

Міністерство освіти і науки України
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
Медичний інститут

Кафедра психології

«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»
завідувачка кафедри психології
_____ Ірина ЛИСЕНКОВА
«01» червня 2022 року

УДК 159.98:7.02]:616.89-053.2

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кваліфікаційна робота бакалавра
за освітньою програмою «Психологія»
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
галузь знань 05 – Соціальні та поведінкові науки
спеціальність 053 «Психологія»

Виконав:

студент 465 групи

АНДРІЄВСЬКИЙ Кирило Дмитрович

Науковий керівник:

к. психол. н, доцент б.в.з.

АМІЛЄВА Ольга Михайлівна

Міністерство освіти і науки України
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
Медичний інститут

Кафедра психології

Освітній рівень – бакалавр

Галузь знань: 05 – Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 «Психологія»

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

завідувачка кафедри психології

_____ Ірина ЛИСЕНКОВА

«03» червня 2022 року

ЗАВДАННЯ
НА ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ БАКАЛАВРА

Студенту **АНДРІЄВСЬКОМУ Кирилу Дмитровичу.**

1. Тема роботи: «Арт-терапія як засіб корекції тривожності дітей шкільного віку» затверджена наказом ЧНУ імені Петра Могили № 307 від «17» листопада 2021 року.
2. Об'єкт дослідження – діти шкільного віку, схильні до проявів тривожності.
3. Предмет дослідження – використання методів арт-терапії як засобу корекції тривожності дітей шкільного віку.
4. Завдання дослідження:
 - 1) розглянути проблему тривожності в психологічній літературі;
 - 2) дати психолого-педагогічну характеристику тривожних дітей;
 - 3) описати особливості та основні напрями роботи практичного психолога в школі;
 - 4) визначити сутність напрямку «арт-терапія» та особливості її застосування у корекції тривожності у дітей шкільного віку;

5) підібрати психолого-діагностичний комплекс методик щодо вивчення тривожності учнів;

б) створити корекційно-розвивальну програму щодо зменшення тривожності дітей шкільного віку за допомогою методів арт-терапії.

5. Науковий керівник роботи.

ППП та посада керівника	Завдання видано (дата, підпис)	Завдання виконано (дата, підпис)
АМПЛЕЄВА Ольга Михайлівна доцент б.в.з. кафедри психології, кандидат психологічних наук	25 вересня 2021 року _____	25 травня 2022 року _____

6. КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи бакалавра (КРБ)	Строк виконання етапів роботи
1	Погодження керівником змісту КРБ	11 жовтня 2021 р.
2	Пошук, добір та опрацювання літературних джерел з проблематики дослідження	30 листопада 2021 р.
3	Робота над підготовкою тексту КРБ	
3.1	Розділ 1. Теоретичні основи корекції тривожності дітей шкільного віку	20 грудня 2021 р.
3.2	Розділ 2. Емпіричне дослідження корекції тривожності дітей шкільного віку засобами арт-терапії	25 квітня 2022 р.
4	Висновки	16 травня 2022 р.
5	Захист КРБ на кафедрі (попередній захист)	01 червня 2022 р.
6	Захист КРБ перед Екзаменаційною комісією	20 червня 2022 р.

Студент

_____ Кирило АНДРІЄВСЬКИЙ

Науковий керівник

_____ Ольга АМПЛЕЄВА

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	6
1.1. Проблема тривожності та психолого-педагогічна характеристика тривожних дітей.....	6
1.2. Основні напрями роботи практичного психолога в школі.....	15
1.3. Сутність напрямку «арт-терапія» та особливості її застосування для корекції тривожності у дітей шкільного віку.....	23
Висновки до першого розділу.....	30
РОЗДІЛ 2. ЕМПРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	32
2.1. Організація, методи діагностики та інтерпретація констатуючого експерименту.....	32
2.2. Сутність та структура запропонованої корекційно-розвиваючої програми щодо зменшення тривожності дітей шкільного віку за допомогою методів арт-терапії.....	41
2.3. Рекомендації щодо подання тривожності у дітей шкільного віку.....	51
Висновки до другого розділу.....	64
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	71
ДОДАТКИ.....	78

ВСТУП

На початку XXI століття людство поглинув науково-технічний прогрес, відбулося захоплення новими інформаційними технологіями, та разом з ними й незручностями, дискомфортом та труднощами в адаптації до них. У житті людей, через такі незручності, з'явилися емоційні переживання, стреси, невпевненість у своїх силах, різкі зміни настрою, депресія, втома, страх за майбутнє.

Суспільство, з кожним днем, все більше розпочинає розуміти, що основи його закладаються ще у дитинстві, а його найбільш цінний здобуток – це психічне здоров'я дитини, її душа, емоції та почуття. Саме задля збереження психічного здоров'я та морально-духовного світу дитини, актуальності набуває проблема щодо пошуку нових методів психотерапевтичного впливу, котрі змогли б допомогти дитині «зняти з тендітної душі тягар», віднайти з певної життєвої ситуації вихід, розв'язувати конфлікти зі світом та з самою собою; знизити втому та стреси, пов'язані з навчанням та свою душу наповнювати приємними враженнями та емоціями позитиву; сприяти розвитку уяви та творчому самовираженню.

Саме тому, у проблемі збереження психічного здоров'я підростаючого покоління відводиться провідне місце арт-терапії – терапії мистецтвом. Особливо цього потребують діти шкільного віку, адже саме в шкільні роки у дитини відбувається формування психологічної стійкості, становлення рис характеру та особистості.

Збереження здоров'я психіки та формування особистості розвиненої гармонійно засобами арт-терапії – проблема, котра багатьма науковцями вивчалася в різні часи. Зокрема, це були такі автори як Г. Васянович, І. Біла, З. Кісарчук, Г. Ващенко, В. Верховинець, К. Василенко, І. Зязюн, В. Діденко, Н. Худякова, Т. Іванова, Ю. Косенко, Н. Тарабріна, М. Лещенко, О. Лаврінченко, С. Русова, О. Рудницька.

Аналіз наукових праць з даної проблеми вказує на доцільність використання арт-терапевтичних технік у професійності освітян. Проблема

щодо впровадження цих методів у розвивально-освітнє шкільне середовище є недостатньо вивченою, а тому потребує глибокого осмислення, теоретичного та практичного вирішення і обґрунтування.

Мета роботи полягає у вивченні проблеми тривожності та у формуванні в дітей шкільного віку психологічної стійкості засобами арт-терапії та збереження їх психічного здоров'я дітей, як найважливішого чинника розвитку особистості.

Відповідно до мети були визначенні **завдання дослідження**:

1. Розглянути проблему тривожності в психологічній літературі.
2. Дати психолого-педагогічну характеристику тривожних дітей.
3. Описати особливості та основні напрями роботи практичного психолога в школі.
4. Визначити сутність напрямку «арт-терапія» та особливості її застосування у корекції тривожності у дітей шкільного віку.
5. Підібрати психолого-діагностичний комплекс методик щодо вивчення тривожності учнів.
6. Створити корекційно-розвивальну програму щодо зменшення тривожності дітей шкільного віку за допомогою методів арт-терапії.

Об'єкт – діти шкільного віку, схильні до проявів тривожності.

Предмет дослідження – використання методів арт-терапії як засобу корекції тривожності дітей шкільного віку.

Методи дослідження. Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань обрано такі методи дослідження: теоретичні (теоретико-методологічний аналіз, класифікація та систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних теоретичних та експериментальних досліджень), емпіричні (методи опитування, тестування, констатувальний та формувальний експеримент), методи обробки даних (узагальнення та систематизація якісних і кількісних даних емпіричного дослідження); методи математичної статистики (корелфційний аналіз та регресійний аналіз).

Психодіагностичний комплекс методик склали: методика рівня тривожності учнів за Філіпсом, та тест тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки).

Експериментальна база дослідження. Дослідницько-експериментальна робота виконувалася на базі Миколаївської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступеней №33 Вибірку дослідження склали 16 осіб, 10 хлопців та 6 дівчат віком від 7 до 10 років.

Публікації. Основний зміст і результати роботи відображено в 1 тезах до збірнику матеріалів конференції (Могилянські читання – 2021: досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти: праці ХХІV всеукраїнської науково-методичної конференції (Миколаїв, 8–12 листопада 2021 р.).

Структура роботи складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи бакалавра становить 89 сторінок, основний зміст викладено на 70 сторінках. Робота містить 5 таблиць, 7 рисунків, 2 додатка. Список використаних джерел складає 71 працю українських та зарубіжних авторів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Проблема тривожності та психолого-педагогічна характеристика тривожних дітей

Тривожність проявляється у формі схильності до переживання емоційного хвилювання, тривоги, які відбуваються у ситуаціях невизначеної загрози певній очікуваній події та виявляються у прогнозуванні її несприятливого завершення. Тривожна дитина постійно перебуває у стані безпричинного страху, напруження від думки: «Аби чогось не сталося».

Підвищена тривожність сприяє «розсіяній» поведінці школяра, робить його неспокійним та метушливим. Подібний емоційний супровід зростає достатньо в умовах власної відповідальності за щось та позначається негативно на характері, який набуває рис заниженої самооцінки, невпевненості, внутрішнього конфлікту між низькою оцінкою власної успішності й можливостей та високим рівнем домагань.

Виникнути підвищена тривожність може на будь-якому етапі навчання у школі, адже проблема засвоєння шкільного матеріалу, зміна колективу, проблема взаємин у класному колективі, може виникнути як на початку навчання в школі, так і на більш пізніх етапах [9, с. 85-88].

Набільш гострої динаміки характеристики проблеми тривожності дітей набувають у підлітковому віці. Пов'язано це з чималою кількістю психологічних особливостей розвитку підлітків, завдяки яким вона може закріпитися як стійка характеристика в структурі особистості.

Вивченням питання проблем тривожності займалося чимало вітчизняних та зарубіжних учених. Серед них А. Микляєва, О.І. Захаров, В.М. Астапов, Р. Лазарус, К. Ізард, Ч.Д. Спілбергер, Г.М. Прихожан, З. Фройд, С.С. Степанов, В. К. Вілюнас, С. Л. Рубінштейн та ін.

Безпосередньо вивченням питань шкільної тривожності займалися такі вітчизняні науковці, як Т. Гончаренко, Н. Бастун, О. Пересадчак, М.І. Тіхонова, О. Казанкова, О.О. Коновалюк, Ю.О. Бабаян. Так, науковці І.А. Дідук, Г.В. Бурменська, А.В. Разумова, К.А. Тонконог, О.В. Новікова, М. Титаренко, Г.М. Прихожан, свою увагу сконцентрували на таких чинниках, як соціальна ситуація розвитку дитини, особливості взаєностосунків дитини з батьками та специфіка взаємодії із тривожною дитиною під час виконання нею різних видів діяльності вчителів.

Багато дослідників вказують на те що тривожність створює негативний вплив на зростаючу особистість. Так, О. Пересадчак вважає, що для багатьох дітей школа є чинником стресогенності. Тому, вже зранку, у деяких дітей є помітними на обличчі ознаки втоми, у них спостерігаються головні болі та порушується активність. А сама дорога до школи потребує підвищеної уваги від учня [20, с. 9-10].

Г.М. Прихожан стверджує що, шкільна тривожність виступає м'якою формою прояву емоційного неблагополуччя. У школяра проявляється вона у підвищеному занепокоєнні та хвилюваннях під час навчальних ситуацій, під час неузгодженого спілкування з однолітками тощо. Дана поведінка учня може бути показником початкового етапу неврозу, породженням психологічних комплексів, порушень пізнавальної діяльності тощо.

Так, Н.І. Коцур було проведено дослідження оцінки таких показників психічного здоров'я школярів, як схильність до стресу, рівень тривожності, взаємозв'язок тривожності з успішністю та типом вищої нервової діяльності, динаміка розумової працездатності.

Науковцями визначено чинники тривожності, пов'язані з процесом навчання у школі, вони представлені на рис. 1.1.

Внутрішній конфлікт	<ul style="list-style-type: none"> • протиріччя між вимогами оточуючих людей (учителів та батьків) та можливостями дитини, конфліктними стосунками з однолітками, що порушують емоційний комфорт дитини;
Депривація	<ul style="list-style-type: none"> • наполягання на визнанні, яке виявляється у зниженні самооцінки, у появі неадекватних механізмів захисту реагування. Проявляється активний варіант поведінки в агресії, а пасивний – у хворобливості, апатії, ліні, у сором'язливості;
Можливість формування почуття неповноцінності	<ul style="list-style-type: none"> • коли дитина результати навчання сприймає як єдині критерії особистої цінності, то в неї формується обмежена ідентичність, за Е. Еріксоном, «Я є лише те, що я можу робити», що має негативний вплив на життєвий сценарій дитини;

Рис. 1.2. Чинники тривожності [37, с. 236-279].

Адекватний стиль спілкування вчителя з дітьми, який передбачає прийняття, розуміння й визнання учня дуже важливий у будь-якому віці. Жорстко-авторитарний відчужений стиль вчителя непродуктивний і викликає порушення психологічного здоров'я, погіршення успішності та пізнавальної мотивації учнів.

Шкільна тривожність може виникати в певний віковий період, а згодом нівелюватися. Проте постійний стан тривоги негативно впливає на формування особистості дитини, спричиняючи боязливість, невротичність тощо.

Тривожні діти зазвичай зростають пасивними, живучи за принципом «ліпше нічого не робити, щоб не було неприємностей» [45].

У таблиці 1.1. представлені причина та характер шкільної тривожності дітей, які можуть змінюватися з віком.

Причина та характер шкільної тривожності дітей**відповідно до віку**

Початкова школа	<p>У першому класі тривога дитини пов'язана з незвичним становищем як таким: нова соціальна роль; зміна розпорядку дня; збільшення навантаження.</p> <p>Тривожність відчуває більшість першокласників перші місяці навчання. Діти бояться запізнитися на урок, щось загубити зі шкільних речей. Навіть часто бачать страхітливі сни, пов'язані зі школою.</p> <p>У початкових класах учні дуже хвилюються за оцінки та бояться втратити любов і повагу вчителя. Та зрештою тривожність знижується. Саме тоді виявляються діти, у яких тривожність є особистісною рисою, коли вони:</p> <ul style="list-style-type: none">– ухиляються від складних навчальних ситуацій;– відмовляються відповідати біля дошки (аби не зазнати невдачі);– починають заїкатися або говорять так тихо, що їх майже не чути.
-----------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Продовження табл. 1.1.

Середня школа	<p>У п'ятому класі збільшується кількість навчальних предметів, з'являються нові вчителі з різними навчальними стилями, характерами та вимогами до учнів. Тривожність школярів також підвищується, але має нівелюватися до кінця першого семестру.</p> <p>Тривожність учнів також пов'язана з особистим статусом в учнівському колективі. Якщо підліток має проблеми із самоствердженням серед однолітків, він стає агресивним, проявляє негативізм до дорослих, намагається здобути новий, часто заборонений, досвід, це може бути тютюнопаління, вживання алкоголю, поглинання комп'ютерного світу. Така поведінка надає підлітку сили впоратися із ситуацією, яка викликає тривожність.</p>
Старша школа	<p>Тривожність учнів випускних класів здебільшого пов'язана з іспитами та необхідністю самовизначатися у самому собі та з професією. У поведінці старшокласників проявляються:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ігнорування запитань, пов'язаних із майбутнім; показна байдужість або, навпаки, зайва старанність під час підготовки до вступу у ЗВО.

Відчуття тривоги у шкільному віці є неминучим. Більш того, у «помірних дозах» вона мотивує і мобілізує учня. Та є певна критична точка, індивідуальна для кожної особистості. Якщо інтенсивність тривоги перевищена, то розпочинається руйнівний вплив на психіку та організм дитини [36, с. 21-22].

Причиною тривожності може стати психічна і фізична виснаженість унаслідок втоми. Доведено, що рівень тривожності підвищується в учнів після

шести навчальних тижнів. Тож для відновлення організму потрібен принаймні тиждень відпочинку. Проте традиційно навчальні чверті тривають щонайменше два місяці.

Також ризик тривожності існує для дітей з певними психічними особливостями. Якщо дитина має вади мовлення або проблеми з пам'яттю, загальноприйняті прийоми навчання й оцінювання (усні опитування, заучування великих текстів тощо) можуть бути причинами постійного стресу [34, с. 28-31].

Комунікативні компетенції є одними з ключових у підлітковому віці. Вміння адаптуватися в колективі, встановлювати зв'язки з однолітками, підтримувати або змінювати свій статус необхідні для дорослішання, формування здорової особистості.

Зміна навчального середовища в зв'язку з переїздом або новий склад класного колективу можуть викликати стрес у дитини, схильної до тривожності. Замість того, щоб встановлювати нові зв'язки дитина замикається, втрачає інтерес до навчання та довіру до однолітків, вважає, що всі негативно до неї ставляться. Така нова ситуація не мобілізує дитину, а дезорганізує її.

Тривогу викликає все, що пов'язане з оцінюванням. Учень уникає опитування, контрольної роботи, червоніє біля дошки, заїкається під час іспиту, боїться допустити помилку, одержати 9 балів замість звичних 12 [40].

Такий страх притаманний дітям зі сформованими внутрішнім образом відмінника. Це наслідок гіперопіки, батьківського бажання реалізувати свої амбіції через дитину. Дитина відчуває піклування батьків, але постійно перебуває у полоні страху втратити їхню любов і повагу.

Ресурсом упоратися з тривожністю зазвичай є родина. Нормально, якщо дитина отримує від батьків психологічну підтримку, набуваючи впевненості у собі, а отже захищається від стресів. Якщо ж дитину не підтримують у родині, вимагаючи лише високих балів, нагород, призових місць на конкурсах, не даючи натомість відчуття безумовної любові – дитина відчуватиме постійну тривогу.

Вимогливість без підтримки може бути притаманна й педагогу. Якщо навчальний процес у класі базується на відчутті страху, це також може спровокувати підвищену тривожність [13, с. 45-49].

Тривожні діти надзвичайно чутливі до наслідків власної діяльності. Вони не можуть самостійно вирішити, чи правильно щось зробили, а тому чекають на оцінку дорослого. За такого ставлення дитина занадто залежна від думки дорослого, від похвали та зростає ризик психологічної травми при будь-якій невдачі. Тож учитель може стати травмуючим чинником для дитини, оскільки саме від нього виходить негативна оцінка. Помилки в оцінюванні можна уникнути.

