

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Гуманітарно-правовий факультет

Кафедра психології

Кваліфікаційна робота

(тип кваліфікаційної роботи)

Магістр

(освітнійступінь)

на тему **«Соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я
дітей молодшого шкільного віку в умовах війни»**

ХАІ.704.760пМ.22О.053.9685529 КР

Виконав: здобувач (ка) 2 курсу групи №760пМ

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

(код та найменування)

Спеціальність 053 «Психологія»

(код та найменування)

Освітня програма «Психологічне консультування та
психотерапія»

(найменування)

Калінкіна Н. С.

(прізвище та ініціали здобувача (ки))

Керівник: Бідюк І.А.

(прізвище та ініціали)

Рецензент: Фоменко К.І.

(прізвище та ініціали)

Харків – 2022

Міністерство освіти і науки України
Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Факультет Гуманітарно-правовий факультет
Кафедра психології
Рівень вищої освіти другий магістерський
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
(код і найменування)
Спеціальність 053 «Психологія»
(код і найменування)
Освітня програма «Психологічне консультування та психотерапія
(найменування)

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри

Ю. І. Гулий
(підпис) (ініціали та прізвище)

«01» вересня 2022 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Калінкіна Наталія Сергіївна

(прізвище, ім'я та по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи «Соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я дітей молодшого шкільного віку в умовах війни»
керівник кваліфікаційної роботи Бідюк Інна Аркадіївна, кандидат психологічних наук, доцент

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом Університету №1585-уч від «17» листопада 2022 року.

2. Термін подання здобувачем кваліфікаційної роботи «12» грудня 2022 р.

3. Вихідні дані до роботи полягає у визначенні ефективності казкотерапії як методу психокорекції для збереження психічного здоров'я дітей у молодшому шкільному віці в умовах війни.

4. Зміст пояснювальної записки (перелік завдань, які потрібно розв'язати) проаналізувати літературу з проблеми дослідження; дослідити тривожність як психологічний феномен реагування дитини на стресову ситуацію; дослідити практику надання психосоціальної допомоги дітям; провести діагностику рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку; проаналізувати результати емпіричного дослідження; зазначити практичне застосування програми казкотерапії, що спрямована на зниження рівня тривоги у дітей молодшого шкільного віку; провести контрольне дослідження ефективності методу казкотерапії як методу корекції рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

5. Перелік графічного матеріалу:

Рис. 4

Табл. 8

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Бідюк І. А., доцент кафедри 704	11.10.22	15.10.22
2	Бідюк І. А., доцент кафедри 704	18.10.22-	23.10.22
3	Бідюк І. А., доцент кафедри 704	15.11. 22-	22.11.22

Нормоконтроль _____ С. В. Кузьміна «12» грудня 2022 р.
(підпис) (ініціали та прізвище)

7. Дата видачі завдання «01» вересня 2022 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів кваліфікаційної роботи	Примітка
1.	Затвердження теми, мети та завдань дипломної роботи	01.09.22-07.10.22	
2.	Складання плану роботи	08.10.22-10.10.22	
3.	Аналіз літературних джерел. Написання першого розділу дипломної роботи	11.10.22-15.10.22	
4.	Визначення психодіагностичного інструментарія для проведення практичної частини дослідження . Написання другого розділу дипломної роботи.	18.10.22-23.10.22	
5.	Проведення практичної частини дослідження.	24.10.22-07.11.22	
6.	Статистична обробка отриманих даних.	08.11.22-12.11.22	
7.	Написання третього розділу дипломної роботи.	15.11. 22-22.11.22	
8.	Написання загальних висновків. Оформлення списку використаних літературних джерел, додадку(ків) та змісту.	23.11. 22-29.11.22	
9.	Передзахист.	30.11.2022	
10.	Внесення коректив до тесту дипломної роботи.	01.12.22-03.12.22	
11.	Оформлення та підписання відповідної документації(висновок керівника, висновок кафедри, рецензія та довідка на предмет наявності порушень академічної доброчесності)	06.12.22-12.12.22	
12.	Підготовка електронної презентації та тексту доповіді.	08.12.22-09.12.22	
13.	Строк подання студентом роботи на кафедру.	12.12.22	
14.	Захист.	15.12.22	

Здобувач _____ Н. С. Калінкіна
(підпис) (ініціали та прізвище)

Керівник кваліфікаційної роботи _____ І. А. Бідюк
(підпис) (ініціали та прізвище)

Реферат

Кваліфікаційна робота. 48 с., 8 табл., 4 рис., 2 дод., 33 джерел

Ключові слова: ДІТИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я, СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ, ТРИВОЖНІСТЬ, КАЗКОТЕРАПІЯ

Об'єкт дослідження - соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я дітей.

Предмет дослідження – особливості застосування казкотерапії як методу для збереження психічного здоров'я у дітей молодшого шкільного віку під час війни.

Мета роботи - полягає у визначенні ефективності казкотерапії як методу психокорекції для збереження психічного здоров'я дітей у молодшому шкільному віці під час воєнних дій.

Методи дослідження - порівняльний метод, комплексний метод, теоретико-методологічний аналіз, систематизація та узагальнення психологічних даних за проблемою дослідження, психодіагностичні методи (тести) та методи математичної статистики обробки даних.

