

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота  
магістра**

на тему: ПСИХОКОРЕКЦІЯ СТАНУ ТРИВОГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО  
ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виконала: студент 2 курсу, групи 8.0531-з  
спеціальності 053– Психологія

Василина Яна Михайлівна

Керівник: к.психол.н., доцент кафедри психології  
Залановська Л.І.

Рецензент: к.психол.н., доц. Железнякова Ю.В.

Запоріжжя – 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології  
Кафедра психології  
Рівень вищої освіти магістр  
Спеціальність 053 Психологія  
Освітня програма Психологія

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2022 р.

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Василині Яні Михайлівні

Тема роботи Психокорекція стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку  
керівник роботи Залановська Л.І., к.психол.н., доцент кафедри психології  
затверджені наказом ЗНУ від «20» 07 2022 року № 886-с

2. Строк подання студентом роботи \_\_\_\_\_
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: зробити теоретичний аналіз до вивчення стану тривоги: розкрити психолого-педагогічні особливості молодшого шкільного віку; розглянути основні аспекти психокорекції тривоги у дітей молодшого шкільного віку; провести емпіричне дослідження психокорекції стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку.
5. Перелік графічного матеріалу: 3таблиці, 1 рисунок
6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Залановська Л.І., доцент		
Розділ 1	Залановська Л.І., доцент		
Розділ 2	Залановська Л.І., доцент		
Розділ 3	Залановська Л.І., доцент		
Висновки	Залановська Л.І., доцент		

7. Дата видачі завдання \_\_\_\_\_

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2022 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2022 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2022 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	червень-липень 2022 р.	Виконано
5	Робота над другим розділом	липень-серпень 2022 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2022 р.	Виконано
7	Передзахист	листопад 2022 р.	Виконано
	Нормоконтроль	листопад 2022 р.	Виконано

Студент \_\_\_\_\_ Я.М. Василина

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Л.І. Залановська

**Нормоконтроль пройдено**

**Нормоконтролер** \_\_\_\_\_ О. М. Грединарова

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 60 с., 3 таблиці, 1 рисунок, 61 джерело, 1 додаток.

Об'єкт: стан тривоги молодшого школяра

Предмет: психокорекція стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку.

Мета: провести комплексне теоретичне та емпіричне дослідження психокорекція стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку.

Гіпотеза: розроблена програма спрямована на роботу з дітьми, і є ефективним засобом зняття стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку через образотворчу діяльність.

Методи дослідження:

- теоретичні (порівняння теорій і методів, узагальнення отриманої інформації);
- емпіричні (психологічне анкетування і тестування).

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що нами було проведено комплекс методів з діагностики стану тривоги у дітей шкільного віку та впроваджено корекційну програму яка спрямована на подолання страхів молодших школярів через образотворчу діяльність.

Практичне значення. Отримані результати дослідження можуть бути використані психологами та батьками в роботі з дітьми молодшого шкільного віку з різним проявом стану тривоги. Також отримані дані можуть використовувати в практиці соціальних педагогів, вихователів, які працюють з дітьми шкільного віку.

ПСИХОКОРЕКЦІЯ, СТАН ТРИВОГИ, ДІТИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, БАТЬКИ, ЕМОЦІЙНІ СТАНИ.

## SUMMARY

Vasylyna Y.M. Psychocorrection of Anxiety in Primary School Children

Master's qualification work: 60 pp., 3 tables, 1 figure, 61 sources, 1 appendix.

Object: state of anxiety of a junior high school student

Subject: psychocorrection of anxiety in children of primary school age.

Purpose: to conduct a comprehensive theoretical and empirical study of psychocorrection of anxiety in children of primary school age.

Hypothesis: the developed program is aimed at working with children, and is an effective means of relieving anxiety in children of primary school age through visual activity.

Research methods:

theoretical (comparison of theories and methods, generalization of received information);

empirical (psychological questionnaires and testing).

The scientific novelty of the research lies in the fact that we conducted a set of methods for diagnosing the state of anxiety in school-age children and implemented a corrective program aimed at overcoming the fears of younger schoolchildren through visual activity.

Practical meaning. The obtained research results can be used by psychologists and parents in working with children of primary school age with various manifestations of anxiety. Also, the obtained data can be used in practice by social pedagogues, educators who work with school-aged children.

PSYCHOCORRECTION, STATE OF ANXIETY, CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE, PARENTS, EMOTIONAL STATES.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ СТАНУ ТРИВОГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	9
1.1. Теоретичні підходи до вивчення стану тривоги.....	9
1.2. Психолого-педагогічні особливості молодшого шкільного віку.....	20
1.3. Тривожність у дітей молодшого шкільного віку.....	32
1.4. Специфіка психокорекції тривоги у дітей молодшого шкільного віку...37	
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЇ СТАНУ ТРИВОГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	40
3.1. Методи, методика і процедура дослідження.....	40
3.2. Результати дослідження та їх інтерпретація.....	41
ВИСНОВКИ.....	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	55
ДОДАТКИ.....	61

## ВСТУП

Актуальність дослідження. Минулого року, 24 лютого, наше звичне життя було порушено остаточно. Напад з боку РФ зруйнував безпеку цілої країни, і тепер діти чекають і потребують цієї безпеки від батьків. Складні воєнні обставини змушують українців кардинально переглянути правила виховання дітей, зокрема, відмовитись від багатьох умовностей, які були важливими у мирний час.

Дуже важливо говорити про психологічний стан не тільки батьків, а особливо дітей.

Діти все чують, відчувають, що відбувається, але не в змозі правильно скеровувати свій емоційний стан, вчасності стан тривоги. Ця незрозуміла тривожність набагато гірша.

Війни бояться всі. Війна перевертає життя з ніг на голову – за мить людина опиняється у надзвичайній ситуації. Загалом, дорослі зазвичай набагато конкретніше усвідомлюють небезпеки воєнної ситуації, але, попри свій страх вони можуть створити для дітей «безпечний простір»: зрозуміло пояснити дітям світ; захистити їх від надлишку інформації; мотивувати до потрібних дій і підтримувати дітей під час їх виконання; підтримувати, гратися з дітьми та слухати і чути їх, тим самим знижувати стан тривоги.

Тривога, як риса особистості багато в чому визначає поведінку суб'єкта. Є певний рівень тривоги, який є природним – це обов'язкова риса активної особистості кожної людини. Існує оптимальний або бажаний рівень тривоги, це так звана корисна тривога, метою якою є забезпечення безпеки суб'єкта на особистому рівні. Рівень тривожності показує внутрішнє ставлення дитини до певної ситуації та опосередковано дає інформацію про характер стосунків дитини з однолітками, дорослими в сім'ї, дитячому садку та школі. Якщо цей рівень перевищує оптимальний, то можна говорити про прояв підвищеної тривожності. Підвищений рівень тривожності у дитини

може свідчити про її недостатню емоційну адаптацію до тих чи інших соціальних ситуацій. У дітей з цим типом тривожності формується ставлення до себе як до слабких, недієздатних, що в свою чергу створює загальну установку впевненості в собі, сумнів. Дитина боїться зробити помилку, не має впевненості цілісної особистості. Невпевненість у собі є одним із проявів низької самооцінки.

У соціально- психологічних науках існують теорії, які пояснюють природу і сутність тривоги. Вважається, що Зигмунд Фрейд першим розглядав тривогу як психологічну проблему. Після цього Вільгельм Райх розширив теорію Фрейда, подивившись на неї з іншого боку. Надалі питання особистісної тривожності розглядалося в напрямку неофрейдизму, а саме в працях Е. Фромма, К. Хорні, Х. Саллівана та інших авторів. Проте всі вони, так чи інакше, відмінно підходили один одному. Наприклад, Карен Хорні вважає, що тривога не потрібна людині, на відміну від З. Фрейда.

Тому в наш нестабільний час є досить актуальним питання психокорекції та зниження тривожності дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану, оскільки саме цей вік є фундаментом подальшого психологічного благополуччя людини.

Організаційна значущість проблеми сьогодення зумовили вибір теми нашого дослідження «Психокорекції стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку».

Об'єкт: стану тривоги молодшого школяра

Предмет: психокорекція стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку.

Мета: провести комплексне теоретичне та емпіричне дослідження психокорекція стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку

Гіпотеза: розроблена програма спрямована на роботу з дітьми, і є ефективним засобом зняття стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку через образотворчу діяльність.



Згідно з поставленою метою та висунутою гіпотезою було визначено основні завдання дослідження:

1. зробити теоретичний аналіз до вивчення стану тривоги:
2. розкрити психолого-педагогічні особливості молодшого шкільного віку;
3. розглянути основні аспекти психокорекції тривоги у дітей молодшого шкільного віку
4. провести емпіричне дослідження психокорекції стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження:

- теоретичні (порівняння теорій і методів, узагальнення отриманої інформації);
- емпіричні (психологічне анкетування і тестування).

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що нами було проведено комплекс методів з діагностики стану тривоги у дітей шкільного віку та впроваджено корекційну програму яка спрямована на подолання страхів молодших школярів через образотворчу діяльність.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечувались методологічним обґрунтуванням вихідних положень; використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; кількісним та якісним аналізом отриманих результатів; статистичною оцінкою експериментальних даних.

Практичне значення. Отримані результати дослідження можуть бути використані психологами та батьками в роботі з дітьми молодшого шкільного віку з різним проявом стану тривоги. Також отримані дані можуть використовувати в практиці соціальних педагогів, вихователів, які працюють з дітьми шкільного віку.

## РОЗДІЛ І.

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ СТАНУ ТРИВОГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

### 1.2. Теоретичні підходи до вивчення стану тривоги

Серед найбільш актуальних проблем, які виникають у практичній діяльності людини, особливе місце займають проблеми, пов'язані з психічними станами. З ряду різноманітних психічних станів, які є предметом наукових досліджень, найбільшу увагу приділяється стану, який називають «тривогою». Вперше виділив і акцентував стан тривоги, страху З. Фрейд. Він характеризував цей стан як емоційний, що включає переживання очікування та незахищеності, відчуття безпорадності. Ця ознака вказує не стільки на складові розглянутого стану, скільки на його внутрішні причини. В даний час вивченню стану тривоги присвячено велику кількість робіт. Для достатньо повного її аналізу принципове значення має уточнення деяких теоретико-методологічних визначень. Як зазначають багато дослідників, спочатку важливо провести чітке концептуальне розмежування між поняттями тривожності як стану та тривожності як риси особистості. Неоднозначність у розумінні тривоги як психологічного явища зумовлена тим, що психологи вживають термін «тривожність» у різних значеннях. Це також гіпотетична «проміжна змінна» [17]. І тимчасовий стан психіки, що виник під впливом стресорів. Як фрустрація соціальної потреби, основний показник дискомфорту, коли тіло не в змозі задовольнити потреби природним шляхом, так і особистісні риси, визначені описом зовнішніх і внутрішніх рис людини з використанням відповідних понять і реакції до представленої загрози.

Феномен тривоги активно досліджується не тільки в психології, але і в психіатрії, патопсихології, фізіології, філософії та соціології. Проте тривога як психологічний феномен залишається значимим і семантично

невизначеним феноменом. Як правило, дослідники описують тривожність як складне особистісне явище, що включає значну кількість факторів, при цьому кожен фахівець розглядає ті аспекти чи компоненти, які впливають із його теоретичних побудов. Тобто, одні автори пояснюють тривогу в межах поведінкових ознак, які піддаються спостереженню, інші - з точки зору захисних механізмів, треті схильні пов'язувати її з минулими подіями, треті визначають її як фізіологічну реакцію, як вид афекту.

У психології З. Фрейд одним із перших спробував пояснити природу тривоги. У статті «Про інститут відділення певного симптомокомплексу від неврастенії як тривожного неврозу», опублікованій у 1895 році, Фрейд ще не відокремив тривогу як реакцію на реальну небезпеку від тривоги як суб'єктивного відчуття. У центрі його уваги – виникнення психотравмуючої ситуації і трансформація лібідо тривожного очікування. Фрейд, схематично описує тривогу, як фізіологічну реакцію на небезпечну ситуацію. Суть цієї роботи: тривога є результатом трансформованого лібідо. Спочатку Фрейд припустив, що функція тривоги полягала в тому, щоб сигналізувати его про те, що заборонені імпульси намагаються вторгнутися у свідомість. У наступній теорії тривоги, у 1926 році, Фрейд розглядав тривогу з позиції его і визначав її як специфічну відповідь на індивідуально значущу загрозу, насправді як страх будь-якої втрати. Він також починає розділяти поняття «страх» і «тривога»: відчуття тривоги виникає під впливом зовнішньої небезпеки, а джерелом невротичної тривоги є внутрішні суб'єктивні переживання [50].

Фрейд також описав типові небезпечні ситуації, які можуть виникнути в процесі розвитку дитини, а потім джерело формування страху. Перший з них — страх втратити об'єкт (як правило, матір), від якого дитина найбільше залежить. Пізніше, коли людина починає усвідомлювати лібідозну цінність об'єкта, страх втрати кохання стає все більш очевидним. Ще пізніше на перший план виходить страх тілесних ушкоджень (кастрації). Нарешті, латентний період характеризується моральною тривоною. Фрейд визнав, що

ці ситуації, які становлять якісно різні форми переживання тривоги, можуть бути інтегровані на рівні дорослого «Я», наявність ранніх форм тривоги на пізніх етапах розвитку є відображенням невротичної фіксації. Невротична особистість несвідомо боїться однієї з цих ранніх небезпек і відчуває страх у формі реакцій або симптомів, які відображають або пригнічують переживання страху.