Підходи педагога та родини можуть різнитися:

- в одній ситуації позитивні взаємини в родині можуть компенсувати негатив, пов'язаний зі школою;
- в іншій – чуйність учителя «компенсована» надвимогливістю батьків.

Та якщо ані педагог, ані родина не проявляють довіри до дитини, поєднуючись у тиску на неї, це може призвести до емоційного порушення, до шкільного неврозу [8, с. 40-45].

Шкільний невроз може проявлятися

- соматично безпричинні нудота, серцебиття, тремтіння, сіпання, підвищення температури, головні болі;
- емоційно протест проти школи, панічні атаки, істерики, агресивні реакції, стан пригніченості, слізливість, суїцидальні думки

Зазвичай у роботі з тривожними дітьми поєднують три підходи:

1. Формувати у дитини нові, конструктивні моделі поведінки у складних ситуаціях (поведінку моделюють часто в іграх, експериментальних ситуаціях, казках і придуманих історіях. Через них дитина має виразити власні страхи та засвоїти шляхи адекватної поведінки в ситуаціях, коли її критикують або оцінюють).

2. Розвиток упевненості в собі, формування позитивної самооцінки (у щоденному спілкуванні дитину хвалять навіть за незначні успіхи. Завдання, які

їй дають, мають бути посильними, а позитивні підкріплення на кшталт «ти зможеш», «ти кращий», «ти здатний розв'язати цей приклад» — застосовують на кожному етапі виконання корекційної роботи).

3. Зняття м'язової напруги (із дитиною виконують вправи на релаксацію, заспокоєння дихання, масаж) [7, с. 18-19].

Відрізняє тривожних дітей від інших надмірна стривоженість, іноді вони бояться не певної події, а її передчуття. Очікують вони часто найгіршого. Відчувають себе такі діти безпорадними, вони побоюються розпочинати нові види діяльності, грати в нові ігри. Вони дуже самокритичні, у них високі вимоги до себе.

Рівень їхньої самооцінки є низьким, ці діти дійсно вважають, що вони є найгіршими в усьому: незграбні, нерозумні, непривабливі; вони потребують схвалення дорослих у всіх справах та заохочення.

Наслідком збільшення у дитини тривожності є зниження її самооцінки, котре, у свою чергу, спричиняє закріплення неуспіху та зниження навчальних досягнень. У дитини невпевність у собі викликає пасивність, бажання бездумно дотримуватись вказівок дорослого, острах виявити будь-яку ініціативу, формальне засвоєння здобутих знань [9, с. 85-88].

На рисунку 1.2. представлені критерії тривожності дитини.



Рис. 1.2. Критерії тривожності дитини

Отож, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити наступні висновки. Поняттям «тривожність» в психології позначають стан людини, який характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоюванням і неспокоєм, що має негативне емоційне забарвлення, не є стійкою рисою характеру, оборотний при проведенні відповідних заходів. Ознаками тривожності є, невпевненість у собі, боязкість, несамотійність, агресія спрямована на інших, самотність, замкнутість, мало активність, фантазії відходять від реальності.

Основними причинами виникнення тривожності у дітей є, завищені вимоги з боку дорослих, часті докори, зайва строгість батьків, відкриті посили і часті загрози, недовіра дитині, віддаленість батьків, відсутність прихильності всередині сім'ї, негативне ставлення до стареньких, превалювання авторитарного стилю спілкування або непослідовності вимог і оцінок, у дитини немає можливості прогнозувати власну поведінку, ситуації суперництва, конкуренції, підвищеної відповідальності.

1.2. Основні напрями роботи практичного психолога в школі

Психологічна служба у системі освіти є важливою складовою охорони психічного та фізичного здоров'я молоді та діє з метою створення та виявлення оптимальних соціально-психологічних умов для саморозвитку та розвитку особистості.

Головною метою щодо функціонування психологічної служби у системі освіти є збільшення ефективності освітнього процесу методом його індивідуалізації та захисту психічного та соціального здоров'я всіх учасників освітнього процесу на основі використання технологій та методів практичної психології.

Важливими документами, котрі регламентують діяльність шкільної психологічної служби є Положення про психологічний кабінет, Положення про психологічну службу системи освіти, нормативи обліку та планування діяльності працівників служби, Етичний кодекс, Посадова інструкція та ін. [14].

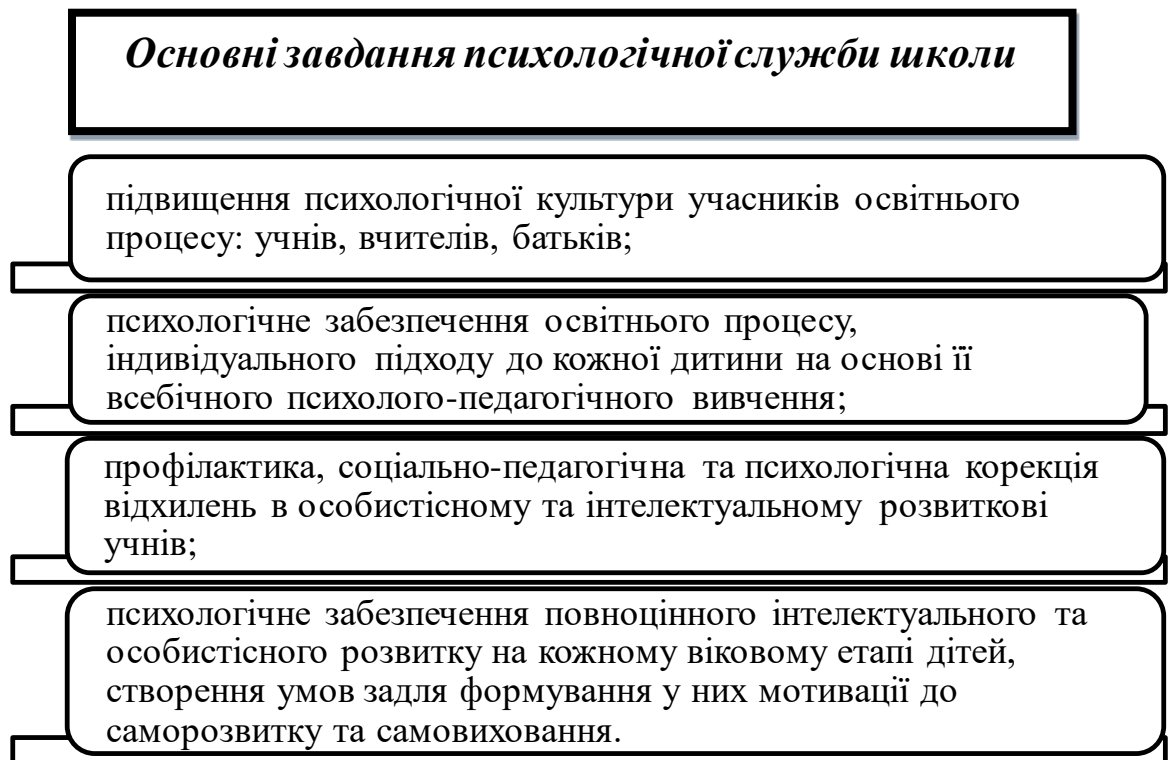


Рис. 1.3. Основні завдання психологічної служби школи

Практичний психолог повинен мати вищу психологічну освіту, володіти професійними знаннями та ефективно використовувати їх в практичній діяльності.

Практичний психолог, відповідно до посадових обов'язків, повинен:

- 1) виявляти та діагностувати учнів, котрі потребують психолого-педагогічної корекції в інтелектуальній та особистісній сферах;
- 2) сприяти створенню відповідних умов для ефективної адаптації дітей при вступі до школи, а також при переході до наступних навчальних ланок;
- 3) складати та реалізовувати програми розвивальних та корекційно-відновлювальних занять з учнями;
- 4) надавати адміністрації навчального закладу консультації з психологічних аспектів управлінської діяльності та освітнього процесу;
- 5) надавати консультації батькам та вчителям з психологічних аспектів розвитку, виховання та навчання дітей з врахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей;
- 6) сприяти формуванню психологічного позитивного клімату в педагогічному та шкільному колективах закладу, методом підвищення психологічної культури та комунікативної компетентності учнів і педагогів;
- 7) використовувати в власній діяльності сучасні методи та форми надання психологічних послуг (групове та індивідуальне консультування, інтервізійні групи, тренінги, семінари-практикуми тощо);
- 8) постійно працювати над підвищенням особистої загальної культури, професійної та психологічної компетентності, самовдосконаленням;
- 9) брати участь у семінарах та науково-практичних конференціях різного рівня та у заходах (групові та індивідуальні методичні

консультації, інтервізійні групи, тематичні тренінгові групи, «школа молодого психолога», інструктивно-методичні наради, методичні об'єднання);

- 10) дотримуватись етичного кодексу психолога та педагогічної етики, поважати гідність дитини, захищати її від будь-яких форм психічного та фізичного насильства, пропагувати здоровий спосіб життя [29].

До функцій практичного психолога навчального закладу відносяться:

1. Участь у здійсненні виховної та освітньої роботи, направленої на забезпечення індивідуального всебічного розвитку учнів, збереження їх психічного повноцінного здоров'я;
2. Проведення психолого-педагогічної діагностики готовності до навчання учнів та сприяння їх адаптації до нових умов освітнього процесу, допомога у виборі освітнього закладу відповідно до рівня психічного розвитку;
3. Розробка та впровадження корекційних та розвивальних програм навчально-виховної діяльності з урахуванням вікових, гендерних та індивідуальних особливостей учнів;
4. Сприяння вибору учнями професії з урахуванням їх можливостей, життєвих планів, здібностей, ціннісних орієнтацій, підготовка учнів до свідомого життя; здійснення превентивного виховання, профілактики наркоманії, алкоголізму та злочинності, інших шкідливих звичок та залежностей серед підлітків;
5. Проведення психологічної діагностики та психолого-педагогічної корекції девіантної поведінки учнів;
6. Формування психологічної культури учнів, педагогів, батьків або осіб, котрі їх замінюють, консультування з питань психології, її практичного застосування в організації освітнього процесу [32].

Психолог здійснює психолого-педагогічний супровід навчального процесу з метою забезпечення адекватного розвитку дитини (у відповідності з нормою розвитку у відповідному віці).

До функцій шкільного психолога входить: психологічна діагностика; корекційно-розвивальна робота; консультування батьків і вчителів; психологічна освіта; участь у педрадах і батьківських зборах; психологічна профілактика [28]. Дані представлені у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Функції шкільного психолога

<i>Психологічна діагностика</i>	включає в себе проведення індивідуальних та фронтальних (групових) обстежень учнів за допомогою спеціальних методик. Проводиться діагностика за попереднім запитом батьків або вчителів, а також за ініціативою психолога з профілактичною або дослідницькою метою. Психолог підбирає методiku, що направлена на вивчення особливостей та здібностей дитини. Це можуть бути методики щодо вивчення рівня розвитку мислення, уваги, емоційної сфери, пам'яті, взаємин з оточуючими та особливостей особистості дитини. Також шкільний психолог застосовує методики з вивчення дитячо-батьківських відносин, характеру взаємодії класу та вчителя.
<i>Корекційно-розвивальні заняття</i>	є груповими та індивідуальними. Включають в себе різноманітні заняття та вправи: рисункові, ігрові, розвиваючі та інші завдання – залежно від віку школярів та поставлених цілей.

Продовження табл. 1.2.

<i>Консультування вчителів та батьків</i>	це робота, що здійснюється з конкретним запитом. Психолог знайомить вчителів чи батьків з результатами діагностики, дає певний прогноз, попереджає про те, які труднощі можуть виникнути у майбутньому в спілкуванні та навчанні у школяра; при цьому виробляються спільно рекомендації щодо вирішення взаємодії та виникаючих проблем зі школярем.
<i>Психологічне просвітництво</i>	полягає в тому, аби ознайомити батьків та вчителів з основними закономірностями й умовами сприятливого психічного розвитку дитини. Здійснюється воно під час консультування, виступів на батьківських та педагог. зборах.

Всі вище перераховані функції шкільного психолога дозволяють дотримуватися в школі психологічних умов, потрібних для формування особистості дитини та повноцінного психічного розвитку, тобто служать цілям психологічної профілактики.

Включає в себе робота шкільного психолога і методичну частину. Психолог має працювати постійно з літературою, включаючи періодичні видання, аби відслідковувати нові наукові досягнення, знайомитися з новими методиками, поглиблювати власні теоретичні знання. Будь-який діагностичний прийом потребує вміння узагальнення та обробки одержаних даних. На практиці, шкільний психолог, перевіряє нові методики та знаходить найбільш оптимальні прийоми практичної роботи. Він відбирає в шкільну бібліотеку літературу з психології з метою знайомства з психологією вчителів, батьків та учнів. У повсякденній роботі користується він такими виразними поведінковими засобами, як міміка, жести, пози, інтонації; керується правилами професійної етики, досвідом роботи колег [31].

Психолог, зазвичай, вирішує такі питання учасників освітнього процесу, які представлені в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Основні питання учасників освітнього процесу

Труднощі у навчанні	Вчать деякі діти не так добре, як хотілося б їм. Причин цьому є безліч. Наприклад, брак бажання, розсіяна увага чи не дуже хороша пам'ять, проблеми з учителем та нерозуміння, навіщо це все потрібно взагалі. Психолог на консультації намагається визначити, в чому причина та яким чином це можна виправити, тобто намагається знайти, що і як потрібно розвивати, аби навчатися краще.
Взаємини у класі	Є люди, котрі легко знаходять з іншими контакт, спілкуються легко в будь-якій, навіть незнайомій компанії. А є й такі, котрим важко знайомитися, складно знаходити друзів та складно будувати гарні взаємовідносини, просто відчувати себе вільно та легко у класі. З допомогою психолога можна знайти особисті ресурси та способи, вивчити прийоми для побудови з людьми у найрізноманітніших ситуаціях гармонійних стосунків.
Взаємовідносини з батьками	Буває так, що дитина губить теплі відносини та спільну мову з найближчими людьми – батьками. Відсутність взаєморозуміння, сварки, конфлікти – в сім'ї ці ситуації зазвичай приносять біль і батькам, і дітям. Дехто знаходить шляхи вирішення, а іншим це зробити досить важко.

Продовження табл. 1.3.

Вибір життєвого шляху	Старші класи – це час, коли багато хто замислюються щодо майбутньої професії та взагалі про те, як би вони хотіли прожити власне життя. У цьому випадку, психолог допоможе дітям усвідомити власні цілі, бажання та мрії, оцінити особисті здібності та ресурси, а також зрозуміти в якій сфері життя дитина прагне реалізації.
Саморозвиток та самоврядування	Життя настільки багатогранне та цікаве, що постійно ставить перед людиною масу завдань. Багато з них потребують значних зусиль та розвитку в собі найрізноманітніших особистісних якостей, умінь та навичок. Можна розвивати навички ведення спору чи навички лідерства, творчі здібності або ж логічне мислення. Покращувати увагу, увагу та пам'ять. Можна вчитися керувати власним життям, ставити цілі та ефективно їх досягати. Психолог – є людиною, котра володіє технологією розвитку різних якостей, умінь та навичок.

Психолог школи повинен мати знання в обсязі вищої освіти зі спеціальності «Практична психологія», «Психологія»; знати загальну, вікову, педагогічну та соціальну психологію, загальну педагогіку, психологію особистості, основи сексології, дефектології, психології праці та профорієнтації, психопрофілактики, психодіагностики, психогігієни, психотерапії, психологію управління; структуру системи освіти, методи, форми, засоби ефективного

виховання та навчання, корекції та діагностики психічного розвитку дитини; програмно-методичні матеріали і документи щодо рівня та обсягу освіти дітей, вимоги до нормативного забезпечення освітнього процесу; індивідуальні характеристики учнів, психологічні, культурні, соціальні та інші умови їхнього виховання та навчання; основні перспективи та напрямки розвитку освіти, психолого-педагогічної науки; Декларацію прав людини, Закон України «Про освіту», етичний кодекс психолога, Конвенцію ООН про права дитини, інші нормативно-правові та законодавчі документи та акти з питань виховання і навчання дітей та молоді; державну мову відповідно до чинного законодавства про мови в Україні [29].

Практичний психолог школи має ефективно використовувати в практичній діяльності професійні знання: проводити соціально-психологічні обстеження, психологічну діагностику, групові та індивідуальні консультації з дорослими та дітьми, здійснювати групову й індивідуальну психокорекцію, реалізовувати та розробляти програми профілактики відхилень у розвитку та поведінці, формування навичок безпечної поведінки та здорового способу життя, здійснювати психолого-педагогічну та соціально-психологічну експертизу, за результатами власної діяльності готувати висновки та звіти, рекомендації для учасників освітнього процесу; здійснювати педагогічну та просвітницьку роботу в психології; самостійно підвищувати особистий професійний рівень; мати ціннісні орієнтації, направленні на всебічний духовний та культурний розвиток людини як найвищої цінності суспільства та особистості, творчу психолого-педагогічну діяльність, розвинуті комунікативні навички та здібності, системні та глибокі професійні знання.

Практичний психолог вищої категорії має вищу освіту зі спеціальності "Психологія", "Практична психологія", проявляє високий рівень професіоналізму, ініціативи, творчості, дотримується етичного кодексу психолога, досконало володіє ефективними формами, методами психологічного забезпечення навчально-виховного процесу, досяг високої результативності,

якості своєї праці, відзначається загальною культурою, моральними якостями, що служать прикладом для наслідування, має власні методичні розробки.

1.3. Сутність напрямку «арт-терапія» та особливості її застосування для корекції тривожності у дітей шкільного віку

Сучасна психологічна наука дає змогу констатувати швидкий рух використання у психологічній професійній діяльності арт-терапевтичних методів. Адже життя сучасної людини супроводжується частим переживаннями негативної модальності, які спричиняють появу високої тривожності, яка дегармонізує розвиток та становлення особистості.

Робота практичного психолога з дітьми, що мають тривожні стани характеризується різними прийомами та методами, проте найголовніше – це є не поради заспокоїтися та погуляти, а активна робота з причинами тривожності, котрі інколи лежать не на поверхні, а глибоко у підсвідомості особистості. Тут пропонують застосовувати когнітивно-поведінкову терапію, гештальт-психологію, психоаналіз та багато іншого.