Висновки: було виявлено, що успішним напрямом під час роботи з такою категорією дітей, які були в умовах війни, є казкотерапія. Особливо ефективна казкотерапія в роботі з дітьми молодшого шкільного та молодшого віку. Це пов'язано з тим, що діти даної вікової категорії мають високорозвинені механізми розпізнавання, незамінний прийом для розвитку поведінкової гнучкості та здатності бачити проблеми різними способами.

Abstract

Qualification work. 48 pages, 8 tables, 4 figures, 2 appendices, 33 sources

Keywords: CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE, MENTAL HEALTH, SOCIAL-PSYCHOLOGICAL FUNDAMENTALS, ANXIETY, STORY THERAPY

The object of the study is the socio-psychological foundations of maintaining children's mental health.

The subject of the research is the peculiarities of the use of fairy-tale therapy as a method for maintaining mental health in children of primary school age during the war.

The purpose of the work is to determine the effectiveness of fairy-tale therapy as a method of psychocorrection to preserve the mental health of children of primary school age during hostilities.

Research methods - comparative method, complex method, theoretical and methodological analysis, systematization and generalization of psychological data according to the research problem, psychodiagnostic methods (tests) and methods of mathematical statistics of data processing.

Conclusions: It was found that fairy-tale therapy is a successful direction when working with such a category of children who were in war conditions. Fairytale therapy is especially effective in working with children of primary school and younger age. This is due to the fact that children of this age category have highly developed recognition mechanisms, an irreplaceable technique for the development of behavioral flexibility and the ability to see problems in different ways.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	6
1.1. Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури щодо соціально-психологічних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку, які опинились у несприятливих життєвих умовах.....	6
1.2. Тривожність як психологічний феномен реагування дитини на стресову ситуацію (воєнні дії).....	11
1.3. Соціально-психологічні фактори, що впливають на рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.....	18
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	24
2.1. Характеристика вибірки.....	24
2.2. Організаційно-методичні основи емпіричного дослідження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.....	24
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	32
3.1. Аналіз результатів емпіричного дослідження до застосування казкотерапії для дітей молодшого шкільного віку.....	32
3.2. Програма психокорекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку під час війни.....	37
3.3. Аналіз результатів впровадження програми психокорекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку під час війни.....	44
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	51
ДОДАТКИ.....	54

ВСТУП

У сучасному світі багато дітей піддається впливу великої кількості негативних факторів, що можуть призвести до затримки психологічного розвитку та потенційних можливостей особистості дитини. Значна кількість психологів, що працюють з українськими дітьми відзначають, що війна вже вплинула на їхню психіку. Зокрема число дітей з різноманітними страхами, які ведуть до підвищеної збудливості і тривожності зросла в рази, що не може не викликати занепокоєння.

Психологи також відзначають і те, що діти ніколи не забудуть період війни і що саме їм довелося пережити. Вони добре пам'ятатимуть всі події та емоції, що їх супроводжували. На жаль, вони можуть мати негативний вплив на психологічний стан дитини у дорослому віці, проте за допомогою вмільої та доцільної роботи психолога, застосування ним психологічної корекції можна значно пом'якшити вплив негативних подій на свідомість дитини, допомогти пережити ситуації війни, вислухати переживання і підтримати.

Саме тому так важливо у роботі психолога знайти найбільш ефективні шляхи виявлення та подолання тривожності у дитячому віці. Одним з таких шляхів є застосування казкотерапії як арт – терапевтичної техніки.

Актуальність дослідження: проблема зростання рівня дитячої тривожності в умовах військового стану становить значний інтерес для психологічної науки, особливо в емпіричному плані, оскільки її дослідження є досить актуальним та важливим фактором для вирішення цілої низки питань освітньої практики, зокрема, пов'язаною з успішною адаптацією дитини до школи в умовах воєнного тану та попередженням виникнення в неї невротичних проявів.

Мета роботи полягає у визначенні ефективності казкотерапії як методу психокорекції для збереження психічного здоров'я дітей у молодшому шкільному віці під час воєнних дій.

Виходячи з мети роботи нами були сформульовані наступні **завдання:**

1. Проаналізувати літературу з проблеми дослідження
2. Дослідити тривожність як психологічний феномен реагування дитини на стресову ситуацію;
3. Дослідити практику надання психосоціальної допомоги дітям, які опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій;
4. Провести діагностику рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку;
5. Проаналізувати результати емпіричного дослідження;
6. Зазначити практичне застосування програми казкотерапії, що спрямована на зниження рівня тривоги у дітей молодшого шкільного віку;
7. Провести контрольне дослідження ефективності методу казкотерапії як методу корекції рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

Об'єкт дослідження – соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я дітей.

Предмет дослідження – особливості застосування казкотерапії як метод для збереження психічного здоров'я у дітей молодшого шкільного віку під час війни.

Теоретичні основи дослідження: Теоретико-методологічною основою дослідження були: принцип системного підходу в психології (Б.Г.Ананьєв, О.В.Киричук, Т.М.Лисянська, Б.Ф.Ломов, О.Ф.Рибалко, О.В.Скрипченко); вчення про сутність особистості та закономірності її формування (Р.Ассаджолі, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, А.В.Петровський, Т.М.Титаренко); основні теоретичні положення про специфічну для кожного вікового етапу соціальну ситуацію розвитку, провідну діяльність та новоутворення, які є вихідним моментом динамічних змін у розвитку дитини (І.Д.Андрєєва, Л.І.Божович, Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, І.В. Дубровіна, А.В.Запорожець, С.Д. Максименко, Д.І.Фельдштейн). У процесі дослідження для перевірки гіпотези та вирішення поставлених завдань був застосований комплекс теоретичних та емпіричних методів: аналіз науково-теоретичних

джерел з проблеми дослідження, соціометрія, включене спостереження, усне та письмове опитування, бесіда, аналіз продуктів діяльності учнів, лонгітюдний констатуючий експеримент, формуючий експеримент, проєктивні методики та методи статистичної обробки даних.