У своїй індивідуально-особистісній теорії А. Адлер розглядав тривогу, як симптом неврозу, при цьому останній розумів досить широко як діагностично неоднозначний термін, що включає численні поведінкові розлади. Пацієнти з неврозами - це люди, які зробили неправильний життєвий вибір через фізичні страждання, надмірну опіку або відкидання та ігнорування в ранньому дитинстві. За таких умов у дітей розвивається надмірна тривожність і невпевненість, що призводить до розвитку стратегії психологічного захисту для нейтралізації почуття неповноцінності [28]. Так, Адлер розглядав переживання тривоги, як ознаку невротичного розвитку, постійного переживання почуття загрози самооцінці, почуття незахищеності, підвищеної чутливості до небезпеки на різних рівнях.

На відміну від Фрейда, К. Хорні не вважав страх необхідною складовою структури особистості. У соціокультурній теорії особистості етіологія тривоги зникає при відсутності почуття безпеки в міжособистісних стосунках. За словами Хорні, все, що руйнує почуття безпеки дитини у стосунках з батьками, формує базовий страх-тривожність. Отже, витоки невротичної поведінки слід шукати в деструктивних відносинах між дитиною і батьками. Коли дитина відчуває любов і прийняття з боку батьків та інших дорослих, вона почувається в безпеці та нормально розвивається. Коли дитина опиняється у складному середовищі, коли вона не почувається в безпеці, у неї розвивається ворожість до батьків, і ця ворожість, яка згодом перетворюється на страх, буде спрямована у світ міжособистісних стосунків. Хорні розрізняє страх і тривогу. Страх — це відповідна реакція на реальну небезпеку, а описує тривожність, як відповідь на явну небезпеку. Тобто страх

і тривога є відповідними реакціями на небезпеку, але у випадку страху небезпека є очевидною та об'єктивною, а в ситуації страху – прихованою та суб'єктивною. При цьому інтенсивність тривоги пропорційна змісту, який несе конкретна ситуація для конкретної людини [40].

Так, у працях класиків психології тривожність вважалася проявом проблем, причиною яких можуть бути несприятливі умови для розвитку особистості або психологічна травма в дитинстві. Тривога, також аналізується в контексті формування неврози. У цьому випадку причиною його прояву є глибокі внутрішні конфлікти, відсутність об'єктивних чи суб'єктивних внутрішніх ресурсів для досягнення цілей тощо.

Свої визначення терміну «тривога» дали Лазарус Р., Спілбергер Ц.Д., Мартен Р. та інші. У науковій літературі домінує трактування тривоги, як емоційного стану, причому в працях багатьох авторів цей стан найчастіше наближається до почуття страху. Але, мабуть, більш характерною є тенденція розглядати тривогу як окремий стан, поряд з іншими емоційними станами, афектами, почуттями [57].

Одним із наслідків неоднозначного тлумачення терміна «тривога», обтяженого його психологічною та біомедичною однобічністю, є те, що деякі автори, особливо в побутовій психології, віддають перевагу іншому терміну — психологічна напруженість. На думку Ізарда К., це зручно, оскільки цей термін «позбавлений негативних асоціацій і вказує на необхідність вивчення психологічного функціонування людини в складних умовах». Тому Спілбергер підкреслює, що дуже важко дійти згоди щодо визначення цього терміну, особливо з огляду на те, що дослідники тривоги часто використовують у своїй роботі різні терміни [53].

Основна причина неоднозначності та семантичної неоднозначності в поняттях тривоги полягає в тому, що цей термін зазвичай використовується для позначення споріднених, але різних понять. Слід погодитися, що впорядкованість у цій темі вноситься через виділення самостійних

семантичних одиниць: тривоги, невмотивованої тривоги та особистісної тривоги [23].

Найчастіше термін «тривога» використовується для опису неприємного психічного стану, що характеризується суб'єктивними відчуттями напруги, страху, похмурості, що супроводжується з фізіологічної сторони активацією вегетативної нервової системи. Тривога як стан зазвичай відчувається кожною здоровою людиною у випадках, пов'язаних з очікуванням (передчуттям) негативних результатів. Цей стан виникає, коли людина сприймає певні подразники або ситуацію, які містять фактичні та потенційні елементи загрози, небезпеки чи шкоди. Наприклад, учений, який передбачає можливі заперечення і критику, відчуває цей стан тим сильніше, чим більше він бачить неадекватність свого матеріалу і слабкість своєї аргументації. Як природний стан тривога відіграє позитивну роль не тільки як індикатор травми, але і як мобілізатор психічних резервів. Реалізуючи такий підхід до стану тривоги, ми тим самим поділяємо точку зору Полдінгера В. про психічні стани, які «мають адаптаційний зміст як внутрішній психологічний стан, що забезпечує формування оптимальних способів саморегуляції діяльності». ". [55] . Він визначає функцію стану тривоги наступним чином: «Цей стан, який представляє собою унікальну форму емоційного очікування невдачі, сигналізує потерпілому про необхідність ретельно передбачити всі рамкові умови події, що насувається, і таким чином сприяє оптимальна підготовка до діяльності, яка найбільше відповідає завданням предмета. Іншими словами, стимулюючи діяльність, спрямовану на отримання інформації про майбутню діяльність, емоційна тривожність може підвищити рівень ефективності саморегуляції, що гарантує більш успішне завершення діяльності. Однак найчастіше тривога розглядається як негативний стан, пов'язаний із переживаннями стресу.

Так, І.В. Імедадзе зазначає, що тривога як стан є відповіддю на різноманітні (переважно соціально-психологічні) стресори, що характеризуються змінною інтенсивністю, мінливістю в часі, наявністю

уявних неприємних переживань напруги, страху та тривоги та супроводжується вираженою активацією вегетативної нервової системи [52].

Тривога може бути різною за інтенсивністю та змінюватися з часом залежно від рівня стресу, який відчуває людина, але переживання страху притаманне кожному у відповідних ситуаціях. Хорнблоу Е. , розглядаючи проблему з точки зору системного дослідження, виділяє кілька теоретичних підходів до вивчення тривожності [51].

Системно-функціональний підхід розглядає стан страху як специфічну рефлексивну форму психіки, яка формує відносини між об'єктивним світом і людиною або між людьми, в якій страх, впливаючи на компоненти одного з рівнів прояву активності, відіграє роль. або позитивну роль як мобілізатора психічних резервів, або негативну. Системно-історичний підхід показує причинність страху в соціальному, психологічному та фізіологічному аспектах. Соціальний аспект страху пов'язаний з несподіваною зміною життєвих обставин.

Також, стан тривоги викликається зміною умов життя, звичної діяльності і порушенням динамічного стереотипу. «Коли динамічний стереотип руйнується, виникають негативні емоції, до яких, звичайно, можна віднести і тривожний стан» [37]. Сюди слід віднести складність спільної діяльності, де виникає очікування загрози самооцінці та репутації людини; Конфлікти або інші причини, що призводять до соціальної ізоляції. Стан тривоги також може бути породжений затримкою, затримкою появи очікуваного об'єкта або дії. Найчастіше такий стан виникає, коли щось приємне, значуще відкладається. Передчуття чогось неприємного може супроводжуватися не стільки страхом, скільки надією, що біди все-таки не буде. Психологічні причини тривоги можуть бути викликані внутрішнім конфліктом, пов'язаним з неправильним уявленням про себе; недостатній рівень претензій; недостатнє обґрунтування мети; передбачення об'єктивних труднощів; необхідність вибору між різними варіантами дій.

Хворобами називають фізіологічні причини; Вплив на організм психотропних засобів. Причини, що викликають тривожність і впливають на зміну її рівня, різноманітні і можуть лежати в усіх сферах життя людини. Умовно їх поділяють на суб'єктивні та об'єктивні причини [31]:

До суб'єктивних відносять причини інформаційного характеру, пов'язані з неправильним уявленням про результат майбутньої події, і психологічні причини, що призводять до переоцінки суб'єктивної важливості результату майбутньої події.

До об'єктивних причин страху відносяться екстремальні умови, що пред'являють підвищені вимоги до психіки людини і пов'язані з невизначеністю результату ситуації; втома; проблеми зі здоров'ям; психічні розлади; вплив фармакологічних засобів та інших препаратів, здатних впливати на психічний стан.

Ряд робіт описує невмотивовану тривогу, що характеризується необґрунтованими або погано поясненими очікуваннями труднощів, передчуттям труднощів і можливої втрати. Психіка таких людей постійно перебуває в напруженому стані, поведінка може бути продиктована непрацюючим емоційним стереотипом, який важко контролювати свідомо і який, як правило, поєднує стан страху та афекту. Останнім часом в експериментальних дослідженнях все менше наголошується на окремій характеристиці чи окремій диспозиції, а більше на характеристиці ситуації та взаємодії особистості з ситуацією. Зокрема, розрізняють або загальну неспецифічну особистісну тривожність, або специфічні, характерні особливості певного класу ситуацій. Причому, в першому випадку передбачається, що особистісна тривожність є хронічною і не пов'язана з особливостями ситуації. Деякі автори вважають, що невмотивована тривога може бути ознакою психічного розладу.

Так, на думку С. Салливенч, воно має безпосереднє відношення до патопсихологічних розладів, при яких відбувається постійний пошук джерела небезпеки і виявляється загроза в інших людях (марення шкідливості), у



власному тілі (іпохондрія) і у власних діях (психастенія). Це найяскравіші приклади недостатньої фіксації мотиву пошуку джерела тривоги, що викликає неефективну поведінку. Активність, що виявляється в пошуку загрозового об'єкта, є способом зниження страху - умовного подолання небезпеки [49, 167].

Свобода здорового індивіда фактично означає, що він може вибрати між альтернативами, новими можливостями для подолання труднощів у середовищі. Цінність передбачення труднощів і загроз добре ілюструється на прикладі підозрілих осіб. Ці люди часто гострі і, як правило, не справляються з об'єктивною ситуацією, переживають за своє здоров'я, постійно бояться, перебільшують можливість захворіти або тяжкість свого захворювання. Іноді, тривога, викликана очікуванням уявної проблеми або загрози. Недовіра виникає не тільки у зв'язку з можливістю захворіти, а й у зв'язку з можливістю іншого, часто уявного, біди.

Термін «особистісна тривожність» відноситься до відносно стійких індивідуальних відмінностей у схильності людини до переживання тривоги. Тривога, в даному випадку, означає рису особистості [11]. Рівень особистісної тривожності визначається тим, як часто і як інтенсивно людина відчуває тривогу.

За Дж. Тейлором, страх як властивість особистості традиційно визначається як схильність сприймати нейтральну ситуацію, як загрозову та відповідну поведінкову тенденцію уникати уявної загрози. Тривожність вважається стійкою рисою особистості, рисою, що відображає потенційну схильність сприймати різні ситуації як загрозові [58].

На думку Э. Фромма, різноманітність теоретичних підходів і термінологічна неоднорідність у використанні понять не виключають можливості розробки єдиної концептуальної системи для аналізу різних аспектів прояву тривожності за їх функціональним призначенням [40].

Багато авторів виділяють такі функції оповіщення:

- функція пошуку та розпізнавання джерел небезпеки,

- функція оцінки поточної обстановки,
- функції контролю, регулювання та передбачення.

Вирішення проблеми тривожності є одним з найбільш гострих і актуальних завдань психології і вимагає від дослідників якомога ранішої діагностики ступеня тривожності.

Нині є дослідження, які показують, що тривога, яка розвивається у дитини вже в 7 місяців за несприятливих обставин у молодшому шкільному віці, стає тривогою, тобто стійкою рисою особистості [32]. Дослідження, а також своєчасна діагностика та корекція рівня тривожності у дітей допоможуть уникнути ряду перерахованих вище труднощів.

Як будь-яке складне психологічне утворення, тривога характеризується складною структурою, що включає когнітивний, емоційний та операційний аспекти з домінуванням емоційного. Слід зазначити, що тривога може з'явитися ще в неонатальному віці, а точніше, одним із компонентів тривоги є страх.

«Тривога — це емоція, яка виникає в ситуаціях, коли біологічне чи соціальне існування людини знаходиться під загрозою, і яка спрямована на джерело реальної чи уявної небезпеки» [13].

Загалом тривожність – це суб'єктивний прояв проблем особистості, її дезадаптованість. Тривога, як переживання душевного дискомфорту, як передчуття небезпеки, що насувається, є вираженням незадоволеності життєво важливих потреб людини і тому є властивістю особистості, готовністю до страху. Це стан розумно підготовленого підвищення усвідомлення сенсорної та моторної напруги в потенційно небезпечній ситуації, що забезпечує відповідну відповідь на тривожність. Оскільки тривога є найважливішою складовою страху, він має свої особливості. Функціонально тривога служить попередженням про небезпеку, що насувається, дозволяючи вам зосередитися на її джерелі та заохочуючи вас шукати способи її уникнути. Досягнувши рівня афекту, він може нав'язати стереотипи поведінки - втеча, ступор, оборонна агресія. У цьому випадку,

якщо джерело небезпеки не виявлено або не встановлено, стан, що виникає, називається тривогою.

Тривога - це емоційний стан, що виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і проявляється в очікуванні несприятливого розвитку подій [11].

За словами Ч. Д. Спілбергера, страх розрізняють як стан і страх як характеристику особистості. Концепція Ч. Д. Спілбергера сформована під впливом психоаналізу, який переоцінює вплив батьків у дитинстві на виникнення тривоги і недооцінює роль соціального чинника. Відмінності в оцінці одних і тих же практичних ситуацій у людей з різним рівнем тривожності в основному пов'язані з впливом досвіду і дитинства і ставленням батьків до дитини. Розглянуті теорії тривоги та визначення термінів «тривога» і «страх» приводять нас до такого висновку [57]. Що ці стани показують зв'язок з історичним періодом життя суспільства, що відображається у змісті тривоги, характері вікових піків тривоги, частоті поширення та інтенсивності тривоги, значному зростанні тривожності серед дітей та підлітків у нашій країні за останнє десятиліття.

Незважаючи на велику кількість експериментальних, емпіричних і теоретичних досліджень стану тривоги, концептуальна розробка цього поняття в сучасній літературі ще недостатньо розроблена.

