

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

Навчально-науковий інститут післядипломної освіти

(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

Кафедра соціальної роботи, педагогіки і логопедії

(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри соціальної роботи,
педагогіки і логопедії

_____ Н. В. Савінова

“ _____ ” _____ 20__ року

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти

Магістр

(ступінь вищої освіти)

на тему: **ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПОДОЛАННЯ
СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Керівник: к.п.н., доцент
Файчук Олена Леонідівна
(вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Рецензент: к. н. з держ. упр., доцент
Шульга Анастасія Алімівна
(посада, вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Виконав: студентка VI курсу групи 661 М-з
Олейникова Лариса Іванівна
(П.І.Б.)

Спеціальності: 231 «Соціальна робота»
(шифр і назва спеціальності)

ОПП: «Соціальна робота»

Миколаїв – 2024 рік

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПОДОЛАННЯ СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	7
1.1. Сутність та характеристика страху як психолого-педагогічного явища.....	7
1.2. Причини та особливості страхів дітей молодшого шкільного віку.....	18
1.3. Характеристика форм та методів роботи соціального педагога з подолання страхів дітей молодшого шкільного віку.....	40
Висновки до першого розділу.....	51
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ПОДОЛАННЯ СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	54
2.1. Практичний досвід соціально-педагогічної діяльності з подолання страхів дітей молодшого шкільного віку.....	54
2.2. Організація та аналіз результатів діагностичного дослідження щодо визначення рівня розвитку страхів дітей молодшого шкільного віку.....	58
2.3. Рекомендації щодо удосконалення діяльності соціального педагога з подолання страхів дітей молодшого шкільного віку.....	67
Висновки до другого розділу.....	70
ВИСНОВКИ.....	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	76
ДОДАТКИ.....	82

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що шкільне середовище для дитини є джерелом нових зустрічей, обов'язків, задач і знань, і, відповідно, виступає потужним стресогенним фактором. Тож тривожність і страх стають невід'ємними супутниками дитини під час навчання. Незважаючи на те, що страх носить регуляторну функцію, яка захищає дитину від необачних вчинків, він може мати негативні наслідки: гальмувати розвиток та творчі прояви, заважати процесу навчання та ін. Тож для спеціаліста є необхідним знайти для дитини оптимальний рівень тривоги, адекватний її особливостям, та допомогти їй справитися з тими страхами, що заважають та шкодять. Саме тому вкрай важливе не тільки вивчення теми дитячих шкільних страхів, але й методів їх подолання.

Умови сьогодення, такі як війна, пандемія, та пов'язані з ними травми і стреси, підвищують ймовірність розвитку страхів і тривожності в школярів. В свою чергу, такі умови згубно впливатимуть і на психологічний клімат в дитячому колективі, й на процес навчання та успішність. В стані стресу, яким супроводжується будь-який страх, здатність до концентрації, засвоєння інформації та запам'ятовування значно знижується. Неуспішність та її наслідки, такі як незадоволення вчителів, погані оцінки та насмішки однолітків тощо, запускають нові страхи та посилюють вже існуючі, тож єдиний вихід в цій ситуації – компетентний спеціаліст, який допоможе школяру пройти крізь стрес та страхи, знизити тривожність та сформувати адекватне ставлення до неї.

Проблему шкільних страхів та шкільної тривожності розглядали Б. Н. Філіпс (автор опитувальника шкільної тривожності), Л. В. Батищева, М. А. Кузнецов, В. Г. Панок та ін.

Мета дослідження – на основі проведеного експериментального дослідження розробити рекомендації щодо подолання шкільних страхів у молодших школярів у діяльності соціального педагога.

Завдання дослідження:

- розкрити суть страхів дітей молодшого шкільного віку;
- дослідити причини виникнення шкільних страхів у молодших школярів, їх прояви та наслідки;
- проаналізувати наслідки впливу шкільних страхів на школярів;
- на основі експериментального дослідження розробити рекомендації щодо подолання шкільних страхів молодших школярів у діяльності соціального педагога.

Об'єкт дослідження – страхи молодших школярів як психолого-педагогічне явище.

Предмет дослідження – процес удосконалення діяльності соціального педагога у напрямку подолання шкільних страхів у молодших школярів.

Методи дослідження. Теоретично-методологічне підґрунтя дослідження становить комплекс загальнонаукових та спеціальних методів дослідження. У ході написання роботи використовувались такі методи як: теоретичні – теоретичний аналіз наукової літератури, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація отриманих результатів з метою дослідження різних поглядів вітчизняних та зарубіжних науковців щодо тлумачення поняття та причин дитячих страхів, їх специфіки, емпіричні – спостереження, опитування за методиками «Тест шкільної тривожності» (Б. Філліпс), «Оцінка явної тривожності (шкала CMAS) Шкала тривожності (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale - CMAS)».

Наукова новизна полягає в тому, що: уточнено сутність та види дитячих страхів з врахуванням специфіки психоемоційного стану дітей в умовах воєнного стану; обґрунтовано рекомендації щодо покращення

процесу діяльності соціального педагога у напрямку подолання дитячих страхів.

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що набули подальшого розгляду дослідження поглядів науковців на феномен страху як явища в житті людини, проаналізовано відмінності дитячих страхів від дорослих, охарактеризовано причини виникнення дитячих шкільних страхів.

Практична значущість результатів дослідження полягає в тому, що його результати можуть використовуватись при підготовці соціальних педагогів та соціальних працівників, психологів, вчителів, вихователів закладів дошкільної освіти, при створенні методичних порад для підвищення кваліфікації, тренінгів, для самоосвіти батьків дітей; під час підготовки рефератів, курсових робіт з дисциплін «Технології соціальної роботи», «Арт-терапія», «Практикум соціальної роботи». Також автором роботи були розроблені рекомендації, які можна використовувати при роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Експериментальна база – Березанський ліцей Березанської селищної ради Миколаївського району Миколаївської області. В дослідженні взяла участь 31 дитина віком від 10 до 11 років, з яких 9 хлопців та 22 дівчат.

Апробація. Основні положення, висновки науково-педагогічного пошуку доповідались на XXVII Всеукраїнській науково-практичній конференції: «Могилянські читання – 2024: Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональні аспекти» (м.Миколаїв, 2024).

Публікації. Основні положення та висновки магістерської роботи висвітлено у 1одноосібній публікації:

1. Олейникова Л.І. Сутність, види та джерела виникнення страхів молодших школярів // Могилянські читання – 2024: Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональні аспекти. Всеукр. наук.-практ. конф. 6-10 листопада 2024 р., м. Миколаїв: тези

доп. / Чорном. нац. ун-т ім. Петра Могили. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2024. – С.31-34.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, які формуються з трьох підрозділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел із 43 найменувань та додатків. Загальний обсяг магістерської роботи складає 94 сторінки, з них 75 – основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ПОДОЛАННЯ СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Сутність та характеристика страху як психолого-педагогічного явища

Перш, ніж надати характеристику дитячим страхам як психолого-педагогічному явищу, важливо спочатку сформулювати визначення терміну, визначити, що саме є страхом, та які механізми його виникнення та дії. Незважаючи на актуальність теми та кількість різноманітних досліджень, на даний момент, єдиного чіткого визначення терміну не існує — кожен дослідник виводить своє формулювання.

Відповідно до визначення, поданого у словнику під редакцією Ю.Л. Неймера, страх є емоційним станом, виникаючим у ситуаціях, що ставлять під загрозу біологічне або соціальне існування індивіда, та спрямованим на джерело реальної або уявної небезпеки [17, с. 80] Його виникнення супроводжують такі певні зміни у вищій нервовій діяльності, які впливають на ритм серцебиття та дихання, тиск, виділення шлункового соку — тобто, активуються механізми симпатичної нервової системи.

Н. Карпенко вважає, що «почуття страху не можна розглядати у відриві від особистості. Воно тісно пов'язане із свідомістю, підсвідомістю і самосвідомістю людини, з її почуттями, волею, темпераментом і характером. Почуття страху має зв'язок не тільки з почуттями, але й з іншими психічними процесами: мисленням, відчуттям, сприйманням, уявою, увагою, і міра його вираженості залежить від їх розвитку» [24, с. 11].

Страх вважається комплексним утворенням, яке складається з фізіологічних, поведінкових та когнітивних проявів, і може визначатися як негативний емоційний стан, який пов'язаний із відображенням у свідомості загрози для життя та благополуччя індивіда і проявляється в передбаченні небезпеки [30].

Теорія емоцій, розроблена К. Ізардом, розглядає базові емоції як самостійні переживання, характерні для людини будь-якої раси та культури, кожне з яких має свої унікальні мотиваційні функції. К. Ізард виділяє 10 основних емоцій: це радість, смуток, гнів, відраза, презирство, страх, сором, провина, здивування і інтерес. Саме ці емоції формують базову мотиваційну систему, яка, в свою чергу, є основою людського існування. Кожна емоція, на думку вченого, має власну мотиваційну функцію, відрізняється специфічним переживанням і по-різному впливає на когнітивну сферу та поведінку [4].

Емоції, як зазначає К. Ізард, не тільки діють як самостійні мотиваційні процеси, але й тісно взаємодіють із різними психологічними та фізіологічними процесами, зокрема з потягами, гомеостазом, когніцією та моторикою. У свою чергу, ці процеси теж впливають на емоції, що створює систему взаємодії, де емоційні та інші процеси взаємно підсилюють або модулюють одне одного.

За К.Ізардом, емоції є складним процесом, що охоплює нейрофізіологічні, нервово-м'язові та сенсорно-досвідні аспекти, що формують емоцію як систему, в якій деякі емоції організовані ієрархічно, завдяки вродженим механізмам. Джерелами емоцій є нейронні й нервово-м'язові активатори, такі як гормони та нейромедіатори; афективні активатори, зокрема біль і статевий потяг; і когнітивні активатори, які включають пам'ять та оцінку ситуацій [4].

Крім цього, дослідник виділяє важливі характеристики базових емоцій: вони мають чіткі нейронні субстрати; кожна емоція відображається через унікальну конфігурацію мимічних рухів; вони супроводжуються специфічними переживаннями, які усвідомлює людина; базові емоції є еволюційно

обумовленими, тому вони присутні не тільки у людей, а й у тварин; емоції впливають на адаптацію людини, організовуючи і мотивуючи її дії [4].

Не всі емоції відповідають зазначеним критеріям. Наприклад, провина не має яскравого мімічного вираження, а її переживання залежить від соціальних та культурних факторів. Водночас, базовими можна вважати лише ті емоції, що мають філогенетичне коріння, тобто наявні і у тварин. За цією логікою, емоції, такі як сором і провина, не відповідають критеріям базових, оскільки вони виникають під впливом соціалізації.

Варто враховувати також, що мотиваційна система людини значно складніша і не зводиться лише до емоцій: на прийняття рішень впливають також цінності, соціальні потреби та інші фактори. Крім того, важко розглядати емоції водночас як мотиваційну систему та як особистісний фундамент, що визначає сенс існування, оскільки це обмежує складну природу людської мотивації лише емоційними реакціями.

На виникнення страху також впливає таке явище, як імпліцитна пам'ять. Сама по собі пам'ять відіграє значну роль як загалом в житті людини, так і у виникненні страху. Вона виконує функції відображення індивідуального та суспільного досвіду, безпосередньо запам'ятовування, зберігання та відтворення отриманої інформації в майбутньому [16]. Пам'ять є необхідною для психічного розвитку людини, оскільки нові утворення створюються на основі зафіксованих здобутків, оскільки саме пам'ять забезпечує становлення особистісної ідентичності, усвідомлюється її єдність і цілісність, а також відбувається набуття знань, умінь та навичок.

У психології пам'ять ділиться на чотири основні процеси: запам'ятовування, збереження, відтворення та забування. Особливістю відтворення є те, що воно може проходити як із усвідомленням, так і без нього, що служить підставою для розмежування експліцитної та імпліцитної пам'яті.

Імпліцитна пам'ять — це неявна, неусвідомлювана форма пам'яті, яка активується автоматично, без свідомої уваги. Цей вид пам'яті є вродженим і

функціонує з моменту народження, забезпечуючи швидку реакцію на певні стимули чи події. Основою імпліцитної пам'яті є здатність формувати асоціації між характеристиками навколишнього середовища та відповідними реакціями. Наприклад, ситуація, що сприймається як небезпечна, може автоматично викликати емоції страху та типові реакції — «втікай, нападай або завмри». Ці реакції активуються мигдалеподібним тілом, яке відповідає за швидку, підкіркову оцінку ситуації.

Імпліцитна пам'ять охоплює такі види, як перцептивна, емоційна, поведінкова та тілесна пам'ять. На відміну від експліцитної, в імпліцитній пам'яті відсутнє відчуття часу: досвід переживається так, ніби подія відбувається зараз. Тобто, ця пам'ять не створює усвідомлених спогадів про минуле, а радше зберігає автоматичні реакції на події, які можна порівняти із швидкими, неконтрольованими реакціями тіла.

Імпліцитна пам'ять працює в складі швидкої нейронної мережі, яка забезпечує негайне реагування на події, а не усвідомлене аналізування ситуацій. Завдяки своїй автоматичності вона не потребує свідомої уваги і діє підсвідомо, забезпечуючи швидке включення організму в необхідну активність без попереднього обдумування.

Говорячи про страхи, в особливості, дитячі, варто враховувати, в першу чергу, саме імпліцитну пам'ять, оскільки імпліцитна пам'ять починає виконувати свої функції ще до народження, й протягом 18 місяців дитина фіксує оточуючий світ та його прояви саме цим шляхом. Тож саме ця прихована пам'ять записує сприйняття, емоції, відчуття – але не всі вони є приємними для дитини. Тож імпліцитна пам'ять є фактором, який змушує нас на підставі нашого попереднього досвіду формувати очікування щодо навколишнього світу.

Отже, аналіз наведених нами визначень дає підстави узагальнити, що страх є емоцією або станом, який виникає як реакція на певну загрозу – уявну

або реальну, й в свою чергу є еволюційно сформованим механізмом захисту індивіда від шкоди, яку несе потенційна загроза.

Соціальне сприйняття страху зазвичай характеризує цю емоцію як негативну; страх є недоліком, похідні від цього слова є формою образ. Негативне та принизливе сприйняття страху більш характерне для чоловіків, що пов'язано зі стереотипами маскулітності, в яких наявність боязкості ототожнюється з чимось жіночним, і, в свою чергу, неприйнятним для образу «справжнього чоловіка». Для жінки боятися чогось в рамках таких стереотипів більш характерно, що дозволяє як проявляти страх, так і зізнаватися в ньому. Зазвичай, гендерну різницю соціальних патернів взаємодії можна побачити вже в дитячому віці, коли дитина усвідомлює себе в рамках своєї статі та навчається характерним, очікуваним рисам. Загалом, дівчата бояться більше та активніше хлопців — в усіх існуючих категоріях страху. Тенденція, зазвичай, зберігається й в дорослому віці.

Дитячі страхи займають важливе місце в сучасній психології, оскільки, як вже було зазначено раніше, вони є природними адаптаційними реакціями дитини на нові або незвичні умови. Однак у випадках, коли страхи набувають надмірної інтенсивності або стійкості, вони можуть негативно впливати на емоційне здоров'я дитини, викликаючи тривожні розлади та навіть порушення адаптації. Страхи у дитячому віці нерідко стають першою реакцією на соціальні виклики та допомагають формувати навички подолання стресу, що згодом сприяє соціальній зрілості та стійкості.

Основна проблема в розумінні дорослим дитячого страху виникає, коли дорослий не розуміє механізми страху дитини та знецінює її переживання – чи навпаки, сприймає страхи дитини надто драматично, що створює додаткове джерело стресу для психіки дитини.

Серед вчених та науковців на даний момент не існує єдиної точки зору на проблему дитячих страхів, що цілком нормально: комплексність, багатогранність та різноманітність явища не дозволяє його уніфікувати та

вивести єдину теорію, що охопила б усі аспекти даної проблеми. Незважаючи на те, що вивчення дитячих страхів є важливим не тільки для розуміння психологічних механізмів страху, але і для розробки нових методик психокорекції та превентивних заходів, це все ще доволі молода галузь, особливо у тих випадках, коли питання стосується роботи соціально-педагогічного працівника. Але тим цінніші та важливіші напрацювання в цій темі, оскільки дитячі страхи, за відсутності корекції, можуть призводити до серйозних порушень психічного розвитку, таких як тривожні розлади та фобії. Важливим є вивчення вікових відмінностей страхів, що дозволить краще розуміти специфіку емоційного розвитку в різні періоди.

Будь-яка психокорекційна робота з дитячими страхами також передбачає врахування особливостей соціокультурного контексту, в якому розвивається дитина, що допомагає забезпечити адекватну підтримку, а також реалії оточення, в якому вона знаходиться. Наприклад, в умовах війни в Україні страхи дитини будуть суттєво відрізнятися за темою та інтенсивністю, ніж в її однолітка, який не мав подібного травматичного досвіду.

Важливо також пам'ятати про співпрацю між різними учасниками педагогічного процесу, що дозволяє інтегрувати їхні зусилля у формуванні психологічного комфорту для дитини, оскільки це не змагання спеціалістів чи боротьба за увагу дитини, а колективна праця, єдина ціль якої – допомогти дитині подолати страх та створити адекватну ситуації реакцію, тобто, випрацювати здорову копінг-стратегію подолання складнощів.

Дитячі страхи є важливою складовою емоційного розвитку, яка за сприятливих умов може позитивно впливати на адаптацію дитини. Але у випадку, коли страхи стають надмірними, виникає необхідність у психокорекції, спрямованій на зниження тривожності та формування навичок саморегуляції.

Серед дитячих страхів прийнято виділяти типові для вікових груп, такі як страхи темряви, самотності, розлуки з батьками, страх незнайомих людей або ситуацій. Традиційно виділяють три основні види страхів у дітей:

1. Нав'язливі страхи. Вони проявляються в специфічних ситуаціях, що можуть викликати в дитини паніку. До них відносяться страх висоти, відкритих просторів, великого скупчення людей тощо.

2. Маячні страхи. Наявність таких страхів вказує на серйозні психологічні проблеми. Причину цих страхів важко або неможливо логічно пояснити. Наприклад, дитина може боятися певної іграшки або одягу. У таких випадках варто спробувати з'ясувати об'єктивну причину, можливо, страх пов'язаний із минулим негативним досвідом, як-от травмою під час гри з цією іграшкою.

3. Надцінні страхи. Ці страхи породжені фантазією дитини і зустрічаються найчастіше. Спочатку вони мають відношення до конкретної життєвої ситуації, але з часом настільки оволодівають свідомістю дитини, що вона постійно про них думає. Наприклад, страх темряви, де дитяча уява наповнює простір «страшними чудовиськами» [31].

Психологічні механізми захисту допомагають дитині справлятися зі стресовими ситуаціями. Серед них особливо виділяють заперечення, проєкцію, раціоналізацію та регресію. Ці захисні механізми на ранніх етапах розвитку страхів допомагають дитині впоратися з емоційним напруженням. Наприклад, заперечення дозволяє дитині не сприймати страх як щось значне, а раціоналізація допомагає знайти логічне пояснення і знизити рівень тривоги.