У процесі роботи з тривожними станами, останнім часом активно застосовують арт-терапевтичний напрям. Методи арт-терапії своєю ненав'язливістю та екологічністю дають змогу працювати з тривожними станами особистості та досягати високих результатів терапії. В Україні сучасна арт-терапія являє собою напрям практичної психологічної роботи, котрий у практиці психолога є універсальним та може застосовуватись при вирішенні майже всіх психологічних проблем, незалежно від психологічних особливостей особистості та від віку й статі [22, с.56-59].

Історію розвитку та становлення арт-терапії як методу психології розглянуто в працях багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців. Праці О. Копитіна та М. Кисельової направлені на визначення та розгляд головних технологій та напрямів арт-терапії. Особливості використання їх на практиці проаналізовано в працях Е. Беляєвої, В. Синиці, Л. Магур, Р. Ткача,

Г. Соколової, О. Васильченко, Н. Саковича, С. Богачова, М. Валента, Т. Пасєки, Т. Зінкевич-Євстігнеєвої, А. Гельбак, І. Маниченко, О. Федія.

Проблеми застосування у роботі практичного психолога освітньої сфери арт-терапевтичних методів проаналізовано в дослідженнях сучасних українських психологів О.Гарковець, І.Борейчук, В.Назаревич та ін., в яких охарактеризовано можливості використання арт-терапії в психологічному консультуванні та представлено техніки, методи, прийоми психологічного консультування тривожності дітей [2, с. 84-85].

У сучасній науці існують різноманітні підходи до розгляду поняття арт-терапії. Наприклад, А.А. Осипова арт-терапію визначає як спеціальну психотерапевтичну форму, котра базується на творчій діяльності та мистецтві.

Подібним є визначення О. Будза, котрий арт-терапію називає сучасним психіатричним, медичним та біоенергетичним напрямом, який застосовується як засіб терапії – процес творчості, у котрому перебуває пацієнт та результатами такого процесу виступає музика, вірші та картини.

Проте також є й інші підходи щодо розуміння арт-терапії (І.Ю. Левченко, О.О. Медведєва, Т.О. Добровольська, Л.М. Комісарова), згідно з котрими дане поняття має на увазі синтез певної кількості галузей наукового знання (психології, медицини, мистецтва), а в психокорекційній та лікувальній практиці – це сукупність методик, котрі базуються на використанні різних видів мистецтва в особливій символічній формі, що дозволяють за допомогою активації художньо-творчих проявів провести психокорекцію порушень психоемоційних та психосоматичних процесів та відхилень в розвитку особистості [26]. Отож, техніки та методи арт-терапії активно застосовують не лише психологи, а й соціальні працівники, лікарі та художники.

Сфера використання напряму арт-терапії в педагогіці та психології розширюється постійно, це в свою чергу обумовлено широкими можливостями та поліфункціональністю арт-терапії. Основною метою арт-терапії є гармонізація особистісного становлення шляхом розвитку можливості до

самопізнання та самовираження, крізь мистецтво та у розвитку здатностей до конструктивних дій з урахуванням реальності оточуючого світу.

Сьогодні арт-терапія є: технологією розвитку та психічної гармонізації людини, методом вирішення внутрішніх особистісних конфліктів, застосуванні її потенціалу до творчості; технологією активізації та знаходження ресурсів, а також розширення діапазону до саморегуляції [41, с. 19].

Перевагами арт-терапевтичних методів серед інших форм психологічної та психотерапевтичної роботи є такі:

- практично кожна людина має можливість приймати участь в арт-терапевтичній роботі (незалежно від соціального стану, культурного досвіду, а також віку)
- арт-терапія має цінність при застосуванні з тими групами клієнтів, котрі мають певні обмеження в мові;
- арт-терапія виступає методом вільного самопізнання, самопрояву та самовираження;
- арт-терапевтичні методи певною мірою мають «інсайторієнтований» характер, зумовлюють довірливу атмосферу, розуміння внутрішнього світу особистості;
- в більшості випадків арт-терапевтична робота викликає позитивні емоції, допомагає подолати безініціативність, апатію, формувати позитивне світосприйняття та активну життєву позицію;
- базується арт-терапія на мобілізації в особистості потенціалу творчості, внутрішніх механізмів самооблізації та саморегуляції;
- характеризується особливою «м'якістю» психокорекційних прийомів та впливів [43, с. 313-318].

Головним арт-терапевтичним принципом є прийняття та схвалення всіх продуктів образотворчої діяльності незалежно від їх якості, форми та змісту. На основі даного принципу мету арт-терапії визначають як методу гармонізації особистісного розвитку шляхом розкриття здатності до самопізнання та

самовираження через призму мистецтва, розвиток можливості до конструктивних дій з урахуванням реальності оточуючого світу.

Отже, для розуміння та розвитку особистістю себе та власного внутрішнього світу арт-терапія виконує такі функції:

1. Діагностична (приховані та неусвідомлювані потреби, внутрішній світ, ставлення до професії, праці, емоційні переживання).
2. Комунікативна (засвоєння загальнолюдських цінностей, ставлення людини до людей, оточуючого світу, міжособистісне спілкування).
3. Регуляторна (зниження стресу та втоми).
4. Когнітивна (усвідомлення своїх вчинків, себе, одержання емоційного досвіду, розвиток пізнавальної, емоційно-вольової та духовно-моральної сфер).
5. Корекційна (відхилення в емоційно-оцінній сфері – агресивність, «Я-образ», самооцінка).
6. Розвиваюча (соціальна компетентність, саморегуляція поведінки та почуттів, особистісне зростання) [5, с. 18-21].

Говорячи про застосування арт-терапії в роботі зі станами тривожності, необхідно розуміти, що стан тривожності та тривоги є знайомим майже всім. Виникає він у різних життєвих ситуаціях та супроводжується значними емоціями негативу, з котрими далеко не кожен може впоратися.

Варто також зауважити, що часте переживання стану емоційної тривоги може призвести до формування індивідуально-психологічної особливості – тривожності. Що й доводить, що тривожність міцно пов'язана з переживанням тривожних емоцій.

У роботі зі станами тривожності привабливість арт-терапевтичних методів полягає в тому, що даний метод застосовує в основному невербальні способи спілкування та самовираження. А проявляються тривожні стани найчастіше в емоційній неврівноваженості, які за допомогою мови складно виразити [21, с. 207-210].

Отже, працюючи зі станами тривожності, психолог проводить роботу над вмінням розпізнавати та керувати власними емоціями. Практичний психолог має пропонувати дитині висловлювати власні почуття та емоції, за допомогою створення колажів, ліплення та малювання. Дані процеси, переживаючи образи, дають змогу людині, знаходити причини власної тривоги та проявляти свою неповторність та цілісність.

Для отримання більшої результативності практичний психолог може комбінувати арт-терапевтичні методи з іншими видами терапії – пісочною, музичною, танцювальною, терапією асоціативними метафоричними картами. Таким методом досягається мета вираження почуттів та емоцій, котрі пов'язані з переживаннями самого себе та власних проблем, активний пошук інших форм взаємодії зі світом, підтвердження особистої значущості, неповторності та індивідуальності [9, с. 85-88].

Розглянемо певні види арт-терапії та їх особливості у роботі зі станами тривожності. Насамперед, варто розкрити роль найстарішого методу арт-терапії у роботі з тривожними станами та тривогою особистості – ізотерапії. Даний метод включає в себе терапію образотворчим мистецтвом, насамперед малюванням, котре застосовується для психологічної корекції клієнтів не лише зі станами тривожності, а й з дітьми, котрі мають труднощі в соціальній адаптації та навчанні.

У роботі зі станами тривожності ізотерапія допомагає проявляти власні мрії, страхи, переживання, емоції та почуття. Важливу роль в цьому відіграє художній матеріал, кольори, розміщення на аркуші предметів, форми та розміри, які обирає дитина. Головними є опис та характеристика малюнка. Ізотерапія дозволяє позбутися та вивільнити негативні почуття за допомогою таких видів малювання, як штриховка, мазання, малювання пальцями, малювання на склі, малювання листям та ін. [35, с. 78-80].

Протягом заняття практичний психолог може досліджувати динаміку щодо збільшення або зменшення в дитини тривоги. Найкращим методом є малювання страхів та тривоги упродовж усіх зустрічей з практичним психологом

та аналіз того, як змінюються вони, а також змінюється занепокоєння, тривога та внутрішній страх у дитини, яка займається ізотропією. Малювати найкраще всього фарбами, адже вони дають змогу малювати великими мазками. Після малювання необхідно проводити бесіду з дитиною. Важливим є те, коли дитина самостійно розповідає про власну тривогу та страх.

Наступною ефективною формою арт-терапії є казкотерапія – терапія за допомогою казки, так як казки люблять не лише маленькі діти, а й підлітки. За допомогою казки, доросла особистість, може згадувати дитинство, повертатись у затишок рідного дому, відчувати мамин голос, повертається до емоцій, котрі ці спогади викликають. Допомагає казкотерапія налагодити контакт із зовнішнім світом занурившись у внутрішній світ через символи та проекцію. Також казка людині передає мудрість [34, с. 28-31].

Використовуючи казку психолог, за допомогою фантастичних та вигаданих речей має можливість домогтися подолання перешкод, страху та тривог у дитини. На заняттях з казкотерапії можна створювати казку та позбуватися своєї тривоги та страху, зменшувати їх або ж перетворювати на щось смішне чи добре. Якщо дитина не хоче створювати власну казку, то психолог може розповісти терапевтичну казку: народну чи авторську. Для облегшення створення казки перед початком роботи за допомогою бесіди можна визначити, котрий з казкових героїв є улюбленим, де він живе, що дитину в ньому приваблює, хто живе біля нього та інше. Після чого запропонувати дитині створити казку керуючись тими характеристиками, про які дізнався психолог.

Психологу важливо доводити клієнта до отримання у казці позитивного фіналу. Наприкінці обов'язково необхідно зробити аналіз казки, можна також запропонувати їй зіграти або ж намалювати якийсь епізод, аби відчувати емоції. Казка виступає в ролі традиційного методу спілкування психолога та дитини. Вона дає змогу дитині подивитися на себе та власні тривоги та страхи зі сторони [46, с. 112-117].

Ефективним методом арт-терапії є пісочна терапія, котра є одним з різновидів арт-терапії та ігротерапії. Це метод у психології, котрий надає

унікальну змогу досліджувати свій внутрішній світ за допомогою контакту з піском, мініатюрних фігурок, певної кількості води та відчуття безпеки та свободи самовираження, котрі виникають під час спілкування з психологом. Пісок має здатність викликати найбагатші асоціації, покращувати настрій та знімати нервові напруження.

Гра з піском захоплює як молодших, так і старших дітей. За допомогою подібних ігор дитина може виражати власні переживання та відчуття. Для роботи з цим матеріалом спеціальних навичок не потрібно, адже він зрозумілий та знайомий усім. Якщо дитині працювати з піском неприємно, а контакт з ним викликає неприємні відчуття, його можна замінити камінцями, манною крупною чи іншою сипучою речовиною. Крупи можна фарбувати в різні кольори та застосовувати в терапії зі станами тривожності [41, с. 19].

У даній терапії пісочниця виступає в ролі зменшеної моделі навколишнього світу, де вільно можна творити, а також не боятися щось зіпсувати чи зламати. Саме тому як і у своєму оточенні, в ній за допомогою різних фігур можна проектувати ситуацію, котра викликає гнів, страх, тривогу, після чого обміркувавши, виправляти на щастя та ситуацію успіху.

Під час роботи практичний психолог має фіксувати всі переміщення фігур, акцентуючи увагу на тих, котрі ситуацію змінюють на краще. Перевагою пісочної терапії у роботі з тривожними станами та тривогою є те, що працювати в пісочниці можна групами. Це дає змогу взаємодіяти та з боку бачити вирішення проблеми [36, с. 5-20].

Отож, проаналізувавши наукові підходи, ми дійшли висновку, що арт-терапія виступає одним з потужних інструментів діагностики та корекції станів тривожності у дітей та дорослих. Психолог, може застосовувати у роботі з тривожними станами, страхами та тривожністю, такі види арт-терапії, як пісочна терапія, казкотерапія, ізотерапія, котрі допоможуть досягти хороших результатів за умов професіоналізму психолога та створення позитивної ситуації розвитку для дитини.

Висновки до першого розділу

Поняттям «тривожність» в психології позначають стан людини, який характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоюванням і неспокоєм, що має негативну емоційне забарвлення, не є стійкою рисою характеру, оборотна при проведенні відповідних заходів. Ознаками тривожності є, невпевненість у собі, боязкість, несамостійність, агресія спрямована на інших, самотність, замкнутість, малоактивність, фантазії, що відходять від реальності.

Основними причинами виникнення тривожності у дітей є, завищені вимоги з боку дорослих, часті докори, зайва строгість батьків, відкриті посили і часті загрози, недовіра дитині, віддаленість батьків, відсутність прихильності всередині сім'ї, негативне ставлення до стареньких, превалювання авторитарного стилю спілкування або непослідовності вимог і оцінок, у дитини немає можливості прогнозувати власну поведінку, ситуації суперництва, конкуренції, підвищеної відповідальності.

Працює з проблемою тривожності у дітей шкільного віку психолог. Психолог школи здійснює психолого-педагогічний супровід навчального процесу з метою забезпечення адекватного розвитку дитини (у відповідності з нормою розвитку у відповідному віці).

У функції шкільного психолога входить: психологічна діагностика; корекційно-розвивальна робота; консультування батьків і вчителів; психологічна освіта; участь у педрадах і батьківських зборах; психологічна профілактика.

Практичний психолог школи має ефективно використовувати в практичній діяльності професійні знання: проводити соціально-психологічні обстеження, психологічну діагностику, групові та індивідуальні консультації з дорослими та дітьми, здійснювати групову й індивідуальну психокорекцію та інше. Для цього він користується різноманітними методами та техніками, має бути обізнаним у практичних напрямках психології. Одним із таких напрямів виступає арт-терапія.

Основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження, самопізнання через мистецтво, а також у розвитку здібностей до конструктивних дій з урахуванням реальності навколишнього світу.

Нині арт-терапія є технологією психічної гармонізації та розвитку людини, засобом вирішення внутрішніх конфліктів особистості, використання її творчого потенціалу; технологією знаходження та активізації ресурсів і поширення діапазону саморегуляції.

Арт-терапія є одним з потужних інструментів психологічної, діагностики та корекції тривожних станів у дорослих та дітей. Використовуючи в роботі з тривогою, страхами, тривожними станами такі види арт-терапії, як ізотерапія, казкотерапія, пісочна терапія, можна досягти високих результатів за умов професіоналізму психолога та створення позитивної ситуації розвитку для клієнта.

Привабливість арт-терапії в роботі з тривожними станами полягає в тому, що цей метод в основному використовує невербальні способи самовираження та спілкування. А тривожні стани частіше проявляються в емоційній неврівноваженості, і їх дуже складно виразити за допомогою мови.

Можна використовувати такі види терапії – танцювальну, музичну, пісочну, терапію метафоричними асоціативними картами. Таким чином, досягається основна мета – вираження емоцій і почуттів, пов'язаних з переживаннями своїх проблем, самого себе.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

2.1. Організація, методи діагностики та інтерпретація констатуючого експерименту

В першому розділі ми розглянули теоретичні аспекти використання арт-терапії як засобу корекції тривожності дітей шкільного віку. В даному розділі нами буде описане емпіричне дослідження в контексті даної проблеми. Експериментальне дослідження проводилось на базі Миколаївської загальноосвітньої школи I-III ступеней №33.

Генеральною сукупністю дослідження були учні 4-5 класів даного навчального закладу. Вибірковою сукупністю були 16 учнів 4-5 класів, які обирались рандомним способом, задля забезпечення репрезентативності та мінливості результатів.

Експериментальне дослідження тривожності учнів включало в себе декілька етапів:

1. Підготовчий етап.
2. Діагностичний етап: проведення методик (діагностика рівня шкільної тривожності Філіпса та тест тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки).
3. Експериментальний етап: розподіл учнів на групи та проведення корекційно-розвиваючої програми з використанням методів арт-терапії щодо зниження тривожності учнів в одній з груп.
4. Підсумковий етап: повторне проведення діагностичних методик щодо підтвердження чи спростування ефективності використання технік арт-терапії в подоланні тривожності дітей.

Методика «Оцінка рівня шкільної тривожності Філіпса». Складається даний тест з 58 запитань. На кожне запитання надана відповідь однозначна «Так»

або «Ні». Результати тесту надають нам можливість з'ясувати рівень основних чинників шкільної тривожності у досліджуваних школярів:

- загальна тривожність у школі – загальний стан емоцій учня, пов'язаний із різноманітними формами його включення в шкільне життя;
- переживання соціального стресу – емоційний стан учня, на фоні котрого розвиваються його соціальні контакти (насамперед із однолітками);
- фрустрація потреби в отриманні успіху – негативний психічний фон, такий, котрий не надає можливості школярам розвивати особисті потреби в успіху, досягненні гарного результату тощо;
- боязнь самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю демонстрації своїх здібностей, подання себе іншим, саморозкриття;
- страх ситуації перевірки знань – переживання тривоги та негативне ставлення до ситуацій перевірки можливостей, досягнень та знань;
- боязнь невідповідності очікуванням оточуючих – орієнтація на значущість інших в оцінюванні власних думок, вчинків, результатів, тривога щодо оцінок, котрі дають навколишні, очікування негативного оцінювання;
- низька фізіологічна опірність до стресу – особливості психофізіологічної організації, які знижують можливість школяра пристосовуватися до ситуацій стресогенного характеру, котрий підвищує можливість деструктивного та неадекватного реагування на тривожний чинник оточення;
- страхи та проблеми у відносинах із учителями – негативний загальний емоційний фон відносин у школі із дорослими, котрий знижує успішність навчання учня в школі [24, с. 99-102].