Таким чином, тривожність можна охарактеризувати як досить тривалий стійкий розвиток особистості, що має власну мотиваційну силу і стійкі форми реалізації в поведінці з переважно компенсаторно-захисними проявами.

Термін «тривога» найчастіше використовується для опису неприємного за своїм забарвленням емоційного стану, що характеризується, з одного боку, суб'єктивними відчуттями напруги, страху, а з іншого – фізіологічними змінами в організмі: активацією нервової системи, і типові вегетативні ознаки. (Почастішання пульсу і дихання, підвищення артеріального тиску, посилення потовиділення тощо) [49].

Згідно з сучасними уявленнями, тривога - це не просто емоційне явище; він також включає когнітивний і мотиваційний компоненти, які формують конкретні форми поведінки. Вводиться поняття когнітивної моделі страху [37], яка включає не тільки емоційні переживання, але й когнітивні установки та уявлення про світ. Найчастіше тривога пов'язана з очікуванням невдачі в соціальній взаємодії і часто виникає через несвідоме відчуття небезпеки.

Таким чином, основними функціями тривоги є сигнальна та стимулююча, тобто індивід фокусується на можливих труднощах через тривогу, що, у свою чергу, сприяє зміні поведінки або стимулює включення механізмів психічної адаптації. Крім того, при реалізації функції стимулювання тривоги починає відігравати мотивуючу роль і покращує поведінкову активність, що дозволяє мобілізувати всі сили для досягнення найкращого результату, перетворюючи оптимальний рівень тривоги, який вважається необхідним для ефективної адаптації, реальністю. проглядається (адаптивна тривожність) [27]. У той же час численні дослідження показують, що тривала тривога, інтенсивність якої не відповідає реальній складності ситуації, вже не виконує повною мірою свою функцію стимуляції, що призводить до гальмування поведінкової активності та загальної дезорганізації психіки [17].

Іншими словами, перешкоджати нормальній адаптації може як повна відсутність тривожності, так і підвищений рівень, що заважає нормальному розвитку та продуктивній діяльності. Кожен має свій власний оптимальний або бажаний рівень тривожності – це те, що відомо як корисна тривожність [1].

Тривога відіграє позитивну роль не тільки як індикатор потенційної небезпеки, а й як фактор мобілізації психічних резервів для приведення в дію найбільш ефективних механізмів поведінкового реагування. На відміну від корисної тривоги, невротична тривога існує як реакція на загрозу, неадекватна об'єктивній небезпеці, що призводить до дезадаптації і

дезорганізації особистісних якостей. Така тривога не обов'язково проявляється безпосередньо в поведінці, вона може проявлятися в суб'єктивному відчутті нещастя в індивіда та створювати певний фон для його життя. Невротична, патологічна тривога дезорганізує всі сторони життя людини. На відміну від звичайної корисної страху, патологічна тривога завжди більш тривала і виражена, викликає гальмування, а не підвищення здатності організму до адаптації.

## **1.2. Психологічні особливості молодшого шкільного віку**

Молодший шкільний вік, це учні середньої школи – діти віком від 6-7 до 10-11 років, які відвідують 1-4 класи сучасної школи. Цей вік завершує стадію дитинства. Освоюючи новий для себе вид діяльності - навчання, молодші школярі як і раніше віддають багато часу і сил грі. У процесі цієї діяльності розвиваються їхні стосунки з однолітками та дорослими, в їх особистому духовному житті та духовному розвитку формуються психічні новоутворення, завдяки яким діти отримують новий рівень пізнання світу та себе, відкривають перед собою нові можливості та перспективи [5].

Найважливішою особистісною характеристикою молодшого школяра є прийняття й усвідомлення своєї внутрішньої позиції, що дозволяє розглядати цей вік як зріле дитинство.

*Психічний і особистісний розвиток* дитини молодшого шкільного віку визначається специфікою ситуації соціального розвитку - навчання в початковій школі. У цьому віці навчання стає основною діяльністю, основою якої є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Нижня межа цього вікового періоду (6-7 років) пов'язана з переходом до навчання як систематичної і цілеспрямованої діяльності. У перші місяці ознаки дошкільного дитинства поєднуються з ознаками школяра. Іноді, таке поєднання буває досить суперечливим, що виражається в невідповідності здібностей дитини вимогам життя, особливо вимогам школи та батьків [25].

Початок навчання в школі означає зміну способу життя дитини. Це принципова нова соціальна ситуація в розвитку особистості. Дитина починає усвідомлювати, що займається суспільно важливою діяльністю - навчанням, і важливість цієї діяльності оцінюється оточуючими.

*Навчальна діяльність* має виражене соціальне значення і ставить дитину в нове положення по відношенню до дорослих і однолітків, змінює її самооцінку і перебудовує відносини в сім'ї. З цієї причини Касвінов С.Г. зазначав: «Саме тому, що освітня діяльність соціальна за змістом (це засвоєння всіх досягнень культури і науки, накопичених людством), соціальна за змістом (є соціально значущою і соціально оціночною), соціальна за виконанням (вона здійснюється відповідно до суспільно вироблених норм), воно є провідним у молодшому шкільному віці, тобто, в період його становлення» [26].

У початковій школі відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від спонтанної до свідомо-вольової. Повсякденне шкільне життя вимагає систематичного і обов'язкового виконання дитиною багатьох правил. Вона повинна вчасно приходити до школи, дотримуватись правил шкільного життя, виконувати роботу в класі та вдома, долати труднощі у навчанні. Дотримання цих правил вимагає вміння регулювати свою поведінку, підпорядковувати вольову діяльність свідомо поставленим цілям.

Зміна соціальної ролі дитини, поява нових обов'язків позначається на стосунках з однолітками та вчителями. Спочатку вона цікавиться лише навчанням, мало спілкується з однолітками і деякий час відчуває себе чужою, хоча до недавнього часу в дитячому садку постійно з ними спілкувалася.

Взаємовідносини молодших школярів з однолітками в основному регулюються нормами «дорослої» моралі, тобто успішністю, задоволенням вимог дорослих [16]. Відмінною рисою взаємин молодших школярів є те, що їх дружба, як правило, заснована на спільності зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному районі і т.і.

*Становлення і розвиток особистості* в молодшому шкільному віці включає такі фази, як адаптація (приспосовування до нових соціальних умов), індивідуалізація (розвиток власних здібностей і властивостей) та інтеграція (інтеграція в групу однолітків). Дитина опиняється в абсолютно новій групі однолітків, яка є дифузною (повсюдною) за відсутності спільної навчальної діяльності. Цю групу веде вчитель. Порівняно з вихователем дитячого садка він більш референтний (авторитетний) для дітей, тому що арсеналом оцінок впливає на їхні стосунки з іншими дорослими, в першу чергу батьками, формуючи ставлення дорослих до дитини і його ставлення до себе до іншого. Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки педагогічна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності дитини, дисциплінованості та старанності [16].

У процесі педагогічної діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодшого шкільного віку: корпус психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організувати педагогічну діяльність і рефлексію [7].

*Довільність психічних процесів у молодшого школяра.* У цьому віці центром психічного розвитку дитини стає формування довільності всіх розумових дій (пам'яті, уваги, мислення, організації діяльності), їх інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування за рахунок первинного засвоєння системи понять. Довільність виражається в здатності свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, долати труднощі і перешкоди. У молодшому шкільному віці дитина вчиться керувати своєю поведінкою, розумовими процесами, оскільки вимоги до неї з перших днів навчання передбачають досить високий ступінь довільності [9]. Тому, молодший школяр, долає свої бажання і вміє керувати своєю поведінкою за задалегідь заданими зразками, що сприяє розвитку вольового характеру як особливої властивості психічних процесів і поведінки.

*Внутрішній план дій молодшого школяра.* Використовуючи завдання з різних предметів, діти шукають найзручніші способи, обирають і порівнюють варіанти дій, планують їх порядок і засоби виконання. Чим більше етапів власних дій зможе передбачити учень, чим сумлінніше він зможе порівняти їх варіанти, тим успішніше він контролюватиме розв'язування задач. Потреба в контролі й самоконтролі, усному звіті й самооцінці в навчальній діяльності створює сприятливі умови для формування в молодших школярів умінь самостійно планувати й виконувати дії.

*Рефлексія молодшого школяра.* У дітей молодшого шкільного віку відбувається усвідомлення власних дій, психічних станів. Особливістю їхньої навчальної діяльності є те, що учні мають обґрунтувати правильність своїх висловлювань і дій. Багато прийомів такого обґрунтування показує вчитель. Необхідність розрізняти моделі суджень і самостійні спроби їх побудови допомагає молодшим школярам розвинути вміння розмірковувати й оцінювати власні думки та дії. Ця здатність є основою рефлексії (лат. reflexio — відображення) — розуміння власних суджень і вчинків під кутом зору їх відповідності наміру й умовам діяльності; самоаналіз. Підтвердженням цього є вміння бачити особливості своїх дій, робити їх предметом аналізу, порівнювати з діями інших людей. Там, де дошкільник зосереджується переважно на індивідуальному досвіді, молодший школяр починає зосереджуватися на більш широких культурних моделях, якими він опановує у спілкуванні з дорослими та однолітками [3].

Рефлексія змінює пізнавальну діяльність молодших школярів, їхнє ставлення до себе та навколишнього середовища, погляд на світ, дає їм змогу не лише засвоювати знання дорослих про віру, а й розвивати власні думки, погляди, уявлення про цінності, важливість навчання. У цьому віці воно тільки починає розвиватися.



Зі вступом дитини до школи її впевненість у собі виходить на новий рівень, проявляється як внутрішня позиція. Учень починає ідентифікувати себе як суб'єкта навчальної діяльності, у нього формується Я-образ - результат розуміння глибинної сутності людини, що дозволяє їй відрізнитися від інших людей (успішне чи неуспішне навчання, кого хвалять чи карають, з ким вони хочуть дружити чи ні). До молодшого шкільного віку коло соціальних контактів дитини значно розширюється, що неминуче позначається на її початковій Я-концепції - сукупності ставлень до себе [30].

Школа сприяє самостійності учня, його звільненню від впливу батьків, дає йому широкі можливості для вивчення навколишнього світу (фізичного і соціального). Дії школяра, порівняно з діями дошкільника, стають для нього набагато важливішими, оскільки він уже змушений сам за себе відповідати. Інтелектуальні, соціальні та фізичні здібності дитини оцінюються вже в молодшому шкільному віці. У результаті школа стає джерелом вражень, на основі яких починається розвиток самооцінки дитини. Тут їхні досягнення та невдачі офіційно, постійно фіксуються та оприлюднюються. Це вимагає сприйняття духу підходу до оцінювання, який відтоді пронизуватиме все життя.

На думку Кононко О. Л. починає формувати самооцінку дитини з молодшого шкільного віку, передаючи її ставлення до себе, інтегруючи досвід своєї діяльності та спілкування з іншими людьми. Це найважливіша властивість особистості, що забезпечує контроль над своєю діяльністю за нормативними критеріями, організовує свою поведінку відповідно до соціальних норм [29]. Самооцінка відображає не тільки знання учнем результатів навчальних досягнень, його уявлення про власні здібності у навчальній діяльності, а й ставлення до себе як до виконавця вимог учителя, батьків, як до носіїв нових особистісних якостей (грунтовність, наполегливість, акуратність, кмітливість тощо)

Учні молодшого шкільного віку в першу чергу визнають і оцінюють у собі ті якості, які характеризують їх як учнів. Самооцінка дітей залежить,

зокрема, від оцінки їх діяльності та поведінки дорослими (батьками, вчителями). Учень дивиться на себе очима дорослого, визнає його авторитет, безсумнівно сприймає свої оцінки. Тому учень молодшої школи, який характеризує себе як особистість, часто лише повторює те, що чув про себе від дорослих.

*У роботі з молодшими школярами* важливо враховувати їх оптимізм, уміння бачити в собі, перш за все, добро, високу самооцінку. Щоб їх прагнення зберегти позитивну самооцінку, право на високу самооцінку не стало гальмом особистісного розвитку та джерелом недоречних претензій, слід звернути увагу на гармонію між тим, до чого вони прагнуть, і тим, до чого вони претендують, і їх реальні дії, тобто зміст і спосіб прояву активності в житті. При суттєвій різниці між претензіями молодшого школяра на схожість з іміджем і його поведінкою, яка має егоїстичні ухили, але не засуджується оточенням, у нього поступово формується ілюзорне, надумане уявлення про себе, завищена самооцінка [4]. Це провокує неправильні шляхи його самоствердження серед однолітків, протистоїть педагогічним впливам і збиває його з пантелику. Тому, велике значення, при підготовці до школи та налагодженні на систематичне виховання слід надавати формуванню правильної самооцінки дитини.

*Залучення учнів до різних видів діяльності* (навчальної, суспільно-корисної, виконання рольових функцій на уроці, тощо) має ґрунтуватися на поступовому ускладненні завдань і забезпеченні їх доступності. Надмірні завдання та невдача, яка з ними пов'язана, можуть серйозно зашкодити самооцінці дитини.

Важливою частиною самопізнання є рівень домагань. У молодшому шкільному віці це залежить від успішності дитини в навчальній діяльності, а також від позиції в системі взаємин з однолітками. Для добре підготовлених учнів, які мають авторитет серед однолітків, характерний високий і водночас реалістичний, не завищений рівень домагань. Нерідко спостерігаються значні

індивідуальні відхилення в самооцінці та рівні домагань молодших школярів, а також, є значна різниця між самооцінкою учнів різних класів.