З метою вирішення поставлених дослідницьких задач, у роботі була використана низка методів, а саме:

- Організаційні: порівняльний метод, комплексний метод.
- Теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, систематизація та узагальнення психологічних даних за проблемою дослідження.
- Емпіричні: психодіагностичні методи (бесіди, тести) та методи математичної статистики обробки даних.

Практичне значення результатів дослідження: що теоретично обґрунтована та експериментально перевірена комплексна система психолого-педагогічних умов та психогімнастичних тренінгових вправ може бути використана практичними психологами як загальноосвітніх, так і спеціалізованих шкіл у взаємодії з вчителями-класоводами і батьками для подолання особистісної тривожності дітей молодшого шкільного віку.

Структура кваліфікаційної роботи: робота складається зі вступу, 3 розділи, висновків та списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

1.1. Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури щодо соціально-психологічних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку, які опинились у несприятливих життєвих умовах під час війни

Для аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури щодо соціально-психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку доцільно визначити етапи розвитку соціально-психологічної науки та літератури:

Перший етап (із середини XVII століття до кінця XIX століття) називають загальнодидактичним (або філософсько-педагогічним). У цей період основними були педагогічні ідеї класиків-дидактів у навчанні і вихованні, однак вже тоді поставало питання про необхідність всебічного вивчення психіки і особистості дитини для більш ефективного педагогічного впливу на неї. Цей період представлений іменами: Яна Амоса Коменського, Генріха Песталоцці, Йоганна Фрідріха Гербарта (видатні педагоги, що заклали основні ідеї навчання і виховання дітей), Адольфа Дистервейга, Костянтина Дмитровича Ушинського (наголошували на необхідності вивчення психології дитини і педагога), Петра Федоровича Каптерєва (здійснив фундаментальний аналіз праць видатних дидактів, а також представників «експериментальної дидактики», розробив психологічний підхід до розгляду освітнього процесу як сукупності навчання і виховання), Станіслава Теофіловича Шацького (розробив цілісну концепцію гуманізації та демократизації виховання в процесі соціалізації людини).

Другий етап (з кінця XIX століття до початку 50-х років XX століття) є етапом оформлення педагогічної психології в самостійну галузь наукового

знання. Саме в цей час психологія переживала глибоку методологічну кризу, пов'язану з труднощами пошуку об'єктивних методів дослідження психіки. У результаті дискусій учені не могли знайти спільне розуміння того, що повинна вивчати психологічна наука і за допомогою яких методів.

Тому єдина психологія розділилася на кілька шкіл, які по-різному розглядали предмет психології і пропонували різні методи дослідження психіки, виникали численні теорії психічного розвитку дітей. У цей період з'являються перші експериментальні роботи в галузі педагогічної психології, виник особливий психолого-педагогічний напрям — педологія, у якому комплексно на основі психофізіологічних, анатомічних, психологічних і соціологічних вимірів визначалися особливості поведінки дитини з метою діагностики її розвитку.

Типовими представниками цього етапу розвитку педагогічної психології як науки є: Альфред Біне (експериментально досліджував етапи розвитку мислення у дітей), Ернст Мейман (у книзі «Лекції з експериментальної педагогіки» створив своєрідну енциклопедію педагогічної психології і запропонував нові підходи до розуміння пізнавального розвитку дітей), Генрі Еббінгауз (створив діагностичні методики для дослідження пам'яті та розумового розвитку дітей), Джон Уотсон (експериментально досліджував умови, що сприяють або заважають наuczінню дітей), Олександр Петрович Нечаєв (досліджував психофізичну природу дитячого розвитку і особливості індивідуального розвитку в умовах навчання), Павло Петрович Блонський (запропонував генетичний метод навчання дітей), Борис Герасимович Ананьєв (засновник «онтопсихології», досліджував проблеми розвитку розумової діяльності, свідомості, самосвідомості, характеру, волі в умовах навчання) та ін.

У розвиток дошкільної педагогічної психології на цьому етапі особливий внесок зробили: Жан Піаже (вивчав розвиток інтелекту дитини, егоцентризм мислення дошкільників тощо), Анрі Валлон (зосереджувався на проблемах усвідомлення дітьми своїх дій та чинниках, які цьому сприяють,

зокрема таких як наслідування, позитивні емоції тощо), Марія Монтесорі (розробила систему вправ, що сприяють інтелектуальному розвитку дітей дошкільного віку), Лев Семенович Виготський (у руслі культурно-історичної концепції вивчав психічний розвиток дітей), Григорій Силович Костюк (досліджував питання про взаємозв'язки навчання і розвитку, провідну роль навчання і виховання в розвитку дітей тощо), Сергій Леонідович Рубінштейн, Олексій Миколайович Леонт'єв, Дмитро Федотович Ніколенко, Людмила Микитівна Проколієнко (вчення про розвиток психіки дітей в діяльності, дослідження єдності свідомості і діяльності) та ін. Окремо слід згадати про постаті видатних педагогів Антона Семеновича Макаренка та Василя Олександровича Сухомлинського, цінні ідеї яких збагатили психологію виховання і розвитку дітей дошкільного віку.