Отож, у дітей, що взяли участь у дослідженні, загальна тривожність за результатами методики є такою: найбільшу кількість вірних відповідей надали б учнів (37, 5 %). Для них є притаманною у школі низька тривожність. Цим

школярам не притаманні стреси, невдачі у навчанні, а також спілкуванні з вчителями та однокласниками. Такі діти не зупиняються перед невдачами та прагнуть їх успішно долати. Найнижчу кількість відсотків вірних відповідей набрали теж 6 учнів (37,5 %). Це вказує на те, що їм притаманна висока тривожність у школі. Помірна шкільна тривожність є притаманною для 4 учнів (25 %), що взяли участь у дослідженні. Дані з дослідження представлені на рисунку 2.1.

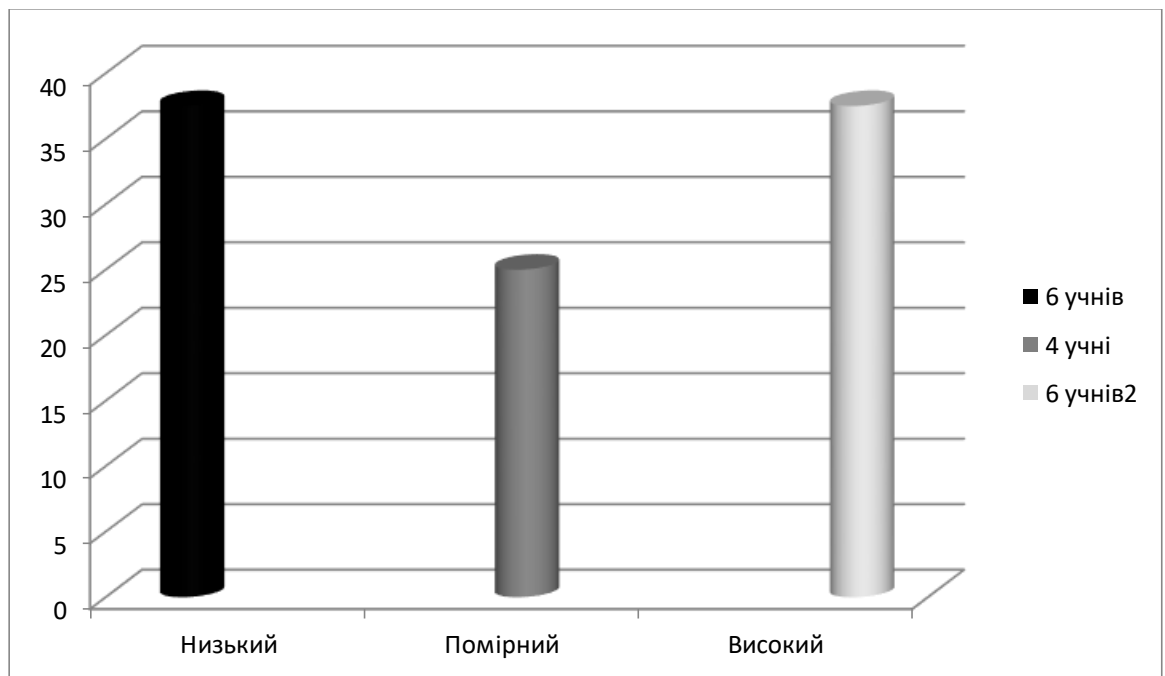


Рис. 2.1. Рівень тривожності учнів відповідно до результатів методики «Оцінка рівня шкільної тривожності Філіпса».

Легке переживання соціального стресу притаманне 5 учням (31,5 %) Такі учні практично не схильні до стресів при спілкуванні з оточуючими. Інші 7 учнів (43,75 %), котрі отримали найбільшу кількість відсотків неправильних відповідей та, відповідно, мають високу схильність до стресів при спілкуванні та у суспільстві. Та 4 учні (25 %) досліджуваних мають помірний рівень переживання соціального стресу.

Схильними до досягнення успіхів є 7 досліджуваних (43,75 %). Такі діти завжди прагнуть отримувати поставлені перед собою цілі та не зупиняються перед невдачами і на досягнутому результаті. Однак, 9 учнів (56,25 %) є більше

схильними до невдач, ніж до отримання успіху. Будь-яка невдача може впливати на них таким чином, що вони перестануть бажати отримати якусь мету. Тому цих учнів варто завжди підтримувати та схвалювати будь-які їх дії.

Більш схильними до страху самовираження є 5 учнів (31, 25 %), тобто ці діти бояться себе показати оточуючим. 3 учнів (18, 75 %) хочуть себе показати, вони у школі є активістами, намагаються приймати участь у всіх шкільних заходах та святах. Ці школярі не сидять ніколи на місці. 8 учням (50 %) притаманний помірний страх самовираження. Це вказує на те, що вони можуть себе показати, проте можуть й утримуватись. Ці діти можуть бути прекрасними шкільними активістами, тільки їм необхідний поштовх.

Більш схильними перед перевіркою знань до страху є 9 школярів (56,25 %). Середню кількість балів отримали 4 учні (25 %). Це вказує на те, що під час перевірки знань з одних предметів можуть відчувати страх, а ось під час перевірки з інших страх відсутній. Не бояться та не хвилюються перевірки знань тільки 3 школярів (18,75 %), тобто вони є менш схильними до страху перед перевіркою знань.

Бояться не відповідати очікуванням оточуючих 7 учнів (43,75 %). Вони важко переживають те, котре враження вони справлять своєю поведінкою на оточуючих. Інші досліджувані учні мають невеликий страх не відповідати очікуванням оточуючих. Це вказує на те, що вони рідко замислюються над тим, котре враження про них залишиться у оточуючих.

Високу фізіологічну опірність до стресу мають 4 учнів (25 %), всі інші мають меншу фізіологічну опірність стресу.

Схильними до страху у спілкуванні із учителем є 6 учнів (37,5 %). Вони постійно мають проблеми у спілкуванні із вчителями. Інші ж учні проблем у спілкуванні із учителями майже не мають.

Отже, у результаті дослідження рівня шкільної тривожності з'ясовано, що чим вищим є рівень тривожності учня, тим більше вони є схильними до різних стресів. Це в свою чергу має негативний вплив не лише на психічне здоров'я, а й на загальний стан здоров'я.

Тест тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки). Даний тест містить 14 малюнків, кожен з яких зображує певну типову ситуацію для життя школяра. Кожний з малюнків виконано у двох варіантах: для хлопчика та для дівчинки. Обличчя на малюнку не вимальоване, а зображено лише контур голови. Кожний з малюнків доповнений двома зображеннями дитячої голови, котрі за розмірами точно відповідають контурам обличчя на малюнку. На одному із двох зображень – обличчя усміхнене, на іншому – сумне. Демонструються малюнки дитині в чітко у зазначеному порядку по черзі. Бесіда з кожною дитиною проходить в окремій кімнаті. Показуючи для дитини малюнок, психолог дає інструкцію. Щоб уникнути у дитини персеверативних виборів в інструкції чергуються визначення обличчя. Додаткові запитання дитині не ставляться.

На підставі матеріалів протоколу вираховується індекс тривожності дитини (ІТ), котрий дорівнює відсотковому відношенню кількості емоційно негативних виборів (сумне обличчя) до загальної кількості малюнків (14): $ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) * 100\%$. Діти у залежності від рівня індексу тривожності розділяються на 3 групи: високий рівень тривожності (ІТ вище 50%); середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%); низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

Кожна з відповідей школярів аналізується окремо. Підводяться висновки стосовно ймовірного характеру емоційного досвіду учня в даній (чи подібній до неї) ситуації. Найвище проєктивне значення є у малюнках: № 4 («Одягання»), № 6 («Укладання спати на самоті»), № 14 («Їжа на самоті»). Діти, котрі в даних ситуаціях роблять негативний емоційний вибір, скоріше за все будуть мати найвищий тривожний індекс; діти, котрі обирають негативні емоційні вибори в ситуаціях, що зображені на рисунках: № 2 («Дитина та мати з немовлям»), № 7 («Умивання»), № 9 («Ігнорування») і № 11 («Збирання іграшок»), швидше за все матимуть високий або середній індекс тривожності.

Найчастіше, найвищий тривожний рівень проявляється в ситуаціях, котрі зображують відносини дитина-дитина («Ізоляція», «Агресивний напад», «Гра зі старшими дітьми», «Об'єкт агресії», «Гра з молодшими дітьми»). Нижчий

тривожний рівень в малюнках, котрі зображують відносини дитина-дорослий («Дитина з батьками», «Ігнорування», «Догана», «Дитина і мати з немовлям»), і у ситуаціях, котрі моделюють щоденні дії («Їжа на самоті», «Збирання іграшок», «Умивання», «Укладання спати на самоті», «Одягання») [24, с. 99-102].

Таким чином, за результатами тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки) ми робимо висновок про те, що у 7 учнів (43,75 %) присутній високий рівень тривожності - недостатня емоційна пристосованість школяра до тих чи інших соціальних ситуацій; у 4 школярів (25%) виявлений середній рівень тривожності - невпевнене відношення в поведінці з оточуючими людьми; низького рівня тривожності не виявлено. Практично кожна дитина вказувала на сумне обличчя в ситуаціях «Об'єкт агресії», «Вкладання спати на самоті», «Агресивний напад», «Догана», «Ізоляція». Інші учні 5 осіб (31, 25 %) мають низький рівень тривожності. Дані зображено на рисунку 2.2.

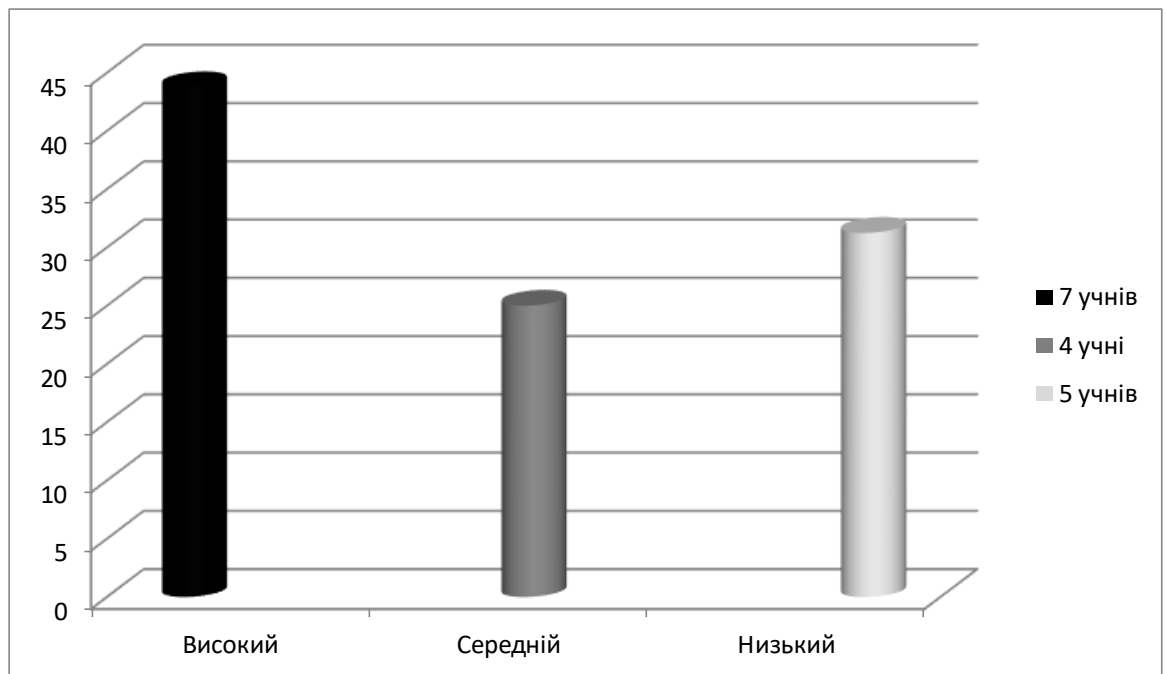


Рис. 2.2. Рівень тривожності учнів відповідно до результатів тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки).

За результатами нашого дослідження провідним тестом ми обрали тест тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки), так як він спрямований на

виявлення рівня тривожності не тільки в школі, але і в колі однолітків, сім'ї, а також коли дитина перебуває на самоті. За результатами даного тесту учасники експерименту були поділені на дві групи - експериментальну (групу, в якій проводився корекційний вплив) і контрольну (групу, в якій вплив не проводився, вона використовувалася для порівняння результатів).

В експериментальну групу увійшли 8 дітей, з них високий рівень тривожності виявлено у 4 учнів, 2 учні із середнім рівнем тривожності та 2 учні із низьким рівнем тривожності. До контрольної групи увійшли також 8 дітей, 3 дитини з високим рівнем тривожності, 2 учні з середнім рівнем тривожності та 3 дитини із низьким рівнем тривожності.

За результатами проведених діагностичних методик і після аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми особистісної тривожності у дітей шкільного віку, ми розробили корекційно-розвиваючу програму щодо нівелювання особистісної тривожності засобами арт-терапії у школярів (представлена у розділі 2.2.).

Після проведення корекційної роботи з експериментальною групою нами було повторно проведено діагностику за допомогою вже проведених раніше методик.

Отже, за результатами тесту шкільної тривожності Філліпса було виявлено, що у 3 учнів (18,75 %) (було 6 учнів – 37,5 %) виявлено високий рівень тривожності, у 6 учнів (37,5 %) (було 4 учні – 25 %) - середній рівень тривожності, 7 осіб (43,75 %) (було 6 учнів – 37,5 %) – мають низький рівень тривожності. На рисунку 2.3. представлені результати дослідження рівня тривожності учнів відповідно до тесту шкільної тривожності Філліпса після корекційної роботи.

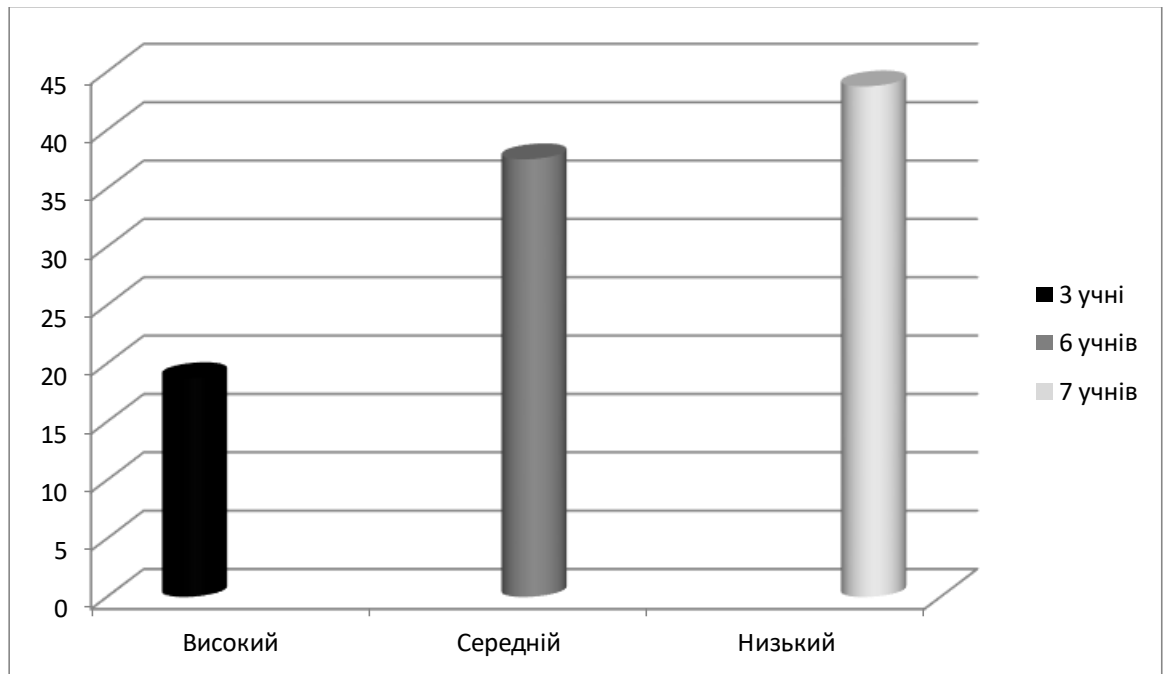


Рис. 2.3. Рівень тривожності учнів відповідно до результатів тесту шкільної тривожності Філліпса після корекційної роботи

В експериментальній групі: 1 дитина має високий рівень тривожності (було 4), 3 дитини - мають середній рівень тривожності (було 2), 4 учні - низький рівень тривожності (було 2).

Результати тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки) вказують на те, що у 4 учнів (25 %) (було 7 – 43,75 %) виявлено високий рівень тривожності, тобто емоційна пристосованість у дитини до різних соціальних ситуацій є недостатньою; у 6 учнів (37, 5 %) (було 4 – 25 %) володіють середнім рівнем тривожності – невпевнене відношення в поведінці з оточуючими людьми; низький рівень тривожності – 6 учнів (37, 5 %) (було 5 – 31, 25%). На рисунку 2.4. представлені результати дослідження рівня тривожності учнів відповідно до тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки) після корекційної роботи.