*Знання індивідуальних особливостей* самооцінки молодших школярів є однією з найважливіших передумов ефективності педагогічного керівництва їх соціально значущою діяльністю у навчально-виховному процесі. Розвиток емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе, з якого випливає певне почуття власної гідності, відбувається через рефлексію нею реальних зв'язків із зовнішнім світом, які існують лише завдяки діяльності особистості. Важливо враховувати, що самооцінка як структурний компонент саморозуміння дитини, певний ступінь емоційно-вдячного ставлення до себе є постійно діючим мотиваційним фактором у процесі життєдіяльності людини. Тому, спрямовуючи діяльність учня, надаючи їй соціального змісту, можна не тільки впливати на сферу його свідомості, а й досягати гармонізації розвитку підростаючої особистості в цілому. На формування правильної впевненості в собі впливає також спільна діяльність, яка дозволяє учневі відчутти себе учасником суспільно корисної праці, порівняти результати своїх зусиль з успіхами інших і визнати свій внесок у спільну справу. Працюючи в команді, студент бачить і розуміє, на що він здатний, розуміє не тільки наслідки своєї роботи, а й себе в ній. Спільна діяльність формує, крім іншого, образ дитини про Я. Правильна самооцінка стимулює навчальну активність молодших школярів, їхнє прагнення покращувати отримані результати, бути на рівні вимог учителя. У результаті створення в школі сприятливої моральної атмосфери, чуйного і водночас вимогливого ставлення педагогів і батьків до дитини, позитивного досвіду навчальної діяльності учня закріплюються в структурі його соціально значущі якості, самооцінка, зростає роль мотивації, спрямована на підвищення рівня самооцінки як частини виховання, встановлюється узгодженість між його домаганнями та здібностями. Завдяки цьому він сам починає змінювати зовнішні події власного розвитку. У керівництві діяльністю дітей, це психологічна основа

формування особистості, яка сприяє формуванню потреби в постійному самовдосконаленні [37, 43].

Отже, надходження дитини до школи, перехід від сімейного виховання до шкільної системи навчання і виховання є важливим і складним процесом, який передбачає значні зміни в її житті та розвитку.

*Психічний розвиток* дошкільників характеризується насамперед виникненням кризи семи років. Він символізує перехід від дошкільного до молодшого шкільного дитинства.

Основними симптомами кризи є [31, 37]:

- втрата безпосередності поведінки (дитина починає думати, перш ніж діяти);
- Прояви поведінкової ригідності, пустощі (демонстрація незвичних для дитини якостей);
- симптом «гірких солодощів» (приховування почуттів, символізує появу внутрішньої оцінки).

Зміст кризи семи років полягає в наступному [12]:

- зароджується «соціальне Я» дитини;
- виникає нове внутрішнє життя дитини: переживання узагальнюються, це призводить до появи стійких афективних комплексів, унаслідок чого внутрішнє життя дитини накладається на зовнішнє, при цьому вони не відповідають одне одному;
- з'являється новий рівень самосвідомості - з'являється внутрішня позиція, ставлення до себе, дитина розуміє ставлення інших до себе;
- існують цінності, моральні норми;
- формується стійка риса особистості: мотив успіху, на який впливають самооцінка та рівень домагань;
- Змінюється структура поведінки: з'являється раціональна та емоційна оцінка результатів своїх дій.

*Анатомо-фізіологічний розвиток* і поступове вирішення кризи призводять до наступних психологічних новоутворень [15]:

- 1) довільність психічних процесів;
- 2) з'являється внутрішній план дій;
- 3) З'являється рефлексія (розуміння умов, закономірностей і механізмів своєї діяльності), а також самооцінка і самоконтроль.

Розглянемо особливості розвитку психічних процесів і мовлення молодших школярів.

Відчуття і сприйняття молодших школярів характеризуються високою гостротою зору і слуху, хорошим орієнтуванням у формах і кольорах. Сприйняття стає довільним. Покращена робота аналізаторів, що дозволяє розрізняти відтінки, висоту і т.і. Тому, молодшим школярам є сенс відвідувати «яскраві» місця та брати уроки музики. Молодші школярі також досить легко розпізнають терміни «ліворуч» і «праворуч». Ви розвиваєте спостережливість. Вони вміють розрізняти годину, день і тиждень, але неправильно сприймають поняття «хвилина», «місяць» і хронологічні дати. Дітям цього віку дуже важко сприймати перспективи.

Розвиток пам'яті молодших школярів характеризується зміною способів запам'ятовування: в 1 і 2 класах повторюються окремі слова, в 3 класі повторюються групи слів (слова групуються за певними ознаками), у 4 класі використовуються прийоми логічного запам'ятовування. Підвищується здатність до запам'ятовування і рівномірного відтворення. Підвищується продуктивність, обсяг, міцність і точність запам'ятовування. Змінюється співвідношення між мимовільним і випадковим запам'ятовуванням (у бік другого) і зоровою і словесно-логічною пам'яттю.

Мислення молодших школярів починає функціонувати на рівні конкретних операцій. Дитина може зрозуміти і визначити. При порівнянні об'єктів операції аналізу і синтезу починають взаємодіяти один з одним. Аналіз поступово переходить в абстракцію. Узагальнення спочатку

відбувається перцептивно-практичним шляхом, потім — розумово-мовним шляхом. Збільшується кількість індуктивних і дедуктивних аргументів.

Фантазія молодшого шкільного віку надзвичайно бурхлива, яскрава, нестримна. Удосконалюється репродуктивна фантазія: вона стає більш реалістичною і керованою. Відбувається перехід від репродуктивних форм уяви до творчих. Потреба дитини в уявних образах зростає. Швидкість формування фантазійних образів зростає. З'являються бажання, втілення яких випереджає можливості сучасної науки.

У молодших школярів переважає мимовільна увага (розвивається досить активно). Відповідно до цього налагоджений навчальний процес, в якому використовується жваве методичне забезпечення. Випадкова увага розвивається рівномірно.

Мовний розвиток молодших школярів характеризується перш за все свідомим вживанням різних словоформ. Діти цього віку можуть використовувати в спілкуванні такі форми мовлення, як повторення, монолог, колективний монолог, повідомлення, критика, наказ, прохання, погроза, запитання, відповідь. З другого класу діти починають переносити слова в нові ситуації. Рівномірно зростає швидкість запису і читання, підвищується їх якість. З третього класу діти починають правильно наголошувати розділові знаки, читати з інтонацією, робити паузи, вільно, повно і послідовно переказувати прочитане. Це також збільшує темп читання. Читання мовчки є важливим новоутворенням, оскільки воно символізує появу внутрішнього мовлення [16].

#### Характеристика життєвої ситуації

Особливістю життєвої ситуації молодшого школяра є те, що дитина вступає до школи, що змінює весь її життєвий шлях. Відбувається зміна розпорядку дня. Дитина стикається з одноманітністю і необхідністю організувати свій вільний час після школи. З'являється додаткова втома від інтенсивної розумової діяльності. Складаються нові позасімейні стосунки - з

учителем, а потім і з однокласниками. У загальношкільній ситуації молодші школярі почуваються безпорадними.

Незважаючи на те, що дитина, як правило, підготовлена до школи, сама ситуація в школі викликає стрес і дитині потрібен час, щоб адаптуватися. Проявом цієї стресової реакції може бути різка зміна поведінки дитини: бадьорі і життєрадісні діти впадають у депресію, а спокійні — надто збуджені. Увага дітей у цей період характеризується крайньою нестійкістю і вузькістю (наприклад, дитина може бути повністю поглинена діями вчителя і більше нічого не помічати). Також спостерігаються проблеми з пам'яттю: діти можуть забути обличчя вчителя, розташування класу, свою парту тощо. Коли дитина звикає до школи, вони зникають.

#### *Виховання молодшого школяра*

У період виховання в початковій школі дитина отримує подальшу освіту і сили. Формування рис характеру пов'язане з подоланням труднощів у предметній діяльності та спілкуванні. Обираючи заняття для дитини, необхідно поступово переходити від просто цікавих до менш цікавих, але більш корисних занять. Рівень складності в цьому випадку має зрости. Спочатку дорослі пропонують заняття, а потім дитина сама повинна переходити до вільного вибору [30].

Для зміцнення характеру дитини в спілкуванні бажано залучати її до сюжетно-рольових ігор, у яких вона повинна буде підлаштовуватися під індивідуальні особливості інших дітей. Краще, якщо партнерами по спілкуванню виступають діти, які явно відрізняються один від одного, тому що це вимагає різної міжособистісної поведінки. Крім того, необхідно ускладнювати завдання, які вирішуються у спілкуванні з іншими дітьми.

Дуже важливо, щоб діти цього віку брали участь у домашніх справах, де вони набувають необхідних умінь і навичок для майбутнього життя (ведення домашнього господарства та домашніх тварин, навички самообслуговування тощо).

Обов'язково, щоб у дитини був «свій» куточок в домі, де вона зможе почуватися господарем. Поступово ініціатива у справах повинна переходити до дитини, до підліткового віку у неї повинні бути сформовані необхідні життєві знання, уміння та навички.

У початковій школі відбувається активне формування внутрішньої позиції та ставлення до себе. Я-образ формується в процесі самооцінювальної діяльності дитини та її спілкування з іншими людьми. Молодший школяр уже добре характеризує себе соціально: приналежність до певної соціальної групи, статі виокремлює його індивідуальні особливості, які відрізняють його від інших.

Загальна тенденція в цьому віці — від переоцінки себе до більш адекватного ставлення до себе, тобто поступового зростання самокритичності. Якщо дитина в 1-2-му Якщо клас ще не в змозі оцінити особистість в цілому, це стає можливим у 3 класі. Умовно можна виділити кілька рівнів саморозуміння [32]:

1) Я-уявлення дитини обґрунтоване і стійке (дитина може назвати загальні риси особистості, вміє аналізувати свої вчинки та діяльність; більше орієнтується на знання, ніж на судження дорослого; швидко набуває навичок самоконтролю);

2) неадекватне і нестійке ставлення до себе (не може виділити свої істотні якості; не може аналізувати свої дії; потребує керівництва у формуванні навичок самоконтролю);

3) уявлення дитини про себе містять якості, надані іншими (особливо дорослими); немає бажання зазирнути у свій внутрішній світ; нестійкість самооцінки; нездатність зосередитися на своїх предметних навичках у практичній діяльності.



### 1.3. Тривожність у дітей молодшого шкільного віку

З року в рік кількість тривожних дітей значно зростає. Для таких дітей характерна підвищена тривожність, емоційна нестійкість, невпевненість у собі та своїх діях. У реаліях нашого життя діти стикаються з різними проблемами: активний ритм життя, нові шкільні програми, зайнятість батьків, високі вимоги, зміна його соціального статусу, соціального оточення тощо. З початку навчання діти мають обов'язки, їх чекають, вони відчують відповідальність. У результаті посилюється почуття тривоги та суперечність очікуванням інших. Часто серед емоцій дітей зустрічаються не тільки позитивні емоції, а й негативні. Останні негативно впливають як на загальний психологічний настрій, так і на діяльність дитини, в тому числі й на навчання. Коли вікові потреби дітей не задовольняються, це призводить до їх тривоги. Тому наявність широкого розповсюдження емоційних комплексів у молодших школярів може бути причиною виникнення неврозів і різноманітних розладів.

Проблема зміцнення психічного здоров'я та емоційного благополуччя дитини є одним із головних завдань сучасності. Сьогодні спостерігається тенденція до зростання кількості дітей із тривожністю, тісно пов'язаною зі страхом і невпевненістю в собі, що, у свою чергу, негативно впливає на самооцінку. Тому дитина може недооцінювати свої здібності і відчувати невдачі в житті.

Молодший шкільний вік – важливий етап життя, на якому активно формується особистість. Проте страхи, які стримують пізнавальні потреби дитини, можуть серйозно перешкоджати гармонійному розвитку, заважати повноцінній соціалізації та бути причиною невротизації дитини. Тому своєчасна та обґрунтована діагностика тривожності у дітей молодшого шкільного віку є запорукою своєчасної профілактичної та корекційної роботи з попередження емоційних порушень [44].

Молодший шкільний вік є останнім етапом дитинства і переходом до підліткового віку. що

У дітей молодшого шкільного віку домінує спілкування з однолітками та дорослими, відбувається активний психічний та особистісний розвиток, формуються вікові психічні новоутворення. У результаті діти молодшого шкільного віку виходять на новий рівень навколишнього та самопізнання, відкриваючи нові можливості та перспективи [49, 167]. Цей вік можна розглядати як зріле дитинство, оскільки формується нова риса особистості - прийняття й усвідомлення своєї внутрішньої позиції, позиції школяра.

Якщо в дошкільному віці переважають інстинктивна тривожність, пов'язані з інстинктом самозбереження, а в підлітковому - соціальна, то молодший шкільний вік є своєрідним перехрестям інстинктивної і соціальної тривожності. Як відомо, інстинктивна тривога - це переважно емоційні форми страху, тоді як соціальна - це результат інтелектуальної обробки, свого роду раціоналізація страхів. «Страх і тривога (стійкий стан страху) — це доля більшості дошкільнят, а страх і побоювання — юності. Молодший шкільний вік нас цікавить як тривога і страх, а також тривога і страх, які можуть бути однаково представлені» [45].

Тривожність тісно пов'язана з такими нейродинамічними і темпераментними рисами, як слабкість нервової системи, невірноваженість нервових процесів, чутливість і емоційна збудливість. Слід відрізнити тривогу від страху, оскільки ці, здавалося б, схожі терміни не означають те саме. Тривога - це прояв страху, який має періодичний і ситуативний характер. Тривога проявляється в будь-якій діяльності людини, тобто він не пов'язаний з конкретною ситуацією і завжди супроводжує людину. Також, слід розрізнити тривогу людини перед чимось конкретним. У цьому випадку слід говорити про прояв тривоги, наприклад, страху темряви або висоти. Тривогу слід розглядати як відповідь на чітко визначену та неминучу загрозу. Але тривога розглядається як відчуття невизначеної загрози, яка не має конкретного об'єкта і є переважно уявним [47].

Для більш детального розуміння проблеми необхідно визначити основні психолого-педагогічні причини (чинники) тривожності [21].