Дитячий страх відрізняється від страху дорослої людини двома важливими аспектами. Перш за все, для дитячих страхів характерна періодизація за часом та віком. По-друге, як вже зазначалося вище, страх це спосіб реагування психіки людини на будь-яку потенційну загрозу, неважливо, реальну чи уявну. Діти можуть водночас боятися цілком реальних речей,

наприклад, смерті, павуків, стихійних лих, та відчувати страх перед вигаданим персонажем-антагоністом з казки або мультфільму.

Для дитячого віку характерна розмита межа між реальністю та світом фантазії, тож варто пам'ятати, що дитячий страх є реальним, незалежно від того, наскільки містичним або уявним він може здаватися спостерігачеві. Маленькі діти можуть не розуміти різниці між фантазією та реальністю. Маленькі діти можуть сприймати акулу зі страшного фільму так само реально, як якщо б вони зустрілися з нею у сімейній ванні. У віці 6-7 років у дітей зростають когнітивні здібності, що дозволяє їм більш реалістично називати і конкретизувати свої страхи.

Класифікація дитячих страхів достатньо різноманітна — на даний момент, не існує єдиної та всеохоплюючої класифікації, в якій би розкрилися усі аспекти даної теми. Зазвичай, дитячі страхи класифікуються за наступними категоріями:

- причина виникнення;
- реальність;
- об'єкт, що викликає страх;
- вікова періодизація;
- інтенсивність;
- джерело походження страху.

Страхи можуть виникати в різні вікові періоди – це нормальна реакція психіки дитини на зміну обставин навколишнього середовища, оскільки дитинство тісно пов'язано з пізнанням нового та незнайомого, тож страх як реакція або природне гальмо, яке забезпечує відносну безпеку в дослідженні нового, є цілком природним явищем. Дитячі страхи, зазвичай, поділяються на страхи раннього дитинства та дошкільного віку, які виникають через незрілість когнітивних і емоційних процесів, і страхи підліткового періоду, що пов'язані з процесом соціальної ідентифікації.

Дитячі страхи є природним етапом розвитку емоційної сфери, але через різницю у психоемоційних сферах між дорослою людиною та дитиною, а також через соціальне сприйняття страху як негативного явища, той факт, що дитина чогось боїться, часто турбує батьків та фахівців. Незважаючи на те, що страх є невід'ємною частиною дорослішання, існує вірогідність того, що страх залишиться в людини в дорослому віці – деякі дитячі страхи, якщо своєчасно не була надана кваліфікована допомога та підтримка, поглиблюються та стають надто глибокими, щоб їх подолати, та переходять в страхи дорослої людини.

За інтенсивністю можна виділити три рівні вираженості страхів: тривогу, безпосередньо страх та жах [36]. Тривога є менш інтенсивною та розмитою реакцією. Тривога за своєю суттю є природним сигналізатором та детектором небезпеки навкруги – як і страх, вона попереджає потенційну небезпеку або мобілізує ресурси організму для попередження ймовірної небезпечної ситуації. На відміну від страху, тривога, частіше за все, є несвідомою реакцією. Страх — це конкретна відповідь на усвідомлену загрозу, що супроводжується характерними фізіологічними ознаками. Жах або паніка — крайній вираз страху, де він втрачає адаптивну функцію і блокує когнітивні та поведінкові ресурси. Сильний, неконтрольований та тривалий страх, викликаний конкретним тригером, називають фобією, а нав'язливість фобії підкреслює її стійкість.

Страхи можна поділити на ситуативні — короточасні реакції на певні події, і стійкі — такі як тривожність або фобичність, що проявляються як постійна особистісна риса і можуть викликати негативні емоційні реакції в різних ситуаціях [32, 33].

Існують природні страхи (відображають реальні загрози), соціальні страхи та ірраціональні страхи, останні з яких важко пояснити конкретними обставинами. Проте індивідуальні травматичні переживання, навіть якщо вони витіснені зі свідомості, можуть бути джерелом рідкісних або незвичних страхів.

Практичним є поділ страхів на адаптивні (корисні для поточної ситуації) та дезадаптивні.

За механізмом походження страхи можуть бути емоційними (інстинктивними) та когнітивними (свідомими)[31]. Це розмежування часто нечітке, оскільки будь-яка емоційна реакція має когнітивну основу, а когнітивні процеси супроводжуються емоційними відгуками. Нероздільність цих компонентів страху ілюструють методи когнітивно-поведінкової терапії.

Однією з практично корисних класифікацій страхів є поділ на природний страх, який мобілізує людину в небезпечних ситуаціях, і «страх як симптом» або фіксований страх, що свідчить про недостатній життєвий досвід або порушення в глибинних процесах психічної регуляції. Фіксовані страхи можуть мати різне походження в дітей та дорослих, що вимагає різних психотерапевтичних підходів. Основними типами таких страхів є ірраціональні страхи з дитячих фантазій, незавершені дії минулого, страхи, пов'язані з депресією, соромом, внутрішніми конфліктами, виховними помилками, екзистенційними питаннями (як страх смерті) та психічними розладами. Особливою проблемою є панічні атаки — гострі приступи страху, що супроводжуються відчуттям близької смерті без об'єктивної небезпеки, характерні для людей з високою організованістю і схильністю до контролю [9].

Крім того, теоретичні та практичні дослідження часто класифікують страхи за змістом або фабулою, але результати таких класифікацій сильно залежать від характеру досліджуваної вибірки та підходів автора. Зокрема, виділяють загальнолюдські страхи (страх війни, смерті, ізоляції), які зараз стали дуже актуальні в умовах нашого сьогодення, внутрішні (страх емоційного болю, зради), соціальні (фінансові труднощі, втрату статусу) та ірраціональні страхи (висоти, замкненого простору). Інші дослідники, зосередившись на соціальних страхах, об'єднують їх у групи, як-от страхи поразки, відторгнення, втрати, самостійності та комунікації. Професійні страхи, в свою чергу,

поділяються на ті, що пов'язані з небажаними змінами (наприклад, хвороби) та з можливими втратами [32, 33].

Такі класифікації цінні для теорії, але їхня практична користь обмежена через складність структурування різноманіття об'єктів страху, що викликають сильні емоції. Деякі дослідники також пропонують розподіляти страхи за сферами життя, де вони виникають і фруструють розвиток особистості, наприклад, виділяючи вітальні, психосоматичні, гностичні, соціальні та самоідентифікаційні страхи. Ці категорії частково перекриваються з класифікаціями за змістом страху.

Для соціально-педагогічного працівника важливо не знецінювати переживання дитини, навіть якщо причина не є справжньою або здається дорослому дрібницею. Неважливо, що саме викликало емоцію страху, оскільки психофізіологічні прояви такої реакції будуть однаковими незалежно від подразника; тож задачею соціально-педагогічного працівника є допомога в подоланні страху, доки це залишається в межах його можливості та компетенції, а не оцінювання або знецінення страху дитини.

Отже, виявлено та сформульовано різні визначення терміну "страх", на основі яких було виведено власне. Страх є емоційною реакцією або станом, що виникає через реальну чи уявну загрозу, є елементом інстинкту самозбереження і спрямований на захист та порятунок індивіда від вже згаданої вище загрози. Страх є базовою людською емоцією, тісно пов'язаний з тривогою та тривожністю, а також має зв'язок з імпліцитною пам'яттю.

Незважаючи на те, що тему страхів, в особливості, страхів дитячих, досліджували багато науковців, на даний момент не існує єдиної класифікації, яка була би однаково корисна теоретично та практично, а також охоплювала усі аспекти виникнення. Прийнято поділяти страхи за їхнім джерелом, інтенсивністю, змістом, причиною та сферою, де вони виникають. Зазвичай дорослим важко зрозуміти та витримати дитячі страхи через різницю в розвитку та досвіді, страхи є нормальною частиною емоційного розвитку

дитини та необхідним етапом цього розвитку – це потрібно для того, щоб в дитини сформувалася адекватна реакція на можливі небезпеки. Страх є механізмом регуляції та виживання, і дитині необхідно пройти через різноманітні страхи, щоб ця система була сформована. Дитячий страх відрізняється від дорослого через те, що дітям все ще важко відрізнити реальність від фантазії.

Ставлення дорослих до страхів дітей зумовлено соціальною парадигмою культури, в якій знаходиться дитина. Зазвичай, дівчата, як «слабка стать», мають більше соціальне схвалення на прояв своїх страхів, в той час як від хлопчиків, як від майбутніх чоловіків, очікують меншого рівня страху. Частково це пов'язано з фізіологією та особливостями розвитку дітей.

Дитячі страхи мають властивість проходити самі собою, дитина виростає з них або забуває, але виникають ситуації, в яких страх застрягає і в такому випадку необхідна допомога спеціаліста, щоб страх не став деструктивним та не залишився з дитиною в її дорослості. Для цього спеціалістам необхідно залучити до роботи батьків, оскільки поєднання зусиль дорослих дасть результати.

1.2. Причини та особливості страхів дітей молодшого шкільного віку

Дитинство як віковий період має свої підперіоди, кожен з яких характеризується власними характеристиками й особливостями, які проявляються в поведінці дитини, коли вона досягає певного віку. Вступ до школи та перехід до нового етапу життя називається молодшим шкільним віком.

Так, Енциклопедія Сучасної України характеризує молодший шкільний вік наступним чином: «період у житті дитини від 6/7 до 10/11 років, пов'язаний

із навчанням у початковій школі та обумовлений особливостями її психічного й фізичного розвитку; період середини та завершення дитинства. Дитина починає опановувати новий вид діяльності – навчання, одночасно витрачаючи багато часу й енергії на гру. Оманливий спокій приховує латентну підготовку до підліткового віку. У цей час закладаються підвалини для успішного проходження пубертатного періоду (статевого дозрівання), а отже, набуття власної ідентифікації»[28]

Та ж Енциклопедія вказує, що дітям цього віку притаманна так звана «міфологічна свідомість» – це переплетення реального та вигаданого світів. Однак за умови ускладнення соціалізації дитини є небезпека гальмування її творчих здібностей. Залежно від особливостей гальмування виділяють 3 групи: орієнтація на помилки; невпевненість у собі; скорочена життєва перспектива, тобто ситуативні інтереси.

Ці інтереси формуються ще в дошкільному віці – період формування оцінок, ставлення до власних дій та початок засвоєння наукових понять. Діти в цьому віці надзвичайно активні й допитливі. Поняття «молодшого шкільного віку» виокремили у ХХ ст., у різних системах вікової періодизації його називали по-різному: стадія конкретних операцій (Ж. Піаже, 1923); стадія латентності, вправність і неповноцінність (Е. Еріксон, 1950); страх покарання, сором перед людьми, які оточують (Л. Колберг, 1963); 3-я фаза розвитку людини – дитинство (Дж. Біррена, 1964); раннє шкільне дитинство (Д. Бромлей, 1966); стадія початкової шкільної освіти (Р. Заззо, 1968); середнє дитинство (Г. Крайг, 1996); дитинство (В. Квінн, 2000).

Молодший шкільний вік характеризується рівномірним фізичним розвитком. Кістково-м'язовий апарат школярів дуже гнучкий через велику кількість хрящової тканини, але тривале сидіння може призводити до викривлення хребта, що впливає на кровообіг і дихання. Великі м'язи розвиваються швидше за дрібні, тому дитині легше контролювати рухи тіла, ніж пальців. Також зміцнюються м'язи, зростає їх сила і обсяг.

Серед українських дослідників молодшого шкільного віку вирізняються: О. Запорожець, О. Скрипченко, С. Максименко, Г. Костюк, І. Бех, В. Моляко, В. Клименко та інші, які вивчали різні аспекти психічного та фізіологічного розвитку дітей, включаючи психолого-педагогічні, фізіологічні та діагностичні аспекти.

З часом у дітей формується об'єктивність уявлень, вони починають краще розуміти й контролювати свої почуття, а також розвивати здатність до абстрактно-логічного мислення. Разом із цим зростає і психологічна складність страхів, особливо у зв'язку з розвитком здатності планувати власні дії та передбачати поведінку інших.

Виявити дитину, що відчуває страх, не є складним завданням. Зазвичай про це свідчать такі ознаки: напружена та тривожна поведінка, уникання джерела загрози і позитивна відповідь на запитання про наявність страху. Проте, іноді мова йде не стільки про страх, скільки про занепокоєння з приводу ймовірності певної події. Наприклад, вікові страхи часто проявляються лише тоді, коли дитина уявляє певну ситуацію або коли оточення нагадує їй про потенційну загрозу. Існують також так звані «німі» страхи, які діти можуть заперечувати при опитуванні, але підтверджуються їхніми батьками. До таких належать ситуативні страхи (наприклад, страх запізнитися у дошкільнят), страхи тварин та несподіваних звуків. Водночас є «невидимі» страхи, які батьки не помічають, але визнаються дітьми, наприклад, страхи покарання, крові, війни, стихійних лих, смерті батьків і відкритих просторів. Особливістю дитячих страхів є те, що вони, як правило, не пов'язані безпосередньо з реальною загрозою, а часто ґрунтуються на інформації, яку дитина отримує від дорослих, і яка підсилюється її уявою та фантазією.

Основною причиною дитячих страхів є поєднання біологічних, психологічних та соціальних факторів. Так, біологічні фактори обумовлюють схильність до реакцій страху на основі генетичних та фізіологічних

особливостей нервової системи, тоді як соціальні та психологічні фактори в основному стосуються виховного середовища, у якому росте дитина.

Одним з незмінних, але важливих факторів є генетична схильність до страхів, яка пов'язана з тим, що деякі діти можуть мати підвищену чутливість до стресу через особливості нервової системи. Такі діти мають більшу схильність до страхів, що може перерости у більш серйозні розлади, такі як фобії або тривожні стани, особливо у випадку відсутності належної підтримки, або якщо дорослі не будуть приділяти проблемі уваги або ігнорувати її.

Важливим аспектом формування дитячих страхів є особистий досвід дитини. Кожна дитина унікальна, як і її досвід взаємодії з цією реальністю, і не завжди цей досвід приємний. Незрозумілі, травмуючі, негативні події, можуть бути для дитиною травмою – тобто, інформацією, яку мозок та психіка не здатні обробити миттєво, та яка здатна залишити сильний емоційний слід і формувати постійні страхи перед подібними ситуаціями.

Серед факторів, що провокують розвиток дитячих страхів, науковці виділяють внутрішні сімейні конфлікти, надмірну або недостатню увагу батьків, некоректні методи виховання. Вплив сім'ї є одним з основних чинників, які зумовлюють емоційний стан дитини, формування її особистісних рис. Діти, які спостерігають за поведінкою дорослих у стресових ситуаціях, часто копіюють їхні реакції, що призводить до формування аналогічних страхів. Батьківські установки, надмірна тривожність або постійний контроль можуть призвести до того, що дитина буде схильною до страхів, особливо у критичних ситуаціях.

Дитячі страхи значною мірою пов'язані з емоційною близькістю між дитиною та її найближчим оточенням. У випадках, коли емоційний контакт із батьками порушений або відсутній, дитина може відчувати загрозу з боку зовнішнього світу, що проявляється у страхах та тривожних реакціях. Відсутність підтримки та розуміння з боку батьків, на думку психологів, може

сприяти формуванню затяжних тривожних станів та страхів, які надалі перешкоджатимуть нормальному розвитку дитини.

Вплив родини та соціального оточення визначає, як дитина сприймає світ навколо. Діти, що ростуть у несприятливих умовах (часті сварки, конфлікти в родині), мають вищий рівень тривожності і схильність до розвитку страхів. З іншого боку, надмірна опіка та тривожність батьків також можуть сприяти розвитку страхів, обмежуючи соціальні контакти дитини. В такому випадку дитина переймає модель поведінки батьків, оскільки вони є безумовним авторитетом в цьому віковому періоді, а на той момент, коли особистість достатньо доросла та зріла, щоб сформуванню власний світогляд та оспорити батьківську модель, страх стає надто давнім, щоб перерости й відпустити його, як це мало би статися в дитинстві.

Соціальне середовище відіграє ключову роль у формуванні дитячих страхів, особливо у молодшому шкільному віці, коли починається активна соціалізація дитини. Згідно теорії соціалізації, діти засвоюють соціальні норми та реакції шляхом спостереження за оточуючими. Тобто, якщо дитина бачить реакцію страху або тривоги з боку близьких людей на певну ситуацію, це може сформуванню в неї аналогічну поведінку.

Вплив батьків у ранньому дитинстві є вирішальним, адже батьки забезпечують перший емоційний захист, який або сприяє впевненості дитини, або формує недовіру до зовнішнього світу. У випадках відсутності належної емоційної підтримки або у разі наявності гіпертривожних установок у батьків, дитина схильна засвоювати ці установки, що проявляється у зниженні здатності до самостійного подолання страхів.

Отож, можна назвати такі основні фактори виникнення страхів у дітей:

- наявність страхів у батьків, головним чином у матері;
- тривожність у стосунках з дитиною, надлишковий захист її від небезпеки й ізоляція від спілкування з однолітками;

- занадто рання раціоналізація почуттів дитини, обумовлена надмірною принциповістю батьків або їх емоційним неприйняттям дітей;
- велика кількість заборон з боку батька тієї ж статі або повне надання свободи дитині батьком іншої статі, а також численні нереалізовані погрози всіх дорослих у родині;
- відсутність можливості для рольової ідентифікації з батьком тієї ж статі, переважно в хлопчиків, що створює проблеми в спілкуванні з однолітками й невпевненість у собі;
- конфліктні відносини між батьками в родині;
- психічні травми типу переляку, що загострюють вікову чутливість дітей до тем або інших страхів;
- психічне зараження страхами в процесі спілкування з однолітками й дорослими [26].

Як вже було сказано раніше, страх у дітей є природною реакцією, що ґрунтується на інстинкті самозбереження, і проявляється як відповідь на реальну або уявну загрозу. Дитячий страх може варіюватися від легкого відчуття тривоги до інтенсивних проявів, таких як жах або паніка. Ці емоції впливають на соціалізацію, психічний розвиток, та особистісне зростання дитини. Проблематика дитячих страхів вимагає ретельного аналізу з огляду на їхню різноманітність, причини виникнення, а також на роль батьків у формуванні таких реакцій.

Дослідження показують, що серед найпоширеніших страхів молодших школярів можна виділити страх темряви, страх тварин, страх фантастичних істот та шкільну фобію. Виявлено, що між страхами хлопців та дівчат цього віку суттєвих відмінностей немає, хоча їх зміст дещо відрізняється. Дівчата, які мають позитивне сприйняття свого життя, зазвичай бояться темряви, смерті та стихійних лих, які вважають потенційною загрозою для їхнього стабільного та безпечного середовища. У випадках, коли дівчатам бракує можливості проявити лідерські якості, у них можуть з'явитися страх смерті, страх

стихійного лиха, страх лікарів, а також страхи фантастичних істот або явищ, з якими вони відчують себе нездатними впоратися.