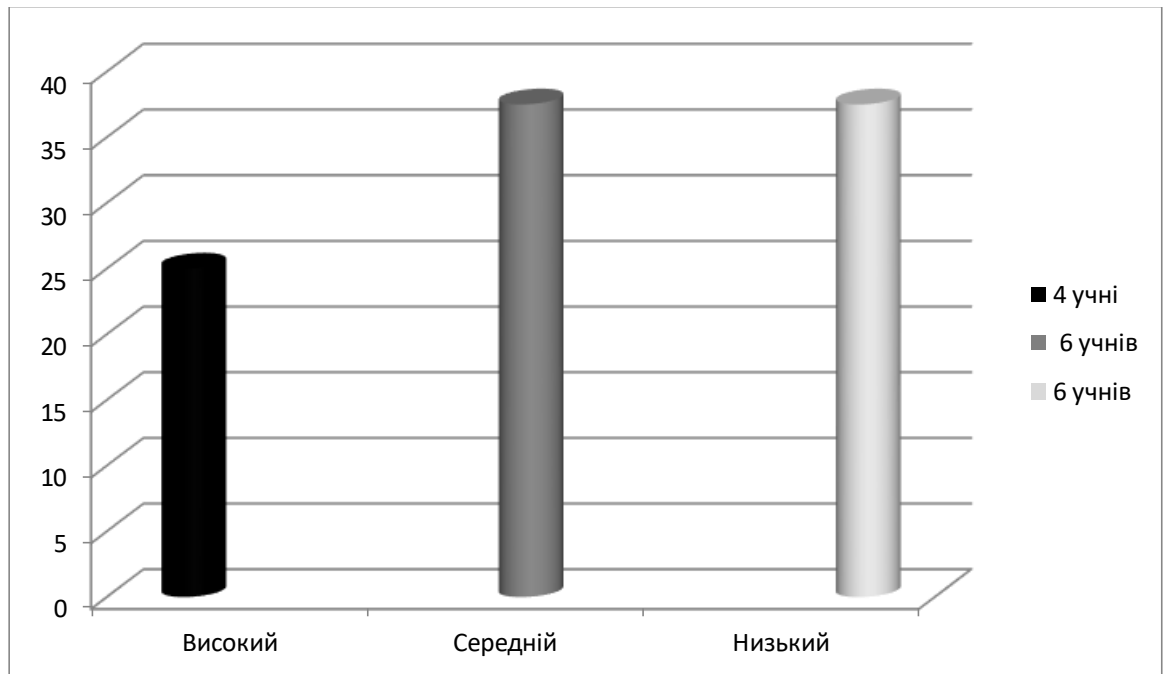


Рис. 2.4. Рівень тривожності учнів відповідно до результатів тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки) після корекційної роботи

В експериментальній групі: високий рівень тривожності виявлено у 1 дитини (було 4), середній рівень тривожності у 4 осіб (було 2), низький рівень тривожності виявлено у 3 учнів (було 2).

З метою перевірки ефективності програми були використані методи математичної статистики. В якості методу порівняння був обраний непараметрический критерій Z-Вілкоксона. Даний метод був обраний у зв'язку з тим, що він дозволяє проводити порівняння на невеликих за обсягами вибірках. Ми провели порівняльний аналіз результатів, отриманих на констатуючому етапі експерименту і на контрольному етапі експерименту в контрольній та експериментальній групах по тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки).

Результати статистичного аналізу показали, що існують відмінності на високому рівні значущості між показниками особистісної тривожності на констатуючому і підсумковому етапах експерименту в експериментальній групі. При порівнянні значень в контрольній групі, значущих відмінностей не виявлено. Таким чином, можна зробити висновок, що розроблена і впроваджена

корекційно-розвиваюча програма щодо нівелювання особистісної тривожності засобами арт-терапії у школярів є ефективною.

2.2. Сутність та структура запропонованої корекційно-розвиваючої програми щодо зменшення тривожності дітей шкільного віку за допомогою методів арт-терапії

Тривожні діти, як правило, тримають свої проблеми в собі. Вони відрізняються занепокоєнням, яке нерідко виходить за рамки норми, часто чекають гіршого. Ці школярі відчують себе незахищеними, бояться починати нову справу та грати в нові ігри. Дітям, що мають високий рівень тривожності важко встановлювати нові контакти, вони мають високі вимоги до себе, а рівень їх самооцінки значно нижче, ніж у дітей, що мають середній або низький рівень тривожності. Вони шукають заохочення, похвали від дорослих і схвалення від однолітків у всіх справах, які вони роблять.

Необхідно дотримуватися певних правил в роботі з тривожним дитиною:

1. Уникати змагань та будь-яких інших видів робіт, котрі потребують швидкості.
2. Не порівнювати дитину з іншими однолітками, краще порівнювати дитину з самим собою, підкреслюючи її досягнення та успіхи.
3. Частіше застосовувати вправи на релаксацію та тілесний контакт.
4. Сприяти підвищенню самооцінки учня, хвалити його частіше, проте так, щоб він знав, за що.
5. Частіше до дитини звертатися по імені.
6. Показувати зразки впевненої поведінки, у всьому бути для дитини прикладом.
7. До дитини не пред'являти завищених вимог.
8. Дотримуватись послідовності у вихованні дитини.
9. Намагатися якомога менше зауважень робити дитині .
10. Застосовувати лише в крайніх випадках покарання.

11. Дитину не принижувати та не карати.

12. Звертати увагу на унікальність кожної дитини.

Розроблена нами корекційно-розвивальна програма направлена на зниження тривожності засобами арт-терапії дітей шкільного віку.

Найактуальнішою проблемою є зменшення в учнів рівня тривожності, так як підвищена тривожність надає дезорганізуючий та негативний вплив на результати будь-якої діяльності учня. Діти з тривожністю є дуже чутливими до власних невдач та гостро на них реагують. Діти, що мають нормальний рівень тривожності мають адекватну реакцію на успіхи та невдачі у власній діяльності. Дитина, котра не випробовує неспокій та тривоги, значно менше буде залежати від інших людей, від їх турботи та розташування, а це в свою чергу сприятиме її психологічному здоров'ю.

Мета даної програми - зниження рівня тривожності школяра шляхом зняття емоційного і тілесного напруження.

Концепція: Особистість з високим рівнем тривожності схильна сприймати навколишній світ як такий, що містить в собі загрозу і небезпеку в значно більшому ступені, ніж особистість з низьким рівнем тривожності. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості і сприяє розвитку передневротичних станів.

Для корекції особистісної тривожності у дітей шкільного віку була розроблена програма з використанням засобів арт-терапії. Арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо добре володіє мовою, не може виразитися у словесному описі своїх переживань.

Принципи програми:

1. Принцип єдності діагностики і корекції.
2. Діяльнісний принцип корекції.
3. Принцип врахування вікових і психологічних та індивідуальних особливостей клієнта.

Завдання корекційно-розвиваючої програми:

1. Стимуляція рухової активності.
2. Сприяння підвищенню самооцінки.
3. Формування пізнавальної, особистісної активності, самостійності, розширення соціальних контактів.
4. Профілактика і корекція тривожності, страхів, егоїстичних тенденцій у формуванні особистості.
5. Сприяння формуванню навичок управління власним станом і поведінкою.
6. Розвиток допитливості, уяви.
7. Виховання позитивного емоційного ставлення до образотворчої діяльності.

Організація занять: програма складається з 10 занять тривалістю 35-40 хвилин, частотою проведення 2 рази на тиждень. Кількість учасників: 8 осіб (учні 4-5 класів), експериментальна група формувалася з урахуванням результатів діагностики та рекомендацій практичного психолога.

Напрями (блоки) корекційного впливу:

1. Блок діагностики. Його метою є проведення діагностики особливостей розвитку учня, виявлення факторів ризику та формування програми щодо психологічної корекції.
2. Блок установки. Метою його є спонукання бажання щодо взаємодії, зняття тривоги, підвищення впевненості в собі, формування бажання співпрацювати та змінювати щось в своєму житті.
3. Блок корекції. Його метою є оптимізація та гармонізація розвитку дитини, перехід до позитивної фази розвитку від негативної, оволодіння певними методами діяльності.
4. Блок оцінювання ефективності впливів корекції. Метою якого є зміна динаміки реакцій, психологічного змісту та переживань, оволодіння певними методами діяльності.

Структура заняття включає в себе ритуал вітання, розминку, основний зміст заняття і рефлексію.

Таблиця 2.1.

**Структура корекційно-розвивальної програми щодо зниження
рівня тривожності учнів засобами арт-терапії**

Заняття	Техніки та вправи	Кількість годин	Дата
1	1. «Наші правила» 2. «Мій герб» 3. «Рефлексія»	35-40 хв.	10.01.22
2	1. Техніка «Каракулі» 2. Рефлексія	35-40 хв.	12.01.22
3	1. Вправа «Я-пластилін». 2. Рефлексія	35-40 хв.	14.01.22
4	1. Техніка ізотерапії «Малювання двома руками». 2. Рефлексія	35-40 хв.	17.01.22
5	1. Гра «Переляканий їжачок». 2. Гра «Чарівний стілець». 3. Рефлексія	35-40 хв.	19.01.22
6	1. Гра «Зла фея». 2. Рефлексія	35-40 хв.	21.01.22
7	1. Гра «Доторкнутися до...». 2. Вправа «Малювання з закритими очима». 3. Рефлексія	35-40 хв.	24.01.22
8	1. Вправу «Кінострічка». 2. Рефлексія	35-40 хв.	26.01.22
9	1. Техніка ліплення. 2. Рефлексія	35-40 хв.	28.01.22
10	1. Вправа «Місто Щастя». 2. Рефлексія	35-40 хв.	31.01.22

Перше заняття зосереджувало значну увагу на знайомстві та привітанні, на елементі заняття коли відбувається формування відносин щирості, довіри, доброзичливості, безпосередності та оптимізму. Тут необхідно виробити

систему правил, яким буде слідувати під час занять група. При розробці правил поведінки на заняттях спершу необхідно запитати у дітей, які б правила вони включили, надалі доповнити своїми правилами, питаючи у дітей їх згоди. При реалізації нашої програми були включені наступні правила:

1. Довірливий стиль спілкування. Аби наша група працювала з більшою віддачею, щоб ми більше один одному довіряли, варто звертатися один до одного по імені.
2. Не існують вірних чи невірних відповідей. Вірна відповідь - та, яка висловлює твою думку насправді.
3. Якщо ми розповідаємо про когось, то імен не вимовляємо (анонімність розповідаються ситуацій).
4. Щирість у спілкуванні. В групі під час роботи ми говоримо лише те, що подобається, тобто лише правду. Якщо бажання говорити відверто та щиро немає, то ми мовчимо. Краще промовчати, чим говорити не те, що думаєш ти.
5. Не варто оцінювати виступ другого учасника, коли він про це сам тебе не просить. Під час обговорення того, що в групі відбувається ми не учасника оцінюємо, а лише його поведінку чи дію. Ми не застосовуємо висловлювання «Ти мені не подобаєшся», а говоримо «Ти зробив нехороший вчинок», «Твоя манера мені не подобається».
6. Поза занять не можна обговорювати те, що ми один про одного дізналися на заняттях, і те, як інші діти на них поведуться. Все, що на заняттях відбувається, має бути тільки нашою спільною таємницею.
7. Повага до мовця. Коли з учасників хто-небудь говорить, перебивати його не можна, звертаючись до кого-небудь з учасників варто на нього дивитися.
8. Активна участь у цих заходах. Ми думаємо не лише про себе, одержавши багато емоцій позитиву. У групі ми весь час до інших уважні.
9. Постійний склад групи. На заняття ніхто не має спізнюватися.

Також на першому занятті необхідно встановити позитивний емоційний контакт, познайомитися з дітьми, дізнатися хто чим любить займатися. Найкраще включити в перше заняття вправу на знайомство «Мій герб», де дитина може намалювати символ, який найбільш підходить для опису його життя. Психолог не повинен квапити дітей, повинен дати висловитися кожному, якщо виникають труднощі у формуванні думки у дитини - ставити уточнюючі питання. Важливо бути зацікавленим в оповіданні дитини. Також варто виробити на першому занятті особливий ритуал вітання, який буде використовуватися на кожному занятті. Він допомагає дітям швидше адаптуватися і встановити тілесний контакт з групою. На наших заняттях ми використовували ритуал вітання «Наше вітання».

Перше заняття, як правило, буває насиченим новою інформацією про дітей, їх захоплення, новими видами діяльності, новими враженнями, тому потрібно проводити рефлексію, отримати зворотній зв'язок від дітей. Як показало наше перше заняття, діти були здивовані, це було виявлено з фраз: «Ми не пишемо і не вирішуємо приклади, а малюємо і приймаємо свої правила на заняттях - мені це дуже сподобалося!», «Я дізнався багато нового і цікавого про своїх однокласників, виявляється, ... любить той же, що і я ».

На другому занятті була використана техніка каракулей, метою якої було зняти психологічну напругу, підвищити самооцінку, розвинути творчі здібності. Заняття складалося з 4 етапів:

1 етап: психологічне входження. Кладемо великий лист на стіл. Влаштуємося навколо. Кожен вибирає фломастер будь-якого кольору (дві людини не можуть використовувати фломастер однакового кольору).

2 етап: практичний. Кожен своїм фломастером малює каракулі; закінчену роботу передає кому-небудь з дітей. Дитина має право будь-яким чином привернути лист, який по черзі розглядають всі; кожна дитина вносить в малюнок лише лінійні доповнення; всі беруть участь у створенні закінченої композиції по кілька разів; подорож малюнка з рук в руки триває до тих пір, поки кожен не вирішить, що йому більше нічого до нього домалювати.

3 етап: пізнавальний. Обговорення того, що учасники бачать на малюнку, які сюжети або образи, що привніс в колективну діяльність кожен і як його праця вплинула на хід і результат спільної роботи; Один з дітей починає розповідати історію за малюнком, інший продовжує і так до тих пір, поки група не дійде згоди щодо закінчення розповіді. На занятті діти активно малювали каракулі, розглядали лист в пошуках образів. Деякі діти побачили на малюнку море, корабель, інші почали домальовувати відсутні елементи: вітрила, скрині зі скарбами, акул, піратів і т.д.

4 етап: психологічне розвантаження. Всі разом придумують назву історії. Наша картина отримала назву «Острів скарбів».

Для дітей така техніка виявилася новою, всі були під враженням, на занятті діти брали активну участь в обговоренні та при складанні розповіді. В кінці заняття були підсумовані результати роботи, була показана значимість кожної дитини.

На третьому занятті, метою якого було знизити емоційну напругу, стимуляція самовираження через образи і символи, ми використовували вправу «Я-пластилін». Кожному учаснику пропонується вибрати той колір пластиліну, який найбільше йому подобається. Інструкція: «Діти, уявіть, що ви - ось цей шматочок пластиліну, якому потрібно надати форму». Далі роботи учасників обговорюються. Діти підійшли до цього процесу відповідально. Кожен виліпив свій образ і розповів про нього.

На четвертому занятті ми використовували техніку ізотерапії «Малювання двома руками». Дітям пропонується така гра : ми - інопланетяни, прибули на Землю з дружніми цілями, але не вміємо ні говорити, ні писати на земних мовах. Як нам дати зрозуміти землянам, що ми - не вороги і у нас добрі наміри? Після короткого обговорення (при цьому відбувається розподіл ролей за ініціативою дітей, хто буде командир, хто пілот і т. д.) Вирішуємо, що краще за все намалювати малюнок, що виражає наші дружні почуття. Психолог вводить умову, що інопланетяни і пишуть, і малюють двома руками. Головні підсумки: прояв ініціативи, радість експериментування. Діти відкрили новий, дуже цікавий

спосіб зображення - малювання двома руками. Інший важливий результат - спроба висловити в малюнку певні почуття, емоції. Під час обговорення діти шукали відповідь на питання.

На п'ятому занятті ми використовували ігри, такі як: «Переляканий їжачок» і «Чарівний стілець». «Переляканий їжачок». Мета: формування почуття довіри. Психолог ділить дітей на пари. Потім каже, що один з дітей буде їжачком, якого налякала собака, інший буде його заспокоювати. Після того, як їжачки розкриваються, діти міняються ролями.

Гра «Чарівний стілець». Мета: сприяти підвищенню самооцінки дитини, поліпшенню взаємин між дітьми. Попередньо ведучий повинен дізнатися «історію» імені кожної дитини - його походження, що воно означає. Крім цього треба виготовити корону і «Чарівний стілець». Психолог проводить невелику вступну бесіду про походження імен, а потім каже, що буде розповідати про імена всіх дітей групи. Той, про чие ім'я розповідають, стає королем. В кінці гри можна запропонувати дітям придумати різні варіанти його імені (ніжні, пестливі). Можна по черзі сказати щось хороше про короля.

Деякі діти були спочатку закритими, не хотіли бути на місці короля (це свідчить про низьку самооцінку), але після того, як інші діти сідали на «трон», вони теж вирішили взяти участь. Комфортніше діти себе почували в грі «Переляканий їжачок» в ролі їжачка, якого потрібно було заспокоювати.

На шостому занятті проводилась гра «Зла фея». Мета: допомогти дітям подолати скутість, дати можливість проявити свою індивідуальність. Дітям пропонується продовження сюжету про двох братів: «Жили собі Бом і Мінь і бід не знали (психолог показує, як брати веселилися, грали, і просить дітей повторити). Як раптом в їх країні з'явилася зла фея (психолог зображує злу фею, просить дітей повторити). Вона заманила обманом принцесу і заточила у себе в замку. Бом і Мінь сіли на своїх коней і вирушили рятувати принцесу (психолог показує, як брати сідають на коней і скачуть на виручку принцесі; просить дітей повторити). Приїхали вони до замку, як раптом на них накинулася зла-презла величезна собака, яка охороняла замок (психолог зображує злого собаку, просить

дітей повторити). Мінь дуже злякався (психолог показує, як злякався Мінь; просить дітей повторити), але тут знову з'явився Добрий чарівник ...». Дітям пропонується проблемна ситуація. Питання: Що сталося далі? Що зробив Бом? Що зробив Мінь? Діти активно повторювали руху, брали участь в обговоренні питань і створення продовження історії зі щасливим кінцем.

На сьомому занятті дітям було запропоновано гра «Доторкнутися до ...», де вони повинні були доторкнутися до певного предмета. Ця вправа допомогла дітям сконцентруватися на занятті.

Наступною вправою було «Малювання з закритими очима». На початку заняття з дітьми була проведена коротка бесіда. На питання: «Що таке фантазія?», багато дітей не можуть відповісти. Отримавши завдання (намалювати будь-які каракулі з закритими очима: а потім відкрити очі і домалювати, хто що захоче), всі прийшли в захват. Ніхто не намагався хитрувати або підглядати. Деякі викреслювали розмашисті хитромудрі криві лінії, інші відразу намагалися намалювати щось певне.

Мета заняття - показати дітям, що навіть їх каракулі можуть бути цікавими і значущими. Інша мета - пробудити інтерес до пошуків способу в довільному переплетенні ліній, активізувати роботу уяви. Деякі діти добре справляються з цим завданням, інші ж залишають намальоване з закритими очима і малюють те, що їм хочеться. Нарешті третя, може бути, найважливіша мета - демонстрація того (дивного для дітей) факту, що всі вони різні, у кожного свій особливий внутрішній світ і світ цей прекрасний, і цінний сам по собі.