Третій етап (з 50-х років ХХ століття до сьогодення). Цей період характеризується діяльністю вчених, які заклали теоретичні основи психологічних теорій навчання: Беррес Скіннер (на основі ідей психологічної теорії біхевіоризму запропонував ідею програмованого навчання), Лев Наумович Ланда (сформулював теорію алгоритмізованого навчання), Мірза Ісмаїлович Махмутов (один із засновників цілісної системи проблемного навчання), Л.С.Виготський (1896-1934) Г.С.Костюк (1899-1982) О.В.Запорожець (1905-1981) В.О.Сухомлинський (1918-1970) Тема 1 15 Петро Якович Гальперін, Ніна Федорівна Талізїна (розробляли основні положення теорії поетапного формування розумових дій), Даніїл Борисович Ельконін, Василь Васильович Давидов (розробляли теорію розвивального навчання), Наталія Олександрівна Менчинська, Дмитро Миколайович Богоявленський (розробляли концепцію екстеріоризації знань), Георгій Кіріллов Лозанов (розробив концепцію сугестопедії), Галина Олександрівна Китайгородська (запропонувала метод активізації резервних можливостей особистості), Шалва Олександрович Амонашвілі (автор гуманно-особистісного підходу до дітей в освітньому процесі) тощо. Аспекти психології навчання і виховання дітей різного віку досліджують сучасні українські науковці Сергій Дмитрович

Максименко, Іван Дмитрович Бех, Олександр Васильович Киричук, Георгій Олексійович Балл, Валентин Олексійович Моляко, Тетяна Михайлівна Титаренко та ін. Наразі також відчутною є підвищена увага до вивчення професійних психологопедагогічних якостей педагогів, умов їхнього ефективного особистісно-професійного зростання. Такі питання розглядають Аеліта Капітонівна Маркова, Вадим Андрійович Крутецький, Віктор Абрамович Кан-Калік, Ніна Василівна Кузьміна, Сергій Іванович Болтівець, Людмила Миколаївна Карамушка та ін. Крім того, цей етап є плідним для розвитку дошкільної педагогічної психології і тісно пов'язаний з діяльністю радянських вчених, учнів та послідовників Льва Семеновича Виготського, зокрема таких як Олександр Васильович Запорожець (досліджував довільні дії, розвиток сприймання і мислення, формування емоцій і почуттів у дошкільників), Л.І.Божович (1908-1981) М.І.Лісіна (1929-1983) Д.Б.Ельконін (1904-1984) Л.А.Венгер (1925-1992) Тема 1 16 Данііл Борисович Ельконін (вивчав розвиток дітей в ігровій діяльності), Лідія Іллінічна Божович (зосереджувалася на проблемах формування особистості дитини, її готовності до навчання в школі), Майя Іванівна Лісіна (вивчала проблеми спілкування дорослих з дитиною з перших років її життя), Леонід Абрамович Венгер (досліджував образне і логічне мислення дітей, розробив програми розвивального навчання для дошкільників), Микола Миколайович Поддьяков (розробив власну оригінальну теорію пізнавального розвитку дитини дошкільного віку), Ганна Олександрівна Люблінська (зосереджувалася на психологічних аспектах виховання дошкільників) та ін

Слід зазначити, що в сучасній літературі достатньо широко представлено дослідження, які умовно можна віднести до психологічної педагогіки. Багато підручників з педагогічної психології, на основі яких розробляються навчальні програми для навчання майбутніх фахівців у педагогічних вузах, побудовані за принципом надання більшої уваги науковим здобуткам педагогічної науки. Справді, дані роботи є цінними для психологопедагогічної підготовки студентів, однак доволі часто при такому

підході психологія «втрачається», на першому плані постають педагогічні знання і тоді, при ознайомленні студентів з даною наукою, ми отримуємо такі невтішні статистичні результати, про які написано вище.

Детальний розгляд основних завдань та проблем педагогічної психології на сучасному етапі можна знайти в поданих у підручниках з педагогічної психології О. І. Власової [3], М. В. Савчина [9], О. П. Сергеєнкової [10], В. М. Поліщук [8] та ін.

Протягом кількох останніх десятиліть в Україні сформувалися наукові школи послідовників вищезазначених вчених. Так, у нашій країні різні аспекти педагогічної психології досліджують науковці науково-дослідних інститутів (НДІ проблем виховання, НДІ проблем професійної освіти, НДІ дефектології тощо), які виникли поряд з найстарішим центром розвитку психолого-педагогічної науки – Інститутом психології імені Г. С. Костюка НАПН України (заснований у 1945 році).

У цих інститутах активно розробляють нові ідеї у галузі дошкільної педагогічної психології, які спрямовані на вирішення актуальних проблем у дошкільній освіті (психологічні основи інклюзивної освіти, питання інновацій у навчально-виховному процесі освітніх закладів, психологічна підготовка дітей до школи тощо). Зокрема, в Інституті психології імені Г. С. Костюка НАПН України психологічні проблеми дошкільної освіти вивчали Неоніла Костянтинівна Балацька, Віра Кіндратівна Котирло, Світлана Євгенівна Кулачківська, у яких і нині є відомі послідовники та однодумці (Тамара Олександрівна Піроженко, Світлана Олексіївна Ладивір, Світлана Павлівна Тищенко, Олена Леонтіївна Кононко, Юлія Олексіївна Приходько та ін.).