1. Фактори сімейного виховання («мати-дитина») зазвичай є центральною і «фундаментальною» причиною тривоги. Це впливає на появу емоційних розладів і неврозів. Поведінка тривожних дітей у сім'ї значно менш самовпевнена, ніж у емоційно забезпечених однолітків.

2. Шкільна успішність. Тривожні діти, швидше за все, будуть незадоволені своєю успішністю; рейтинги не мають значення. Зазвичай вони пояснюють свої оцінки різними причинами: від «незаслуженої» поведінки вчителя до «випадковості» гарної оцінки. Ці діти враховують ставлення батьків до цієї оцінки і водночас розуміють її крізь призму ставлення вчителя до себе. Обидві ці причини яскраво проявляються у молодших школярів. Страх розчарувати батьків або бажання відповідати їхнім уявленням особливо виражений у дітей – ці страхи є найпоширенішими.

3. Стосунки з викладачами. Однією з основних причин тривожності зазвичай є несприятливі стосунки, конфлікти, грубість і нетактовність вчителів щодо дітей. Це неминуче призводить до дидактогенії або неврозу. Водночас непрофесійна поведінка вчителя позначається і значно підвищує загальний рівень тривожності всього класу. Особливо це стосується дітей 1 та 2 класів. Це робить дітей безпорадними, беззахисними і беззахисними.

4. Стосунки з однолітками. Діти з тривогою можуть бути поставлені у вкрай несприятливі позиції – від «аутсайдерів» до дуже хороших.

Соціометрична зірка. Тут чітко простежується вплив тривоги на характеристики і тип спілкування. Крім того, тривожні школярі набагато частіше, ніж їхні емоційно заможні однолітки, вважають групу однолітків ненадійною та відкидають домінуючу. Тому ці діти переживають стан беззахисності, залежності, що виникає через сформовані особливості такого спілкування.

5. Внутрішній конфлікт. Іноді основним джерелом тривоги є внутрішній конфлікт; цей конфлікт пов'язаний зі ставленням людини до себе, самооцінкою, Я-концепцією. Внутрішні конфлікти виникають через самооцінку, яка формується ще в 4 класі. У зв'язку з цим ставлення дитини до себе дуже різне. Це залежить від відносин у системі взаємодії.

6. Емоційні переживання. Стійкий зв'язок тривоги з несприятливими емоційними переживаннями спостерігається у зв'язку з пам'яттю переважно несприятливих, невдалих подій. Як правило, краще запам'ятовуються переважно негативні події, що призводить до накопичення негативних емоційних переживань, яке за законом постійно збільшується.

«Ментальне замкнуте коло» і знаходить своє вираження у відносно стійкому переживанні тривоги.

7. Дуже рання раціоналізація почуттів дитини через надмірну принциповість та емоційне неприйняття дітей батьками.

8. Безліч заборон представником однієї статі або повне надання свободи представнику протилежної статі.

9. Відсутність можливості рольової ідентифікації з родичем однієї статі (переважно у хлопчиків), що призводить до проблем спілкування з однолітками та невпевненості в собі.

10. Конфліктні стосунки між батьками в сім'ї.

11. Психологічна травма, така як тривога, яка підвищує вікову чутливість дітей до певних страхів.

12. Психологічне «зараження» страхами в процесі спілкування з однолітками [3].

13. Війна, це характеризується тривогою за своїх батьків, звуками лунаючої сирени, бомбосховища.

Загалом причиною тривоги може бути все, що шкодить дитині у стосунках з іншими людьми: невпевненість у собі щодо оточення, внутрішні конфлікти, страх школи, сімейні конфлікти, авторитарне виховання,

несприятливі стосунки між дитиною та батьками тощо, та подіями, які можуть нашкодити її життю.

Результатом таких причин може бути агресія (захист, у тому числі самоагресія), виникнення та розвиток психічних розладів тощо.

Крім усього іншого, ви повинні розпізнати ознаки тривоги. Існує класифікація психічних і поведінкових розладів у дітей за МКБ-10, в якій виявлено ознаки тривожної поведінки. До таких ознак належать [24, 6]:

- відчуття напруги, яке супроводжує людину практично постійно;
- переконання людини у своїй неповноцінності порівняно з іншими людьми та невміння пристосуватися до життя;
- Страх можливої критики та неприйняття з боку суспільства;
- відсутність бажання мати стосунки з іншими людьми, якщо він не впевнений, що до нього добре ставитимуться;
- необхідність забезпечення їхньої безпеки і, як наслідок, встановлення обмежень щодо їх життя;
- Бажання уникати соціальної діяльності.

Коли дитина вперше йде до школи, у неї виникають нові страхи та досвід. Наявність такого терміну, як «школофобія», говорить про те, що у деяких дітей є нав'язлива тривожність відвідувати навчальний заклад. Але найчастіше йдеться не стільки про тривогу та страх перед школою, скільки про страх «вийти з дому», страх розставання з рідними, до якого прив'язана тривожна дитина, яка, до того ж, часто хворіє і перебуває в ситуація надмірної опіки.

При цьому можна виділити суттєві ознаки прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку [23, 125]:

1. Починають сумніватися у своїх здібностях і силах, що призводить до формування заниженої самооцінки;
2. Ви постійно в депресії;
3. Тривожні діти дуже схильні до власних помилок, звертають на них пильну увагу, схильні відкидати діяльність, яка їм важко;

4. Можна помітити суттєву різницю в поведінці в класі та поза ним (після уроків вони активні, комунікабельні та безпосередні, а на уроці напружені та напружені; спокійно відповідають на запитання вчителя і ледве чутний голос можуть почати заїкатися);

5. Схильні до пристрасті до шкідливих звичок невротичного характеру (можуть гризти нігті, смоктати пальці, крутити волосся тощо). Це пов'язано зі зниженням їх емоційної напруги, спокоєм.

6. Деякі діти стають плаксивими, вередливими та дратівливими, інші — виявляють агресію.

Тривога - це невід'ємний емоційний прояв нашого психічного життя, яка виникає і закріплюється в дитинстві [11]. Максимальна кількість тривоги та страху спостерігається у дитини в дошкільному та молодшому шкільному віці, що призводить до невпевненості в собі. Фіксація тривожності може призвести до поведінкових проблем і життя дозволяє особистості реалізуватися в повну силу.

Під час війни діти відчують небезпеку. Вони напружені і тривожні. Чим довше дитина живе в стані небезпеки, тим більше нових сценаріїв поведінки фіксується. В результаті вони можуть стати звичкою в будь-якій критичній ситуації.

#### **1.4. Специфіка психокорекції тривоги у дітей молодшого шкільного віку**

Психокорекції стану тривоги та страху є більш успішною у дошкільному та молодшому шкільному віці. Психологічна корекція визначається як «виправлення» та оптимізація процесу психічного розвитку людини, що передбачає використання природних рушійних сил психологічного та особистісного розвитку. При цьому ми враховуємо, що психологічна корекція, яку проводить психолог, не включає виправлення недоліків, які мають органічну основу, і виділяємо психокорекцію з

нормальним і аномальним розвитком. Основне завдання психокорекційного впливу ми бачимо у формуванні відсутніх або недостатньо розвинених психічних якостей [18].

У психолого-педагогічній літературі описано багато способів корекції страху у дітей різного походження. Багато з них запозичені з практики лікування неврозів і представляють ті чи інші методи психотерапії, особливо поведінкової та когнітивної психотерапії, психоаналізу, арт-терапії, гештальт-терапії тощо.

Практично немає достовірно підтверджених даних щодо ефективності використання різноманітних засобів і матеріалів художньої діяльності для вирішення означеної проблеми. Усі запропоновані методи можна умовно розділити на три групи: гра з тривожністю, вербалізація (казки, ляльки, оповідання, страшні історії), малювання страху.

Аналізуючи психокорекційні методи роботи зі школярами, ми хотіли би деякі розглянути більш конкретніше: казкотерапія та лялькотерапія.

Фігуротерапія – метод психологічної підтримки за допомогою фігурного театру. Це дозволяє скорегувати небажану поведінку, впоратися з тривогою, страхами і переживаннями.

Гра з ляльками найменше схожа на медичне втручання, але є одним із найефективніших засобів у лікуванні психічних розладів. Лялькотерапія широко використовується для вирішення внутрішньо- та міжособистісних конфліктів, покращення соціальної адаптації, корекційної роботи з тривогою, заїканням, розладами поведінки, роботи з дітьми з емоційними травмами. Улюблена іграшка «бере участь» у постановці вистави, сюжет якої травматичний для дитини, потрапляє в страшну історію і успішно з нею справляється. У міру розвитку сюжету емоційне напруження дитини наростає і, досягнувши максимальної гостроти, змінюється бурхливими емоційно-поведінковими реакціями (плач, сміх тощо) і зниженням нервово-психічної напруги [12].

Важливо, щоб учасник сеансу лялькотерапії створив свого персонажа від початку до кінця, навіть якщо це діти. Потім пацієнт вчиться водити свою ляльку і починає власні уроки.

Казкотерапія – це напрямок практичної психології, який за допомогою метафоричних засобів казки дозволяє розвивати самосвідомість людини та вибудовувати особливі рівні взаємодії, які створюють умови для формування її суб'єктності» [19].

Казкотерапія – одна з найпопулярніших і ефективних методик роботи дитячих психологів і педагогів. За допомогою різноманітних казок можна легко вплинути на психіку дитини та допомогти їй позбутися численних негативних емоційних проявів, таких як страхи, фобії, агресивність, боязнь тощо.

Казкотерапія – один із найкращих способів боротьби з дитячою тривогою та страхами. По-перше, персонажі казок універсальні, і дитина легко може уявити себе головним героєм. По-друге, історія створює відчуття безпеки. Ви можете взяти це так близько до свого серця скільки завгодно. І ще дуже важливо відзначити, що в казках завжди перемагає добро. По-третє, дитина отримує можливість самовиразитися, придумати казку, реалізувати творче мислення. Дитина розв'язує казкові задачі, допомагає головному герою справлятися з труднощами і відчуває себе справжнім чарівником, який справляється з усіма життєвими труднощами. По-четверте, долаючи труднощі в казковому світі, дитина знаходить механізми, способи продуктивного реагування, а головне, переносить весь цей позитивний досвід у реальне життя. [20].

Практика малювання в психокорекційній роботі використовується повсюдно, в тому числі з метою корекції стану тривоги у дітей, спираючись на загальноприйняті твердження фахівців в області арт-терапії.

Для ефективного подолання стану тривоги дитини необхідно насамперед чітко визначити джерело страхів – те, що викликає їх появу.



## РОЗДІЛ II.

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЇ СТАНУ ТРИВОГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### 3.1. Методи, методика і процедура дослідження

Мета нашої роботи полягає в тому, щоб провести комплексне теоретичне та емпіричне дослідження психокорекції стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку.

Емпіричне дослідження складалося з трьох етапів: підготовка, дослідження, обробка даних.

Для дослідження була сформована вибірка з 10 дітей та батьків, з них 5 дівчат та 5 хлопчиків. Учасниками дослідження стали діти молодшого шкільного віку від 7 до 9 років. Дослідження проводилось в центрі переселенців у м. Німеччина.

Діагностичний етап нашого дослідження проводився за допомогою методик:

1. «Тест тривожності» Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен на виявлення рівня тривожності дитини (Додаток А).

Методика призначена для визначення рівня тривожності дитини молодшого шкільного віку. Експериментальний матеріал – 14 малюнків, кожний з яких відображає певну типову для життя ситуацію. Кожний малюнок виконано у двох варіантах: для дівчинки (та для хлопчика Обличчя дитини не вимальоване, а лише контур голови. Кожний малюнок доповнений двома зображеннями дитячої голови, що за розмірами точно відповідає контурам обличчя на малюнку. На одному із двох зображень – усміхнене обличчя.

## 2. «Шкала явної тривожності для дітей (СМАС)».

Методика призначена для виявлення тривожності щодо навчання у дітей 7-12 років. Шкала була розроблена американськими психологами на основі шкали тривожності Тейлора, призначеної для дорослих. Як і в дорослій методиці, питання було відібрано з опитувальника ММРІ. Крім того, дитячий варіант доповнено контрольною шкалою, що виявляє тенденцію давати відповіді, що соціально схвалюються

Перед початком використання методики учасники були проінформовані про мету дослідження, що пояснювало робочі інструкції для відповідного методу. Для підвищення достовірності результатів дослідження проводилось у зручний для кожної дитини час.

### 2.2. Результати дослідження та їх інтерпретація

«Тест тривожності» Р.Темпл, М.Доркі, В.Амен. Методика використовується для визначення рівня тривожності дитини молодшого шкільного віку

На підставі даних журналу розраховується індекс тривожності дитини (ІТ), який є відсотковим відношенням кількості емоційно-негативних рішень (сумне обличчя) до загальної кількості малюнків (14):  $ІТ = (кількість\ емоційно-негативних\ рішень / 14) * 100\%$ .

Залежно від рівня індексу тривожності дітей поділяють на 3 групи:

- високий рівень (ІТ вище 50%);
- середній рівень (ІТ від 20 до 50%);
- низький рівень (ІТ від 0 до 20%).

У процесі аналізу отриманих результатів, реакція кожної дитини аналізувалася окремо, щоб з'ясувати можливий характер емоційного переживання дитини в кожній ситуації.

Малюнки мають особливо високу проєктивну цінність:

«Одягтися» №4, «Лягати спати самій» №6, «Їсти наодинці» №14.

Діти, які приймають негативні емоційні рішення в таких ситуаціях, частіше матимуть найвищий індекс ІТ-тривожності.

Діти приймають негативні емоційні рішення в ситуаціях, зображених на малюнках: «Дитина і мама з немовлям» №2, «Прання» №7, «Ігнорування» №9 та «Збирання іграшок» №11, частіше мають високий або середній індекс ІТ-тривожності.