Для хлопців із проблемними стосунками з батьками спостерігаються страхи самотності та нічні кошмари, що пов'язані з придушенням власних емоцій, а також страх тварин та фантастичних істот, які асоціюються з покаранням з боку батька за «не мужню поведінку». Хлопці, яких не прийняли у шкільному колективі, часто бояться зміни місця проживання або можливого неприйняття в новому колективі. Діти, яких надмірно контролюють і карають за непослух, часто вирізняються підвищеною агресивністю та страхом залишитися самотніми.

Таким чином, дитячі страхи відображають складний взаємозв'язок особистих переживань дитини, сімейних та соціальних стосунків, а також рівень розвитку уяви та можливості впливу навколишнього середовища.

Сучасне бачення проблеми дитячих страхів полягає в тому, що у випадку, коли загальна сума страхів обмежує дитину певними засобами реагування та взаємодії із зовнішнім світом, віковий страх із стимулу особистісного розвитку і засвоєння оточуючої дійсності, може перетворитися на їх гальмо. Як засвідчує аналіз наукової літератури, вчені-психологи сходяться на тому, що страх тісно пов'язаний з почуттям тривоги. Інстинктивні, переважно емоційні, форми страху – це власне страх як сприймаюча загроза для життя, в той час, як соціальні форми страху є його інтелектуальною переробкою. Що веде страх в даному віці – це страх «бути не тим», про кого добре говорять, кого поважають, цінують і розуміють. В дітей молодшого шкільного віку страх викликають:

- природні явища і стихійні явища (темрява, гроза, пожежа, землетрус, повінь);
- казкові герої, персонажі книг та кінофільмів (привиди, страховиська);
- тварини (змія, вовк, крокодил, миша, собака);
- незрозумілі символи (відображення, кроки в коридорі, невідомі звуки);
- нещасні випадки та ризиковані заняття (падіння з горки, плавання);

- транспортні засоби;
- фактори шкільного життя (вчителі, директор, відповіді біля дошки, двійки);
- смерть, самотність, незнайомі люди, біль, покарання» [40].

З початком шкільного навчання в житті дитини відбуваються суттєві зміни, які обумовлюють значні перетворення в соціальній ситуації її розвитку. Зокрема, формування навчальної діяльності як нової та основної форми активності дитини призводить до появи важливих психологічних новоутворень, зокрема розвитку мислення як центральної пізнавальної функції. Саме мислення стає домінуючою психічною функцією, яка впливає на всі інші когнітивні процеси (пам'ять, увагу, сприйняття), поступово змінюючи їх у напрямку довільності та інтелектуалізації.

Розвиток мислення у молодшому шкільному віці сприяє формуванню у дитини рефлексії — здатності до усвідомлення себе та своєї позиції в соціумі, оцінювання своїх успіхів та недоліків. Саме в цей період формується почуття соціальної та психологічної компетентності, або, за несприятливих умов, — неповноцінності, що зумовлює розвиток особистості дитини.

Розвиток інтелекту у молодшому шкільному віці призводить до якісних змін у сприйнятті та пам'яті, роблячи їх більш довільними та регульованими процесами. Від конкретного мислення 7-8-річна дитина поступово переходить до формальних операцій, що супроводжується розвитком узагальнення й абстракції, які є необхідними для самостійного аналізу, оцінювання та синтезу інформації, характерного для навчальної діяльності середніх класів.

Поступово школярі переходять від механічного запам'ятовування до розумового, навчаючись свідомо керувати своєю пам'яттю. Проте для молодших школярів є характерним переважання наочно-образної пам'яті, оскільки вони краще запам'ятовують конкретні факти та події, ніж абстрактні поняття та визначення. З цієї причини навчання на цьому етапі спрямоване на розвиток сенсорного запам'ятовування та формування навичок довільної пам'яті.

На процес навчання також впливає розвиток сприйняття, яке стає більш аналітичним, диференційованим, формуючи організоване спостереження. Важливу роль у цьому процесі відіграє вчитель, що навчає дитину порівнювати об'єкти, виявляти їхні суттєві ознаки та властивості, що сприяє більш глибокому розумінню навколишнього світу.

Особливістю молодших школярів є обмежені можливості вольової регуляції уваги. У порівнянні з підлітками, їх увага більшою мірою залежить від наочності та емоційної привабливості матеріалу. Однак, із розвитком соціальних взаємин та самооцінки змінюється і внутрішня позиція дітей, значною мірою визначаючись стосунками з однолітками та їхньою оцінкою. На початку навчання дитина формує самооцінку на основі навчальних результатів, тоді як у старших класах початкової школи основним стає спілкування та соціальні якості.

Під впливом навчальної діяльності дитина поступово вчиться ставити цілі для запам'ятовування та керувати цим процесом, а мотивація значно підвищує його ефективність. На цьому етапі у дівчат відзначається перевага у довільній механічній пам'яті, тоді як хлопчики часто проявляють ефективніші стратегії опосередкованого запам'ятовування.

Розвиток вольових якостей, таких як здатність до самоконтролю, наполегливість та дисциплінованість, також є важливою складовою процесу соціалізації молодшого школяра. Спочатку для школярів характерні такі якості, як імпульсивність та прагнення негайного задоволення потреб, однак до кінця початкової школи, зазвичай, у них розвивається здатність до вольової регуляції поведінки, що дозволяє школярам контролювати свої дії, уникати імпульсивних вчинків і поступово адаптуватися до шкільних вимог.

Але молодший шкільний вік характеризується не тільки розвитком фізичної й когнітивної сфери, але й соціальної сфери дитини. Як вже було зазначено раніше, молодший шкільний вік характеризується тим, що дитина зустрічається з максимально новим середовищем – школою. Незалежно від

того, наскільки компетентні педагоги, ця подія буде для дитини стресом в будь-якому випадку – оскільки на ще не до кінця розвинуті психіку і мозок дитини накладається велике навантаження у вигляді нових обов'язків, нових незвичних правил, нових вертикальних та горизонтальних зв'язків. Школа та супутні їй явища та правила відрізняються від того, що дитина бачила раніше, тож викликають стресову реакцію – якій, звісно, супутні тривога та страх.

Молодший шкільний вік стає перехідним етапом, де поєднуються ірраціональні страхи дошкільного віку та емоційні та раціональні страхи підлітка[11].

Інстинктивні страхи утворюються на емоційному рівні, є випадковими та не завжди усвідомлюються дитиною. Для дитини нормально відчувати страх висоти, темряви, незнайомих, відчувати при цьому тривогу, але не розуміти причин цього стану. Соціальні страхи ж ґрунтуються на раціональному осмисленні й пов'язані з очікуваннями суспільства, страхом осуду, невідповідності нормам. Страх і тривога (постійний стан страху) поширені в дошкільному віці, а тривога і занепокоєння – в підлітковому[23].

Актуальними страхами сучасності для молодших школярів являються: танатофобія (страх смерті); нозофобії (страхи захворіти); шкільні страхи; страхи пов'язані з невиконанням соціальних норм (голосно вимовити слово, вчинити щось непристойне); ерейтофобія (страх почервоніти в присутності людей, страх публічних виступів); страхи «небезпечних» людей; сексуальні страхи; страхи темряви; страхи фізичного насилля; страх втрати близьких; танатофобія (страх смерті); страхи завдати шкоди собі чи близьким; страх перед невідомим; страх висоти та глибини; страх перед шкільними ситуаціями; страх перед медичними процедурами; «магічні» страхи (страх перед привидами, чудовиськами, уявними істотами та казковими персонажами).

Також, слід зазначити, що процес адаптації дитини залежить від різних чинників: стану здоров'я, наявності досвіду перебування в дитячих колективах,

соціально-психологічного клімату у сім'ї тощо. Діти, які відвідували дитячі садки, зазвичай легше пристосовуються до вимог шкільного середовища. В ході адаптації першокласників виділяються три рівні: високий, середній та низький.

Високий рівень шкільної адаптації характеризується позитивним ставленням дитини до школи, легким засвоєнням навчального матеріалу та активністю в колективі, тоді як низький рівень може проявлятися в байдужості або негативному ставленні, труднощах у навчанні й відсутності інтересу. Зазвичай, для покращення адаптації рекомендується застосовувати корекційно-розвивальні програми, спрямовані на розвиток соціальних та комунікативних навичок, емоційно-вольової сфери, формування позитивного ставлення до навчання та зниження тривожності. Ефективність адаптаційного процесу визначається також через індивідуальний підхід до кожної дитини, щоб не знижувати її самооцінку й мотивацію до навчання.

У випадку, коли дитина стикається з чимось, до чого не може пристосуватися чи адаптуватися, виникає страх. Якщо дитина не може адаптуватися до чогось в школі, неважливо, до однолітків, вчителів, процесів, виникає страх.

Варто також згадати, що сучасні школярі живуть та навчаються в умовах, які майже не розглядалися сучасними дослідниками – в умовах війни, що, безперечно, накладає свій відбиток на їхню адаптацію до школи. Цьому сприяє як загальна атмосфера стресу та тривоги, яку діти відчують, навіть якщо не розуміють до кінця її причину, так і події, так і безпосередні зміни в житті дитини: хтось стає учнем метрошколи, хтось зустрічає перший шкільний рік в якості ВПО або біженця – й поступає в перший клас в іншому місті або країні. Всі ці додаткові умови стають факторами стресу – і, в свою чергу, факторами страху або тривоги.

Ігрові процеси в дитячому середовищі є основним інструментом обробки інформації про оточуючу реальність. Діти переносять інформацію, що їх

оточує, в світ гри – це спосіб зрозуміти та впоратися з тим, що коїться в світі. Тож війна також знаходить відображення в іграх молодших школярів.

На домку українських дослідників, діти молодшого шкільного віку продовжують відображати у грі все, що відбувається навколо. (...) Гра для дітей – це можливість впоратися з ситуацією, яка вже склалася чи може мати місце. Гра для дитини – це дуже важлива «робота». Але робота особлива, вона одночасно приносить задоволення, розвиває та навчає, вводить у суспільство. У грі діти моделюють доросле життя і його конфлікти та відображають суспільні конфлікти. Діти в одну й ту ж саму гру будуть грати стільки разів, скільки їм потрібно. Вони самі розподіляють, хто яку роль гратиме і добре орієнтуються в правилах, які створюють. З часом активність та актуальність гри буде знижуватися, і діти перейдуть до нової гри [*Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / Н.П. Бочкор, Є.В. Дубровська, О.В.Залеська та ін. – Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. – 84 с. ISBN 978-966-137-014-1].

В умовах війни для підтримки доступу до освіти в громадах, що постраждали, відкривають тимчасові освітні простори та цифрові освітні центри, які сприяють додатковій підтримці учнів. Нова Українська Школа повідомляє, що з початку повномасштабної війни в Україні з'явилися нові формати шкіл. Наприклад:

- релокована школа з пансіоном;
- метрошкола;
- підземна школа;
- мережева школа.

Таблиця 1.1

Сучасні формати роботи шкіл

Умови, в яких перебуває школа	Формати навчання
Школа на окупованій території	Дистанційно; деякі діти, перебуваючи в окупації, навчаються дистанційно в українських школах.

Школу зруйновано, немає альтернативних приміщень / неможливий доступ до них	Дистанційно, в деяких випадках учні приєднуються до платформ інших закладів освіти з офіційним зарахуванням або без нього. Створення консультаційних очних пунктів.
Школу зруйновано частково або є альтернативні приміщення (інша школа, модульна будівля)	Дистанційно або змішано (консультації або декілька змін навчання залежно від кількості альтернативних приміщень та місткості укриття); навчання у другу зміну у приміщенні іншого закладу освіти.
Школу збережено, але доступ до неї обмежений (через недостатню місткість укриття або часті обстріли)	Змішана форма навчання. Синхронне очне та дистанційне навчання; очне навчання у першу/другу (іноді й третю) зміну.
Школу збережено, вона розташована у відносно безпечному регіоні, є укриття необхідної місткості	Навчання очне, крім випадків переходу в дистанційний формат на вимогу органів місцевого самоврядування; очно з дистанційними паралелями за бажанням учнів/батьків

Джерело: [27]

Кожна з цих категорій має свої особливості. Релоковані школи з пансіоном, наприклад, надають житло і харчування для переміщених учнів. Метро-школи, які були організовані у метрополітені Харкова, проводять заняття за змішаною ротаційною моделлю, що передбачає чередування. Підземні школи: сучасно облаштовані укриття для безперервного навчання, вже функціонують у Харкові. Мережеві школи об'єднують хаби в місцях компактного проживання переселенців і забезпечують синхронні онлайн-уроки для декількох шкіл через спільну платформу.

Крім того, тимчасовими рішеннями для забезпечення навчання для школярів стали освітні простори й цифрові освітні центри. За даними аналітиків, протягом двох років повномасштабної війни тенденції застосування форматів навчання в середній освіті суттєво змінилися. Якщо навесні 2022 року більшість шкіл (95%) відновили навчання в дистанційному форматі, то у 2023-2024 навчальному році:

- 53% – перейшли на очне навчання;
- 28% – працювали у змішаному форматі;
- 19% – у дистанційному форматі [27].

За даними аналітиків, педагогічні колективи загальноосвітніх шкіл часто надають перевагу очному навчанню для учнів початкових і випускних класів. Очний формат передбачає щоденне навчання у встановленому розкладі в шкільних приміщеннях; під час повітряних тривог заняття продовжуються в обладнаних укриттях.

Дистанційне навчання реалізується за кількома моделями:

– синхронна модель: учитель проводить заняття онлайн, зберігаючи кількість уроків, як і під час очного навчання, але частина з них може відбуватися в асинхронному режимі, наприклад, під час повітряних тривог.

– асинхронна модель: учні навчаються на дистанційній платформі у власному темпі, використовуючи спеціально розроблені електронні ресурси; консультації надаються за потреби.

– синхронно-асинхронна модель: частина матеріалу опрацьовується з учителем, а решта — самостійно на дистанційній платформі.

Змішане навчання, хоч і не визначене законодавством, поєднує очний та дистанційний формати. Ротаційна модель чергує навчання в класі й дистанційно або види діяльності, як-от роботу з електронними ресурсами та інтерактивну взаємодію, а гнучка модель забезпечує варіативність форматів навчання за адаптованим розкладом, що може змінюватися відповідно до потреб предмету; учитель одночасно виконує функції інструктора,

координатора та консультанта. Особистісно зорієнтована модель фокусується на індивідуальних освітніх траєкторіях за допомогою цифрових технологій. Модель збагаченого віртуального середовища передбачає основну роботу у віртуальному середовищі з елементами комунікації між учнями, коли це можливо.

Індивідуальне навчання включає індивідуальну форму, за якою учень навчається за власним планом, консультації та оцінювання проводяться кілька разів на рік, та індивідуальну освітню траєкторію, яка застосовується у класі, а матеріали розміщуються на платформі для самостійного опрацювання, хоча оцінювання часто відбувається разом з класом [27].

Основною проблемою майже всіх форматів дистанційного навчання, які зараз превалюють над іншими, є дистанція між дитиною та педагогом. Комп'ютерні технології, незважаючи на їхні значні переваги, особливо в умовах нашого сьогодення, мають суттєвий недолік — педагог обмежений у спостереженні. Можливість взаємодії з учнем виникає тільки в процесі уроку при ввімкнутій камері, що залишає педагогічного працівника таких важливих й інформативних джерел, як невербальні сигнали дитини, спостереження за грою дітей, контроль їхньої взаємодії один з одним.

Недостатня кількість взаємодії з дитиною, невелика кількість інформації про стан дитини та їхні стосунки в групі не дають не тільки сформувати довірливі стосунки з учнями, але й просто помітити ті процеси, що відбуваються в групі. Тож у випадку виникнення страху в дитини педагог просто не зможе зреагувати вчасно, що ускладнює роботу працівника та збільшує ризики.

Всі ці умови зумовлюють виникнення шкільних страхів дітей молодшого шкільного віку. Під шкільними страхами також розуміють негативні емоційні стани дитини, які виникають у школі або у зв'язку із згадуванням про школу. Вони пов'язані із відображенням у свідомості та психіці конкретної загрози емоційному добробуту дитини. Шкільні страхи також можна побачити в

очікуванні та передбачені дитиною невдачі при здійсненні конкретної дії на уроці або у позаурочний час.

В особливо важких випадках шкільний страх може перерости в дидактофобії – крайньої форми страху перед школою або її проявами. Її причиною можуть бути глибокі травми від вчителів (педагогічний булінг), однолітків, чи інші травматичні події.

Прояви «шкільної фобії» можуть бути досить різноманітними. Вони включають як психосоматичні симптоми, такі як головний біль, біль у животі, нудота та запаморочення, так і емоційні реакції, серед яких – плач, тривога, апатія, відмова від їжі, порушення сну. Також можуть проявлятися поведінкові особливості, такі як небажання вдягатися чи йти до школи, істеричні реакції або симуляція хвороби. До негативних психологічних аспектів фобії відносяться також невпевненість у власних силах, сумніви у знаннях, схильність звертатися за допомогою навіть при мінімальних труднощах.

Шкільні страхи це той тип страхів, що пов'язаний зі школою та процесами, що відбуваються в ній. Шкільні страхи варіативні – школа та навчання в ній є багатограним процесом – чи не найбільш багатограним з тих, з якими дитині доводиться стикатися. Факторів, до яких дитина може не пристосуватися, також безліч: це можуть бути нові незвичні правила, які викликають стрес, нові заняття, на яких дитина не отримує гарних оцінок, надто суворий викладач або однолітки, що можуть булити (цькувати) дитину.

Основною особливістю шкільних страхів є те, що їхнє джерело постійне – дитина ходить в школу протягом багатьох років та проводить там більшу частину часу, що дозволяє неподоланному страху закріпитися. Коли дитина виходить зі школи, закінчивши її, вона отримує стійкий, міцно закріплений в психіці страх, який може перерости в невроз чи фобію.

Старі дитячі страхи, закладені зі шкільних часів, можуть заважати жити дорослій людині: вони можуть перетворитися на синдром відмінника, в якому людина буде нервувати від будь-яких помилок, на страх засудження, ворожість,

тривожність та ін. Школа закладає перший серйозний і тривалий досвід соціальної взаємодії, тож невирішені проблеми в цій галузі можуть бути вкрай серйозними. Одним із найпоширеніших страхів молодших школярів є страх запізнитися до школи, що частіше виражений у дівчат. Це пов'язано з тим, що у них раніше та інтенсивніше розвивається почуття провини. У подібних випадках дитина більше боїться не самої школи, а розлуки з батьками, до яких вона особливо прив'язана і від чия підтримки залежить, особливо якщо часто хворіє та знаходиться під надмірною опікою батьків.

Шкільні страхи можна поділити на постійні та ситуативні. Постійні страхи мають тривалий характер і можуть виникати часто протягом значного часу. Ситуативні страхи, навпаки, активуються в певних ситуаціях, таких як іспит або публічний виступ, і є тимчасовими.

За інтенсивністю шкільні страхи теж варіюються. Деякі з них незначні та не впливають на поведінку дитини, тоді як інші можуть бути настільки сильними, що призводять до повної відмови від відвідування школи. Шкільні страхи являють собою негативні психоемоційні стани, які з'являються як безпосередньо в шкільному середовищі, так і при думках про нього. Вони пов'язані із переживанням загрози для емоційного благополуччя дитини, оскільки проявляються в очікуванні невдачі у навчальних завданнях або позакласних ситуаціях.

