Тривожності (тест шкільної тривожності Філіпса)**Тестовий матеріал**

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель в люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто - небудь з твого класу бив або бив тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся чи ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, яких чекають від тебе батьки?

18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане дурно в класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, турбуєшся літи про те, добре л і з ним впорався?
22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи вірно, що більшість хлопців ставляться до тебе по - дружньому?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто - небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваєш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?
31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять що - то, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?

36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе коли - небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись - то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?
42. Зляться чи деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось - ось расплачешься?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Тремтить чи злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?

53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що бракує часу з ним?

54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?

56. Чи турбує ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?

58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

ДОДАТОК Б

Шкала явної тривожності smas (адаптація а.М.Прихожан)

1. Тобі важко думати про щось одне.
2. Тобі неприємно, якщо хтось спостерігає за тобою, коли ти щось робиш.
3. Тобі дуже хочеться у всьому бути найкращим.
4. Ти легко червонієш.
5. Всі кого ти знаєш ,тобі подобаються.
6. Не рідко ти помічаєш ,що у тебе сильно б'ється серце.
7. Ти дуже сильно соромишся.
8. Буває,що тобі хочеться виявитися,як найдалі звідси.
9. Тобі здається, що в інших все виходить краще, ніж у тебе.
- 10.В іграх ти більше любиш вигравати, чим програвати.
- 11.У глибині душі багато чого боїшся.
- 12.Ти часто відчуваєш, що інші невдоволені тобою.
- 13.Ти боїшся залишитися вдома на самоті.
- 14.Тобі важко зважитися на щось.
- 15.Ти нервуєшся, якщо тобі не вдається зробити те, що тобі хочеться.
- 16.Часто тебе щось мучить, а що не можеш зрозуміти.
- 17.Ти з усіма і завжди поводишся ввічливо.
- 18.Тебе непокоїть, що тобі скажуть батьки.
- 19.Тебе легко роздратувати.
- 20.Часто тобі важко дихати.
- 21.Ти завжди добре себе поводиш.
- 22.У тебе потіють руки.
- 23.До туалету тобі треба ходити частіше, ніж іншим дітям.
- 24.Інші діти щасливіші за тебе.

- 25.Тобі важливо ,що про тебе думають інші.
- 26.Часто тобі важко ковати.
- 27.Часто хвилюєшся,через те ,що як з'ясується пізніше не мало значення.
- 28.Тебе легко образити.
- 29.Тебе весь час мучить, чи ти все робиш правильно, так, як слід.
- 30.Ти ніколи не хвалишся.
- 31.Ти боїшся того, що з тобою може щось трапитися.
- 32.Увечері тобі важко заснути.
- 33.Ти дуже переживаєш через оцінки.
- 34.Ти ніколи не спізнюєшся.
- 35.Часто ти відчуваєш невпевненість у собі.
- 36.Ти завжди кажеш тільки правду.
- 37.Ти відчуваєш ,що тебе ніхто не розуміє.
- 38.Ти боїшся, що тобі скажуть: «Ти все робиш погано».
- 39.Ти боїшся темряви.
- 40.Тобі важко зосередитися на навчанні.
- 41.Іноді ти злишся.
- 42.У тебе часто болить живіт.
- 43.Тобі буває страшно, коли ти перед сном залишаєшся сам у темній кімнаті.
- 44.Ти часто робиш те, що не варто було б робити.
- 45.У тебе часто болить голова.
- 46.Ти турбуєшся, що з твоїми батьками і щось станеться.
- 47.Ти іноді не виконуєш своїх обіцянок.
- 48.Ти часто втомлюєшся.

49. Ти часто буваєш грубим з батькам та іншим дорослим.

50. Тобі нерідко сняться страшні сни.

51. Тобі здається, що інші діти сміються з тебе.

52. Буває що ти брешеш.

53. Ти боїшся, що з тобою станеться щось погане.

ДОДАТОК В

Розрахунок δi

№ п/п	δi
1	0
2	0
3	2
4	0
5	3
6	0
7	1
8	2
9	-1
10	3
11	0
12	2
13	0
14	1
15	-2

16	3
17	0
18	3
19	0
20	1
21	2
22	3
23	2
24	-1
25	2
26	0
27	-2
28	0
29	3
30	1
Сума	24
Сума квадратів	48

ДОДАТОК Г