Як правило, найбільша тривожність проявляється в ситуаціях, що мають дитячі стосунки «гра з молодшими», «Об'єкт агресії», «Гра зі старшими дітьми», «Агресивний напад», «Ізоляція»

Рівень тривожності – у малюнках, що моделюють стосунки дитини та дорослого: «Дитина і мама з немовлям», «Догана», «Ігнорування», «Дитина з батьками» і в повсякденних ситуаціях: «Одягання», «Лягати спати самій», «Умивання», «Збирання іграшок». «Їсти самій»

Після визначення рівня тривожності дитини молодшого шкільного віку, ми розрахували індекс тривожності для кожної дитини. Узагальнені характеристики отриманих результатів за методикою «Тест тривожності» Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен, представлені в таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1*

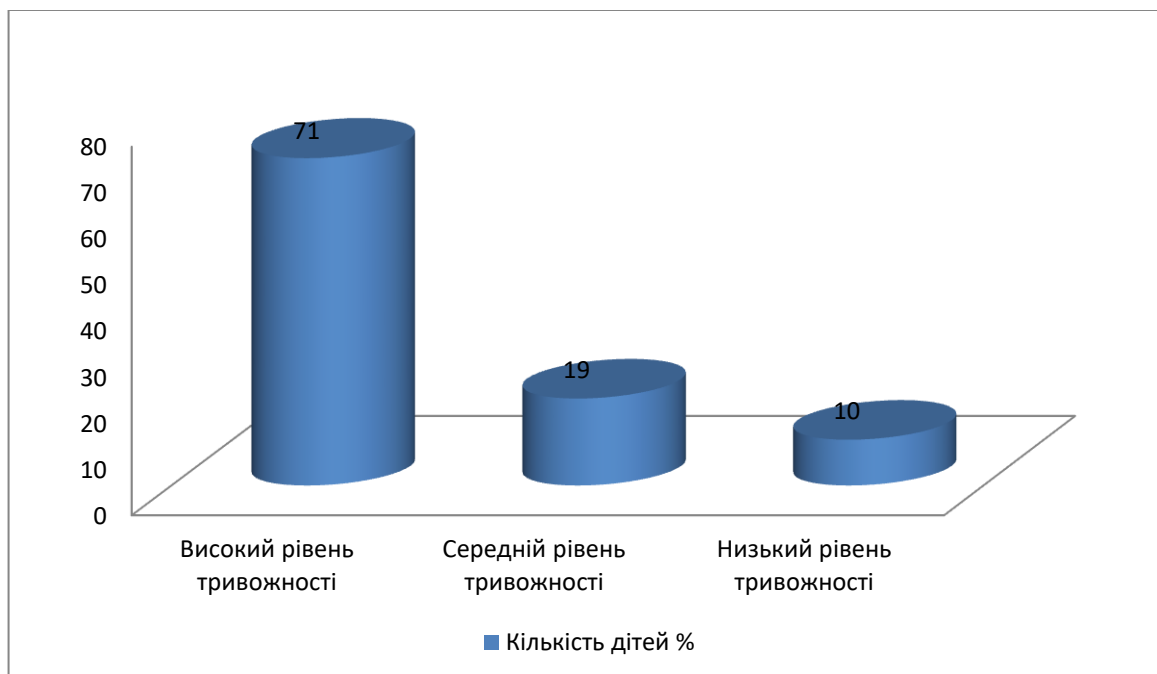
### **Характеристика отриманих результатів за методикою**

#### **«Тест тривожності» Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен**

<b>Рівні тривожності</b>	<b>Хлопці</b>	<b>Дівчата</b>
Високий рівень	50,1%	52%
Середній рівень	34,6%	37,2%
Низький рівень	15,3%	10,8%

За результатами дослідження з таблиці 2.1, ми бачимо, що більшість нашої вибірки показали високий рівень тривожності, але особливої різниці між дівчатами та хлопцями не виявлено.

При високому рівні тривожності подразник майже завжди перевищує індивідуальну психофізіологічну здатність організму дитини успішно його подолати або швидко адаптуватися до зниження тривоги. На середньому рівні стимул часто домінує над адаптивністю. На низьких рівнях в рамках активації ситуативної тривожності лише іноді призводить до неадекватної реакції. Коли дія подразника закінчується, то реакцією є страх, агресія, апатія тощо з високим рівнем тривоги, що триває тривалий час (дні, тижні, місяці, роки); на середньому рівні - певний час (години, дні); при низькому – повністю зникає при усуненні дії подразника. За подібних обставин, навіть коли стимул неактивний, реакція страху завжди виникає з високим рівнем особистісної тривожності; із середнім - часто; при низьких - іноді.



**Рис. 2.1. Кількість дітей молодшого шкільного віку у % співвідношенні до рівня прояву тривожності**

Згідно з результатами дослідження рис. 2.1 ми бачимо, що переважна більшість, це 71% дітей молодшого шкільного віку мають високий рівень тривожності, 19 % дітей молодшого шкільного віку мають середній рівень тривожності, 10% дітей молодшого шкільного віку мають низький рівень тривожності.

З результатів отриманих даних, ми можемо сказати, що діти молодшого шкільного віку нашої вибірки, мають високий рівень тривожності, це може слугувати багатьом факторам, тому, ми вважаємо доцільним провести корекційну програму зниження стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку.

Тому, наступним етапом нашого дослідження, було проведення психокорекційної програми зниження стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності.

Психокорекційної програми зниження стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності проводилась в продовж 2 місяців, 2 рази на тиждень (середа, субота). Усього було проведено 17 занять.

Метою корекційної програми є зниження стану тривоги молодших школярів через образотворчу діяльність. Нами були використані методи і прийоми психологічної корекції стану тривоги за допомогою образотворчої діяльності з дітьми молодшого шкільного віку,

Кожне заняття відрізнялось один від одного за темами та видом діяльності.

Заняття 1. Знайомство з дітьми молодшого шкільного віку, за допомогою гри. Діти гралися один з одним, під керівництвом психолога та педагога. Налаштовували позитивні емоційні стосунки між собою.

Заняття 2. Малювання «об'єкта, що охороняється»;

Заняття 3. Зміна іміджу: перетворення з «жахливого» на «смішний» або на «милий і веселий»;

Заняття 4. Ідентифікація дитини з героєм казок, фільмів і мультфільмів, який успішно справлявся зі станом тривоги, страхами і лякаючими ситуаціями;

Заняття 5. Спосіб зміни ставлення до об'єкта страху полягає в пропозиції познайомитися з об'єктом страху і подружитися з ним;

Заняття 6. Розвиток (припинення) ситуації з можливими подальшими рішеннями;

Заняття 7. Прикрасити похмуре, перетворити його на прекрасне;

Заняття 8. Метод виразного малювання: зображення ситуації зіткнення та боротьби з об'єктом, що втілює тривогу, у якій дитина його перемагає;

Заняття 9. Промальовування цікавих та інтригуючих деталей («сюрприз»);

Заняття 10. «Peep into the dark» (очистити темну кімнату) тощо;

Заняття 11. Перемальовка «Грозного»;

Заняття 12. Знищення «страшного» (зім'яти, порвати, викинути тощо);

Заняття 13. Техніка «виховай свій страх»;

Заняття 14. Прийом «Зарубіжні малюнки»;

Заняття 15. Малювання «оберега»;

Заняття 16. Заключна техніка «Я не боюся» (дитина малює свій страх і себе так, ніби вона його зовсім не боїться – в активній і протилежній позиції страху).

Заняття 17. Підведення підсумків. Надання порад батькам.

Для перевірки ефективності впровадженої нами психокорекційної програми зниження стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності, ми провели методику «Шкала явної тривожності для дітей (CMAS)». Методика призначена для виявлення тривожності щодо навчання у дітей 7-12 років.

Результати дослідження представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

## Характеристика рівнів тривожності у дітей молодшого шкільного віку

Стіни	Характеристика рівнів тривожності	% співвідношення дітей молодшого шкільного віку
1-2	Стан тривожності випробуваному не властивий	Не виявлена
3-6	Нормальний рівень тривожності	64%
7-8	Трохи підвищена тривожність	36%
9	Явно підвищена тривожність	Не виявлена
10	Дуже висока тривожність	Не виявлена

Ми бачимо, що 3 рівні тривожності взагалі не виражені, це «Стан тривожності випробуваному не властивий», «Явно підвищена тривожність», «Дуже висока тривожність».

«Нормальний рівень тривожності» виражений у 64% дітей молодшого шкільного віку, цей рівень необхідний для адаптації й продуктивної діяльності дитини, тому є нормою .

«Трохи підвищена тривожність» виражений у 36% дітей молодшого шкільного віку, цей рівень часто буває пов'язаний з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя.

Також, нами було розроблено рекомендації батькам, для зниження стану тривоги дитини після травмуючих подій:

**Рекомендації батькам, для зниження стану тривоги дитини після  
травмуючих подій:**

<b>ЯК Я МОЖУ ЗРОЗУМІТИ СВОЮ ДИТИНУ?</b>	<b>ЩО МОЖУТЬ ЗРОБИТИ АБО СКАЗАТИ БАТЬКИ</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стрес впливає на дитину по-різному, втому числі впливає на її апетит.</li> <li>• Важливо, щоб ваша дитина їла здорову їжу. Але якщо ви забагато уваги приділяєте їжі, це може призвести до стресу та напруги у ваших стосунках.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Залишайтеся спокійними. Коли стресовий стан вашої дитини послабшає, можливо, що вона знову буде нормально їсти. Не примушуйте свою дитину щось їсти.</li> <li>• Сідайте їсти разом зі своєю дитиною. Зробіть спільну трапезу дружньою та невимушеною.</li> <li>• Підготуйте невеличкі перекуси зі здоровою їжею. Маленькі діти часто їдять «між іншим».</li> <li>• Якщо ви занепокоєні або ваша дитина значно втрачає вагу, зверніться до педіатра.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Якщо малі діти переживають стрес або страх, часто вони тимчасово втрачають здібності або навички, яким вони вже навчилися.</li> <li>• Цим маленькі діти показують нам, що з ними щось не так і їм потрібна наша допомога.</li> <li>• Ваша дитина може засоромитися та збентежитися, якщо раптом вона не зможе робити те, чому вже навчилася колись (наприклад, знову почне мочитися у ліжко вночі). Батьки мають реагувати з повним розумінням, підтримуючи дитину.</li> <li>• Ваша дитина робить це не спеціально.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Уникайте критики. Ваша дитина тоді буде ще більше боятися, що вона ніколи не навчиться правильній поведінці.</li> <li>• Ні до чого не примушуйте свою дитину. Це веде лише до боротьби за вплив.</li> <li>• Не вказуйте на те, що ваша дитина не може зробити. Допоможіть своїй дитині відчувати, що її розуміють, приймають, люблять і підтримують.</li> <li>• Щойно ваша дитина відчує себе впевненіше, вона відновить втрачені здібності.</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Страх примушує нервувати та проникає навіть в наші тіла.</li> <li>• Іноді дорослі ходять туди й сюди, якщо вони хвилюються. Маленькі діти бігають, стрибають і крутяться.</li> <li>• Коли наша голова повна негативних речей, важко приділити увагу чомусь іншому.</li> <li>• Деякі діти від природи є більш активними за інших.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Допоможіть своїй дитині зрозуміти свої почуття (страх, гнів). Запевніть її, що вона у безпеці.</li> <li>• Допоможіть своїй дитині зменшити свою нервозність фізичними вправами (потягування, біг, зайняття спортом, глибоке та повільне дихання).</li> <li>• Зберіться разом і займіться чимось, що приносить задоволення вам обом (гра з м'ячем, читання книг, ігри, малювання). Навіть якщо ваша дитина не перестане бігати навкруги, це їй допоможе.</li> <li>• Якщо ваша дитина від природи активна, шукайте в цьому позитив. Подумайте, скільки енергії потрібно вашій дитині, щоб щось робити, та знайдіть заняття, які відповідають її потребам</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ви потрібні своїй дитині. Так багато всього сталося, і ваша дитина, можливо, відчуває себе сумною або пригніченою.</li> <li>• Деякі діти плачуть, коли переживають стрес. Інші замикаються в собі. Але всім дітям потрібні люди, які їх люблять.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сядьте поруч зі своєю дитиною та притисніть її до себе. Скажіть їй, що турбуєтеся про неї.</li> <li>• Якщо можете, виразіть почуття вашої дитини словами. Скажіть їй, що сумувати, злітися або відчувати страх — це нормально: «Здається, що ти взагалі не хочеш нічого робити. Я питаю себе, чи ти сумуєш. Бути сумним — це нормально. Я залишаюся поруч з тобою».</li> <li>• Намагайтеся щось робити разом зі своєю дитиною — те, що вона може робити (читати книгу, співати,</li> </ul>

	грати разом).
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Забезпечуйте своїй дитині втіху, відпочинок, їжу та напої, а також умови для гри та малювання.</li> <li>• Пропонуйте можливості — наприклад, спонтанні малюнки або ігри, за допомогою яких можна змінити травматичну подію так, щоб ваша дитина почувала собі впевненіше й краще.</li> <li>• Запевніть свою дитину, що ви та інші дорослі захистять її.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Частіше обіймайте свою дитину, частіше тримайте її за руку та частіше дозволяйте їй сидіти у вас на колінах.</li> <li>• Потурбуйтеся про спеціальне захищене місце, де ваша дитина зможе грати піднаглядом.</li> <li>• У грі чотирирічної дитини стіни будинку із кубиків знову й знову руйнуються вогнем. Коли її питають: «Ти можеш будувати стіни будинку так, щоб вони витримали вогонь?», — дівчинка швидко будує стіну подвійної товщини та каже: «Вогонь нас не дістане». Батьки на це могли б відповісти: «Ця стіна дійсно міцна», — і пояснюють: «Ми робимо багато, щоб бути у безпеці».</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Будьте зі своєю дитиною за можливості максимально спокійними. Намагайтеся не показувати своїй дитині власних страхів.</li> <li>• Допоможіть своїй дитині знову повірити, що ви не покинете її та зможете її захистити.</li> <li>• Нагадайте своїй дитині про те, що є люди, які піклуються про захист родин, і що в разі потреби ваша родина може отримати додаткову допомогу.</li> <li>• Коли ви йдете, заспокойте свою дитину, що повернетесь. Назвіть зрозумілою мовою реальний час, коли ви повернетесь, і будьте</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Слідкуйте, щоб ваша дитина випадково не почула про ваші страхи та хвилювання, коли ви розмовляєте по телефону або з іншими людьми.</li> <li>• Кажіть щось на кшталт: «Ми тут у безпеці, і люди прикладають багато зусиль, щоб бути певними, що в нас все добре».</li> <li>• Кажіть: «Йди до мене та візьми мене за руку, якщо тобі страшно. Тоді я знатиму, коли ти мені хочеш щось сказати».</li> </ul>