Основна відмінність шкільних страхів від шкільної тривожності полягає у тому, що страхи є конкретними реакціями на певні об'єкти, людей, події чи ситуації, а шкільна тривожність, навпаки, пов'язана із загальним відчуттям невизначеної загрози, що часто є уявною. У разі страхів дитина може усвідомлювати конкретну загрозу і проектувати її на певні шкільні аспекти, що робить проблему шкільних страхів більш структурованою та багатогранною.

За А. Фроммом, існують чотири види ситуацій, що сприяють появі страху в дитини. Це ситуації наслідування, травми, цикл, що складається з пунктів «покарання – ворожість – провина», а також страх, що постійно

поновлюється. Під час наслідування, вважає А. Фромм, відбувається процес переймання страху дорослої людини дитиною. Оскільки дорослий для дитини є непереборним авторитетом і водночас джерелом інформації про навколишній світ, батьки чи рідні можуть, навіть не усвідомлюючи цього, передати свій страх дитині. Наслідуючи їхні патерни в поведінці, дитина з часом переживає також і почуття, які виникають у таких ситуаціях [1].

Оскільки школа є середовищем, в якому дитина набирає першого широкого досвіду соціальної взаємодії, і водночас середовищем незнайомим та сповненим невідомого, стресів та страхів, батьківські стратегії виховання та їхні копінг-стратегії, які запозичує дитина, активно й яскраво проявляють себе в шкільному середовищі. Часто страх дитини є не її власним, сформованим на базі певного отриманого досвіду, а запозиченим страхом батьківської фігури.

Ще одним з фактором виникнення страху є гіперопіка батьків. Гіперопіка або гіперпротекція є одним зі стилів виховання, його прийнято вважати негативним стилем. Його основною ознакою є надзвичайно інтенсивна, хвороблива опіка батьків над дитиною, яка переходить в невроз. Батьки, що обрали гіперопіку як стиль виховання, намагаються захистити дитину від всього – навіть якщо об'єкт їхньої тривоги є лише уявним. Це своєрідна форма контролю, яка виглядає як піклування.

В шкільних умовах дитина з гіперопікою не може нормально адаптуватися до навколишнього середовища, і результатом такого стилю виховання є навіювання страхів рідних дитині – вона переймає модель поведінки, де нормальними реакціями на навколишній світ є реакція страху та тривоги. В свою чергу, це виснажує нервову систему дитини, створює проблеми з адаптацією та соціалізацією; надто тривожна та ляклива дитина важко знайде спільну мову з колективом, її боязкість може бути сприйнята як віктимна поведінка, поведінка жертви – що може стати причиною цькування, формування асоціативного ряду «школа – булінг» та сприяти появі шкільного страху.

Окремою категорією нав'язаних батьками страхів є повчальні страхи. Це навмисна невротизація, яка зроблена для того, щоб уникнути небажаної поведінки дитини. Зазвичай, цей метод виховання розповсюджений в старшого покоління, наприклад, серед дідусів та бабусь. Прикладами повчального страху є такі вирази: «не ляжеш спати – бабай до себе унесе», «будеш погано себе поводити – той дядько тебе забере», «не доїш хліб – він буде за тобою бігати, влізе тобі в рота і ти помреш».

Структура таких «повчальних» сентенцій однакова: дитина робить щось небезпечно – наслідками є страшна подія: смерть, розлука з сім'єю, зустріч із казковим злодієм. Використання таких реплік вкрай непедагогічне, оскільки пестує вже наявні страхи, та створює загальну картину небезпечного, ворожого світу, який тільки й чекає, коли дитина зробить щось не те – щоб наказати її за провину. Потім, знаходячись в умовах школи, дитина, звісно, буде робити помилки – але, якщо здорова психіка буде сприймати це скоріше спокійно, адаптуючись до стресу, дитина, яка мала досвід негативної реакції на її помилки або такої повчальної невротизації, як наведено вище, буде реагувати надмірним страхом та фрустрацією – що, в свою чергу, ускладнює навчання та пристосування до різноманітних ситуацій.

До основних шкільних страхів молодших школярів відносять: страх самовираження що зберігають впродовж усього молодшого шкільного віку; страх зробити помилку; страх публічних виступів; страх не відповідати очікуванням інших (в основному слабшає у кінці навчання в початковій школі); страх перевірки знань, що виникає при спілкуванні з учителем, який зберігається впродовж молодшого шкільного віку; страх не мати друзів в класі, страх самотності.

Одним з головних факторів, що впливає на страх до школи, є булінг. Дослідники вважають, що: «булінг включає чотири головних компоненти: агресивна й негативна поведінка; регулярність; відбувається у стосунках, учасники яких мають неоднакову владу; ця поведінка є навмисною. Таким

чином, булінг – умисна поведінка, що не носить характеру самозахисту і не санкціонована нормативно-правовими актами держави, тривале фізичне або психологічне насильство з боку індивіда або групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо) відносно індивіда, і яке відбувається переважно в організованих колективах з певною особистою метою (наприклад, бажання заслужити авторитет)[7].

Булінг у молодшій школі особливо шкідливий, адже в цьому віці дитина ще формує своє уявлення про себе і взаємодію з іншими. Емоційні, психологічні, соціальні, академічні та фізичні наслідки можуть стати серйозною перепорою для здорового розвитку дитини.

Джерелом булінгу в школі можуть бути не тільки діти, але й вчителі. Цей булінг називається педагогічним булінгом, і він виникає, коли педагог в силу фрустрації, вигорання, травм або некомпетентності виміщає на дитині негативні емоції: принижує, цькує, налаштовує проти інших дітей, навмисно чи ні, займається фаворитизмом, коментує зовнішність, розумові здібності або інші особисті риси дитини.

Така форма булінгу особливо тяжка, оскільки походить від значущої, авторитетної особи дорослого, якому дитина просто не здатна протистояти в своєму віці. Це сприяє створенню сильного страху, відрази до школи, до особистості викладача, а також може бути фактором сильної відрази до предмету, оскільки предмет часто асоціюється з особистістю педагога, що викладає його, що у подальшому може зашкодити учню – навіть з іншим викладачем відраза до предмету може залишитися надто сильною, що знизить академічну успішність, а це потягне за собою новий страх.

Ще одним джерелом шкільних страхів є шкільні неврози, які виникають через переживання та тривожність дитини стосовно оцінок й академічної успішності. Бальна система, хоча і є зручною з точки зору об'єктивності оцінювання знань, також є джерелом стресу для дитини. Частіше за все, така реакція виникає як наслідок реакції дорослих — батьків або, що рідше,

вчителів. Якщо дорослий, що має вплив на дитину, бурхливо реагує на погані оцінки, або надає гарним оцінкам надто багато значущості, незадовільна оцінка буде викликати в дитини стрес та страх. В деяких випадках негативні відчуття може виникнути екстраполяція цього відчуття фрустрації з конкретної ситуації на весь предмет, що, в свою чергу, може призвести до погіршення успішності з цього предмету — і створити таким чином ситуацію страху, що постійно повторюється.

Це стандартні шкільні страхи молодшого школяра. Вони виникають під час навчання дитини в школі при нормальних умовах, в стандартному форматі очного навчання під наглядом вчителя. Але реалії сьогодення накладають певні обмеження – та створюють нові страхи.

В умовах дистанційного навчання діти мають змінити звичне середовище навчання, яке давало їм відчуття безпеки та підтримки, на діджитал простір. Незважаючи на те, що молодше покоління більше пристосовано до реалій онлайн-життя, більше розбирається в ньому та інтуїтивно легше опановує його простори, незвичне та нове середовище для навчання може призвести до страху перед невідомістю, страху невдачі та страху самотності.

Технічні проблеми, такі як перебої з Інтернетом, комп'ютерні помилки або недостатня кількість гаджетів, можуть ускладнити процес навчання. Це може призвести до страху пропустити важливу інформацію, страху не виконати завдання вчасно, страху відстати від однолітків. В умовах війни, де нормою стали блекаути, пошкодження інфраструктури, погодинні відключення, цей страх переходить в абсолют [14].

Війна також впливає на шкільні страхи молодших школярів. Її вплив опосередкований, але руйнівний. Її наслідки у вигляді пошкоджень інфраструктури обстрілами провокують стрес в школярів, які через відсутність електроенергії чи перебої зі світлом не можуть долучитися до занять, здати домашнє завдання, бути присутніми на уроках чи контрольних. Страх бути

неуспішним учнем, отримувати погані оцінки є одним з найбільш поширених шкільних страхів — а саме його посилює війна.

Також війна впливає на інші шкільні страхи – сам факт наявності такого страшного явища в реальності як дорослих, так і дітей створює постійний фон напруги та стресу, який сприяє посиленню вже існуючих страхів. Якщо страх дитини пов'язаний з війною (страх смерті себе або батьків), та дуже інтенсивний, то цей фактор може погіршити успішність навчання та соціальної взаємодії дитини з однолітками та вчителями. Знаходячись в постійному стані глибокого стресу та жаху, мозок людини не здатний оброблювати інформацію також якісно, як в більш спокійних обставинах – організм налаштовується на виживання в критичній ситуації, а не на навчання та пізнання нового. В таких умовах дитина фізично не може навчатися, що викликає падіння рівня академічної успішності. В свою чергу, це викликає негативну реакцію батьків та вчителів, дитина відчуває новий стрес, предмет або школа загалом починають викликати страх та інші негативні емоції, і коло страхів та фрустрації замикається.

Отже, молодшим шкільним віком прийнято вважати період у житті дитини від 6 до 11 років, який пов'язаний із навчанням у початковій школі та обумовлений особливостями її психічного й фізичного розвитку; період середини та завершення дитинства. Дитина починає опановувати новий вид діяльності – навчання, одночасно витрачаючи багато часу й енергії на гру. Для дитини цього віку характерні міфологічне мислення, рівномірний фізичний розвиток, концентрація на власних інтересах та недалекий горизонт планування. Також це період великої та нової соціалізації через початок шкільного навчання.

Основною причиною дитячих страхів є поєднання біологічних, психологічних та соціальних факторів. Критичний вплив на цьому етапі оказують батьки, багато страхів дитини виникають як результат навіювання або як наслідки певних стратегій виховання. Некоректні стратегії, такі, як гіперпротекція чи навмисна невротизація дитини у виховних цілях має наслідки

у вигляді виникнення страхів, які підкріплюються та не проходять з часом. Також існують страхи, джерелом яких є фантазія дитини або її медіа-простір, особливо зараз, коли дитина має відносно вільний доступ до мережі інтернет.

Школа є джерелом страхів і серйозного стресу, оскільки є новою діяльністю та великої кількості нових правил, соціальних зв'язків та видів діяльності. Шкільний страх є страхом, так чи інакше пов'язаним зі школою, та є різновидом соціальних страхів. Основними джерелами шкільних страхів є академічна неуспішність та нав'язані стосовно неї тривожність та очікування дорослих, відносини з вчителями або однолітками, які можуть відбуватися в форматі булінгу.

Серйозним джерелом додаткового стресу для українських школярів є умови війни, які водночас погіршують вже існуючі проблеми дитини та зменшують можливість педагога контролювати ситуацію, оскільки дитина не знаходиться під наглядом вчителя, тож дорослому важче побачити дитячу діяльність та зробити висновки, виходячи з неї.

1.3. Характеристика форм та методів роботи соціального педагога з подолання страхів дітей молодшого шкільного віку

Соціально-педагогічна діяльність гармонійно поєднує у собі аспекти таких наук, як педагогіки, психології, соціології, філософії, але зберігає власну специфіку. Вона направлена на побудову сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її соціокультурних потреб або відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини.

На думку Завацької Л., «соціально-педагогічна діяльність як суспільне явище являє собою своєрідну модель діяльності, спрямованої на розв'язання завдань соціального виховання і соціально-педагогічного захисту. Соціальне виховання – турбота суспільства про підростаюче покоління та створення

суспільством, державою, приватними та громадськими структурами відповідних умов для фізичного, психічного і соціального розвитку особистості» [22].

Робота соціального педагога регулюється законодавством України. Згідно нього, «Соціальний педагог повинен забезпечити:

- соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, колективу та мікрогруп, осіб, які потребують піклування чи перебувають у складних життєвих обставинах (пункт 4.14.1 розділу I Акта, абзац другий пункту 16 розділу II Положення про психологічну службу);
- просвітницьку та профілактичну роботу серед учасників освітнього процесу з питань запобігання та протидії домашньому насильству, у тому числі стосовно дітей та за участю дітей, злочинності, алкоголізму, наркоманії (пункту 4.14.2 розділу I Акта, абзац третій пункту 16 розділу II Положення про психологічну службу);
- вивчення та аналіз соціальних умов розвитку здобувачів освіти, мікроколективу групи, колективу в цілому, молодіжних і громадських організацій (пункт 4.14.3 розділу I Акта, абзац четвертий пункту 16 розділу II Положення про психологічну службу)» [29].

Однією з функцій школи є адаптація і соціалізація дитини, підведення її до функціонування в рамках суспільства на певних стадіях його розвитку. В рамках школи соціальна робота має схильність також до адаптивно-розвиваючої соціалізації, тобто адаптації до мінливості суспільства та його проявів упродовж всього життя індивіда [15]. Це поступовий процес, в результаті якого доповнюється як соціальний досвід однієї особи, так і збагачується колективний досвід соціуму.

Незважаючи на поєднання функцій та суміжність робочих сфер та обов'язків, соціально-педагогічний працівник не дорівнює ані психологу, ані звичайному педагогу — це окрема діяльність зі своїми обмеженнями та особливостями.

Як вже зазначалося раніше, робота з дитячими страхами потребує комплексних зусиль відповідальних за це дорослих. Основною задачею під час роботи зі страхами молодших школярів є не стільки позбавлення її страху, скільки шляхом використання певних методик навчити дитину боротися з ним самостійно та переживати його. Як вже зазначалося в попередніх підрозділах, страх є невід'ємною частиною формування адекватного реагування на реальність та її потенційні загрози. Деякі страхи не потребують втручання дорослого, оскільки дитина справляється з ними самотужки. Якщо страх стає надто інтенсивним та деструктивним, і в дитини немає ресурсу його подолати, виникає необхідність у допомозі спеціаліста.

До основних факторів, що необхідно враховувати під час роботи з дітьми, в яких виникають такі страхи, відносяться дві речі: особливості дитячої психіки та робота з батьками.

Щоб побороти деструктивний дитячий страх, підтримка батьків у процесі необхідна — саме батьки, або фігури, що замінюють їх, є головними дорослими в житті дитини, тож їхнє ставлення до життя та копінг-стратегії є тими способами взаємодії з навколишнім світом, які бере собі дитина. Разом з ними, як вже зазначалося вище, передаються і страхи. Якщо саме дорослий є джерелом дитячого страху, як часто буває, — наприклад, надає надмірне значення оцінкам, педантично перевіряє кожне завдання, що викликає в дитини стрес та фрустрацію, — робота спеціаліста відбувається переважно з ним, як із причиною.

Співпраця батьків зі спеціалістами вкрай важлива, оскільки без їхньої активної допомоги зусилля як психолога, так і соціально-педагогічного працівника залишаться марними та неефективними. Дитина на цьому етапі ще надто мала та не має достатньо досвіду, щоб зробити повноцінні висновки, свідомо відмовитися від батьківської стратегії — тож успішність роботи залежить від комунікації з батьківськими фігурами.

Другим фактором, який впливає на роботу соціального педагога, є особливості дитячої психіки в молодшому шкільному віці. Незважаючи на те, що це період активної когнітивної діяльності й розвитку, для дитини цього віку межа між реальністю та фантазією ще не проявлена. Свідомість дитини уміщує водночас фантастичний страх перед монстрами з темного коридору та реальним страхом перед вчителькою з математики, яка може поставити погану оцінку. В той час як для дорослого значущим та вартим уваги виглядає другий страх, для дитини обидва є цілком реальними: видумані чудовиська є такою ж загрозою, як і жива людина. Раціоналізація, яка зазвичай працює з дітьми старшого віку, тут буде не так ефективна.

Основним методом для роботи з дітьми є арт-терапія. «Арт-терапія – це засіб вільного самовираження і самопізнання. Художня творчість допомагає зрозуміти те, що словами важко пояснити та оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього тощо. Це – час спілкування із собою, за який дитина здатна досягти самоцілення. Художня творча діяльність уже є своєрідним арт-терапевтичним процесом і дає можливість спостерігати за дитиною у процесі спонтанної творчості, наблизитися до розуміння її інтересів, цінностей, побачити її неповторність та внутрішній світ.

Арт-терапія поєднує знання з різних галузей – мистецтва, психології, психотерапії та педагогіки – для всебічного розвитку особистості через творчість і мистецтво. Вона сприяє особистісному, культурному та художньо-естетичному становленню, впливаючи на процеси навчання, виховання, розвитку й корекції. У освітніх закладах арт-терапія має різні форми, кожна з яких забезпечує унікальні можливості для розвитку й терапевтичного впливу [13].

У даному випадку діагностичний і терапевтичний процеси протікають водночас завдяки захоплюючій спонтанній творчості, в результаті якої налагоджуються емоційні, довірливі, комунікативні контакти між дорослим та дитиною» [26].

До переваг арт-терапії як терапевтичного методу можна віднести такі її характеристики, як: відсутність потреби як для дитини, так і для спеціаліста у професійному володінні тим чи іншим видом мистецтва, природність творчої діяльності для дітей, варіативність та гнучкість методик арт-терапії, яка не обмежується малюванням, яке, зазвичай, приходить на думку, коли мова заходить про арт-терапію.

Також до переваг арт-терапії як метода роботи з дітьми є різноманітність матеріалів, які можуть бути використані в процесі. Їхній діапазон включає олівці, різноманітні фарби, воскову крейду, бісер, пластилін, тісто, пір'я, дерево, пісок тощо. Такий вибір матеріалів забезпечує спеціаліста можливістю адаптувати методики під дитину, її особливості та її потреби, враховуючи кінетичні властивості обраного матеріалу. Додатковий контакт з матеріалом, таким, наприклад, як тісто, пластилін, пісок чи дерево, може сам по собі буди корисним як розвиток дрібної моторики, так і в якості заспокійливого ефекту в ситуації, де це потрібно.

Термін арт-терапія є зонтичним. Окрім ізотерапії, яка зазвичай приходить на думку, коли говорять про арт-терапію, тобто, терапії шляхом використання образотворчого мистецтва, він включає в себе казкотерапію, музикотерапію, а також лялькотерапію [8].

Арт-терапія це потужний та ефективний метод, в якому об'єднані творчість і мистецтво для сприяння фізичному, емоційному та психологічному благополуччю дитини. Арт-терапія як терапевтичний метод дозволяє дітям виражати свої почуття й переживання через художню діяльність, яка є природньою для дитини, що особливо важливо в ситуаціях, коли словесне вираження емоцій є складним або недостатнім. Це потужний інструмент для роботи зі страхами як загалом, так і в молодших школярів, можуть відчувати невпевненість, тривогу чи страхи через певні події, нові незнайомі процеси чи проблеми в школі, тому арт-терапія стає ефективним інструментом для подолання цих станів [13].