Короткий біографічний нарис про відомих учених, що зробили значний внесок у розвиток педагогічної психології як науки, можна прослідити в книгах з історії психології та історії дитячої психології Т. Д. Марцинковської [5] і М. Г. Ярошевського [13], а також у підручниках з педагогічної психології Б. П. Бархаєва [1], О. І. Власової [3], О. П. Сергеєнкової [10] та ін.

1.2. Тривожність як психологічний феномен реагування дитини на стресову ситуацію під час війни

Важливим періодом онтогенезу психічного розвитку є молодший шкільний вік. Проблема тривожності, як відносно усталеного особистісного утворення в молодшому шкільному віці, нечасто постає у чистому вигляді. Звичайно вона включається в контекст широкого кола питань, пов'язаних з навчальною діяльністю, адаптацією дитини до шкільного життя. Почуття тривоги неминуче супроводжує навчальну діяльність у будь-якій, навіть ідеальній школі, оскільки сама ситуація пізнання нового приховує у собі невизначеність, протиріччя й відповідно і привід для тривоги.

Оптимальне навчання в школі можливе тільки за умови систематичного переживання певної тривоги з приводу подій шкільного життя. Навчання й розвиток дитини найкраще перебігає тоді, коли тривога знаходиться на оптимальному рівні і коли дитина навчається реагувати на неї адекватно. Інтенсивність переживання тривоги не повинна перевищувати індивідуальної для кожної дитини межі, після якої вона починає виявляти деструктивний, а не конструктивний вплив [96].

У молодших школярів тривожність є результатом фрустрації потреби в захищеності з боку найближчого оточення і представляє собою функцію порушення стосунків з близькими дорослими. Дитина, для якої властивий високий рівень тривожності, відрізняється частими проявами неспокою, великою кількістю страхів у ситуаціях, коли їй нічого не загрожує. Такий учень може бути залежним від оцінок дорослих [96].

Значне місце в житті молодшого школяра займають почуття як мотиви поведінки. Розвиток емоційної сфери в цей період характеризується підсиленням стриманості й усвідомленості в проявах емоцій, підвищенням емоційної стійкості. Молодший школяр прагне більш стримано виявляти власні емоції, особливо негативні, що пов'язано з розрізненням ситуацій, в яких можна чи не можна виявляти власні почуття, тобто довільність поведінки поступово починає позначатися на сфері почуттів.

Однак, загалом для дітей молодшого шкільного віку характерні вразливість і чутливість. Поряд з підвищенням довільності емоційного процесу, в молодшому шкільному віці змінюється змістова сторона емоцій і почуттів. Активно розвиваються вищі почуття: інтелектуальні (допитливість, здивування, сумнів, інтелектуальне задоволення), моральні (почуття товарищескості, дружби, обов'язку, співчуття, обурення від відчуття несправедливості тощо), естетичні.

Значний вплив на формування емоцій молодших школярів має навчальна діяльність, стосунки з учителем і колективом класу. Саме емоційне ставлення до вчителя є своєрідним сигналом в емоційній сфері учня, при цьому особливо важливою для дитини є функція вчителя як арбітра: емоційне забарвлення, що виникає в результаті оцінки вчителя, підсилює чи послаблює мотиви учіння, змінює самооцінку і рівень домагань молодшого школяра, тому байдужість до учіння і, насамперед, до оцінок учителя в цьому віці можна вважати показником відхилення.

Таким чином, з віком емоції дітей стають більш узагальненими, довільними, соціально регламентованими, ускладнюється зміст емоційної сфери, змінюється її експресивний бік. Для психічного здоров'я, нормального перебігу різних видів діяльності, найперше навчальної, дитині потрібна збалансованість емоцій. Порушення емоційного балансу, перевага негативних емоційних станів спричиняють виникнення тривоги, емоційних розладів, відхилень у розвитку особистості дитини, порушень у неї соціальних контактів. Так, властиві дитині переживання тривоги, страху, сумніву, побоювання за відсутності коригуючих заходів закріплюється та перетворюються на рису характеру – тривожність, невпевненість у собі. Такі особистісні якості починають регулювати психічну діяльність та поведінку дитини негативним чином. Все це може відобразитися на формуванні небагатої життєвої позиції, а в окремих випадках, спричинити затримку психічного розвитку. Без об'єктивної оцінки реального стану та потенціалу

розвитку кожної дитини не можливо створити умови для її всебічного розвитку.

Особливо важливо це в початковій школі. Оцінюючи розвиток молодшого школяра, в першу чергу концентрують увагу на його інтелектуальній сфері, вважаючи, що її розвиток є достатньою умовою для особистісної успішності. Однак початок шкільного навчання відображається в першу чергу на емоційному стані дитини. Для психічного здоров'я, нормального перебігу різних видів діяльності як дорослої людини, так і дитини потрібна збалансованість емоцій. Порушення емоційного балансу, тривала перевага негативних емоційних станів спричиняють виникнення емоційних розладів, відхилень у розвитку особистості дитини, порушень у неї соціальних контактів [119].