На восьмому занятті ми використовували вправу «Кінострічка», метою якої був розвиток невербальних засобів спілкування, розвиток пам'яті. Діти сідають в коло і створюють кіно «з першого слова». Перша дитина придумує слово, друга повинна повторити його і додати одне своє слово, третя - повторити перші два слова і сказати своє, четверта - повторити перші три слова і сказати четверте і т.д. Коли всі діти проговорили бажане, вони повинні показати фільм за допомогою пластики і міміки. Замість показу кіно гра може закінчитися твором казки або розповіді з використанням запропонованих слів. Якщо ж

дорослий ставить завдання м'язового розкріпачення дітей, розвитку здатності передавати свої почуття і переживання невербально (мімікою і пантомімою), тоді краще використовувати перший варіант закінчення гри. Ми використовували другий варіант, де діти «показували кіно». Діти, у яких був виявлений високий рівень тривожності, показували обмежені рухи, поступово розігруючи і граючи як справжні актори.

На дев'ятому занятті ми знову використовували ліплення. Без певної теми, показуючи лише техніку. «Діти, сьогодні ми з вами будемо творити диво». Візьміть шматок пластиліну і розділіть його навпіл. Розминаємо в правій руці 1 шматок пластиліну (1 хв). У лівій руці другий шматок (1 хв). Зробіть 2 кульки по черзі двома руками (об стіл не можна). Кожен пальчик вітається з великим пальчиком і каже: «Привіт». Потрібно натискати на кульку. Робимо 1 млинець. Двома руками натискаємо на кульку. Розминаємо пальці. Млинець скручуємо в трубочку двома руками. З двох шматків пластиліну скачуємо одну кульку двома руками. Ви відчуваєте незвичайні відчуття в руках. Ось це і є чари. А тепер нашими чарівними руками давайте зліпимо добрі символи». Діти ліпили добрі символи, показуючи і розповідаючи один одному, що вони означають.

На десятому, заключному занятті, ми використовували вправу «Місто Щастя», де діти на великому аркуші малювали всією групою місто. «Вам необхідно підійти до великого аркуша, взяти пензля, гуаш і намалювати будинки, але нехай це будуть незвичайні будинки, а будинки, в яких живе тепло, затишок і взаєморозуміння (учасники стають з протилежних сторін від листа і приступають до малювання, в процесі роботи можна доповнювати малюнки один одного або малювати окремо кожному) у центрі листа діти малюють Дерево Щастя. Після створення міста Щастя, психолог роздає шаблони птахів різного кольору «Вам необхідно написати на пташках побажання щастя дітям і розмістити їх на Дереві щастя». Діти брали активну участь у створенні міста і вигадуванні побажань. «У нас вийшли чудові будинки і з якого боку ми не увійшли б в ці будинки, нас завжди будуть оточувати турбота і душевне тепло. У будинках живуть діти, яким ми з вами написали побажання на пташках.

Подивіться, ми побудували ціле місто і це місто називається «Містом щастя і любові!». І дуже здорово, що ми з вами є будівельниками таких міст». Після цього психолог прощається з дітьми, підкреслює важливість і значимість кожної дитини в виконаній роботі, ц дозволяє дитині більш швидко включатись в роботу і відчутти вплив на несвідомому рівні, тобто вона відчує емоційне «тепло».

В ході реалізації даної програми ми виявили, що дітям, у яких був виявлений високий рівень тривожності, більше сподобалося малювати і ліпити, ніж грати в запропоновану гру. Вони з великим інтересом включалися в цю діяльність і захоплювалися розповіддю про свій створений продукт.

2.3. Рекомендації щодо подання тривожності у дітей шкільного віку

У роботі з подання тривожності, практичному психологу школи варто звертати увагу на дітей, котрі проявляють безпричинне хвилювання щодо навчальних ситуацій у класі, очікують до себе поганого ставлення та негативної оцінки з боку однолітків чи вчителя. Адже дитина з тривожністю відчуває постійну особисту неповноцінність, вона невпевнена у правильності власної поведінки, особистих рішень. Учителі та дорослі про таку дитину зазвичай кажуть, що вона «недовірлива», «дуже вразлива», «всього боїться».

Тривожних дітей відрізняє від інших надмірна боязкість, до того ж іноді вони бояться не події, а її передчуття. Найчастіше чекають вони найгіршого. Такі діти побоюються грати в нові ігри, відчувають себе безпорадними, бояться виконувати нові види діяльності. До себе вони ставлять високі вимоги та є самокритичними. Мають низький рівень самооцінки, завжди шукають схвалення своїх дій та заохочення [6, с. 55-61].

У дитини, котра часто переживає тривогу та страх, тривожність є особистісною рисою. Проявляється вона у стабільному стані очікування та готовності до утворення небезпеки, суб'єктивному переживанні потреби її долати інколи навіть у випадках, коли події не є загрозливими об'єктивно.

Постійне переживання тривоги та емоцій страху, а також розвиток особистісної тривожності призводять до виникнення комплексів, стійких психоемоційних розладів, комунікативних проблем, поведінкових розладів, порушень особистісного розвитку та загальної дезадаптації.

Особливу увагу психолог має приділити до учнів, які є носіями особистісної тривожності ще з дитячого віку, та дітей котрі не можуть розвантажуватись та знаходити ефективні способи зниження внутрішнього дискомфорту. У таких дітей особистісна тривожність може досягає вияву високої міри та бути внутрішньою перешкодою для дитини у процесі самореалізації, засвоєння нового досвіду, спілкування з дорослими та однолітками, включенні у нові види діяльності, життєвої активності, розвитку особистої автономії [19, с. 230-235].

Синдромом шкільної тривожності є високий ступінь соціалізованості та конформності дитини. Такі діти є слухняними, намагаються до себе не привертати уваги, поводяться зразково, намагаються вимоги дорослих виконувати точно, не порушують дисципліну. Вони шукають схвалення дорослих та заохочення у всіх справах. Проте їх дисциплінованість та зразковість мають захисний характер, дитина робить усе, аби запобігти невдачі.

Важливим моментом є розуміння особливостей розвитку тривожності в різних вікових групах школярів. Для різного віку притаманні певні області дійсності, що спричиняють підвищену тривогу та пов'язані з віковими завданнями розвитку.

Працювати практичний психолог повинен і з причинами утворення навчальної тривожності: стилем роботи педагога, завищеними вимогами та очікуваннями до дитини, постійними порівняннями її з іншими дітьми, великою емоційною збудженістю батьків при виборі школи та підготовці до навчання [26, с. 23-27].

Постійно в полі зору практичного психолога має знаходитися проблема тривожності молодших школярів. Адже успішність навчання у початковій школі багато у чому визначає долю людини та її майбутнє. Найбільші тривоги

учнів початкової ланки пов'язані з шкільною діяльністю, в ході якої виникають ускладнення в міжособистісних стосунках з учителем та однолітками, переживання власної відповідності рівню вимог до учнів та успішності виконання навчальних завдань. Жорсткі рамки та динамічний стиль роботи педагога часто означають і високий темп занять, що тримає дитину в стані постійного напруження.

Психологу та вчителю необхідно знати ситуації, котрі можуть викликати або підсилувати дитячу тривожність, це перш за все може бути неприйняття зі сторони однокласників. В молодшій школі учитель для дітей в класі - авторитет, а отже кожна його оцінка може стати оцінкою для всіх інших. Вчитель має бути надзвичайно обережним у оцінюванні дітей, аби не привести до такої ситуації.

Наступною ситуацією, яку має враховувати і регулювати психолог та вчитель, є конкуренція. Особливий вплив вона здійснює на дітей, що виховуються в умовах гіперсоціалізації. В такому випадку дитина буде постійно намагатись бути першою, будь-якою ціною досягти високих результатів. Якщо це не відбувається, тривожність росте, і саме постійне бажання бути кращим починає викликати стан тривоги [28].

Ще одна подібна ситуація - це підвищена відповідальність. Коли тривожна дитина потрапляє в неї, її тривога росте, що спричинено страхом не виправдати надію дорослого та бути ігнорованим.

Пов'язана тривожність з очікуванням індивідуальних та соціальних наслідків невдачі чи успіху. Для молодших школярів це, перш за все, невдачі та успіхи в їх провідній діяльності – учінні, котра включає міжособистісні стосунки з однокласниками, учителем, батьками, а також їх особисті переживання з приводу самооцінки та рівня домагань.

Дуже часто передумовою щодо підвищення тривожності дітей виявляються завищені очікування батьків. Батьками середні шкільні успіхи дитини зазвичай сприймаються як невдачі, а реальні досягнення залишаються непоміченими. Такі негативні оцінки з боку дорослих призводять до того, що у дитини підвищується тривожність та знижується впевненість у собі. До того ж,

на емоційну стабільність дітей цієї вікової категорії має значний вплив наявність страхів, а саме, магічних страхів, нещастя та біди [42, с. 205-209].

Звертати увагу психолог повинен і на чинники, котрі впливають на збільшення шкільної тривожності в учнів середньої та старшої школи:

- 1) надмірна науковість та перевантаженість навчального матеріалу;
- 2) невідповідність структури навчального року віковим особливостям учнів;
- 3) великий обсяг домашніх завдань;
- 4) невідповідність освітніх програм рівню підготовки та розвитку школярів;
- 5) невідповідність методів та технік викладання потенційним можливостям та потребам школярів;
- 6) постійні ситуації, що стосуються оцінювання та перевірки;
- 7) несприятливі взаємини учнів з учасниками освітнього процесу.

Підлітковий вік стає стійким особистісним утворенням тривожності. Я-концепція підлітка зазвичай часто є суперечливою, що зумовлює труднощі у адекватній оцінці та сприйнятті власних невдач та успіхів, підкріплюючи тим самим тривожність та негативний емоційний досвід як особистісну властивість. Виникає тривожність у цьому віці як наслідок незадоволення потреби задовільного сталого відношення до себе, пов'язаного найчастіше з порушеннями відносин із значущими людьми [45].

Низький рівень впевненості в собі змушує відмовлятися від діяльності, котра здається надто важкою. З тієї ж причини знижується оцінка одержаних результатів. Через низьку впевненість у собі, часті сумніви та вагання спостерігаються труднощі у спілкуванні. Підвищена тривожність також може вести до розвитку астенії, запускати механізми психосоматичних захворювань.

Варто не забувати, що тривога чинить мобілізуючий вплив лише з підліткового віку. У молодшому шкільному віці тривога викликає лише дезорганізуючий вплив.

Хоча до тривожності схильні як дівчатка, так і хлопчики, однак на думку фахівців, в дошкільному віці більш схильними до тривожності є хлопчики, ближче до 9-11 років співвідношення стає рівномірним, а після 12 років відбувається підвищення тривожності у дівчаток. Дівчаток зазвичай хвилюють більше взаємини з іншими людьми. Хлопчики ж найбільше бояться покарань та фізичних травм [35].

Психологу, для подолання у школярів особистісної тривожності, важливо дотримуватися конкретних умов, пов'язаних з факторами, котрі її викликають:

- 1) Створення для дитини комфортних психофізіологічних умов під час перебування в школі:
 - культивування педагогами взаємопідтримки, взаємодопомоги та доброзичливості у стосунках між учнями класу в процесі освітньої діяльності;
 - в класі підтримання атмосфери захищеності, прийняття дитини, незалежно від навчальних досягнень;
 - розширення підтримки та взаємної довіри між учнем і однокласниками, вчителем і учнем.
- 2) Створення індивідуального підходу у вихованні та навчанні школярів:
 - розвиток їх самостійності та індивідуальності;
 - розробка разом з психологом необхідної для цього тактики та стратегії по оволодінню компонентами навчальної діяльності, розвитку довільності, формуванню мотиваційної, емоційно-вольової та пізнавальної сфери.
- 3) Оволодіння педагогами та психологом здатності чітко ставити мету діяльності:
 - розвиток мотиву компетентності;
 - вироблення критеріїв особистісного успіху, адекватного рівня домагань, перш за все, в освітній діяльності.

- 4) Застосування розгорнутих критеріїв педагогічної оцінки по відношенню до тривожних дітей:
- використання змістових суджень з конкретизацією сфери їх дії та максимальним звуженням;
 - застосування порівняльних оцінок особистих успіхів дитини.
- 5) Оволодіння учнями прийомами самоаналізу:
- розвиток критичності самооцінки та рефлексії власного «Я»;
 - створення можливостей для зближення оцінки між «Я - ідеальним» та «Я - реальним»;
 - розширення можливості розуміти себе та інших;
 - розуміти психофізіологічні особливості прояву та уміти визначати причини тривожності;
 - здатність контролювати та долати її [36, с. 21-22].

Робота з подолання особистісної тривожності учнів може проходити більш оптимально за участі їх батьків. Подолання тривожності є значно ефективнішою у разі забезпечення в сім'ї таких умов як:

- поваги до індивідуальності дитини;
- виховання самостійності, розвитку спрямованості на вільний вибір;
- допомога у визначенні шляхів виходу із складної ситуації;
- формування гармонійної системи цінностей та збереження емоційного комфорту;
- рефлексивного аналізу батьками власних методів виховання, системи заборон, покарань та заохочень.

Доцільно, щоб робота в закладі освіти над проблемою мала системний характер та складалася з просвітницького, діагностичного, консультативного та корекційного блоків [44].

У роботі з дітьми з тривожністю необхідно:

- 1) Постійно їх підбадьорювати, заохочувати демонструвати впевненість у особистому успіху, у власних можливостях;

- 2) Виховувати правильне відношення до результатів особистої діяльності, вміння оцінити її правильно, опосередковано ставитися до своїх невдач та успіхів, не боятися помилок, застосовувати їх для розвитку діяльності;
- 3) Розширювати та збагачувати навички спілкування з дорослими й однолітками, розвивати адекватне ставлення до думок інших людей та оцінок;
- 4) З метою подолання скутості, необхідно допомагати розслаблюватися дитині, за допомогою спортивних вправ, музики, рухливих ігор знімати напругу.
- 5) Не потрібно насміхатись та обезцінювати, заперечувати для тривоги існування причин. Варто допомогати дитині в подоланні тривоги, створювати умови, в яких їй не так буде страшно.
- 6) Дитину потрібно активно та уважно слухати. Варто демонструвати дитині, що всі її переживання та всі події в її житті є важливими та цінними [48].

Для полегшення тривоги в учнів педагогічним працівникам та психологами школи необхідно дотримуватись рекомендацій:

- виявляти співчуття, прислухайтеся до почуттів дитини та поважати їх. Дитині це допоможе впоратися з тривогою. Не варто підсилювати неприємні почуття, потрібно навпаки заохочувати дитину до позитиву;
- коли дитину щось турбує - зберігати спокій. Варто навчити її застосовувати техніки розслаблення, щоб вона змогла їх застосовувати під час тривожних нападів;
- заохочувати дитину говорити щодо її почуттів, висловлювати страхи та ставити запитання. Потрібно слухати її, не засуджуючи. Дати їй зрозуміти, що своїми емоціями вона може поділитися завжди;
- не критикувати дитину за скоєні помилки, адже це її тривогу лише посилить;

- виявляти гнучкість та знижувати очікування від дитини, коли вона відчуває тривогу.

Психолог, у роботі з тривожними дітьми, для зниження їх тривожності може включити заняття з використанням арт-терапії, що спрямовані на полегшення проявів тривожності в дитини. Сутність такої роботи полягає в тому, аби полегшити неприємні емоції. Найбільше допоможуть в цьому арт-терапевтичні ігри, представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Приклади арт-терапевтичних ігор для зняття тривожності
у школярів [21, с. 98-104]**

Розфарбовування камінчиків	Така гра має ефект терапії. Адже розфарбовуючи в різні кольори камінчики, дитині можна допомогти впоратися з тривогою. Як виконувати: необхідно запропонувати дитині узяти з будь-який камінчик з коробки та розфарбувати його; варто використовувати акрилові фарби, котрі можна змити.
Баночки з блискітками	Дане заняття ефективно заспокоює дитину. Баночку з блискітками зробити досить легко: потрібно взяти гарячий клей, невелику прозору баночку з водою, харчовий барвник та блискітки; половину банки наповнити водою та додати декілька крапель харчового барвника; у воду ще додати трохи блискіток; в інших банках змішати воду та гель для волосся. Добре перемішувати, поки не розтане гель; додати у баночку гель. За допомогою клею до баночки приклеїти кришку. Коли дитина відчуватиме тривогу, вона може брати цю банку та перевертати її декілька разів догори. Також варто навчити дитину робити повільні вдихи та видихи.

Продовження табл. 2.2.

Щасливий мозок, неспокійний мозок.	<p>Для цього заняття знадобляться клей, олівці, аркуш паперу та вирізані з журналів картинки та фрази. Як виконувати:</p> <p>намалювати на папері два контури обличчя, котрі повернені одне до одного;</p> <p>одне обличчя потрібно назвати «неспокійний мозок», інше – «щасливий мозок»;</p> <p>дитині запропонувати під зображенням неспокійного мозку написати все, що турбує її, або ж вирізати відповідні фрази та картинки з журналів;</p> <p>під зображенням щасливого мозку дитина має написати все, що її робить щасливою.</p>
Записи на папері	<p>Записи допомагають дитині виражати свої почуття творчо. Також вони слугуватимуть дитині нагадуванням про те, що вона взмозі побороти власну тривогу. Дана вправа має декілька варіантів:</p> <p>«Тривога каже, але я знаю». Розділити на дві колонки аркуш паперу. Одну назвати «Тривога каже мені», другу – «Але я знаю». Дитина у першій колонці називає власні тривожні думки, у другій – логічні аргументи, котрі їх спростовують.</p> <p>«Інструкція до тривоги». Допоможе вона дитині згадати, що їй необхідно робити, коли вона тривожиться. Записана інструкція допоможе дитині згадати щось легше.</p> <p>«Я турбуюся, коли ...». Потрібно допомогти дитині написати список речей, котрі її турбують. Внизу запропонувати намалювати схвильоване обличчя.</p>

Використання методів арт-терапії допомагають дитині позбуватися тривоги, емоційно і особово пізнавати себе і інших людей, сприяють пізнанню навколишнього світу, допомагають реалізувати свої здібності, уміння активізуватися, розслаблятися; виражати свої емоції і почуття.

Враховуючи результати проведеної роботи можна говорити про те, що необхідно розробити рекомендації практичним психологам, вчителям та батькам

правила ефективного спілкування з тривожними дітьми та їх страхами [9, с. 85-88].