Під час арт-терапевтичних занять, для того, щоб в дітей була можливість передати свої емоції, страхи чи фантазії різні форми творчості, можна використати такі різноманітні методи, як-от малювання, ліплення, колаж чи живопис. Завдяки творчому процесу дитині легше зосередитися на своїх почуттях, зрозуміти їх та знайти ресурси для їх подолання. Творчість в такому процесі не обмежена нормами, правилами, позбавлена оцінки кінцевого результату, що сприяє зменшенню неврозу, який, наприклад, може бути притаманним дітям з синдромом відмінника. Крім того, арт-терапія сприяє встановленню довірливого контакту з терапевтом, що дозволяє ефективніше працювати з емоційними та психологічними труднощами.

Особливо цінним є діагностично-корекційний потенціал арт-терапії. Спостерігаючи за творчістю дитини, спеціаліст має змогу виявляти її емоційний стан, страхи чи внутрішні конфлікти. Завдяки цьому спостереженню можна не лише краще розуміти дитину, але й допомагати їй знаходити в цьому процесі ресурси та рішення, які потім переходять в конструктивні способи подолання проблем. Також подібні заняття знижують рівень тривожності, сприяють покращенню самопочуття й формують у дітей позитивний підхід до розуміння себе та своїх емоцій.

Казкотерапія є окремим підрозділом бібліотерапії, тобто, комплексу терапевтичних заходів за допомогою застосування текстів, книжок та історій. Від звичайних текстів казок та книжок для дітей, написаних для розваги або певної моральної чи повчальної складової, терапевтична казка складається індивідуально під дитину чи невелику групу дітей.

В сюжетній канві такої казки використовуються особливості дитини, що робить головного героя схожим на неї (що робиться для покращення асоціації себе з персонажем), а проблема, перед якою постає герой, має прямий або метафоричний зв'язок з проблемою, з якою стикається дитина в реальному житті. Вирішення її вигаданим персонажем – наприклад, переборення ним страху – виконує повчальну функцію та допомагає дитині набути та інтегрувати

в своє життя цей опит, використовуючи його для боротьби з вже означеною проблемою.

Лялькотерапія потребує залучення іграшок, які будуть «відігравати» певні сцени. Взаємодія ляльок, керованих спеціалістом, дозволяє програвати потрібні ситуації та вчити дитину соціальній взаємодії, вирішувати труднощі, з якими вона стикається тощо. Лялькотерапія розкриває підсвідомі бажання й особистісні риси, сприяє саморозвитку, корекції емоцій і формуванню внутрішньої мотивації.

Музикотерапія працює на трьох рівнях: фізіологічному, психологічному й духовному. Музика здатна заспокоювати, активувати творчість і навіть лікувати як психічні, так і фізичні розлади. Дітям пропонують слухати музику, малювати під неї або створювати власні мелодії.

Драматерапія допомагає дітям освоїти нові ролі через гру, що сприяє звільненню від негативних емоцій, розвитку комунікативних навичок та активізації фантазії. Ця форма терапії часто поєднується з казкотерапією для створення насичених і терапевтичних сценаріїв.

М. Козігора М. виділяє 4 основних напрями використання арт-терапії у роботі з молодшими школярами:

1. Пасивна арт-терапія. Використання для «лікування» вже існуючих творів мистецтва шляхом їх аналізу та інтерпретації молодшим школярем. У навчально-виховному процесі початкової школи можна використовувати картини відомих художників на різних предметах, а саме: на читанні при переказі оповідань, на уроках української мови для написання творів і переказів. Внаслідок роботи з картинами відбувається активізація уяви і мислення дітей, збагачення їхніх емоційної сфери, поглиблення світогляду учнів тощо.

2. Активна арт-терапія. Спонування молодших школярів до самостійної образотворчої творчості. При цьому творчий акт (малювання, ліплення, робота з піском) розглядається як основний лікувальний чинник. Варто зазначити, що

процес «творіння» може відбуватися на будь-якому уроці (не лише на уроках образотворчого мистецтва або художньої праці).

3. Одночасне використання першого і другого напрямів. Наприклад, під час розгляду картини відомого художника вчитель може запропонувати школярам домалювати те, що знаходиться за межами картини.

4. Акцентування ролі самого вчителя у процесі залучення дитини до творчості. Дуже важливими є взаєностосунки вчителя початкових класів, який виконує роль психотерапевта, і молодшого школяра. Вчитель навчає своїх вихованців обмірковувати, порівнювати й оцінювати твори мистецтва, допомагає зрозуміти і знайти себе» [25].

Арт-терапія виконує різноманітні завдання, що сприяють всебічному розвитку дитини, оскільки її використання загалом має декілька важливих аспектів. У виховному аспекті вона допомагає дітям будувати коректну взаємодію з однолітками й дорослими, За рахунок того, що вчить співпереживанню, а також призводить до формування дбайливого ставлення до інших. Через цей аспект можна полегшити розуміння дітьми таких понять, як моральні норми та етичні принципи, усвідомлення власних думок, почуттів й бажань.

Корекційна робота через арт-терапію сприяє покращенню самооцінки та виправленню спотвореного образу "Я". Зникають неадекватні моделі поведінки, налагоджуються стосунки з іншими людьми, а також вирішуються певні проблеми у сфері емоційно-вольового розвитку.

Психотерапевтичний ефект арт-терапії досягається завдяки створенню атмосфери доброзичливості, тепла та емоційної підтримки, оскільки у процесі творчої діяльності діти відчують комфорт, захищеність і радість, що допомагає їм відновити емоційну рівновагу й зміцнити психологічне здоров'я.

В діагностичному напрямку, основна цінність арт-терапії полягає в тому, що вона дає змогу вивчити особистісні особливості дитини, її інтереси, цінності, а також помітити можливі проблеми. Творчі заняття є ефективним

способом для того, щоб побачити характер міжособистісних стосунків, місце дитини в колективі та особливості її сімейного оточення.

Окрім цього, арт-терапія має розвивальний вплив. Вона створює умови для особистісного зростання, розвиває творчі здібності, допомагає дитині вчитися вербалізувати емоції, бути відкритою й спонтанною. Завдяки таким заняттям діти отримують досвід подолання труднощів, опановують нові форми діяльності та вдосконалюють навички саморегуляції [26].

Таким чином, арт-терапія, яка включає елементи казкотерапії, лялькотерапії, ізотерапії, фототерапії, тілесно-рухової терапії, музикотерапії та драматерапії, є універсальним і гнучким методом. Вона забезпечує не лише вираження емоцій, але й створює безпечне середовище для емоційного розвитку та адаптації дітей, допомагаючи їм подолати страхи, зменшити тривогу [19, 20].

У процесі малювання діти виражають свої почуття, долаючи бар'єри, які складно передати словами. Проте часом вони уникають роботи зі своїми страхами через сором або небажання стикатися з травматичними переживаннями. Такий опір є природним результатом захисних механізмів психіки. У таких випадках варто використовувати ігрові підходи, поступово готуючи дитину до безпечного відтворення її емоцій на папері.

Арт-терапія також розкриває внутрішній світ дитини, допомагаючи їй виробляти соціальні навички, моральні цінності та естетичне сприйняття. Завдяки творчій діяльності дитина не лише долає свої страхи, але й збагачує емоційний досвід, розвиває уяву, мислення та любов до мистецтва. Цей підхід сприяє профілактиці емоційних проблем і водночас стимулює розвиток психологічної стійкості.

Таким чином, арт-терапія в навчально-виховному процесі початкової школи є ефективним методом підтримки психічного здоров'я та емоційного благополуччя дітей. Вона допомагає позбутися страхів і тривожності, формує психологічну стійкість, сприяє творчому розвитку й розширенню світогляду.

Крім того, цей метод є корисним для батьків, які в подальшому можуть розвивати свої вміння взаємодії з дитиною, сприяючи її емоційному та психологічному благополуччю [18, 19, 20].

Також, враховуючи такі вже згадані особливості дитячої психіки в молодшому шкільному віці, як міфологічна свідомість та розмита межа між реальністю та фантазією, для роботи зі страхами арт-терапія підходить краще – дитина існує в світі, в якому поєднується реальне та фантастичне, не розрізняючи їх, тож, малюючи свій страх перебореним, чи у якості союзника (наприклад, якщо дитина боїться собак, вона малює себе, що веде собаку на повідку), дитині легше інтегрувати цей новий досвід в свою реальність, і, як результат, випрацювати нову модель поведінки та реакції.

Другим методом, який має ефективність при боротьбі зі страхом в молодших школярів, в тому числі, шкільним, тілесно-орієнтована психотерапія. Страх сам по собі не є чисто психологічною реакцією – його прояви помітні також в тілі. При повторенні ситуації, яка викликає страх, в пам'ять тіла, задаючи певний стан.

Тілесно-орієнтована терапія є напрямом психотерапії, що зосереджується на роботі з тілом та допомагає людині досліджувати свої тілесні відчуття, усвідомлювати фізичні переживання, вивчати свої потреби, бажання та емоції, які проявляються через тіло, і коригувати їхні можливі порушення. Цей метод базується на ідеї, що тіло і психіка тісно пов'язані, а емоції можуть зберігатися у формі м'язового напруження – «м'язового панцира», який формується як захисний механізм від сильних емоцій і травматичного досвіду та блокує вільний прояв почуттів і заважає людині повноцінно переживати емоції.

Метою тілесно-орієнтованої терапії є допомога людині у вирішенні внутрішніх конфліктів, розвитку самосвідомості через усвідомлення своїх рухових звичок, а також підвищення адаптивності, креативності та когнітивних здібностей. Серед сучасних технік цієї терапії використовуються дихальні практики, заземлення, центрування, фізичні вправи у різних положеннях тіла,

масажні прийоми, елементи мануальної терапії, гімнастика, бесіди з акцентом на невербальні відповіді, арт-терапія, групові тренінги та афірмації [35].

Особливістю цього методу є те, що він дозволяє обходити психологічні захисні механізми, які часто ускладнюють роботу під час вербальної терапії. Крім того, тілесно-орієнтована терапія є доступною, не вимагає значних ресурсів і добре інтегрується з іншими психологічними підходами.

Рухова активність є природньою для дитини, тож цей терапевтичний метод буде органічно вбудований в звичну діяльність дитини.

Обидва типи методик мають переваги для роботи зі шкільними страхами, оскільки можуть бути використані як для групи, так і для окремої дитини, є гнучкими для використання й адаптації під конкретну ситуацію, не потребують специфічного знаряддя, а також можуть бути використані і безпосередньо в школі, і дистанційно, що в першому випадку може знизити фонову тривожність від знаходження в місці, яке є джерелом страху дитини.

Під час роботи зі шкільним страхом дитини або групи важливо розуміти, що навіть найефективніші методи не можуть вирішити всього. В багатьох випадках робота має вестися не стільки з дітьми, скільки з дорослими, які мають вплив на них: звісно, дитину можна навчити справлятися зі страхом, витримувати стрес та адаптуватися, але всі ці заходи не будуть корисними та не закріпляться повною мірою, якщо не змінити обставини, в яких дитина отримала цей страх.

Отже, робота соціального педагога спрямована на соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, колективу та мікрогруп, з метою забезпечення здорового психологічного клімату в групі, допомоги здобувачам освіти в разі необхідності та їхнього захисту. Незважаючи на те, що ця робота поєднує в собі елементи психології та педагогіки, це окрема галузь. Для ефективної роботи з дитячими страхами соціальному педагогу важливо залучити до роботи батьків, оскільки незважаючи на компетентність спеціаліста та його навички, батьки є головними дорослими в житті дитини, тож мають найбільший вплив на дитину.

У випадку, якщо батьківські методи виховання завдають дитині шкоди та провокують в неї виникнення страхів, необхідно ставити питання стосовно зміни стратегії виховання, інакше зусилля спеціаліста не дадуть ефект.

До ефективних методів подолання дитячих шкільних страхів відносяться арт-терапія й тілесно-орієнтована психотерапія. Обидва види мають переваги в тому, що потребують для роботи природньої для дитини діяльності – творчості та рухової активності, а також можуть бути використані з маленькими дітьми, тому що не потребують критичного мислення та аналізу. Тілесно-орієнтована психотерапія може працювати в обхід психічних блоків, арт-терапія, в свою чергу, є багатоплановим та різноманітним методом, що забезпечує високу гнучкість та адаптивність під конкретні потреби.

Важливо підбирати методи та їхні варіації, виходячи з потреби конкретної дитини або групи. Не існує універсального методу, який буде працювати в кожному випадку, але різноманітність методик, підтримка батьків, психологів та педагогів, а також правильно проведена робота соціального педагога можуть забезпечити ефективну роботу зі шкільними страхами дитини.

Висновки до першого розділу

У першому розділі магістерської роботи проведено теоретичний аналіз сутності страхів у дітей молодшого шкільного віку та діяльності соціального педагога щодо їх подолання. Здобуті результати дозволили сформулювати наступні ключові висновки.

Страх є базовою людською емоцією, і виконує важливі адаптаційні функції, зокрема захисну та регуляторну, оскільки є реакцією на уявну або реальну загрозу, тож супроводжується фізіологічними, поведінковими та когнітивними проявами. Особливістю страху є його складна структура, яка охоплює емоційний, когнітивний і соціокультурний аспекти.

Незважаючи на наявні дослідження страхів, на даний момент не існує ані єдиного визначення терміну, ані єдиної всеохоплюючої класифікації страхів, оскільки багатогранність цього явища та кількість факторів, що на нього впливають, не дозволяють створити подібну. Страхі дітей класифікують за такими критеріями, як: причина виникнення, реальність, об'єкт, що викликає страх, вікова періодизація, інтенсивність, джерело походження страху, а також виділяють три великі групи страхів, як нав'язливі страхи, маячні страхи, та надцінні страхи.

На прояв страхів також впливає соціально-культурний фон середовища, вплив батьківський стилів виховання та обставини, в яких знаходиться дитина. Гендерний розподіл страхів за типами та інтенсивністю також наявний: так, дівчата частіше переживають страхи, пов'язані з емоційними переживаннями, тоді як у хлопців переважають страхи, зумовлені соціальними стереотипами та очікуваннями.

Молодший шкільний вік (з 6 до 11 років) є періодом активної соціалізації та когнітивного розвитку дитини, що супроводжується значними змінами в її психоемоційному стані. Це період отримання нових знань та водночас – міфологізації, період змішаних реальності та фантазії. Дорослим важко сприймати страхи дітей, оскільки цьому сприяє різниця світосприйняття й досвіду: дитина може сприймати намальоване чудовисько реальним, як сусідського собаку, в той час як дорослий завдяки раціоналізації легко відрізнити реальність від вимислу.

Страхі дітей в цьому віці мають різні джерела. Зазвичай, їхньому виникненню сприяють нав'язані батьками тривоги, неефективні виховні стратегії, та власний досвід. Шкільні страхи прийнято вважати соціальними страхами, їхнє виникнення – нормальна реакція на нові обставини. В школі джерелом страху може бути невротизація зі сторони батьків або вчителів стосовно академічної успішності, негативний досвід під час взаємодії з

однолітками або вчителями, та загальний стрес від нових обставин. Вже існуючі шкільні страхи значно підсилює війна.

Страх є нормальною частиною процесу адаптації та зазвичай проходить з часом. Але якщо причина, що викликала його, була інтенсивною чи була присутня довгий час, страх може стати травмуючим та негативним. У такому випадку, необхідна допомога спеціаліста, й їм може бути соціальний педагог. Окрім безпосередньо роботи з дитиною, він має залучати батьків для проведення ефективної роботи.

До основних методів його роботи відносяться: арт-терапія (терапія шляхом творчості), яка допомагає дитині усвідомити свої емоції та виразити їх у творчій формі, ігрові методики, в якості її варіації, що сприяють зняттю емоційного напруження та розвитку соціальних навичок, та тілесно-орієнтована терапія. Всі вони включають в себе природню для дитини діяльність, обходять бар'єри психіки, не потребують надмірної раціоналізації, відрізняються гнучкістю й варіативністю, та можуть бути використані як індивідуально, так і в групі. Всі ці методики показували ефективність під час роботи зі страхами в молодших школярів. Соціальний педагог відіграє ключову роль у створенні сприятливого соціально-психологічного середовища для подолання дитячих страхів.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ПОДОЛАННЯ СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Практичний досвід соціально-педагогічної діяльності з подолання страхів дітей молодшого шкільного віку

Спостереження за дітьми в умовах шкільного навчання підтверджують актуальність проблеми шкільних страхів. Важливо розуміти, що будь-які майбутні чи існуючі реформи або превентивні дії педагога, хоч і призведуть до покращення, не зможуть повністю вирішити цю проблему заздалегідь — уникнути її прояву неможливо. Це пов'язано з великою кількістю факторів, що впливають на формування страхів в дитини, які не можуть бути повністю усунені, та з тим фактом, що страх є невід'ємною частиною формування адекватного реагування на реальність. Тож робота соціального педагога передбачає не тотальне уникнення страхів, а допомогу з тим, як бути з цим страхом: позбутися його, зменшити його рівень, раціоналізувати тощо.

Звичайно, навіть страхи нормального рівня можуть бути посилені до тієї стадії, де стають факторами негативного впливу на психіку дитини. На даний момент основним джерелом такого погіршення є війна.

Хоча людина сама по собі є дуже адаптивною, особливо, якщо мова йде про гнучку дитячу психіку, до деяких речей пристосуватися неможливо — і війна, яка розгорнулася після стресового періоду пандемії, є таким фактором. На дітей впливають такі чинники, як постійні тривоги, що відривають від роботи, збивають з концентрації та сприяють страху, відчуття страху за себе, рідних, близьких та друзів, резонанс зі страхами та тривогами дорослих, які не

проходять повз дитячу увагу, відчуття невизначеності та страху перед майбутнім.

Подібне навантаження на дитину призводить до того, що вона починає жити в стані постійних тривоги та стресу, які, не маючи виходу, виливаються в ті страхи, що вже існували. До таких відносяться шкільні страхи, оскільки зазвичай в житті молодшого школяра саме школа є найбільшим джерелом стресогенних факторів. Страх має прояви на різних рівнях. Це й підвищення збудження, нервовість, реакції на подразники, зміна настрою, інколи — агресивна поведінка. Соматичний прояв видний у спітнілих долонях, зменшенні концентрації на предметі, та ін. Також діти переносять страхи в гру, намагаючись таким чином адаптувати реальність для свого розуміння.

Цінним для нашої роботи є вивчення практичного досвіду подолання страхів молодших школярів, особливо в інших країнах. Адже цей досвід може бути корисним для розробки рекомендацій щодо удосконалення діяльності соціального педагога. Так, подолання страхів у молодших школярів є важливим аспектом розвитку емоційного благополуччя дітей у США. Для допомоги дітям у подоланні цих страхів психологи та педагоги США використовують різні підходи:

- психологічна підтримка та терапія за допомогою методів когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) для допомоги дітям, які переживають страхи. КПТ допомагає дітям зрозуміти, як їхні думки впливають на їхні емоції і поведінку. Терапевти можуть працювати з дітьми, допомагаючи їм змінювати негативні переконання та страхи. Крім того, психотерапевти використовують техніки релаксації та глибокого дихання для зменшення рівня тривоги [3].