Найбільш значущими для цього віку є емоції тривоги, страху, інтересу та радощі. Емоції інтересу та радощі тісно пов'язані з пізнавальною діяльністю. Інтелектуальний успіх неможливий без активного емоційного переживання. Інтерес розглядається К. Ізардом як фундаментальна, вроджена емоція, яка домінує серед інших і без якої розвиток мислення був би порушений. Інтерес пов'язаний з емоцією радощі. Їх взаємодія – своєрідна емоційна основа теоретичної діяльності дитини. Позитивний емоційний фон є необхідним у ході пізнавальної діяльності. Емоційна сфера молодшого школяра є вразливою і залежною від оточення [62].

Стикаючись з проблемами шкільного життя, дитина свідомо чи неусвідомлено пристосовується до оточуючого її фізичного і соціального середовища, яке задовольняє її чи породжує у неї тривогу. У цілому тривога забезпечує людині достатню підготовку до дій у новій чи кризовій ситуації і є необхідною емоцією для розвитку особистості дитини. Часте переживання подібної емоції може зумовити формування стану «тривожності», який характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоювань та неспокою. Саме тривожність, як визначають дослідники і практичні психологи, лежить в основі цілого ряду труднощів дитинства. У психологічній

літературі тривожність, як правило, розглядають як системну рису, яка проявляється на усіх рівнях активності людини [108].

Молодший шкільний вік традиційно вважається емоційно насиченим. Це пов'язано з тим, що вступ до школи розширює коло потенційно тривожних подій, характеризується віковою кризою розвитку, коли дитина стає особливо емоційно збудливою, що відбувається на фоні процесу адаптації до нової ролі – школяра. Тривога є елементом адаптаційного процесу. Тому найбільші хвилювання характерні для першокласників, для яких відвідування школи представляє собою нову форму організації життя.

Як правило, після завершення адаптаційного періоду рівень тривожності у більшості першокласників нормалізується. У другому, третьому класі дитина повністю орієнтується в системі навчальної діяльності і шкільних вимог, що дає підставу вважати, що тривожність знижується. У той же час, особистісний розвиток приводить до того, що спектр потенціальних причин шкільної тривожності розширюється. Нестабільним періодом у шкільному житті дитини є момент переходу дитини до середньої школи, який супроводжується зміною системи шкільних вимог, вимагає адаптаційних зусиль, і, відповідно, спричинює підвищення рівня шкільної тривожності.

Шкільна тривожність може проявлятися різноманітними способами. Основними діагностичними ознаками шкільної тривожності є пасивність на уроках, уникання публічних відповідей, збентеження при зауваженнях, які поєднуються із погіршенням соматичного здоров'я дітей, небажанням ходити до школи і надмірною пильністю при виконанні завдань. З моменту, коли дитина пішла в школу, її емоційний розвиток більше, ніж раніше, залежить від того досвіду, який вона здобуває поза домом, сім'єю. Стани дитини відбивають сприйняття навколишнього світу, рамки якого тепер розширюються.

Незрозумілі і вигадані тривоги минулих років змінюються іншими, більш усвідомленими: уроки, уколи, природні явища, відносини між однолітками. Час від часу у дітей шкільного віку з'являється небажання йти до

школи. Це може бути страх перед невдачею, боязнь критики з боку вчителів, страх бути відкинутим батьками або однолітками. Молодший шкільний вік – період вбирання, накопичення знань, переважно період засвоєння. Успішному виконанню цієї важливої життєвої функції сприяють характерні здібності дітей цього віку: довірливе підпорядкування авторитету, підвищена сприйнятливність, вразливність, наївно-ігрове ставлення багато до чого, із чим учень має справу. У молодших школярів кожна із здібностей виступає, переважно, позитивною стороною і неповторною своєрідністю даного віку. Деякі з особливостей молодших школярів у наступні роки сходять нанівець, інші багато в чому змінюють своє значення. Слід враховувати в цьому різну міру виразності в окремих дітей тієї чи іншої вікової риси. Але безсумнівно, що розглянуті особливості істотно позначаються на пізнавальних можливостях дітей і зумовлюють подальший загальний розвиток.

Висока сприйнятливність до оточуючого впливу, прихильність до засвоєння, дуже важлива сторона інтелекту, яка характеризує розумові здібності дитини у майбутньому. Підвищена тривожність у дошкільному та молодшому шкільному віці перешкоджає успішності їх діяльності під впливом оцінкової інструкції дорослого.

Отже, вплив тривоги на результативність діяльності дітей опосередковується особливостями поведінки вихователя, педагога та створюваної ними атмосфери в групі, в класі. Тривожними виявляються як підвищення хвилювання дорослого, його надмірна занепокоєність результатами, так і надмірна суворість, офіційність, підкреслювання значущості успішного навчання. Все це суттєво збільшує афективну насиченість ситуації, негативно впливає на ефективність діяльності дітей [58].

Тривожність, як усякий реальний прояв емоційної сфери, включає в себе єдність афективного й інтелектуального, переживання та пізнання. Вона зумовлює хід діяльності індивіда і в той же час сама спричинена діяльністю. Тривога як емоція зумовлює переважно динамічну сторону діяльності. При цьому така характеристика тривожності невідривна від її змісту, від

змістовного ставлення індивіда до того об'єкта, на який спрямована діяльність. Динамічне значення тривоги як емоційного процесу є подвійним: тривога може підвищувати тонус, енергію психічної діяльності і може знижувати, гальмувати її [32].