При роботі в школі з дітьми варто враховувати їх психологічні особливості. З метою зниження тривожності, підвищення мотивації до навчання, розвитку особистості дитини та створення теплового психологічного клімату в колективі необхідно застосовувати такі рекомендації:

1. Необхідно вибрати позитивний стиль виховання, що передбачає:
 - справедливість, чуйність та делікатність у спілкуванні з дитиною;
 - постійне підбадьорювання, демонстрація впевненості у перемозі та можливості успіхів;
 - створення сприятливого психологічного клімату у класі;
 - намагання, ставити якомога менше зауважень.
2. Для створення у дітей ситуації успіху:
 - не звертати увагу на невдачі дитини;
 - дозволяти дитині помилятися;
 - опитувати тривожних дітей в середині уроку, для кращої орієнтації і включення у роботу та зняття стану напруженості на уроці;
 - не висувати до дитини завищених вимог, при підготовці завдань враховуючи їх здібності;
 - оцінювати тільки справи, вчинки, а не всю особистість;
 - чітко роз'яснювати систему вимог і оцінювання, вчити долати дітей труднощі;
 - частіше хвалити, але не за здібності, а за зусилля, старання;
 - частіше звертатися на ім'я;
 - вчити спокійно та правильно відноситися до успіхів та невдач;
 - формувати правильне відношення до діяльності та вчинків інших людей;
 - допомагати виявляти себе, самостверджуватися приймаючи участь у суспільному житті.

3. Бажано, забезпечити підтримку перед стресовими подіями, що можуть травмувати і під час них:
 - заздалегідь обговорити, як відбуватиметься контрольна робота, опитування;
 - обирати зручний для дитини спосіб перевірки знань (наприклад, наодинці з учителем);
 - частіше застосовувати тілесний і візуальний контакт;
 - уникати робіт у вигляді змагань, відмовитися від порівняння дитини з іншими і бажання бути найкращою;
 - допомагати дитині сконцентрувати свою увагу на завданні;
 - перенести акцент з оцінки результату на процес як чергову сходинку до успіху;
 - використовувати позитивне підкріплення під час відповіді дитини.
4. Слід уникати виникнення зайвих, необов'язкових психотравматичних ситуацій (не примушувати виступати на сцені, приймати участь в конкурсах та олімпіадах тощо).
5. Не бажано, використовувати надмірну відповідальність тривожних дітей, не потрібно давати завдань, пов'язаних із підвищеною відповідальністю (особливо відповідальністю за інших дітей).
6. Слід залучати тривожних дітей до корекційних занять з психологом (з метою відпрацювання конструктивних засобів поведінки у складних ситуаціях, засвоєння прийомів подолання хвилювання, тривоги, зміцнення впевненості у собі, розвитку мотивації) [20, с. 9-10].

Проблема тривожності та страхів у дітей повинна непокоїти і батьків. Якщо діти позбавлені уваги батьків, то вони залишаються сам на сам зі своїми тривогами і страхами. Тому батьки при спілкуванні з дітьми, у яких є страхи повинні притримуватися таких правил:

1. Повсякчас намагатися підняти самооцінку дитини, а для цього:
 - беззаперечно приймати її;

- уважно слухати дитину, коли вона говорить про свої потреби та переживання;
 - допомагати дитині, коли вона про це попросить, але не втручатись у ті справи, з якими дитина може впоратися сама;
 - частіше обіймати дитину та використовувати підбадьорливі фрази (наприклад: «Як добре, що ти у нас є!», «Я впевнена, ти з цим впораєшся», «Я за тобою скучила», «Мені подобається, як ти...», «Мені потрібна твоя допомога, бо я без тебе не справлюся»);
 - намагатись частіше разом читати книги, дивитися і обговорювати відеоролики, займатися спортом; частіше хвалити дитину, але так щоб дитина знала за що;
 - довіряти дитині, ділитися з нею своїми враженнями.
2. Не вимагати від дитини того, що вона не може виконати. Якщо їй важко виконувати завдання з якогось предмету, то необхідно підтримати і допомогти його зробити. А за найменші успіхи обов'язково похвалити.
 3. Бути послідовними у своїх діях, не забороняти дитині без всяких причин те, що було дозволено раніше.
 4. Якщо дитина з певних об'єктивних причин погано навчається у школі, записати її у секцію або гурток, займаючись у якому дитині було б цікаво і радісно, відчуваючи себе не гіршою за інших.
 5. Не критикувати в присутності дітей інших значущих для неї дорослих (маму, тата, вчителя, бабусю, дідуся).
 6. Не насміхатись зі страхів дитини та не заперечувати їх. Створювати для дитини такі умови, щоб вона не боялася. Якщо дитині страшно засинати в темноті, нехай лягає спати при світлі. Якщо боїться заговорити з кимось, робити це разом з нею, щоб вона засвоїла, як можна вирішити цю тривожну для неї ситуацію.
 7. Якщо батьки бачать, що дитина стривожена, а вони не можуть її розговорити, потрібно з нею погратися. Розпитати разом з дитиною у іграшок: чого вони бояться та як зробити так, щоб вони не боялися. Діти

дуже тонко відчують стан батьків та якість їх стосунків, тому старатися вдома створювати обстановку доброзичливості, спокою та стабільності [43, с. 313-318].

Підсумовуючи проблему, варто зазначити наступне. Шкільна тривожність - є різновидом тривожності, котра виявляється у взаємодії дитини з різними компонентами освітнього середовища та в цій взаємодії закріплюється. У її формуванні умовно можна виділити як ситуаційні, так і індивідуальні передумови.

Певні стани тривоги у школярів об'єктивно проявляються під час процесу навчання, тому розглядатися не можуть як однозначно негативні. Дезорганізуючий вплив на освітню діяльність чинять тільки інтенсивні та часті тривожні стани, котрі також можуть свідчити про порушення процесу шкільної адаптації.

На різних етапах навчання шкільна тривожність неоднорідна, викликана вона різними причинами та проявляється в різних формах, окремі з яких можна вважати універсальними.

Підвищена шкільна тривожність перешкоджає ефективній освітній діяльності незалежно від того, усвідомлюється вона самою дитиною чи ні.

Для подолання особистісної тривожності школярів необхідно дотримуватися конкретних сприятливих умов на перевагу факторам, що її викликають.

Рівень тривожності школяра значною мірою залежить від характеру освітньої системи, на основі якої будується освітній процес.

Нова українська школа рухається саме у напрямку переорієнтації на особистісно-орієнтовану модель освіти, яка максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, реалізуючи на практиці принцип дитиноцентризму. Така реорганізація освітньої системи дозволяє зменшити навантаження школярів, сприяє розвитку їх емоційної стабільності та зниженню рівня шкільної та особистісної тривожності.

Висновки до другого розділу

Нами було проведено експериментальне дослідження тривожності учнів. Воно включало в себе 4 етапи: підготовчий етап, діагностичний етап (проведення методик: діагностика рівня шкільної тривожності Філіпса та тест тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки), експериментальний етап (розподіл учнів на групи та проведення корекційно-розвиваючої програми з використанням методів арт-терапії щодо зниження тривожності учнів в одній з груп та підсумковий етап (повторне проведення діагностичних методик щодо підтвердження чи спростування ефективності використання технік арт-терапії в подоланні тривожності дітей).

За результатами проведення методики «Оцінка рівня тривожності Філіпса» загальна тривожність у досліджуваних дітей в школі є такою: найбільшу кількість правильних відповідей надали 6 (37,5 %) учнів. Їм притаманна низька тривожність у школі. Тобто ці школярі не схильні до стресів, до невдач у навчанні та спілкуванні з однокласниками і вчителями. Ці діти не зупиняються перед невдачами і прагнуть їх подолати. Найменшу кількість відсотків правильних відповідей набрали 6 (37,5 %) учнів. Це говорить про те, що їм властива висока тривожність у школі. Помірна тривожність у школі характерна для 4 (25 %) досліджуваних учнів.

За результатами тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки) можна зробити висновок про те, що у 7 (43,75 %) учнів виявлено високий рівень тривожності - недостатня емоційна пристосованість дитини до тих чи інших соціальних ситуацій; у 4 (25%) учнів мають середній рівень тривожності - невпевнене відношення в поведінці з оточуючими людьми; низького рівня тривожності не виявлено. Практично кожна дитина вказувала на сумне обличчя в ситуаціях «Об'єкт агресії», «Вкладання спати на самоті», «Агресивний напад», «Догана», «Ізоляція». Інші учні 5 (31,25 %) мають низький рівень тривожності.

Опираючись на необхідність корекційної роботи з тривожністю за результатами дослідження нами була розроблена корекційно-розвивальна

програма направлена на зниження тривожності у дітей шкільного віку засобами арт-терапії.

Мета даної програми - зниження рівня тривожності школяра шляхом зняття емоційного і тілесного напруження.

Концепція програми: Особистість з високим рівнем тривожності схильна сприймати навколишній світ як містить в собі загрозу і небезпеку в значно більшому ступені, ніж особистість з низьким рівнем тривожності. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості і сприяє розвитку предневротичних станів.

Завдання корекційно-розвиваючої програми: стимуляція рухової активності; сприяння підвищенню самооцінки; формування пізнавальної, особистісної активності, самостійності, розширення соціальних контактів; профілактика і корекція тривожності, страхів, егоїстичних тенденцій у формуванні особистості; сприяння формуванню навичок управління власним станом і поведінкою; розвиток допитливості, уваги; виховання позитивного емоційного ставлення до образотворчої діяльності.

Програма складається з 10 занять тривалістю 35-40 хвилин, частотою проведення 2 рази на тиждень. Кількість учасників: 8 осіб (4-5 класів), експериментальна група формувалася з урахуванням результатів діагностики та рекомендацій практичного психолога.

З метою перевірки ефективності програми були використані методи математичної статистики. Ми провели порівняльний аналіз результатів, отриманих на констатуючому етапі експерименту і на контрольному етапі експерименту в контрольній та експериментальній групах по тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки). Результати статистичного аналізу показали, що існують відмінності на високому рівні значущості між показниками особистісної тривожності на констатуючому і підсумковому етапах експерименту в експериментальній групі. При порівнянні значень в контрольній групі, значущих відмінностей не виявлено. Таким чином, можна зробити висновок, що

розроблена і впроваджена корекційно-розвиваюча програма щодо нівелювання особистісної тривожності засобами арт-терапії у школярів є ефективною.

ВИСНОВКИ

У даній роботі представлено теоретико-емпіричний розгляд використання методів арт-терапії як засобу корекції тривожності дітей шкільного віку. Розкрито сутність досліджуваного феномену. Розроблено діагностичний інструментарій та корекційну програму у вигляді тренінгових занять. Відповідно до завдань дослідження, ми можемо сформулювати наступні висновки:

1. Аналіз зарубіжної та вітчизняної теорії і практики з проблеми тривожності в психологічній літературі, показує, що це психічний стан людини, що характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоюванням і неспокоєм, що має негативне емоційне забарвлення, не є стійкою рисою характеру, оборотний при проведенні відповідних заходів. Ознаками тривожності є, невпевненість у собі, боязкість, несамостійність, агресія спрямована на інших, самотність, замкнутість, малоактивність, фантазії, що відходять від реальності.

2. Було дано психолого-педагогічну характеристику тривожних дітей. Так, основними причинами виникнення тривожності у дітей є, завищені вимоги з боку дорослих, часті докори, зайва строгість батьків, відкриті і часті загрози, недовіра дитині, віддаленість батьків, відсутність прихильності всередині сім'ї, негативне ставлення до стареньких, превалювання авторитарного стилю спілкування або непослідовності вимог і оцінок, у дитини немає можливості прогнозувати власну поведінку, ситуації суперництва, конкуренції, підвищеної відповідальності.

3. Описуючи особливості та основні напрями роботи практичного психолога в школі, слід зазначити, що він здійснює психолого-педагогічний супровід навчального процесу з метою забезпечення адекватного розвитку дитини (у відповідності з нормою розвитку у відповідному віці). Практичний психолог школи має ефективно використовувати в практичній діяльності професійні знання: проводити соціально-психологічні обстеження, психологічну

діагностику, групові та індивідуальні консультації з дорослими та дітьми, здійснювати групову й індивідуальну психокорекцію та інше.

4. Основна сутність та мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження, самопізнання через мистецтво, а також у розвитку здібностей до конструктивних дій з урахуванням реальності навколишнього світу. В сучасних умовах арт-терапія є технологією психічної гармонізації та розвитку людини, засобом вирішення внутрішніх конфліктів особистості, використання її творчого потенціалу; технологією знаходження та активізації ресурсів і поширення діапазону саморегуляції.

Привабливість арт-терапії в роботі з тривожними станами полягає в тому, що цей метод в основному використовує невербальні способи самовираження та спілкування. А тривожні стани частіше проявляються в емоційній невірноваженості, і їх дуже складно виразити за допомогою мови. Можна використовувати такі види терапії – танцювальну, музичну, пісочну, терапію метафоричними асоціативними картами. Таким чином, досягається мета вираження емоцій і почуттів, пов'язаних з переживаннями своїх проблем, самого себе, активний пошук нових форм взаємодії зі світом; підтвердження своєї індивідуальності, неповторності і значущості.

5. Підібрано психолого-діагностичний комплекс методик щодо вивчення тривожності учнів. Зокрема, було обрано діагностику рівня шкільної тривожності Філіпса та тест тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки). Методика «Оцінка рівня шкільної тривожності Філіпса». Складається даний тест з 58 запитань. На кожне запитання надана відповідь однозначна «Так» або «Ні». Результати тесту надають нам можливість з'ясувати рівень основних чинників шкільної тривожності у досліджуваних школярів.

Тест тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки). Даний тест містить 14 малюнків, кожен з яких зображує певну типову ситуацію для життя школяра. Кожний з малюнків виконано у двох варіантах: для хлопчика та для дівчинки. Обличчя на малюнку не вимальоване, а зображено лише контур голови. Кожний з малюнків доповнений двома зображеннями дитячої голови, котрі за розмірами

точно відповідають контурам обличчя на малюнку. На одному із двох зображень – обличчя усміхнене, на іншому – сумне. Демонструються малюнки дитині в чітко у зазначеному порядку по черзі. Бесіда з кожною дитиною проходить в окремій кімнаті. Показуючи для дитини малюнок, психолог дає інструкцію. Щоб уникнути у дитини персеверативних виборів в інструкції чергуються визначення обличчя. Додаткові запитання дитині не ставляться.

На підставі матеріалів протоколу вираховується індекс тривожності дитини (ІТ), котрий дорівнює відсотковому відношенню кількості емоційно негативних виборів (сумне обличчя) до загальної кількості малюнків (14): $ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) * 100\%$. Діти у залежності від рівня індексу тривожності розділяються на 3 групи: високий рівень тривожності (ІТ вище 50%); середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%); низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

6. Опираючись на необхідність корекційної роботи з тривожністю за результатами дослідження нами була створена корекційно-розвивальна програма. Вона направлена на зниження тривожності у дітей шкільного віку засобами арт-терапії.

Метою даної програми є зниження рівня тривожності школярів шляхом зняття емоційного і тілесного напруження. Особистість з високим рівнем тривожності схильна сприймати навколишній світ як містить в собі загрозу і небезпеку в значно більшому ступені, ніж особистість з низьким рівнем тривожності. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості і сприяє розвитку предневротических станів.

Завдання корекційно-розвиваючої програми: стимуляція рухової активності; сприяння підвищенню самооцінки; формування пізнавальної, особистісної активності, самостійності, розширення соціальних контактів; профілактика і корекція тривожності, страхів, егоїстичних тенденцій у формуванні особистості; сприяння формуванню навичок управління власним станом і поведінкою; розвиток допитливості, уваги; виховання позитивного емоційного ставлення до образотворчої діяльності.

З метою перевірки ефективності програми були використані методи математичної статистики. Ми провели порівняльний аналіз результатів, отриманих на констатуючому етапі експерименту і на контрольному етапі експерименту в контрольній та експериментальній групах по тесту тривожності (Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки). Результати статистичного аналізу показали, що існують відмінності на високому рівні значущості між показниками особистісної тривожності на констатуючому і підсумковому етапах експерименту в експериментальній групі. При порівнянні значень в контрольній групі, значущих відмінностей не виявлено. Таким чином, можна зробити висновок, що розроблена і впроваджена корекційно-розвиваюча програма щодо нівелювання особистісної тривожності засобами арт-терапії у школярів є ефективною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер Г. Лекции по аналитической психологии. Москва: Рефл-бук, 1996. 282 с.
2. Алиева З.К., Муталимова А.М. Психологическая коррекция страхов у детей дошкольного возраста. *Психологические науки*. 2016. № 6. С. 84–85.
3. Амплєєва О.М., Андрієвський К.Д. Арт-терапія як засіб корекції тривожності дітей шкільного віку. *Могілянські читання – 2021: досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти: праці ХХІV всеукр. наук.-метод. конф. (Миколаїв, 8–12 листопада 2021 р.)*. Миколаїв, 2021. С.7-9.
4. Копытина А.И. Арт-терапия – новые горизонты. Москва: Когито-Центр, 2006. 336 с.
5. Бабаян Ю.О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів. *Збірник наукових праць: Психологічні науки*. № 2.12(103). 2014. С. 18–21.
6. Бандура А., Уолтерс Р. Принципы социального научения. *Современная зарубежная социальная психология*. Москва, 1984. С. 55–61.
7. Бастун Н. Індивідуальний підхід до учнів з високою тривожністю. *Психолог*. 2003. № 33. С. 18–19.
8. Бастун Н. Індивідуальний підхід до учнів з високою тривожністю. Шестирічки в школі / Н. Бастун. Упоряд. Т. Бишова, О. Кондратюк. К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. С. 40–45.
9. Беляева Е.В., Борзенкова И.В. Коррекция тревожности и страхов у детей младшего школьного возраста методом сказкотерапии. *Теоретические и прикладные аспекты изучения психолого-педагогической реальности*. 2015. Вып. 6. № 1 (4). С. 85–88.
10. Богачева С. Песочная сказкотерапия как мостик от бессознательного в сознательное. *Психология сказки и сказка психологии: материалы Второго*

Международного сказкового Международного сказко-терапевтического фестивалю. Москва, 2010. С. 21–22.