- робота з батьками, адже вони відіграють важливу роль у подоланні страхів у дітей. Важливо, щоб вони підтримували дитину, слухали її переживання і допомагали знаходити рішення для подолання страху. У США для батьків часто проводяться тренінги та консультації з психологами, де вони вчаться допомагати своїм дітям справлятися з тривогою та негативними

емоціями. Педагоги та соціальні працівники створюють різноманітні інформаційні ресурси (корисні сайти з порадами, пам'ятки для батьків, бюлетені), які містять необхідну інформацію про те, як допомогти дитині, якщо у неї виникають шкільні страхи [6]

- використання ігрових методів та арт-терапії, які допомагають дітям виразити свої емоції та переживання. Включення елементів гри в процес терапії дозволяє дітям краще взаємодіяти з навколишнім світом і зменшувати рівень страху. Малювання, ліплення та інші форми творчості дозволяють дітям працювати з власними переживаннями, зменшуючи тривогу і страхи.

- розвиток мережі шкільної підтримки. У багатьох школах США працюють психологи, які проводять індивідуальні та групові заняття для дітей, які мають труднощі зі страхами. Вони можуть створювати безпечне середовище, де діти можуть відкрито говорити про свої переживання. Крім того, деякі школи організують програми, які допомагають дітям адаптуватися до шкільного життя, зменшувати стрес і страх перед новими викликами.

- функціонування програм соціальної та емоційної навчання (SEL), які спрямовані на розвиток у дітей навичок самоконтролю, розпізнавання та управління своїми емоціями, а також розвивають соціальні навички. Основні компоненти SEL-програм зазвичай включають п'ять основних компонентів, які були визначені за допомогою досліджень CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) — провідної організації, що підтримує розвиток SEL у школах:

- Самоусвідомлення (Self-Awareness) – це здатність розпізнавати власні емоції, розуміти їх вплив на поведінку і думки, а також розуміти свої сильні та слабкі сторони. Діти вчаться, як самостійно оцінювати свої почуття і ставлення до різних ситуацій, що є першим кроком до розвитку емоційної стійкості.

- Самоконтроль (Self-Management), як здатність регулювати свої емоції, енергію та поведінку в різних ситуаціях. Діти вчаться управляти

стресом, контролювати імпульси, досягати своїх цілей і долати труднощі без надмірних реакцій. Навчання самоконтролю сприяє зменшенню агресії та негативних емоцій.

- Соціальна свідомість (Social Awareness) – здатність розуміти та враховувати погляди інших людей, проявляти емпатію до тих, хто має різні досвіди і культурні особливості. Діти вчаться виявляти розуміння і співчуття до інших, що допомагає будувати здорові соціальні стосунки.

- Вміння налагоджувати стосунки (Relationship Skills) – це здатність встановлювати і підтримувати здорові стосунки з іншими людьми. Включає навички спілкування, вирішення конфліктів, співпраці в групах і надання підтримки іншим.

- Відповідальне прийняття рішень (Responsible Decision-Making), як здатність приймати зважені і етичні рішення, враховуючи наслідки для себе та інших. Діти вчаться розуміти різні варіанти рішень, оцінювати їх наслідки і вибирати ті, що є найбільш відповідальними і моральними.

Прикладами застосування програми SEL є: Second Step (вчить дітей основам соціальних навичок, емоційного самоконтролю та прийняття рішень та включає навчальні матеріали для вчителів, батьків та дітей і була адаптована для різних вікових груп); PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies) - допомагає дітям розвивати самоконтроль, емоційну свідомість та навички вирішення конфліктів, орієнтована на молодших школярів; RULER - розроблена університетом Йеля, сприяє розвитку емоційної грамотності; Zones of Regulation допомагає дітям навчитися розпізнавати і регулювати свої емоції [5]

Програми SEL допомагають дітям краще розуміти свої емоції, що сприяє зниженню рівня страхів і тривоги. Подібний досвід мають і українські школи. Так, у 2019 році у 26 школах нашої країни почався пілотний проєкт з впровадження програми розвитку м'яких навичок СЕЕН: соціально-емоційного та етичного навчання.

В основі СЕН лежить фокус навчання на турботі учнів про себе та інших особливо в розрізі ментального, емоційного й соціального здоров'я. СЕН базується на принципах співпереживання до себе та інших, варто зазначити, що співпереживання включає в себе: розуміння емоцій, включення в життя кожного і кожної, допомога тим, хто її потребує, толерантне ставлення та безбар'єрне спілкування. Головною умовою є виховання співпереживання не через примус і авторитет, а через власний приклад та турботу [12]. У реалізації соціально-емоційного навчання важливу роль відіграє особистість педагога, тому СЕН передбачає використання спеціальної педагогічної моделі, у якій учнівство під час опанування кожної компетенції проходить три рівні розуміння, а саме здобуті знання, критичне осмислення та утілене розуміння [2].

Отже, практичний досвід з подолання дитячих страхів є корисним для розробки рекомендацій щодо удосконалення процесу соціально-педагогічної діяльності з дітьми молодшого шкільного віку.

2.2. Організація та аналіз результатів діагностичного дослідження щодо визначення рівня розвитку страхів дітей молодшого шкільного віку

Результати теоретичного дослідження окресленої проблеми засвідчили необхідність проведення діагностичного дослідження з метою визначення рівня сформованості страхів у дітей молодшого шкільного віку. У зв'язку з цим нами було прийнято рішення щодо розробки змісту та організації експериментального дослідження.

Експеримент здійснювався на базі Березанського ліцею Березанської селищної ради Миколаївського району Миколаївської області. У діагностичному дослідженні взяли участь 31 учнів 1-4 класів.

Відповідно визначено наступні завдання експериментального дослідження:

- 1) підбір та розробка інструментарію експериментального дослідження;
- 2) проведення опитування серед учасників експериментального дослідження;
- 3) інтерпретація результати експериментального дослідження та розробка рекомендації щодо удосконалення процесу діяльності соціального педагога у напрямку подолання дитячих страхів.

Експериментальне дослідження охоплювало декілька етапів, що дозволило послідовно й конкретно вирішувати поставлені перед ним завдання, передбачити та здійснити відповідні кроки, пов'язані з підготовкою, проведенням та аналізом результатів дослідно-експериментальної роботи.

Основними етапами дослідно-експериментальної роботи були:

1. *Підготовчий етап* – передбачав вибір діагностичних методик, формування групи учасників експерименту та проведення діагностичного зрізу.
2. *Основний етап* – передбачав безпосереднє проведення опитування серед респондентів.
3. *Аналітичний етап* – передбачав аналіз, порівняння даних, розробку рекомендацій.

Завдання підготовчого етапу експерименту передбачали: підбір адекватних досліджуваних проблемі методів діагностичного дослідження. Результати діагностичного дослідження представлені у відповідних діаграмах підрозділу. У роботі було дотримано принципу анонімності відповідей та результатів анкетування, тому прізвища та імена не використовуються у представлених результатах.

В дослідженні взяли участь 31 дитина віком від 10 до 11 років, з яких 9 хлопців та 22 дівчат. Всі вони є учнями Березанського ліцею Березанської селищної ради Миколаївського району Миколаївської області Для

підтвердження гіпотези взаємозв'язку страху та тривожності та їхнього впливу на формування шкільних страхів було обрано наступні методики: «Тест шкільної тривожності» (Б. Філліпс) (Додаток Б), «Оцінка явної тривожності (шкала CMAS) Шкала тривожності (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale - CMAS)» (Додаток Г).

«Тест шкільної тривожності» (Б. Філліпс) – тест шкільної тривожності Філліпса є популярним інструментом, який використовується для вимірювання рівня тривожності у школярів. Дана методика також допомагає аналізувати, як учні переживають тривожність у різних сферах шкільної діяльності [34].

«Оцінка явної тривожності (шкала CMAS) Шкала тривожності (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale - CMAS)» – призначена для виявлення тривожності як відносно стійкого утворення у дітей 8-12 років. Шкала розроблена американськими психологами (A. Castaneda, BR McCandless, DS Palermo, 1956) на основі *Шкали явною тривожності* Дж. Тейлора (*Taylor Manifest Anxiety Scale - TMAS*, 1953), призначеної для дорослих. Для дитячого варіанта шкали було відібрано 42 пункти, оцінених як найбільш показові з точки зору прояви хронічних тривожних реакцій у дітей. Специфіка дитячого варіанта полягає також в тому, що про наявність симптому свідчать тільки позитивні варіанти відповідей. Крім того, дитячий варіант доповнений 11 пунктами контрольної шкали, що виявляє тенденцію випробуваного давати соціально схвалювані відповіді [21].

Використання методик, що досліджують поєднання загальної тривоги та специфічного типу шкільної тривоги, дозволяє комплексно оцінити стан дітей-респондентів, та простежити вплив загального тривожного фону на конкретний тип страхів.

Опитування проводилося онлайн шляхом використання анонімних анкет у форматі гугл-документів. Стан респондентів на момент проходження тестування невідомий, оскільки дистанційний формат опитування не дає можливості мати таке джерело додаткового спостереження. Через явно

виражений нерівномірний гендерний розподіл респондентів стать випробуваних не враховується при обробці результатів.

Опитування за шкалою загальної тривожності показали, що для більшості дітей (16, 51,6%) характерна нормальна тривожність, яка дозволяє адекватно реагувати на оточуючу дійсність. Підвищену тривожність мали 13 (41,9%) респонденти, що свідчить про те, що для них характерна тривога стосовно якогось одного аспекту – це може бути школа, проблеми в сім'ї, стосунки з друзями тощо. Високу генералізовану тривожність мають двоє (6,5%) респондентів, що характеризує їхній внутрішній стан як постійно напружений. Високий рівень такої тривожності свідчить про неможливість адекватно реагувати на дійсність, застрягання на певних емоціях та надмірних переживаннях. Така тривожність виснажує нервову систему, оскільки заважає адаптуватися до обставин.

Результати опитування за шкалою оцінки явної тривожності

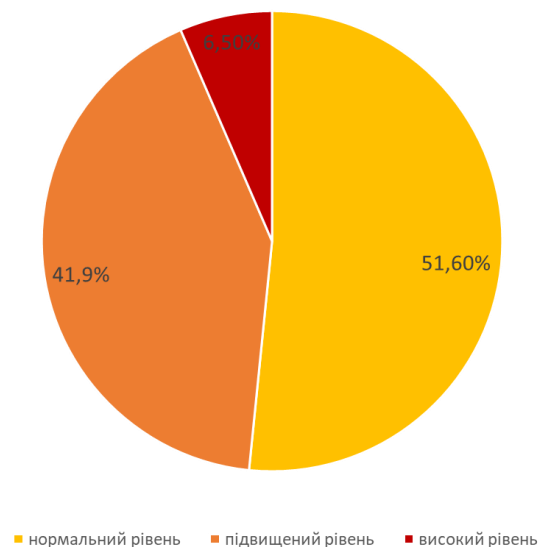


Рис. 2.1. Розподіл рівнів інтенсивності тривожності за шкалою загальної тривожності

Аспекти шкільної тривожності за тестом Філіпса розподілені на вісім шкал. В рамках дослідження зосередимося на тих, що демонструють рівні специфічних страхів, що безпосередньо пов'язані зі школою: страх

самовираження, страх ситуації перевірки, страх не відповідати очікуванням оточуючих, проблеми і страхи у відносинах з вчителями.



Рис. 2.2. Розподіл рівнів інтенсивності страху самовираження

Страх самовираження має рівномірний розподіл (38,8% для низького, 29% для підвищеного та 32,2% для високого рівнів). Це свідчить про те, що проблема страху самовираження – можливості та готовності проявити себе – для дітей стоїть середнє. Джерелом такого страху є, зазвичай, страх невдачі, бажання не привертати до себе увагу, невпевненість у собі та шкідливі установки дорослих («не висовуйся», «будь як усі») тощо.

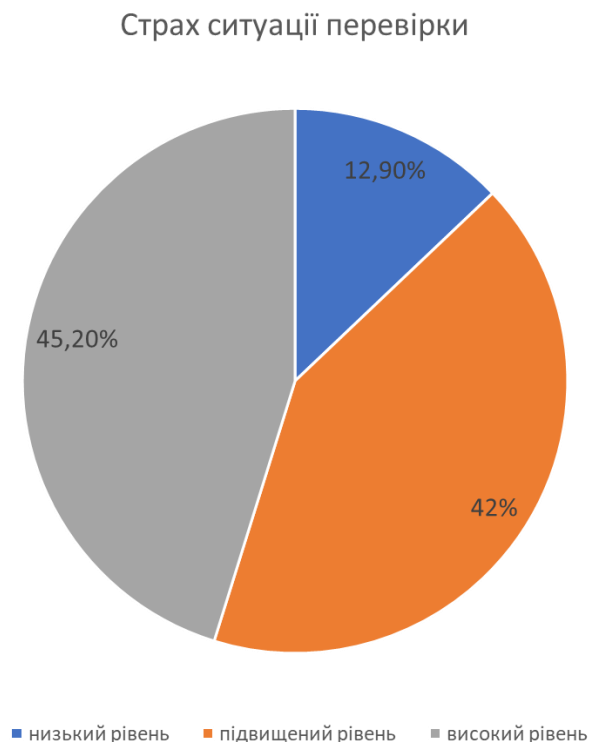


Рис. 2.3. Розподіл рівнів інтенсивності страху ситуації перевірки

Другим найбільш інтенсивним шкільним страхом є страх ситуації перевірки. Це специфічний підвид шкільних страхів, який виникає під час перевірки роботи чи відповіді перед класом – це ситуація перевірки готовності та знань, результати якої потім оголошуються. Цей страх є комплексним, і включає складні соціальні механізми, які сприяють його формуванню та збільшенню. Лише 12,9% респондентів мали низькі показники страху ситуації перевірки, інші ж демонстрували підвищений (42%) та високий (45,2%) рівень, що свідчить про найбільший вплив цього типу страху на шкільну тривожність та емоційний стан дітей. Його джерелом водночас є бальна система оцінювання, установки батьків або інших значущих дорослих, настанови вчителів та сприйняття ситуації відставання або навпаки, успіху, дитячою спільнотою. Це найбільш складний для роботи страх, оскільки переживання за власну успішність є основою мотивації школяра, його репутації та академічної успішності в майбутньому. Кращим рішенням тут буде зменшення

надлишкової невротизації дитини, та формування водночас мотивації до навчання та здорової реакції на ситуації невдачі чи провалів.

Страх не відповідати очікуванням оточуючих

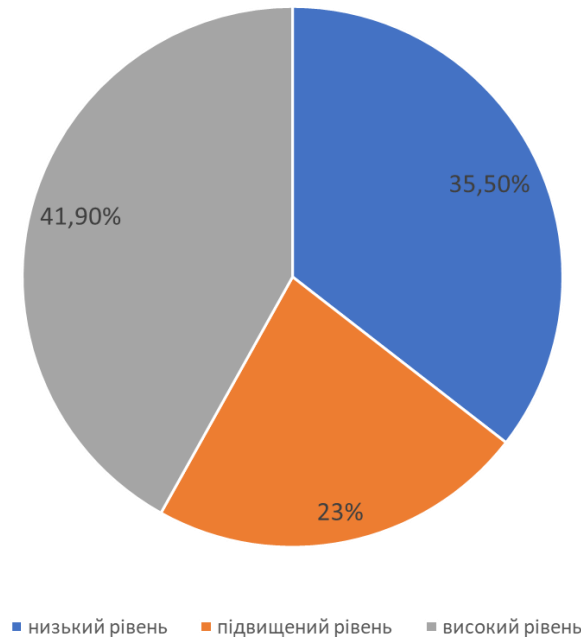


Рис. 2.4. Розподіл рівнів інтенсивності страху не відповідати очікуванням оточуючих

Страх не відповідати очікуванням оточуючих є соціальним страхом. В помірному рівні він є регулюючим фактором, оскільки дозволяє адаптуватися до суспільства і його вимог. Частина респондентів має низький рівень страху (35,5%), що свідчить про нонконформізм, прийняття дитини такою, яка вона є, та автономність. Підвищений рівень (22,6%) свідчить про більшу чутливість до суспільства та його думки, більшу орієнтацію на дорослих у вигляді вчителів та батьків, а також однолітків. Високий (41,9%) свідчить про сильну залежність від оточуючих, що, в майбутньому, може стати причиною надто конформної поведінки, пасивності та невротичності.

Проблеми і страхи у відносинах з вчителями

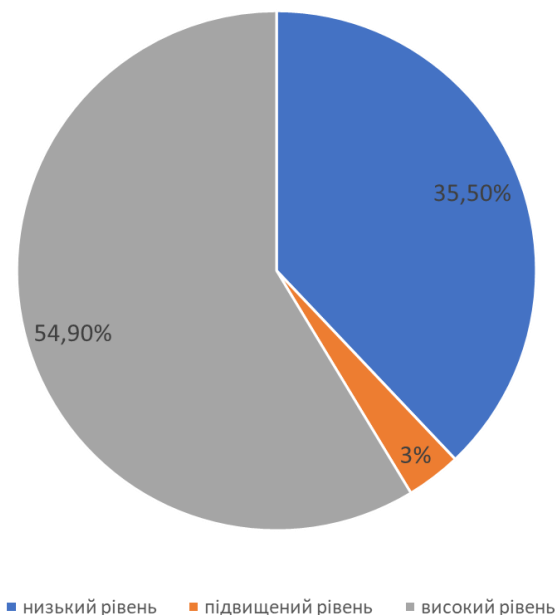


Рис. 2.5. Розподіл рівнів інтенсивності проблем і страхів у відносинах з вчителями

Ще одним лідируючим за інтенсивністю виявився страх вчителів та пов'язаних з ними проблемних ситуацій. Вчитель в школі є вищою ланкою соціальної ієрархії, має велику владу і контроль над дітьми, тож для дитини нормально відчувати страх перед такою фігурою. 54,9% респондентів мають високий рівень страху перед вчительською фігурою, 3,2% мають менш інтенсивний страх, а 41,9% мають низькі показники за цим рівнем страху, що може свідчити про, в цілому, довірливі стосунки з вчителем.

Загальна шкільна тривожність в середньому дорівнює 58,7%. Це рівень підвищеної, але не надмірно, тривожності. За цим показником превалює низька тривожність (38,7%), далі йдуть висока та підвищена (38,26% та 29,03% відповідно).

Показники свідчать про наявність високої тривожності в багатьох респондентів, як за показником загальної, так і специфічної тривожності, з чого

можна зробити висновок, що джерелом дитячих шкільних страхів в даній групі респондентів є як специфіка шкільного навчання, так і зовнішні фактори.