Фізіологічною основою тривоги є гальмування, в динамічному процесі тривоги є всі ступені та варіації процесу гальмування. У працях Н. Лейтеса розкрито механізм вікової чутливості, – тієї особливої здатності, яка щоразу «по-своєму» властива кожному періоду дитинства. Вона може виявлятися в своєрідності реагування, більшою або меншою яскравістю уяви чи вибірковістю уваги. Неодинаковість вікової чутливості призводить до того, що у окремі періоди дитинства виникають найсприятливіші внутрішні умови для розвитку психіки у головних, для цієї пори життя, напрямках. Отже, є і підйом відповідний цим «напрямам» здібностей.

Молодший шкільний вік – це період набуття знань, їх засвоєння. Вікові особливості розвитку інтелекту та здібностей характеризуються зростанням темпу розумової активності, потреби до розумової напруги, зосередженістю уваги, збільшенням об'єму пам'яті, розвитком мислительних операцій, умінь аналізувати, синтезувати, порівнювати факти, події. У молодшому шкільному віці провідною діяльністю є учення. Тому необхідно для успішної адаптації дитини до шкільного життя здійснювати плавний перехід від одного виду діяльності до іншого.

Для цього на уроках учитель застосовує різного роду ігрові прийоми. Він може їх включати як в урочну діяльність, так і в позаурочну. Ігри повинні мати розвиваючий, пізнавальний характер. Їхньою метою є розширення кругозору, формування власного світогляду, інтересу молодшого школяра до знань. І тут на перше місце виходять саме ігри, що носять інтелектуальний характер. Дитина в цьому віці спрямована на інтелектуальні заняття, спорт тощо. З'являється у структурі молодших школярів его (Я) і суперего (над-Я). Е. Еріксон називав цей вік латентним «шкільним віком». У цьому віці дитина оволодіває елементарними культурними навичками, навчається у школі,

провідною діяльністю стає досягнення знань, зростає здатність дитини до логічного мислення і самодисципліни, а також до спілкування з ровесниками у відповідності до встановлених правил. З'являється внутрішнє прагнення до 40 навчання і успіхів у ньому.

У дітей цього віку закладається любов до праці. Діти намагаються дізнатись, що із чого одержується і як воно діє. Інтерес до цього має підкріплюватись і задовольнятись оточуючими людьми. Небезпека на цій стадії розвитку дитини, на думку Е. Еріксона та інших, у можливості появи почуття неповноцінності або некомпетентності. Механізм їх появи пов'язаний з тим, що у молодших школярів центром зосередження стає випробування себе, в результаті чого відбувається диференціація дітей, впевнених у собі і невпевнених.

Саме у невпевнених починає розвиватись неповноцінність. За Е. Еріксоном центральною подією у молодших школярів є психосоціальний конфлікт – любов до праці проти почуття неповноцінності. Деякі психологи відзначають, що з 6 до 8 років у дітей зростає бажання спілкуватися з іншими дітьми і дорослими. У молодшому шкільному віці центром психічного розвитку дитини стає формування довільності всіх психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, організації діяльності). Їх інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування відбуваються завдяки первинному засвоєнню системи понять. Вдосконалюється робота аналізаторів, що дозволяє розрізняти відтінки кольорів, висоту звуків і т.п. Тому для молодших школярів корисно бувати у «яскравих» місцях, відвідувати уроки музики. Також молодші школярі вже досить легко сприймають поняття «ліве» та «праве». У них розвивається спостереження. Вміють розрізняти годину, день, тиждень, але погано сприймають поняття «хвилина», «місяць» та хронологічні дати.

У цілому молодший шкільний вік не має великих труднощів для роботи вчителя, але водночас треба пам'ятати, що саме в цьому віці закладаються основи моральної та емоційної спрямованості особистості, стилю поведінки і діяльності. Основне протиріччя віку: моральний розвиток відстає від

інтелектуального. Вважається, що інтелект виявляється у двох основних характеристиках – здатності розв'язувати завдання, що вимагають оперувати абстракціями, і здатності навчатися, використовувати раніше набутий досвід для розв'язання нових завдань, пристосовуватися до нових ситуацій тощо [85].

Отже, аналіз впливу тривожності на інтелектуальну діяльність дітей неможливо уявити у відриві від дослідження ролі тривожності, як емоційного чинника, у навчальній діяльності. За спрямованістю та змістом навчальна діяльність є інтелектуальною діяльністю. У віці від 6-7 до 10-11 років інтелектуальний розвиток переважно визначається саме навчальною діяльністю [95]. У цей час у дитини нагромаджуються психічні резерви для подальшого розвитку самосвідомості. Соціальному оцінюванню в цей час підлягають уміння, можливості та здібності, а також особистісні якості учня, які виявляються в учбовій діяльності.

Молодший школяр уже оцінюється дорослими як суб'єкт цієї діяльності. Ще одна важлива причина підвищення тривожності молодших школярів – недостатній рівень фізіологічної й інтелектуальної зрілості, що спостерігається в багатьох дітей і в певному змісті є закономірним. Зарахування в школу збігається з віковою кризою, з якої різні діти виходять у різний час і з різними надбаннями. Хтось активний і кмітливий, інший пригнічує повільністю, третій дратує впертістю й агресивністю. Згодом шорсткості згладяться, здатності дітей більш-менш зрівняються, якщо вони не зневіряться в собі й не відчують відрази до навчання й школи. Великою мірою тривожність пов'язана із незадоволенням потреб молодшого школяра. І якщо в дитини є тривожність в одній сфері, то вона впливає і на інші сфери життя, блокуючи і викривляючи при цьому нормальний, повноцінний розвиток особистості.