<p>пунктуальні.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Дайте дитині можливість поділитися своїми страхами.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Опишіть почуття, які можуть мати діти в цій ситуації, наприклад, лють, смуток або тривогу за безпеку батьків, друзів і братів / сестер.</li> <li>• Не примушуйте свою дитину до розмови, але дайте їй знати, що вона будь-коли може поговорити з вами.</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Намалюйте на папері прості «смайлики» для різних почуттів. Розкажи коротку історію про кожне обличчя, наприклад: «Пам'ятаєш, як ти побачив перше полум'я та зробив таке занепокоєне лице?»</li> <li>• Кажіть щось на зразок: «Діти можуть бути дуже сумними, якщо їхній димруйнується».</li> <li>• Дайте своїй дитині матеріали для гри та саморобок, щоб вона могла самовиражатися. Використовуйте емоційні слова, щоб в'яснити, що відчуває ваша дитина: «Це дійсно жахлива картина. Ти злякався, коли побачив вогонь?»</li> </ul>

Узагальнюючи вище викладені результати дослідження, показники враженості страхів і стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку знизилися після проведення психокорекційної програми зниження стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності. Опитування та обговорення результатів психокорекційного навчання з батьками дітей, залучених до реалізації комплексної програми, виявило наступне. Батьки стали більше усвідомлювати стан тривоги та прояв страху своїх дітей. Надані нами рекомендації допомагають батьками виховувати дітей емоційно-стабільними та психологічно здоровими.

Проведене дослідження добре підтверджує ефективність використання засобів образотворчої діяльності для подолання стану тривоги дітей молодшого шкільного віку та доводять переваги їх використання, але за умови комплексного характеру психокорекції за участю батьків та дітей.

## ВИСНОВКИ

Тривога – це складне і неоднозначне явище, роль якого необхідно аналізувати з урахуванням цілого комплексу факторів. З одного боку, тривога деструктивно впливає на поведінку людини, яка стає хаотичною та дезадаптивною. Згодом діяльність може бути зруйнована, і людина з низькою самооцінкою, генетично пов'язаною з підвищеним рівнем тривожності, отримує вторинне негативне підкріплення, що призводить до втрати самооцінки та контролю над своєю поведінкою. З іншого боку, слід підкреслити, що стан тривоги має значний продуктивний потенціал і, таким чином, може сприяти феномену особистісного зростання. Тривога перед майбутнім здатний комплексно впливає на рівень людських дій: надаючи індивіду інформацію про можливі небезпеки, вона відкриває нові перспективи та можливості для особистісної реалізації. На операційному рівні тривога є ефективним механізмом регулювання поведінки людини в ситуації потенційної загрози та пошуку ресурсів для вирішення проблеми. Завдяки стану тривоги людина здатна мобілізувати значні внутрішні резерви: психологічні, фізіологічні, поведінкові. Таким чином, тривога виконує як мотиваційну, так і захисну функції. Включаючи в роботу механізми коригування, вона активізує відповідну поточній ситуації поведінку, змінює і руйнує неефективні форми поведінки.

Розробка загальної теорії тривоги передбачає спочатку розуміння зв'язку між трьома різними розуміннями страху: страх як динамічний стан, тривога, як складний процес, що включає компоненти стресу та загрози, і тривожність (тривога) як риса особистості.

Стан тривоги є складним динамічним феноменом, у якому можна виділити низку базових компонентів, зокрема: стресори, суб'єктивне відчуття загрози, тривога, когнітивна оцінка ситуації та власних можливостей, механізми психологічного захисту та формування поведінкової

поведінки. реакції. Теорія тривожності повинна також включати концепцію схильності до тривожності, точніше, концептуальну схему, що стосується індивідуальних відмінностей у схильності до тривожності в різних типах стресових ситуацій.

Сьогодні зростає кількість тривожних дітей, які характеризуються підвищеною тривожністю, невпевненістю та емоційною нестабільністю. Тривога не тільки порушує навчальну діяльність, але й починає руйнувати особистісні структури.

Своєчасне, системне та якісне надання психологічної допомоги тривожній дитині забезпечить відновлення її психологічного благополуччя та можливість повноцінного життя. Це вимагає усунення природи страху, факторів його виникнення, адекватної діагностики, ефективної корекції та профілактики.

Тривожність у дітей молодшого шкільного віку може бути зумовлена низкою причин, факторів і умов, включаючи готовність дитини до школи, підвищені батьківські очікування, сімейні конфлікти або неправильні стилі виховання, розумову відсталість. Незалежно від початкової причини, шкільна тривожність розвивається схожим чином. У всіх випадках спостерігається низька академічна успішність, деструктивна тривога, самонавчання та низькі рейтинги дитини. Тривалий страх викликає неврози.

Психокорекції стану тривоги та страху є більш успішною у дошкільному та молодшому шкільному віці. Психологічна корекція визначається як «виправлення» та оптимізація процесу психічного розвитку людини, що передбачає використання природних рушійних сил психологічного та особистісного розвитку. При цьому ми враховуємо, що психологічна корекція, яку проводить психолог, не включає виправлення недоліків, які мають органічну основу, і виділяємо психокорекцію з нормальним і аномальним розвитком. Основне завдання психокорекційного впливу ми бачимо у формуванні відсутніх або недостатньо розвинених психічних якостей.

В емпіричному дослідженні, нами було проведено комплекс методик на виявлення рівня тривоги у дітей шкільного віку. За результатами емпіричного дослідження, доцільним було розробити та провести корекційну програму, метою якої є зниження стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку через образотворчу діяльність.

Показники враженості страхів і стану тривоги у дітей шкільного віку знизилися після проведення психокорекційної програми зниження стану тривоги у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчої діяльності. Опитування та обговорення результатів психокорекційного навчання з батьками дітей, залучених до реалізації комплексної програми, виявило наступне. Батьки стали більше усвідомлювати стан тривоги та прояв страху своїх дітей. Надані нами рекомендації допомагають батьками виховувати дітей емоційно-стабільними та психологічно здоровими.

Проведене дослідження добре підтверджує ефективність використання засобів образотворчої діяльності для подолання стану тривоги дітей молодшого шкільного віку та доводять переваги їх використання, але за умови комплексного характеру психокорекції за участю батьків та дітей, то можемо сказати, що гіпотеза нашого дослідження підтверджена.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан Т.М. Соціальна адаптація як компонент соціалізації дитини. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Вип. 13. С. 38 – 43. 2009.
2. Вавілова А. С. Психологічні особливості страхів у молодших школярів. Теорія і практика сучасної психології. 140-144 с.
3. Варій, М.Й.. Психологія особистості: Навчальний посібник. 2-е видання. Київ, 2009. 287 с.
4. Виховання дітей дошкільного віку/під ред. Л. Н. Проколієнко. Київ: Рад. школа, 1990. 368 с.
5. Вікова психологія: підручник. за ред. проф. Г. С. Костюка. Київ: Радянська школа. 1976
6. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2- ге вид. Київ: Каравела. 2009
7. Волкова Н.П. Педагогіка. Київ: Академія, 2003. 320 с.
8. Волкова Н.П. Педагогіка. Київ: Академія, 2003. 320 с.
9. Волошина В.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дошкільників та молодших школярів / В.В.Волошина, Л.В.Волинська, Л.В.Лохвицька. Київ: НПУ ім. Д.Драгоманова, 2003. – 214 с.
10. Галузинський В.М. Педагогіка: теорія та історія. Київ: Вища шк., 1999. – 284 с.
11. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997.
12. Гуржий О.В. Соціально-психологічні чинники адаптаційних розладів у дітей дошкільного віку та їх корекція: дис... канд. психол. наук : 19.00.05. Луганськ, 2013. 225 с.



13. Гулько Г. О. Психологічні чинники актуалізації особистісних властивостей тривожного спектру в ситуації досягнення : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Київ, 2017. 249 с.
14. Єгорова, Е. Н. Психологія розвитку. Харків, 2003. 421 с.
15. Заброцький М.М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. 112 с.
16. Задесенець М.П. Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особливості. Київ: Головне видавництво об'єднання “Вища школа” 1978.
17. Іванова Т. Тривога як психологічний феномен. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 6. С. 72–78
18. Ілляшенко Т. Чому їм важко вчитися? Діагностика і корекція труднощів у навчанні молодших школярів. Київ : Початкова школа, 2003. С. 61–63
19. Казкотерапія для молодших школярів [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://iwomans.com.ua/nemovlja/kazkoterapija-dlja-molodshih-shkoljariv.html>
20. Казкотерапія як засіб корекції дитячих страхів [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://ukrbukva.net/page,8,112077-Skazkoterapiya-kak-sredstvo-korrekcii-detskih-strahov.html>
21. Калюжна Є.М. Психологічні механізми особистісної тривожності у підлітковому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2008. 27 с.
22. Капренко Н. Дитячі страхи. Психологія їх подолання. Київ: 2007. 7-71 с.
23. Карпенко З. Соціальні неврози особистості перехідного періоду суспільства. Психологія і суспільство. 2001. № 1. С. 124–132.
24. Карпенко Н. Диференціація та діагностика окремих видів страху у дітей. Початкова школа. 2002. № 3. С. 4–19.

25. Касвінов С.Г. Періодична система стадій розвитку дитини. Вісник Харківського державного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХДПУ, 2003. Вип. 10. С.60-68.
26. Касвінов С.Г. Структура стадій та типи фаз розвитку дитини. // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Психологія. №599. Харків. 2003. С. 139-145.
27. Ковальчук О. Виникнення тривожності у дітей та профілактика страхів // Психолог – 2009. №11-12, березень. С. 22-23.
28. Конанко О. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ: Освіта, 1998. – 255 с.
29. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). Київ: Стилос, 2000. 336 с.
30. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. шк., 1989. 608 с.
31. Кулачківська С. Є. Віковий аспект психічного розвитку дитини дошкільника. Психічний розвиток дитини-дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дит. дошк. закл., студ. сер. і вищ. пед. закл.аів / С. Є. Кулачківська (наук. ред.), С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко [та ін.]. Київ: Світич, 2004. 75 с. – (Б-чка журн. “Дошк. виховання”). Бібліогр. : с. 74. (Бібліотека Журналу Дошкільне виховання).
32. Люблінська Г.О. Дитяча психологія/Видавниче об'єднання “Вища школа” головне видавництво. Київ: 1997.
33. Лялькотерапія страхів [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://likuvan.in.ua/lyal-koterapiya-shho-tse.html>
34. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: навч. посібник; 3-те вид., випр. Київ: Вища школа, 2004. 487 с.
35. Максименко С. Максименко К. Главник О. Київ: Мікрос-СВС, 2003. 112 с. Психологічний інструмент.
36. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.

37. Максименко, С.Д.. Психологія особистості. Київ. 2007. 296 с.
38. Максимюк С.П. Педагогіка. Курс лекцій. Київ: Знання, 2005. 428 с.
39. Мельник І. С. Особливості спостереження як методу вивчення взаємин у групі дітей дошкільного віку. Вісник інституту розвитку дитини. Вип. 14. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. Київ: Вид-во Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2011. С.146–152.
40. Молодушкіна І.В. Загальний світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників. Харків: Вид.групи «»Основа» 210. 40-113 с.
41. Назаревич В. Психологічні детермінанти проявів шкільних страхів у молод-ших школярів / В. Назаревич, А. Корнієнко // Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації : [український науковий журнал] / Ун-т "Україна", Всеукр. асоц. політ. наук. Київ : Україна, 2010. № 1. С. 236-240.
42. Новікова Н. І. Особливості психологічної корекції невротичних порушень у дітей молодшого шкільного віку [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/>
43. Семиченко В.А. Психологія спілкування. Київ: Магістр-S, 1998. 152 с.
44. Ставицька С.О. Вивчення особистісної тривоги у дітей молодшого шкільного віку проєктивними методами. // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Методи підготовки фахівців до професійного спілкування”. Книга І. Черкаси, 1997. С. 109-119.
45. Ставицька С.О. Психолого-педагогічні умови подолання особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Психологія на перетині тисячоліть: Збірник наукових праць учасників П’ятих Костюківських читань: В 3-х т. Київ: Гнозис. 1998. Т.3. С.220-227
46. Ставицька, С.О. (1998) Теоретичні основи вивчення особистісної тривоги у молодших школярів. Збірник наукових праць. Випуск 1 (МО України, НПУ імені М.П.Драгоманова, Київ, 1998). с.135-139.