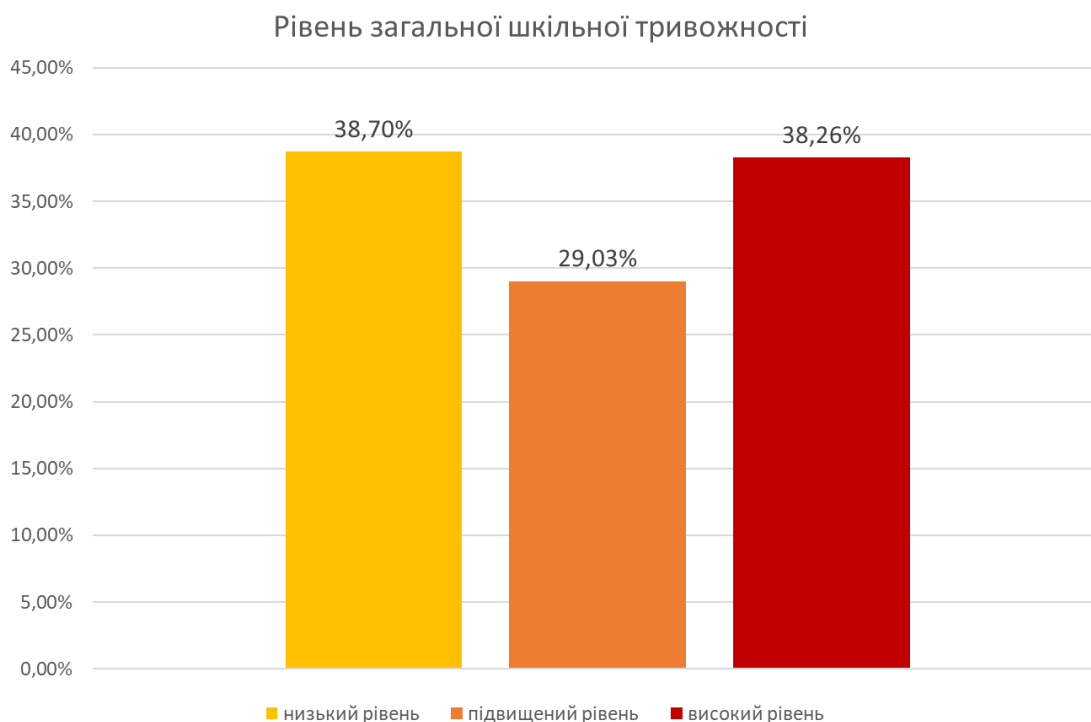


Рис. 2.6. Розподіл рівнів інтенсивності проблем і страхів у відносинах з вчителями

Загальна шкільна тривожність в середньому дорівнює 58,7%. Це рівень підвищеної, але не надмірно, тривожності. За цим показником превалує низька тривожність (38,7%), далі йдуть висока та підвищена (38,26% та 29,03% відповідно).

Показники свідчать про наявність високої тривожності в багатьох респондентів, як за показником загальної, так і специфічної тривожності, з чого можна зробити висновок, що проблема дитячих страхів на даний момент є актуальною. Варіативність та індивідуальність дитячих страхів, а також, обмеження дослідження, не дозволяють вивести єдину причину таких показників, але до найбільш ймовірних джерел дитячих шкільних страхів в даній групі респондентів є як специфіка шкільного навчання, так і зовнішні фактори. До них можуть відноситися індивідуальні особливості психіки дітей

(те, що є травмуючим для однієї дитини, може ніяк не вплинути на іншу), особливості батьківського виховання та сімейних цінностей в конкретній родині, індивідуальне сприйняття дитиною ситуації чи особистості викладача, а також такі зовнішні обставини, як загальний стресовий фон, основним джерелом якого наразі є війна.

Отже, найбільш актуальними шкільними страхами є ситуація перевірки та страхи, пов'язані з фігурою вчителя. Як вже зазначалося вище, вони є складними для повного викорінення, яке може бути навіть шкідливим – страх працює як адаптаційний механізм в цих випадках, забезпечуючи мотивацію для навчання та дисципліни. Повна відсутність таких страхів може негативно вплинути на поведінку та навчання дитини, що в майбутньому призведе до проблем з навчанням та соціалізацією. Тому важливо спостерігати та досягати таких результатів, при яких страх буде зберігатися на здоровому, адаптивному рівні, дозволяючи пристосовуватися до обставин, суспільства та його вимог.

2.3. Рекомендації щодо удосконалення діяльності соціального педагога з подолання страхів дітей молодшого шкільного віку

Виходячи з результатів проведеного дослідження та результатів спостереження за респондентами, були розроблені наступні рекомендації щодо дій соціального педагога для роботи з дітьми, що мають шкільні страхи.

Основною методикою роботи пропонується зробити арт-терапію в регулярному груповому форматі для превенції негативних станів, викликаних страхами. Як вже зазначалося раніше, це гнучкий, адаптивний метод, який можна легко адаптувати під обставини, в яких знаходяться педагог та діти, що також допоможе створити позитивну асоціацію зі школою та зменшити страх завдяки перекриттю негативних вражень позитивними. Найбільш оптимальними варіантами використання арт-терапії для подолання шкільних

страхів є ізотерапія, оскільки матеріали для неї легко знайти й малювання це звична дитяча активність, казкотерапія, що може допомогти створити позитивну модель поведінки в проблемній ситуації шляхом використання прикладу казкового персонажа, та лялькотерапію — цей метод нагадує дітям гру, і в його процесі можна покращити зв'язки в групі та навчити дітей соціальній взаємодії. При застосуванні певних обмежень та модифікацій, ці методи також можуть бути використані онлайн, що дуже важливо під час дистанційного навчання, яке переважає в країні на даний момент.

Важливою частиною рекомендацій є також забезпечення інформаційної підтримки стосовно проблеми дитячих шкільних страхів для батьків молодших школярів, проведення регулярних батьківських зборів в безпечному режимі, пояснення причини виникнення шкільного страху в дитини, надання рекомендацій в груповому та індивідуальному порядку стосовно того, як уникнути виникнення патологічної форми шкільного страху та які міри можна запровадити, якщо в дитини вже існує певний страх. Для тривожних батьків, що схильні до гіперпротекції як форми виховання дитини, важливо також доносити думку, що сама по собі тривожність чи страх чогось в школі не є проблемою – це адаптивний механізм психіки та спосіб регуляції поведінки, тож не кожний страх є поганим. Не відчувши страх та не навчившись, як з ним впоратися, дитина не зможе нормально функціонувати в майбутньому, як повноцінний член суспільства, оскільки почуття страху виконує регуляторну функцію, в тому числі для поведінки.

У випадку, коли джерелом страху є реальна загроза, як-от булінг зі сторони однокласників чи вчителя, варто застосовувати інші, комплексні міри, які спершу спрямовані на вирішення проблеми чи усунення загрози, і лише потім працюють зі страхом як наслідком негативного досвіду. Якщо страх є надто інтенсивним чи затяжним, що спричиняє негативний вплив на діяльність дитини, також необхідний комплексний підхід, який допоможе дитині випрацювати здоровий копінг-механізм подолання страху, а також застосувати

міри, щоб уникнути можливого джерела страху у вигляді неефективних стратегій виховання – зазвичай, джерелом шкільних страхів є не стільки досвід дитини, а реакція батьків на нього та їхня модель поведінки, тож робота зі шкільними страхами ніколи не має проводитися виключно з дитиною або групою дітей.

Також в наш час важливою частиною рекомендацій, спрямованих як на дітей, так і на дорослих, що їх оточують, є засоби саморегуляції власного емоційного стану. Оскільки на дітей зараз впливають не тільки негативні аспекти, спричинені школою, але й колосальний стрес та тривожність, спричинені війною, пропонується також зробити акцент на тому, щоб зменшити цей негативний стан, оскільки в таких умовах будуть погіршені всі існуючі проблеми. Важливо зосередити увагу на простих, але ефективних вправах, які можуть бути використані як в групі, так і самотійно, в позашкільний час.

Це можуть бути дихальні вправи (дихання "по квадрату" тощо), медитативні вправи, що спрямовані на зосередження на приємних, ресурсних для дитини подіях чи місцях, рухові вправи (наприклад, "метелик"). Зменшення фонові тривоги спричинить покращення стану дитини, а відповідно, і зменшення шкільних страхів, оскільки зменшення тривожності дасть психіці більше ресурсу на самотійне подолання страхів, які виникають в шкільному середовищі.

Наше сьогодні наразі є джерелом постійного стресу, який виснажує нервову систему й дітей, й дорослих, що провокує посилення та погіршення вже існуючих страхів та тривоги. Повітряні тривоги, обстріли, окупація, необхідність ховатися в бомбосховищах, або становитися переселенцями в інші міста чи країни, – все це, частково чи повністю, є реаліями життя українських школярів вже третій рік. До цих умов неможливо адаптуватися – але компетенції соціально-педагогічного працівника достатньо, щоб надати

потрібну інформацію про те, як зменшити це навантаження на психіку, батькам та дітям.

Висновки до другого розділу

Аналіз емпіричних даних шляхом використання таких методів, як спостереження та опитування за допомогою методик «Тест шкільної тривожності» (Б. Філіпс), «Оцінка явної тривожності (шкала CMAS) Шкала тривожності (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale - CMAS)» підтвердив актуальність та наявність проблеми шкільних страхів в молодших школярів.

Зовнішнє спостереження за поведінкою школярів виявило, що загальна тривожність підвищена, в основному, через війну, оскільки постійний стрес виснажує нервову систему та посилює вже існуючі переживання. Стрес виявляється на соматичному та психологічному рівнях, це підвищена реакція на подразники, нервовість, дьорганість, реакція на гучні звуки, підвищені емоційні реакції.

За шкалою оцінки явної тривожності превалує нормальна тривожність, яка необхідна для адекватного реагування на реальність та адаптації до неї (16, 51,6%). Підвищену тривожність мали 13 (41,9%) респондентів, що свідчить про те, що для більшості респондентів характерна тривожність стосовно певного аспекту їхнього життя. Таким аспектом може бути певна сфера життя дитини, школа, сім'я, друзі тощо.

Специфічна шкільна тривожність, яку було проаналізовано за методикою Філіпса, виявила наявність помірно підвищеного рівня загальної шкільної тривожності (середній показник 58,7%), що свідчить про наявність страхів в даній сфері. Найбільш актуальними страхами для респондентів виявилися страхи ситуації перевірки та страхи ситуацій та проблем, що пов'язані з вчителями – ці шкали мали найбільші показники по підвищеним та високим

показникам. Це свідчить про страх перевірки знань у будь-якому вигляді та боязкість до вчителя, але ці страхи є досить складними для вирішення, оскільки в помірному рівні є нормальною складовою мотивації дитини до навчання та підтримання дисципліни, тож потребують зменшення лише у випадку надто інтенсивного прояву, при якому починають негативно впливати на успішність, соціалізацію та психіку дитини.

Робота соціально-педагогічного працівника з дитячими шкільними страхами є комплексною і не має бути спрямована лише на дітей. Психоедукація батьків, пояснення механізмів і особливостей дитячих шкільних страхів є важливою складовою ефективного вирішення проблеми. Ефективними в груповій та індивідуальній роботі з дітьми є арт-терапія та рухова терапія, оскільки вони спираються на комфортні та звичні для дитини процеси, не потребують надмірної раціоналізації, а також створюють позитивні асоціації зі школою, що зменшує негативний досвід.

Важливо також допомагати дітям з регуляцією психічних станів шляхом групових вправ та завдань для саморегуляції, оскільки реалії війни створюють додатковий стресовий фон, що збільшує показники тривоги та страхів, і, в свою чергу, його зменшення сприятливо позначиться на ефективності роботи зі специфічними шкільними страхами.

ВИСНОВКИ

На основі узагальнення результатів дослідження щодо особливостей діяльності соціального педагога з подолання страхів дітей молодшого шкільного віку автором роботи зроблено такі висновки:

1. Проведено аналіз наукової літератури вітчизняних та зарубіжних дослідників, шляхом якого було виведено наступне положення: страх є базовою людською емоцією, яка виконує адаптивну функцію у вигляді реагування на реальну чи уявну загрозу. Страх тісно пов'язаний з ЦНС людини та має прояви як на соматичному, так і на психоемоційному рівні. В нормальному прояві страх є регулюючим механізмом, який забезпечує виживання та адаптацію індивіда до обставин, але в надмірному чи продовженому прояві він виснажує нервову систему, набуваючи дезадаптивного характеру, впливаючи на емоційний стан і поведінку. Наслідки такого страху можуть мати також соматичний характер, впливаючи на здоров'я людини.

Для дитячих страхів характерні такі якості, вікова періодизація, в нормальних обставинах швидкоплинний перебіг та відсутність раціоналізації власних переживань – дитина переживає страх казкового персонажа з тією ж інтенсивністю, з якою реагують на реальну загрозу. Це особливості дитячої психіки, яка ускладнює розуміння дитячих страхів дорослими. Через багатогранність проблеми не існує єдиної вичерпної класифікації дитячих страхів. Зазвичай, дитячі страхи класифікують за інтенсивністю, об'єктом, що викликав страх, причиною, реальністю чи фантастичністю, віковою періодизацією, джерелом походження страху, а також виділяють нав'язливі страхи, маячні страхи, та надцінні страхи. Окрім вікових та генетичних особливостей, на виникнення дитячих страхів впливають типи виховання, сімейний анамнез та соціально-культурні особливості.

Молодший шкільний вік є важливим етапом формування особистості, коли дитина стикається зі значними змінами у своєму соціальному середовищі, які виникають через появу в житті дитини такого важливого елемента, як

школа. Нові обов'язки, завдання та взаємодія з учителями та однолітками створюють для неї нові виклики, що можуть бути джерелом стресу, тривожності та страхів. Дитячі страхи в цьому віці поєднують в собі як реальні загрози, так і фантастичні. До найпоширеніших належать страх темряви, самотності, покарання, невдач у навчанні, а також страхи, пов'язані з соціальною адаптацією. Багато з цих страхів мають вікову природу та є результатом когнітивного розвитку дитини, проте їх інтенсивність та стійкість значною мірою залежать від впливу родинного середовища та шкільного оточення.

2. Шкільний страх є підвидом соціальних страхів та є результатом специфічної діяльності – шкільного навчання. Школа сама по собі є джерелом багатьох нових обставин для дитини, це й вертикальні та горизонтальні соціальні зв'язки, й нові обов'язки, нові типи діяльності та правила. Така зміна обставин створює стрес, на який психіка дитини реагує тривожністю та страхом. Як вже зазначалося в попередньому пункті, страх є адаптивним механізмом, тож в помірному його прояві немає нічого поганого. Але, якщо страх стає надто інтенсивним та затягується, він виконує руйнівну дезадаптивну функцію.

Причиною переходу страху у негативну форму, зазвичай, є такий фактор, як копінг-стратегії та стиль виховання батьків. Непослідовність у вихованні, надмірна опіка або жорсткий контроль, а також брак емоційної підтримки часто стають передумовами розвитку тривожності у дітей. Якщо дорослі тривожні чи обрали гіперпротекцію як стиль виховання, невротизують дитину в цілях виховання або проєцирують на неї власний негативний досвід, відбувається навіювання страху, через що він набуває дезадаптивного функціоналу. Також джерелом шкільних страхів може бути власний негативний досвід дитини (цькування тощо) чи стресогенні фактори, які підсилюють страхи, що існували на нормальному рівні та переводять їх в негативну форму.

3. До наслідків шкільних страхів відносяться як психологічні, так і соматичні. Школа є фундаментом соціальних відносин, який закладається на майбутнє, тож негативні переживання, пов'язані зі страхом, накладають свій відбиток на дорослу людину. Страх, що закріпилися з дитячого віку, є одними з найбільш складних для корекції. Надмірні невротичність та тривожність, страх публіки, страх помилки, пасивність, нездатність до соціалізації є одними з найпоширеніших наслідків шкільних страхів. Також розповсюдженою академічна неуспішність та зниження інтересу до навчання в цілому.

4. У практичній частині роботи було проведено експериментальне дослідження, яке дозволило оцінити рівень тривожності та страхів у дітей молодшого шкільного віку. В якості методів дослідження були використані анкетування та спостереження, а також було проведено дослідження практичного досвіду соціально-педагогічного працівника. Було підтверджено наявність проблеми, а також зовнішній фактор, який погіршує її – це фактор стресу через війну в Україні та її прояви, до яких психіка не може повноцінно адаптуватися. Ці події створюють додатковий рівень тривожності, що ускладнює роботу з вже існуючими страхами та вимагає адаптації існуючих методів роботи соціального педагога.

Загалом, в основному рівень загальної тривожності серед респондентів є середнім, тобто таким, який дозволяє адекватно реагувати на дійсність, чи підвищеним, що характеризується як аспектна тривожність – в такому випадку дитину турбує певний прояв в її житті, школа чи сім'я тощо. Серед шкільних страхів найбільш інтенсивними виявилися страхи ситуації перевірки та пов'язані з вчителями, що є частково результатом шкільних процесів як таких. Ці страхи не можуть бути повністю уникнуті, оскільки в помірному прояві є запорукою мотивації та навчального процесу. Але в надмірному прояві навпаки, перетворюються на фактор, що заважає адаптації. Основна задача з такими страхами – не знищити їх, але повернути до адаптивного функціоналу та звернути їх на користь дітям.

Рівень загальної шкільної тривоги за Філіпсом теж є дещо підвищеним, що свідчить про наявність та актуальність такої проблеми.

До основних зовнішніх факторів впливу, які призвели до підвищення рівня страхів, можна віднести війну. Умови війни, значні зміни або відсутність нормального навчання, повітряні тривоги, страхи та тривожність дорослих, – все це призводить до того, що накопичується фоновий стрес, який психіка дитини реалізує через вже існуючі страхи та тривожність, підсилюючи їхні прояви та інтенсивність.

Запропоновані в роботі рекомендації включають створення підтримувального середовища, організацію групових занять для розвитку комунікативних навичок та емоційного інтелекту, а також розробку індивідуальних програм корекції страхів. В якості методів, запропонованих в рекомендаціях, присутні арт-терапія та тілесно-рухова терапія, як варіативні, гнучкі та комфортні для дитини. Також важливим є комплексний підхід, що залучає батьків та їхнє інформування та едукацію. Соціальний педагог, співпрацюючи з батьками, може сприяти формуванню у дітей почуття безпеки та довіри, що є важливими умовами для подолання страхів. Була підкреслена важливість міждисциплінарного підходу, який об'єднує педагогів, психологів та батьків для вирішення проблеми страхів у дітей. Таке співробітництво сприяє не лише ефективному подоланню страхів, але й створенню здорового психологічного клімату, що забезпечує гармонійний розвиток дитини. Важливо також зменшувати фоновий стрес в дітей, щоб він не був фактором, що посилює основний страх, наскільки це можливо.