11. Валента М., Полинек М. Драматерапія. Москва: Когито-Центр, 2013. 208 с.
12. Васильченко О.А. Політологія. Соціологія. Право. *Вісник НТУУ.* 2013. № 3 (19). С. 180.
13. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во МГУ, 1976. 142 с.
14. Волошина В.В. Психологічна зрілість як складова професійного становлення майбутнього психолога. URL:<http://psychologdcpp.in.ua/wp-content/uploads/2019/10/statti/file84.pdf> (дата звернення: 12.01.2022).
15. Гончаренко Т. Тривожна дитина. *Психолог.* 2004. № 5. С. 26–27
16. Гельбак А.М. Музикотерапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: навч. посібник / Кропивницький; «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2019. 50 с.
17. Дмитриева Н.В., Буравцова Н.В. Метафорические карты в пространстве консультирования и психотерапии. Новосибирск: НИКП, 2015. 228 с.
18. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. Санкт-Петербург: РЕЧЬ, 2010. 233 с.
19. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по креативной терапии. Санкт-Петербург: ТЦ «СФЕРА», 2001. 400 с.
20. Казанкова О. Тривожність молодших школярів / О. Казанкова, Початкова школа. 2008. № 3. С. 9–10.
21. Керншток-Редль Г. Цілющі історії для дітей: заспокійливі, утішливі і підбадьорливі. Львів: Свічадо, 2012. 158 с.
22. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. Санкт-Петербург: РЕЧЬ, 2006. 158 с.

23. Колпакчи О.С. Арт-терапія: курс лекцій: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 288 с.
24. Коцур Н. І. Оцінка психічного здоров'я школярів за психологічними та медичними критеріями. *Молодий вчений*. 2016. № 9.1 (36.1). С. 99–102.
25. Лист МОН від 16.07.2021 № 1/9-363 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти у 2021/2022 н. р.».
26. Магур Л.М., Харенко С., Авраменко С., Євтушенко І. Танцювально-психологічний тренінг. *Психологічний інструментарій*. Київ: Марич, 2009. С. 48.
27. Маниченко И.В. 50 исцеляющих сказок от 33 капризов. *Маминьы сказки*. Москва: Умница, 2010. 240 с.
28. Мартинюк І.В. Роль психолога в Новій українській школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/rol-psihologa-v-novij-ukrainskij-skoli-97375.html> (дата звернення: 28.01.2022).
29. Нормативно-правова база психологічної служби (зі змінами від 13.09.2021). URL: <https://imzo.gov.ua/psycholohichnyj-suprovid-ta-sotsialno-pedahohichna-robota/normatyvno-pravova-baza/> (дата звернення: 28.01.2022)
30. Орлов А.Б., Орлова Л.В., Орлова Н.А. Возрастная и педагогическая психология.
31. Панок В.Г. Концепція психологічного супроводу освітніх реформ у діяльності психологічної служби. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/68> (дата звернення: 30.01.2022).
32. Панок В.Г. Психологія у реформуванні української освіти. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/68> (дата звернення: 03.02.2022).
33. Психологические механизмы возникновения и коррекции внушенных детских страхов. *Вопросы психологии*. 2011. С. 5–20.
34. Микляева А. Направления деятельности школьного психолога по коррекции школьной тревожности. *Педагогическая техника: секреты пед. мастерства*. 2007. № 1. С. 28–31.

35. Пасека Т.І. Кольоротерапія як засіб створення психоемоційного комфорту в дитячому колективі. НовоградВолинський: Управління освіти і науки Новоград-Волинської міської ради, 2015. 44 с.
36. Пересадчак О. Фактори впливу на розвиток дитячої тривожності / О. Пересадчак. *Психолог*. 2003. № 2. С. 21–22.
37. Прихожан А. М. Тревожность и страх у младших школьников. *Руководство практического психолога*. М., 1995. 238 с.
38. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика. Москва-Воронеж, 2000. 328 с.
39. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі [Текст] / Заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. Краматорськ: Витоки, 2018. 250 с.
40. Рубинштейн Л. С. Проблемы общей психологии. М.: Просвещение, 1973. 424 с.
41. Сакович Н.А. Технология игры в песок. Санкт-Петербург: Спб-Речь, 2006. 176 с.
42. Синиця В. Корекція страхів у дітей засобами арт-терапії. *Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості: матеріали II загальноуніверситетської науково-практичної конференції*. (17 травня 2018 року). Переяслав-Хмельницький, 2018. С. 205–209.
43. Соколова Г.Б. Психокорекція емоційних порушень у дітей з особливими потребами засобами ігротерапії. *Науковий часопис. Спеціальна психологія*. 2015. С. 313–318.
44. Сорока О.В. Арт-терапевтична компетенція як складова професійної компетентності фахівців соціальної сфери. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2016. № 2 (12).
45. Тіхонова М. І. Фактори ризику порушення психологічного здоров'я учнів прочаткової школи. URL: <http://vuzlib.com/content/view/926/94/> (дата звернення: 22.02.2022).

46. Ткач Р.М. Сказкотерапия детских проблем. Санкт-Петербург: Речь; Москва: Сфера, 2018. 118 с.
47. Федій О.А. Лялькотерапія у професійній діяльності педагога. *Постметодика*. 2019. № 1 (85). С. 46–50.
48. Функціональні обов'язки та трудові задачі соціального педагога та практичного психолога в освітньому закладі. URL: <http://oblosvita.com/3511-funkcionalni-obovyazki-ta-trudovi-zadachi-socialnogo-pedagoga-ta-praktichnogo-psixologa-v-osvitnomu-zakladi.html> (дата звернення: 12.03.2022).
49. Abbing, A., Ponstein, A., Van Hooren, S., De Sonnevile, L., Swaab, H., and Baars, E. 2018.
50. Aldao, A., and Nolen-Hoeksema, S. 2012. When are adaptive strategies most predictive of psychopathology? *J. Abnorm. Psychol.* 2016. P. 276–281.
51. Anxiety and Depression Association of America [ADAA]. About ADAA. *Facts and Statistics*. 2018. URL: <https://adaa.org/about-adaa/press-room/facts-statistics> (дата звернення: 20.04.2022).
52. Asay, T. P., and Lambert, M. J. (1999). “The empirical case for the common factors in therapy: quantitative findings,” in *The Heart and Soul of Change: What Works in Therapy*, eds M. A. Hubble, B. L. Duncan, and S. D. Miller. Washington, DC: American Psychological Association. P. 23–55.
53. Bandelow, B., Sher, L., Bunevicius, R., Hollander, E., Kasper, S., Zohar, J., et al. Guidelines for the pharmacological treatment of anxiety disorders, obsessive–compulsive disorder and posttraumatic stress disorder in primary care. *Int. J. Psychiatry Clin. Pract.* 16. 2016. P. 77–84.
54. Baumeister, R. F., Gailliot, M., DeWall, C. N., and Oaten, M. Self-regulation and personality: how interventions increase regulatory success, and how depletion moderated the effects of traits on behavior. *J. Pers.* 74,1773–1801. 2006.
55. Beck, A. T., and Haigh, E. A. P. Advances in cognitive theory and therapy: the generic cognitive model. *Annu. Rev. Clin. Psychol.* 2010. P. 1–24.
56. Bjornsson, A. S. Beyond the “Psychological Placebo”: specifying the nonspecific in psychotherapy. *Clin. Psychol.* 2011. P. 113–118.

57. Blanco, C., Heimberg, R. G., Schneier, F. R., Fresco, D. M., Chen, H., Turk, C. L., et al. A placebo-controlled trial of phenelzine, cognitive behavioral group therapy, and their combination for social anxiety disorder. *Arch. Gen. Psychiatry* 67. 2010. P. 286–295.
58. Borenstein, M. “Effect sizes for continuous data,” in *The Handbook of Research Synthesis and Meta-Analysis*, 2nd Edn, eds H. Cooper, L. V. Hedges, and J. C. Valentine. New York, NY: Sage. P. 221–235.
59. Boutron, I., Altman, D. G., Moher, D., Schulz, K. F., and Ravaud, P. CONSORT statement for randomized trials of nonpharmacologic treatments: a 2017 update and a CONSORT extension for nonpharmacologic trial abstracts. *Ann. Intern. Med.* 167. 2017. P. 40–47.
60. British Association of Art Therapists [BAAT]. About BAAT. URL: <https://www.baat.org/About-BAAT> (дата звернення: 24.04.2022).
61. British Association of Art Therapists [BAAT]. About Art Therapy. URL: <https://www.baat.org/About-Art-Therapy> (дата звернення: 24.04.2022).
62. Cisler, J., Olatunji, B., Feldner, M., and Forsyth, J. Emotion regulation and the anxiety disorders: an integrative review. *J. Psychopathol. Behav. Assess.* 32. 2010. P. 68–82.
63. Cisler, J. M., and Olatunji, B. O. Emotion regulation and anxiety disorders. *Curr. Psychiatry Rep.* 14. 2012. P. 182–187.
64. Cramer, V., Torgersen, S., and Kringlen, E. Quality of life and anxiety disorders: a population study. *J. Nerv. Ment. Dis.* 193. 2005. P. 196–202.
65. Davidson, J. R. T., Foa, E. B., Huppert, J. D., Keefe, F. J., Franklin, M. E., Compton, J. S., et al. Fluoxetine, comprehensive cognitive behavioral therapy, and placebo in generalized social phobia. *Arch. Gen. Psychiatry* 61. 2004. P. 1005–1013.
66. Egberink, I. J. L., Holly-Middelkamp, F. R., and Vermeulen, C. S. M. COTAN Beoordeling, Vierdimensionale Klachtenlijst. 2005. URL: www.cotandocumentatie.nl (дата звернення: 11.05.2022).

67. Fujii, Y., Kitagawa, N., Shimizu, Y., Mitsui, N., Toyomaki, A., Hashimoto, N., et al. Severity of generalized social anxiety disorder correlates with low executive functioning. *Neurosci. Lett.* 543. 2013. P. 42–46.
68. Gold, C., Voracek, M., and Wigram, T. Effects of music therapy for children and adolescents with psychopathology: a meta-analysis. *J. Child Psychol. Psychiatry* 45. 2004. P. 1054–1063.
69. Kjernisted, K. D., and Bleau, P. Long-term goals in the management of acute and chronic anxiety disorders. *Can. J. Psychiatry* 49. 2004. P. 51–63.
70. Koole, S. L., and Aldao, A. “The self-regulation of emotion: theoretical and empirical advances,” in *Handbook of Self-Regulation*, 3rd Edn, eds D. Vohs and R. Baumeister. New York, NY: The Guilford Press. 2016.
71. Munder, T., and Barth, J. Cochrane’s risk of bias tool in the context of psychotherapy outcome research. *Psychother. Res.* 28. 2017. P. 347–355.

ДОДАТКИ

Додаток А

Оцінка рівня тривожності (тест шкільної тривожності Філіпса)

Для вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого та середнього шкільного віку застосовується тест шкільної тривожності Філіпса. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярами, а можуть і пропонуватися в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «так» (ставиться знак «плюс») або «ні» (знак «мінус»).

Перед початком роботи дітям пропонується інструкція: «Діти, зараз вам буде запропоновано опитувальник, який складається з питань про те, як ви себе почуваете в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних чи невірних, хороших чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь. Вгорі на аркуші напишіть свої ім'я, прізвище і клас. Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь: «плюс», якщо ви згодні з ним, або «мінус», якщо не згодні».

Тестовий матеріал

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель в люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто-небудь з твого класу бив когось або бив тебе?
6. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, коли ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Чи тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?

10. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли виграєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся чи ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, яких чекають від тебе батьки?
18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане дурно в класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?
21. Виконавши завдання, чи турбуєшся ти про те, чи добре ти з ним впорався?
22. Коли ти працюєш в класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?
24. Чи вірно, що більшість хлопців ставляться до тебе по-дружньому?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнюватися в класі з результатами твоїх однокласників?
26. Чи часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?

29. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто-небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваєш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?
31. Чи буває, що деякі хлопці в класі говорять щось, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Чи схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе коли - небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись - то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?
42. Зляться чи деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось - ось расплачешся?

48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Тремтить чи злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?
51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що бракує часу з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?
56. Чи турбуєшся ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?
58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

Обробка та інтерпретація результатів

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58 питання дитина відповіла «так», в той час як в ключі цього питання відповідає «мінус», тобто відповідь «ні». Відповіді, що не збігаються з ключем, - прояв тривожності.

При обробці підраховується:

- загальне число розбіжностей по всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожність;

- число збігів по кожному з восьми факторів тривожності, що виділяються в тексті. Рівень тривожності визначається так само, як в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) і їхньою кількістю.

Фактори	Номери питань
1. Загальна тривожність у школі	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 Сума = 22
2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 Сума = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 Сума = 13
4. Страх самовираження	27, 31, 34, 37, 40, 45 Сума = 6
5. Страх ситуації перевірки знань	2, 7, 12, 16, 21, 26 Сума = 6
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3, 8, 13, 17, 22 Сума = 5
7. Низька фізіологічна опірність стресу	9, 14, 18, 23, 28 Сума = 5
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 Сума = 8

КЛЮЧ ДО ПИТАНЬ

1 -	7 -	13 -	19 -	25 +	31 -	37 -	43 +	49 -	55 -
2 -	8 -	14 -	20 +	26 -	32 -	38 +	44 +	50 -	56 -
3 -	9 -	15 -	21 -	27 -	33 -	39 +	45 -	51 -	57 -
4 -	10 -	16 -	22 +	28 -	34 -	40 -	46 -	52 -	58 -
5 -	II +	17 -	23 -	29 -	35 +	41 +	47 -	53 -	
6 -	12 -	18 -	24 +	30 +	36 +	42 -	48 -	54 -	

Змістовна характеристика кожного синдрому (чинника)

- Загальнотривожність у школі** – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами його включення в життя школи.
- Переживання соціального стресу** - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контракти (перш за все з однолітками).
- Фрустрація потреби в досягненні успіху** – несприятливий психічний фон, який дозволить дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т.д.
- Страх самовираження** – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

5. **Страх ситуації перевірки знань** – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.
6. **Страх не відповідати очікуванням оточуючих** - орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок.
7. **Низька фізіологічна опірність стресу** – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стрессогенного характеру, що підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.
8. **Проблеми і страхи у відносинах з вчителями** – загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини.

Тест тривожності (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен)

Методика призначена для визначення рівня тривожності дитини молодшого шкільного віку.

Експериментальний матеріал – 14 малюнків, кожний з яких відображає певну типovu для життя молодшого школяра 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, на іншому – сумне.

Малюнки демонструють дитині в чітко визначеному порядку один за одним. Бесіда відбувається в окремій кімнаті. Показуючи дитині малюнок, дослідник дає інструкцію.

Інструкція

1. Гра з молодшими дітьми. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселий чи сумне? Він (вона) грає з малюками».
2. Дитина і мати з немовлям. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) гуляє зі своєю мамою і малюком».
3. Об'єкт агресії. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»
4. Одягання. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини? Він (вона) одягається».
5. Гра зі старшими дітьми. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) грає зі старшими дітьми».
6. Вкладання спати на самоті. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) йде спати».
7. Умивання. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) у ванній».

8. Догана. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне»
9. Ігнорування. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе?».
10. Агресивний напад. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»
11. Збирання іграшок. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) прибирає іграшки».
12. Ізоляція. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе?»
13. Дитина з батьками. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) зі своїми мамою і татом».
14. Їжа на самоті. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) їсть».

Щоб уникнути персеверативних виборів у дитини в інструкції чергуються визначення обличчя. Додаткові питання дитині не задаються.

Вибір дитиною відповідного обличчя і словесні висловлювання дитини можна зафіксувати в спеціальному протоколі.

Аналіз результатів тесту

Кількісний аналіз

На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), що дорівнює процентному відношенню числа емоційно негативних виборів (сумне обличчя) до загального числа малюнків (14): $ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) * 100$

Залежно від рівня індексу тривожності діти підрозділяються на 3 групи:

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

Якісний аналіз

Кожна відповідь дитини аналізується окремо. Робляться висновки щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в даній (і подібної їй) ситуації.

Особливо високе проективне значення мають малюнки: № 4 («Одягання»), № 6 («Укладання спати на самоті»), № 14 («Їжа на самоті»).

Діти, які роблять в цих ситуаціях негативний емоційний вибір, найімовірніше будуть володіти найвищим індексом тривожності ІТ; діти, що роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях, зображених на малюнках: № 2 («Дитина і мати з немовлям»), № 7 («Умивання»), № 9 («Ігнорування») і № 11 («Збирання іграшок»), з більшою ймовірністю будуть мати високий або середнім індексом тривожності ІТ.

Як правило, найбільший рівень тривожності проявляється в ситуаціях, що моделюють стосунки дитина-дитина («Гра з молодшими дітьми», «Об'єкт агресії», «Гра зі старшими дітьми», «Агресивна напад», «Ізоляція»). Значно нижчий рівень тривожності в малюнках, що моделюють стосунки дитина-дорослий («Дитина і мати з немовлям», «Догана», «Ігнорування», «Дитина з батьками»), і в ситуаціях, що моделюють повсякденні дії («Одягання», «Укладання спати на самоті», «Умивання», «Збирання іграшок», «Їжа на самоті»).

ПРОТОКОЛ

Прізвище та ім'я дитини: _____

Вік: _____ Клас: _____ Дата: _____

№ рисунок а	Рисунок	Висловлювання дитини	Вибір	
			Веселе обличчя	Сумне обличчя
1	Гра з молодшими дітьми	....................	....................	....................
2	Дитина та мати з немовлям	..........	..........	..........

	
3	Об'єкт агресії	....................		....................
4	Одягання	....................		....................
5	Гра зі старшими дітьми	....................		....................
6	Вкладання спати на самоті	....................		....................
7	Умивання	....................		....................
8	Докір	....................		....................
9	Ігнорування	....................		....................

	
10	Агресивний напад	....................	...............	....................
11	Прибирання іграшок	...............	...............	....................
12	Ізоляція	...............	...............	....................
13	Дитина з батьками	...............	...............	....................
14	Їжа на самоті	....................	...............	....................