47. Страхи молодших школярів [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://ped-kopilka.com.ua/blogs/marina-vladimirovna-tolstokulakova/statja-strahi-mladshih-shkolnikov.html>
48. Фельдштейн Д.И. Формування особистості дитини. Київ: Знання, 2002. – 339 с.
49. Ясточкіна І. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 6. С. 165–170
50. Freud S. Inhibitions, Symptoms and Anxiety / S. Freud // The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XX (1925–1926): An Autobiographical Study, Inhibitions, Symptoms and Anxiety. The Question of Lay Analysis and Other Works. London, 1959. P. 75–176.
51. Hornblow A. R. The visual analogue for anxiety : a validation study / A. R. Hornblow, M. A. Kidson // Australian and New Zealand Journal of Psychiatry. Australia, 1976. № 10. P. 339–341.
52. Imedadze I. V. The problem of the installation structure. Tbilisi, 1986. P. 110-130.
53. Izard C. E. Human Emotions (Emotions, Personality, and Psychotherapy series) / C. E. Izard. New York : Springer Science, 1977. 496 p.
54. Jaspers K. General psychopathology. Chicago : University of Chicago Press, 1963. 922 p.
55. Poldinger W. Aspects of anxiety. Anxiety and tension. New therapeutic aspects. Basel, 1970. P. 7–21.
56. Spielberger C. Assessment of emotional states and personality traits: measuring psychological vital signs. European Psychologist. 2006. Vol. 11(4). P. 297–303
57. Spielberger C. D. Manual for the state–trait–anxiety inventory / C. D. Spielberger, R. L. Gorsuch, R. E. Lushene. — Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press, 1970. 10 p.

58. Taylor J. A. A personality scale of manifest anxiety. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1953. № 48 (2). P. 285–290.

59. Wittchen H-U. Generalized anxiety disorder: prevalence, burden, and cost to society. *Depress. Anxiety*. 2002. Vol 16. P. 162–171.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Тест «Тривожність» (Р.Темл, М. Доркі, В. Амен)

**Мета.** Виявити рівень тривожності дитини.

**Обладнання.** Серія малюнків із 14 картинок у двох варіантах (для хлопчиків і для дівчаток). Кожен малюнок сюжетно передає типову для життя дитини ситуацію.

**Інструкція.** «Подивись уважно на картинку. Як ти думаєш, яке обличчя у цієї дитини — сумне чи веселе? Вибери».

Вибір дитиною відповідного обличчя і його словесних висловлювань фіксується у спеціальному протоколі.

#### Інтерпретатування результатів

Потрібно здійснити кількісний та якісний аналіз інформації, зафіксованої у протоколі.

*Якісний аналіз* передбачає уважне вивчення висловлювань дитини, що фіксуються у другому стовпчику спеціального протоколу. На основі такого аналізу робляться висновки про емоційний досвід спілкування дитини з людьми, які її оточують, і той слід, який цей досвід залишив у душі дитини. Особливо високе проєктивне значення щодо цього мають малюнки серії 4, 6, 14 та 2, 7, 9, 11. Діти, які дають нечіткі пояснення до цих малюнків, з більшою ймовірністю одержать високий ІТ (індекс тривожності).

*Кількісний аналіз* може бути виражений як у балах, так і у відсотках;

$$IT = (\text{кількість емоційно-негативних виборів}/14) * 100\%$$

Рівні:

*Слабкий* – бали – 0-1; ІТ – 0-7,2 %.

*Середній* – бали – 2-5; ІТ - .14,3-35,7 %.

*Добрий* – бали – 6-7; ІТ – 42,9-50 %.

*Високий* бали – 8 і більше; ІТ – 57,1 % і більше.

#### ПРОТОКОЛ

до тесту «Тривожність»

Ім'я дитини

Вік дитини

## Дані обстеження

Номер і зміст малюнка	Висловлювання дитини	Вибір дитини	Вибір дитини
		Веселе обличчя	Сумне обличчя
1. Гра з молодшими дітьми.			
2. Дитина і мати з дитиною			
3. Об'єкт агресії.			
4. Одягання.			
5. Гра зі старшими дітьми.			
6. Укладання спати на самоті.			
7. Умивання.			
8. Догана.			
9. Ігнорування.			
10. Агресивний напад.			
11. Збирання іграшок.			
12. Ізоляція.			

13. Дитина з батьками.			
14. Їжа на самоті.			

Для полегшення якісного аналізу результатів додаємо коментарі, що спираються на досвід Л. Ясюкової. Їх складено на основі узагальнення висловів «балакучих» дітей, які самі розмірковували з приводу запропонованих малюнків і вибраних відповідей, а також бесід із батьками.

**Малюнок 1.** Діти граються (емоційно позитивна ситуація).

Ця ситуація сприймається дітьми як гра з однолітками, а не з молодшою дитиною (що й передбачається стандартом методики). Малюнок викликає негативну реакцію дитини у тому разі, коли у неї не складаються стосунки з дітьми (постійні суперечки, інші діти часто її ображають), а також якщо батьки почали різко обмежувати її в іграх із друзями через те, що потрібно учитися. Першу причину дітям важко коментувати, щодо другої – охоче пояснюють: «Зараз прийде мама і сваритиметься через те, що уроки не зроблено, а ми тут граємося».

Той чи інший вибір інтерпретації робиться залежно від того, на які наступні ситуації (з дітьми або з матір'ю) дитина реагує негативно.

**Малюнок 2.** Дитина й мати з немовлям (нейтральна ситуація). Малюнок викликає негативну реакцію дитини, якщо мати приділяє їй менше уваги, ніж сестричці чи братикові (навіть якщо вони близнюки або старші від дитини за віком, незважаючи на те, що на малюнку зображено немовля). Першокласник може почувати себе обділеним увагою матері й нелюбимим не тільки у тих випадках, коли мати більше уваги приділяє малюкові або ставить у приклад більш успішного і слухняного брата (сестру), а й тоді, коли вона змушена багато часу приділяти підліткові, який відбився від рук, постійно лаючи та відчитуючи його. Отже, будь-яка, навіть негативна увага до іншої дитини може бути причиною ревнощів. Малюнок може сприйматися негативно й у тому разі, якщо дитина взагалі не має братів і сестер, але мати з повагою ставиться до когось із її друзів й постійно ставить його за приклад. Негативна реакція може бути викликана постійним порівнянням дитини із якимось ідеалом, невідповідність якому може дуже болісно переживатися дитиною. У цьому випадку мати може постійно вживати вирази: «хороші діти так не поведуться», «першокласник повинен уміти це робити», «справжні чоловіки не плачуть». Малюнок може сприйматися дитиною негативно, якщо мати надто часто як позитивний приклад подає батька або когось з близьких родичів (якщо той навчається у школі на «відмінно», має різні грамоти та медалі за спортивні досягнення, багато чого досяг у житті тощо).



Проективні малюнки надають додаткову інформацію для вибору тієї чи іншої інтерпретації. Певні уточнення можна зробити безпосередньо у процесі бесіди з матір'ю.

Важливо підвести матір до розуміння того, що дитині для нормалізації її емоційного стану слід приділяти трохи більше уваги й надавати трохи більше допомоги. Підкреслюючи певну неспроможність дитини, мати лише ускладнює ситуацію, а увага, підтримка й допомога надасть дитині сили діяти, стати такою, якою мати хоче її бачити.

**Малюнок 3.** Дитина як об'єкт агресії (емоційно негативна ситуація) Зазвичай ситуація сприймається негативно й дитина вибирає сумне обличчя для персонажа, зображеного на малюнку, але це має місце далеко не завжди. Й у цих випадках не можна (як нерідко робиться) поправляти дитину, переконувати у неправильності вибору або ж неправильному розумінні малюнка, та пояснювати його зміст. Позитивно малюнок сприймається активними, розгальмованими дітьми (частіше хлопчиками), які уміють протистояти агресії; бійки, навіть з друзями, для них звичні й сприймаються як нормальний спосіб вирішення суперечок. Вони люблять демонструвати силу й добре себе почувають після такого з'ясування стосунків. Така дитина не ображається, після бійки (навіть якщо вона зазнала поразки) завжди готова продовжити гру.

**Малюнки 4, 7, 14.** Вдягання, умивання, їжа (нейтральні побутові ситуації).

Малюнок 14 сприймається дітьми як звичайна ситуація, а не якась особливе, споживання їжі, яке важко емоційно сприймається наодинці (відповідно до стандартного опису методики). Ці малюнки викликають негативну реакцію у тому разі, якщо батьки «фіксовані» на охайності, акуратності та режимі, постійно виправляють дитину й роблять їй зауваження: «зачешися», «поправ сорочку», «застібни гудзика», «помий руки» тощо. Ситуація загострюється, якщо дитина уповільнена і її починають квапити. Окрім цього, мал. 14 негативно сприймається тими дітьми, батьки яких надто стурбовані правильним харчуванням й примушують дитину «їсти те, що потрібно», незважаючи на те, якій їжі вона надає перевагу та чи хоче дитина їсти взагалі. Мал. 14 іноді сприймається не як одна з побутових ситуацій (споживання їжі), а як власний портрет. У цьому випадку негативний вибір свідчить про негативну самооцінку дитини. Саме такий висновок слід зробити, якщо й у колірному виборі дитини (методика Люшера) на першому (або на другому) місці стоїть чорний.

**Малюнок 5.** Дитина грається з матір'ю (емоційно позитивна ситуація). На практиці всі діти сприймають персонаж, який у методиці позначено як старшу дитину, як матір. Малюнок викликає негативну реакцію, якщо мати зосереджена тільки на навчанні дитини, забороняє або суттєво обмежує її ігри, вважаючи це заняттям виключно для дошкільнят, марнуванням часу. Іноді така установка складається у матері, яка невпевнена у шкільних успіхах своєї дитини й яка прагне зробити усе можливе, Щоб дитина навчалася на

«відмінно». Такі матері можуть заохочувати відвідування гуртків та інтелектуальних занять, але обмежувати участь дитини у звичайних дитячих іграх.

Матері слід тактовно пояснити, що дитина не може повністю відмовитися від звичного для неї способу життя. Позбавлення її ігор призводить до емоційної дестабілізації, погіршує працездатність, знижує навчальну активність.

**Малюнок 6.** Дитина грається сама (нейтральна ситуація).

У практиці невідомі випадки, коли цей малюнок трактується як засинання наодинці (що відповідає стандартному опису методики). Зазвичай діти описують цю ситуацію так: «Мама з татом дивляться телевізор, а дитина грається». Малюнок сприймається негативно, коли батьки більше уваги приділяють собі, ніж дитині, «ігнорують» дитину, намагаються не займатися нею («іди пограйся», «не заважай», «у мене брак часу» тощо). Іноді такі стосунки з дитиною складаються через об'єктивні обставини. Батьки бажали б і більше спілкуватися з дітьми, але вимушені багато працювати, щоб задовольнити матеріальні потреби сім'ї. Вони дуже втомлюються, й на ігри з дитиною вже просто не вистачає сил. Маленькі діти неспроможні зрозуміти ці об'єктивні причини, навіть якщо їм намагаються ці причини пояснити. Вони реагують безпосередньо на слова, які чують найчастіше, та ставлення, яке відчують.

У цьому разі важливо поновити позитивний емоційний контакт із дитиною. Не обов'язково гратися з нею, вистачить просто потримати дитину на колінах, приголубити. Не обов'язково підтримувати розмову, достатньо слухати та кивати. Така «взаємодія» не потребує особливих зусиль і часу, а дитина вже не відчуває себе знедоленою.

**Малюнок 8.** Мати сварить дитину (емоційно негативна ситуація).

Позитивно малюнок сприймається розпещеними, безтурботними дітьми. Як правило, вони коментують свій вибір так: «мама зараз посвариться й забуде, знов будемо гратися», «мама просто так погрожує, насправді вона не сердиться».

**Малюнок 9.** Дитина й батько, який грається з малюком (нейтральна ситуація). Негативна реакція дитини пояснюється аналогічно до інтерпретації мал. 2.

**Малюнок 10.** Ситуація суперництва (емоційно негативна ситуація).

Сприймається дітьми як ситуація суперництва, а не як агресивний напад (що відповідає стандартному опису методики). Малюнок сприймається позитивно активними, такими, які можуть постояти за себе, забіякуватими дітьми (дівчатками й хлопчиками приблизно однаково). Вибір веселого обличчя вони коментують так: «Тут діти граються».

**Малюнок 11.** Збирання іграшок (емоційно нейтральна ситуація).

На малюнку діти зазвичай бачать ігрову ситуацію, а не прибирання іграшок (згідно зі стандартним описом методики). Малюнок викликає негативну реакцію в тому разі, якщо дитині не дають гратися (аналогічно

реакції на мал. 5). Вибір сумного обличчя діти зазвичай коментують так: «Мама прийшла й каже: “Досить гратися, іди робити уроки”».

**Малюнок 12.** Ізоляція, ігнорування дитини іншими дітьми (емоційно негативна ситуація).

Якщо дитина не є знедоленою, її не виключають постійно зі спільних ігор, то малюнок сприймається нею позитивно. Дитина пояснює, що на малюнку діти граються. Малюнок практично завжди сприймається негативно дітьми з високим рівнем інтелектуального розвитку: вони реагують на об'єктивний зміст ситуації незалежно від того, як реально до них ставляться інші діти (навіть у тому разі, коли посідають у класі провідні позиції). У цьому випадку негативний вибір дитини не слід інтерпретувати як показник тривожності й додавати до інших «тривожних» виборів. Малюнок також негативно сприймають і ті діти, яких справді не запрошують до спільних ігор, і вони цим надто переймаються.

**Малюнок 13.** Дитина з батьками (емоційно позитивна ситуація).

Малюнок сприймається негативно, якщо зіпсовано взаємини з батьками (емоційне неприйняття, байдуже ставлення, часті покарання), а також коли батьки конфліктують між собою чи із старшими членами сім'ї, а дитина мимоволі бере у цьому участь. У останньому випадку Малюнки, де батько й мати зображені окремо, дитина може сприймати позитивно (тобто з кожним окремо у неї хороші стосунки, погано стає тільки тоді, коли вони збираються разом). Малюнок сприймається негативно й у тому разі, коли зіпсовані стосунки дитини з одним із батьків (зазвичай із домінантним), а другий не може впоратися із захисною функцією. Якщо дитина виховується у неповній сім'ї, але не відчуває ніякого дискомфорту, відчувається добре, то малюнок вона сприймає позитивно. Якщо ж вона відчуває себе ущемленою, глибоко переживає відсутність батька чи матері, вважає свою сімейну ситуацію неповноцінною, то малюнок оцінюється негативно.