Звичайно, проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у поглибленому вивченні наявного зарубіжного досвіду соціально-педагогічної діяльності у роботі з дітьми, що пережили травмуючі події з метою подолання страхів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Fromme A. ABC Child Care. Pocket Books, 1979.
2. Hasanova, L., & Kravchenko, O. (2023). Формування соціально-емоційних навичок в учнівської молоді. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», (2(53), 40–43. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.40-43>
3. How to help a child who can't face school | Psyche Guides. Psyche. URL: https://psyche.co/guides/how-to-help-your-child-go-to-school-when-they-feel-they-cant?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiApNW6BhD5ARIsACmEbkWbGCi4SupO4wujhCME3DH6oznEGTs4PA6P_kFbdLdl-QtSyn_IZ8oaAucMEALw_wcB (date of access: 09.12.2024).
4. Izard C. E., Libero D. Z., Putnam P., Haynes O. M. Stability of emotion experiences and their relations to traits of personality. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1993. 64 (5): 847–860. doi:10.1037/0022-3514.64.5.847.
5. National University. What is Social Emotional Learning (SEL): Why It Matters | NU. National University. URL: <https://www.nu.edu/blog/social-emotional-learning-sel-why-it-matters-for-educators/#:~:text=Broadly%20speaking,%20social%20and%20emotional,them%20to%20succeed%20in%20school.> (date of access: 09.12.2024).
6. Overcoming first day fears at primary school. URL: <https://www.nidirect.gov.uk/articles/overcoming-first-day-fears-primary-school>.
7. Абсалямова К. З., Луценко О. Л. Булінг у середовищі молодшої школи–соціально-психологічні й особистісні аспекти // Вісник Харківського національного університету імені ВН Каразіна. Серія: Психологія. – 2013. – №. 51. – С. 216-221.
8. Аржанухіна С. и др. Використання методів арт-терапії у формуванні міжособистісних відносин дошкільників та молодших школярів. – 2024. URL.: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/20595/1/10.pdf>.

9. Байда С. П. Дитячі страхи та невротичний розвиток особистості // Вчені записки ТНУ ім. Ві Вернадського. Серія «Педагогічна та вікова психологія». – 2022. – Т. 33. – №. 4. – С. 55-59.
10. Бочкор Н.П, Дубровська Є.В., Залеська О.В. та ін. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. Київ, 2014. С. 84.
11. Василенко Л. П., Савчин М. В. Вікова психологія: Навч. посіб. Київ: Вид. «Академвидав», 2005. 202 с.
12. Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕ навчання / За загальною редакцією О.Елькіна, О.Масалітіної, Я.Фюрста. Харків: Дім реклами, 2019. 60 с.
13. Вітренко К., Іващенко А. Специфіка подолання страхів у дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії // Перспективи та інновації науки. – 2023. – №. 16 (34).
14. Воробйова О. В. Вплив дистанційного навчання на емоційний стан учнів. Наук. вісн. ХДУ. Сер. Психол. Науки. 2020. № 11. С. 125-130.
15. Ганслі Теренс М. Соціальна політика та соціальне забезпечення ринкової економіки / Пер. з англ. О. Перепадя. – К.: Основи, 1996. – 236 с.
16. Гребінь Н. Переживання страхів дітьми з різними особистісними особливостями. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 9. С. 79–87.
17. Гуменюк Г. Аналіз властивостей пам'яті та їх специфіки: системний підхід. Збірник наукових праць КАПН України імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2011. Випуск 14. С. 176–185. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-14.%p.>, с. 176, 184.
18. Гундертайло Ю. Д. Використання арт-терапевтичних методів для накопичення ресурсів особами, що пережили травматичні події. Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій : зб. статей за матер. однойменного укр.-пол. наук. семінару (м. Київ, 20–21 червня 2015 р.)

/ Ін-т соц. та політ. психології НАПН України ; Представництво Польської академії наук у м. Києві ; Соціально- психологічний методичний 51 реабілітаційний центр ; [наук. ред. Т. М. Титаренко]. Київ: Міленіум, 2015. 150 с. С. 57–67.

19. Гундертайло Ю. Д. Потенціал арт-терапевтичних технологій відновлення життєвої неперервності переселенців. Простір арт-терапії: Зб. наук. ст. / УМО, 2016, ГО «Арт-терапевтична асоціація», 2016; Редкол.: Лушин П.В., Чуприков А.П. та ін. Київ: Золоті ворота, 2016. Вип. 2 (21). С.25- 32

20. Гундертайло Ю. Теоретико-методологічні основи програми соціальнопедагогічної адаптації ВПО із застосуванням арт-терапії. Простір арт-терапії: творча інтеграція та трансформація в епоху плинного модерну: матеріали XV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Львів, 16- 18 лютого 2018 р.) / [за наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдьоновой, О.Л. Вознесенської, О.М. Скар]. Київ : Золоті ворота, 2018. 196 с.

21. Діагностика тривожності. URL: https://stud.com.ua/82681/psihologiya/diagnostika_trivozhnosti#goog_rewarded (дата звернення: 09.12.2024).

22. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога: навч. посібн. для ВНЗ. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2008. 240 с.

23. Камінська О. В. Проблема дитячих страхів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. Психологічний часопис 2018. № 4. С. 86–104.

24. Карпенко Н.В. Дитячі страхи. Психологія їх подолання. Київ : Главник, 2007. 144 с.

25. Козігора М. Арт-терапія як засіб навчання і виховання учнів початкової школи // Молодий вчений. – 2018. – №. 7 (59). – С. 198-201.

26. Кошонько Г. А. Дитячі страхи та способи їх корекції. – 2010.

27. Метрошколи, школи-пансіони й ротаційні моделі дистанційного навчання: які нові види закладів освіти та формати навчання з'явилися в Україні під час війни. Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/news/metroshkoly-shkoly-pansiony-j-rotatsijni-modeli-dystantsijnogo-navchannya-yaki-novi-vydy-zakladiv-osvity-ta-formaty-navchannya-z-yavulyysya-v-ukrayini-pid-chas-vijny/> (дата звернення: 09.12.2024).

28. Молодший шкільний вік. Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-69054> (дата звернення: 09.12.2024).

29. Організація безпечного освітнього середовища закладу професійної (професійно-технічної) освіти в умовах воєнного стану. gov.ua. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/orhanizatsiia-bezpechnoho-osvitnoho-seredovyshchazakladu-profesiinoi-profesiino-tekhnichnoi-osvity-v-umovakh-voiennoho-stanu> (дата звернення: 09.12.2024).

30. Пов'якель, О. Складенко. Психологія дитячих страхів. Київ : Шкіл. світ, 2011. 128 с

31. Прохаренко І. Дитячі страхи. Психолог дошкілля, 2012. № 3 (32). С. 9-10.

32. Резніченко О. О. Класифікація та типологія страхів як теоретико-методологічне підґрунтя для пошуку ефективних напрямків психологічної допомоги // Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я. – 2020. – С. 109-113.

33. Репа В. В. Психологічна характеристика страхів у молодшому шкільному віці // Теоретико-методологічні проблеми практичної психології та її перспективи розвитку: Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, присвяченої 125-річчю з Дня народження Гордона Олпорта. – Кропивницький, 2022. – 231 с. – С. 160.

34. Тест шкільної тривожності (Б. Філліпс). URL: <https://testoteka.info/uk/test/anxiety/phillips> (дата звернення: 09.12.2024).

35. Тимошенко М. Тілесно-орієнтована терапія як інноваційний метод роботи психолога //Перспективи та інновації науки. – 2024. – №. 5 (39).
36. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: [монографія] / Сергій Михайлович Томчук, Михайло Іванович Томчук. – Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. – 200 с.
37. Харін М.О., Прозорський Д.І., Голярдик Н.А. Особливості прояву страхів у дітей. Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації: Міжнародна науково-практична конференція здобувачів освіти та молодих вчених, м. Вінниця, 23-24 листопада 2021 р.: тези / ред.кол.: Драбовський А.Г. та ін. Вінниця: Вінницький кооперативний інститут, 2021. С. 164-166.
38. Хотенчан Н.М. Дитячі страхи: методичні рекомендації. Тернопіль, 2014. 115 с.
39. Челнокова М. С., Шеремет І. В., Гусева Г. М., Василенко К.С. Подолання тривожності дітей молодшого дошкільного віку засобами казкотерапії. Матеріали четвертого міжнародного симпозіуму «Освіта і здоров'я підрастаючого покоління»: Зб. наук. праць / За ред. Страшка С.В. Вип. 4. К.: Алатон, 2022. С. 118-122.
40. Шапран Т. М. Особливості страхів дітей молодшого шкільного віку. URL.: <http://eprints.zu.edu.ua/26156/1/zbirnuk.pdf#page=27>.
41. Шевченко Ю. В. Теоретичні основи дослідження фобій у дітей дошкільного віку та стратегії їх подолання. Збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна освіта і наука: проблеми, перспективи, інновації»; відповідальний редактор проф. Т.Ю. Дудка. К., 2021.С. 374-377.
42. Шопша О. Л., Куракова Н. О. Особистісні детермінанти виникнення страху у дітей молодшого шкільного віку. The 2nd International scientific and practical conference “Science and innovation of modern world” 50 (October 26-28, 2022) Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2022. С. 558-568.

43. Янішевська В. П. Психологічні особливості прояву страхів у
молодшому шкільному віці.

URL:<http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/13724/%D0%AF%D0%BD%D1%96%D1%88%D0%B5%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%92.%D0%9F..pdf?sequence=2> (дата звернення: 09.12.2024).

ДОДАТКИ

Додаток А

Результати за опитувальником шкільної тривожності Філіпса

№	П.І.	Стат ь	Пере жива ння соціа льног о стрес у	Фрус траці я потре би в досяг ненні успіх у	Страх самови раженн я	Страх ситуаці ї перевір ки	Страх не відпо відат и очіку вання м оточу ючих	Низька фізіологі чна опірніст ь стресу	Проб леми і страх и у відно синах з вчите лями	Загаль на триво жність у школі
1	К. А.	ж	27%	31%	17%	67%	13%	0%	63%	18%
2	Б. Є.	ж	55%	38%	83%	100%	80%	80%	25%	90%
3	І. М.	ч	9%	38%	50%	50%	40%	40%	50%	32%
4	П. В.	ж	45%	54%	83%	67%	80%	100%	63%	64%
5	Д. К.	ж	45%	69%	33%	50%	60%	43%	38%	64%
6	Д. У.	ж	55%	31%	67%	50%	60%	40%	25%	59%
7	З. В.	ж	82%	62%	100%	83%	80%	100%	75%	86%
8	Н. В.	ж	64%	46%	50%	33%	40%	40%	50%	41%
9	Ч. М.	ч	55%	46%	50%	50%	60%	20%	50%	50%
10	С. К.	ж	55%	46%	67%	83%	100%	80%	63%	64%
11	К. С.	ж	36%	15%	33%	83%	20%	60%	38%	55%
12	Г. В.	ж	78%	65%	82%	90%	85%	75%	69%	78%
13	К. С.	ж	70%	63%	77%	80%	78%	65%	70%	72%
14	Д. О.	ч	35%	40%	45%	50%	48%	42%	37%	42%
15	С. О.	ч	73%	75%	80%	90%	85%	80%	75%	81%
16	Б. А.	ж	62%	70%	75%	90%	88%	80%	80%	78%
17	Ч. П.	ч	55%	68%	78%	85%	80%	90%	75%	76%
18	Т. І.	ж	40%	48%	35%	50%	45%	40%	38%	43%
19	Н. А.	ч	66%	60%	70%	83%	72%	80%	68%	71%
20	С. А.	ж	38%	50%	45%	55%	50%	48%	40%	46%
21	Г. В.	ж	78%	65%	82%	90%	85%	75%	69%	78%
22	С. К.	ж	33%	45%	40%	50%	48%	43%	40%	43%
23	І. А.	ж	64%	67%	83%	90%	77%	80%	69%	78%
24	О. В.	ч	28%	32%	38%	40%	35%	37%	33%	34%
25	П. Д.	ч	54%	62%	75%	83%	80%	85%	72%	77%
26	Р. В.	ч	40%	50%	45%	55%	50%	40%	35%	45%
27	Ш. Д.	ж	25%	35%	30%	38%	40%	30%	25%	32%
28	К. М.	Ж	45%	50%	70%	100%	90%	85%	60%	71%
29	А. І.	Ч	64%	68%	80%	70%	75%	83%	60%	72%
30	В. О.	Ж	33%	45%	40%	50%	48%	40%	35%	41%
31	М. І.	Ч	30%	40%	35%	40%	38%	45%	30%	37%

Текст до методики шкільної тривожності Філліпса

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

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

36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Чи хвилювало тебе коли - небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Чи володіють здібні учні якимись - то особливими правами, яких немає у інших хлопців у класі?
42. Зляться чи деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з учителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось - ось 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 турбує ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?

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

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

Додаток В

Результати опитування за шкалою оцінки явної тривожності

№	Стать	Прізвище, ім'я	Шкала тривожність	Стени	Переклад сирих балів у стени
1.	ж	К. А.	27	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
2.	ж	Б. Є.	17	5	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
3.	ч	І. М.	26	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
4.	Ж	П. В.	23	7	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
5.	ж	Д. К.	31	9	Явно підвищена тривожність Зазвичай носить "розлітої", генералізований характер
6.	ж	Д. У.	21	6	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
7.	ж	З. В.	13	4	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
8.	ж	Н. В.	26	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
9.	ч	Ч. М.	24	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом

					ситуацій, певною сферою життя
10.	ж	С. К.	20	6	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
11.	ж	К. С.	18	5	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
12.	ч	Д. О.	18	6	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
13.	ч	Ч. М.	24	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
14.	ч	Л. А.	14	5	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
15.	ж	Б. Є.	29	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
16.	ж	Д. У.	21	7	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
17.	ж	Т. І.	17	6	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
18.	ж	С. А.	11	4	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
19.	ч	О. В.	10	4	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
20.	ж	К. С.	27	8	Кілька підвищена тривожність

					Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
21.	ч	Р. В.	14	5	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
22.	ж	З. В.	26	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
23.	ч	М. І.	12	4	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
24.	ч	І. М.	26	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
25.	ж	Ш. Д.	16	6	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
26.	ж	Д. К.	31	9	Явно підвищена тривожність Зазвичай носить "розлиті", генералізований характер
27.	ж	П. В.	23	7	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
28.	ж	С. К.	13	4	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
29.	ж	К. А.	27	8	Кілька підвищена тривожність Часто буває пов'язана з обмеженим колом ситуацій, певною сферою життя
30.	ж	В. О.	15	5	Нормальний рівень

					тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності
31.	ж	Б. А.	15	5	Нормальний рівень тривожності Необхідний для адаптації і продуктивної діяльності

Додаток Г

Текст опитувальника за шкалою оцінки загальної тривожності (варіант для хлопців)

	Ти хлопець.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Тобі подобається грати на вулиці, а не вдома.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Твій улюблений урок - математика.	ВІРНО	НЕВІРНО
ШКАЛА СМАС			
	Тобі важко думати про що - небудь одному.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Тобі неприємно, якщо за тобою спостерігають, коли ти що - небудь робиш.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Тобі дуже хочеться бути у всьому найкращим.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Ти легко краснееш.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Всі твої знайомі тобі подобаються.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Нерідко ти зауважуєш, що в тебе сильно б'ється серце.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Ти дуже сильно соромишся.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Буває, що тобі хочеться бути якомога далі від того місця, де ти знаходишся.	ВІРНО	НЕВІРНО
	Тобі здається, що у інших все виходить краще, ніж у тебе.	ВІРНО	НЕВІРНО
0	В іграх ти більше любиш вигравати, ніж програвати.	ВІРНО	НЕВІРНО
1	У глибині душі ти багато чого боїшся.	ВІРНО	НЕВІРНО
2	Ти часто відчуваєш, що інші незадоволені тобою.	ВІРНО	НЕВІРНО
3	Ти боїшся залишатися вдома один.	ВІРНО	НЕВІРНО
4	Тобі важко зважитися на що-небудь.	ВІРНО	НЕВІРНО

5	Ти нервуєш, якщо тобі не вдається зробити те, що хочеться.	ВІРНО	НЕВІРНО
6	Часто тебе що - то мучить, а що - незрозуміло.	ВІРНО	НЕВІРНО
7	Ти завжди і з усіма ввічливий.	ВІРНО	НЕВІРНО
8	Тебе турбує, що скажуть батьки.	ВІРНО	НЕВІРНО
9	Тебе легко розлютити.	ВІРНО	НЕВІРНО
0	Часто тобі важко дихати.	ВІРНО	НЕВІРНО
1	Ти завжди добре себе ведеш.	ВІРНО	НЕВІРНО
2	У тебе пітніють руки.	ВІРНО	НЕВІРНО
3	В туалет тобі треба ходити частіше, ніж іншим дітям.	ВІРНО	НЕВІРНО
4	Інші хлопці більш вдалим тебе.	ВІРНО	НЕВІРНО
5	Для тебе важливо, що про тебе думають інші.	ВІРНО	НЕВІРНО
6	Часто тобі важко ковтати.	ВІРНО	НЕВІРНО
7	Часто ти турбуєшся з-за того, що, як з'ясується пізніше, не має значення.	ВІРНО	НЕВІРНО
8	Тебе легко образити.	ВІРНО	НЕВІРНО
9	Тебе весь час мучить, вселив ти робиш правильно, так, як слід.	ВІРНО	НЕВІРНО
0	Ти ніколи не хвалишся	ВІРНО	НЕВІРНО

1	Ти боїшся того, що з тобою може що - то статися.	ВІРНО	НЕВІРНО
2	Увечері тобі важко заснути.	ВІРНО	НЕВІРНО
3	Ти дуже переживаєш через - за відміток.	ВІРНО	НЕВІРНО
4	Ти ніколи не запізнюєшся.	ВІРНО	НЕВІРНО
5	Часто ти відчуваєш непевність у собі.	ВІРНО	НЕВІРНО
6	Ти завжди говориш тільки правду.	ВІРНО	НЕВІРНО
7	Ти відчуваєш, що тебе ніхто не розуміє.	ВІРНО	НЕВІРНО
8	Ти боїшся, що тебе скажуть: "Ти все робиш погано".	ВІРНО	НЕВІРНО
9	Ти боїшся темряви.	ВІРНО	НЕВІРНО
0	Тобі важко зосередитися на навчанні.	ВІРНО	НЕВІРНО
1	Іноді ти злишся.	ВІРНО	НЕВІРНО
2	У тебе часто болить живіт.	ВІРНО	НЕВІРНО
3	Тобі буває страшно, коли ти перед сном залишаєшся один у темній кімнаті.	ВІРНО	НЕВІРНО
4	Ти часто робиш те, чого не варто було б робити.	ВІРНО	НЕВІРНО
5	У тебе часто болить голова.	ВІРНО	НЕВІРНО
6	Ти турбуєшся, що з твоїми батьками що-небудь трапиться.	ВІРНО	НЕВІРНО

7	Іноді ти не виконуєш свої обіцянки.	ВІРНО	НЕВІРНО
8	Ти швидко втомлюєшся.	ВІРНО	НЕВІРНО
9	Ти часто грубиш батькам і іншим дорослим.	ВІРНО	НЕВІРНО
0	Тобі нерідко сняться страшні сни.	ВІРНО	НЕВІРНО
1	Тобі здається, що інші хлопці сміються над тобою.	ВІРНО	НЕВІРНО
2	Буває, що ти брешеш.	ВІРНО	НЕВІРНО
3	Ти боїшся, що з тобою трапиться що-небудь погане.	ВІРНО	НЕВІРНО