1.3. Соціально-психологічні фактори, що впливають на рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку в умовах війни

Спричинення війни та військової агресії щодо дітей має розглядатися як порушення їхніх основних прав людини та може мати стійкий вплив на їх фізичне та психічне здоров'я та благополуччя з довгостроковими наслідками для їхнього розвитку. Враховуючи нещодавні події в Україні, коли мільйони людей біжать.

Психічне здоров'я та психосоціальне втручання для дітей, постраждалих від війни, мають бути багаторівневими, спеціально спрямованими на потреби дитини, інформованими про травму та орієнтованими на силу та стійкість. Негайне підтримуюче втручання має бути зосереджено на забезпеченні основних фізичних і емоційних ресурсів і догляду за дітьми, щоб допомогти їм відновити як зовнішню, так і внутрішню безпеку. Скринінг та оцінка тягаря психічного здоров'я дитини та ресурсів показані для інформування про цільові втручання. Зростаюча кількість досліджень демонструє дієвість і дієвість втручань, заснованих на доказах, від низькопорогових і короткострокових групових втручань до індивідуальної психотерапії, заснованої на доказах.

Очевидно, що підтримка дітей також передбачає надання можливостей і підтримку батькам у догляді за своїми дітьми, а також створення постміграційної інфраструктури та соціального середовища, які сприяють психічному здоров'ю.

Діти, які були свідками насильства під час військового конфлікту (або постраждали від нього самі), з часом починають сприймати його як норму життя. Особливо якщо війна закінчилася їх у віці, коли розвиток іде максимально швидкими темпами (то є в ранньому дитинстві).

Спостереження насилля призводить до його створення. Діти, які бачать його постійно, потім використовують цей досвід у мирному житті. «Насилля стає для них інструментом, за допомогою якого вони будуть виховувати своїх дітей і вирішувати проблеми з партнером», — говорить Майк Весселс, професор психології коледжу Рендольф-Мейкон з великим досвідом роботи в зонах бойових дій.

Війна впливає на дітей руйнівніше, ніж на дорослих, оскільки у других вже є досвід дорослішання, освіта, уявлення про добро і зло, цінність. Маленькі діти, не маючи такого світоглядного багажу, можуть втратити можливість його знайти. У таборах біженців вони страждають не лише від розлуки з рідними, а й від того, що фактично не можуть взяти до рук контроль над життям — вони просто чекають, коли воно відновиться.

Діти, які отримали поранення або постраждали ментально, обмежуються доступом до освіти, пізнання та фізичного розвитку. Діти у статусі біженців змушені переживати не тільки травму розлуки з будинком, а й складності у побудові нових зв'язків, подоланні мовного бар'єру та інтеграції у навчальний процес (а деякі так і не закінчують розпочату освіту, бо змушені заробляти для своєї сім'ї чи просто не отримують доступ до знань - і втрачають волю до навчання).

Діти, які зазнали сексуалізованого насильства, страждають не лише фізично та емоційно — вони ризикують бути маргіналізованими у своєму ж оточенні, що спричинить ризики булінгу, від'єднання від спільноти ровесників, неможливість побудувати довірчі відносини.

Діти, які залежать від уваги та любові дорослих, на війні можуть втратити можливість продовження здорового розвитку прихильності — навіть якщо їхні дорослі будуть поруч, високий ризик порушення зв'язку з ними через крайнє занепокоєння батьків захистом та пошуком засобів до існування, а також їх емоційним недоступності у стані депресії, тривоги чи просто розсіяності.

Діти, які зазнали війни та втечі, демонструють широкий спектр можливих реакцій на дистрес і стрес, наприклад, специфічні страхи, залежна поведінка, тривалий плач, відсутність інтересу до навколишнього середовища та психосоматичні симптоми, а також агресивна поведінка [19]. Дитячі ігри також можуть постраждати, наприклад, з появою хворобливих тем, обмеженням у фантазійних іграх і соціальною замкнутістю [25]. Важливо розуміти, що важлива не просто «об'єктивна» природа конкретного досвіду, а

те, як кожна дитина суб'єктивно сприймає, оцінює та інтерпретує цей досвід [8]. Таким чином, можуть бути величезні відмінності в реакціях дітей на стрес на те, що ззовні може здатися подібним досвідом [8]. Крім того, важливо враховувати, що діти по-різному реагують на стрес, викликаний насильством, залежно від рівня їхнього розвитку, і що необхідно розуміти такі стресові реакції в контексті їхнього соціально-емоційного та когнітивного розвитку [26]. У сукупності стресові реакції дітей включають широкий спектр потенційних емоційних і поведінкових реакцій на різні тривожні переживання, які залежать не тільки від об'єктивного характеру досвіду, але й від суб'єктивного сприйняття дитиною.

Окрім миттєвих стресових реакцій у дітей, дослідження показують більшу поширеність певних психічних розладів серед дітей під час та після конфлікту порівняно із загальною популяцією [27]. Більшість досліджень зосереджено в основному на ПТСР як первинному результату, тоді як інші також оцінювали депресію та тривожні розлади [27]. Загалом численні мета-аналізи засвідчують високий тягар психічних розладів і психопатології на постраждалих від конфлікту, внутрішньо переміщених осіб і біженців [28, 29, 30, 31, 32, 33].]. Мета-аналіз восьми досліджень дітей і підлітків-біженців і шукачів притулку повідомив про 22,7% поширеність ПТСР, 13,8% депресії та 15,8% тривожних розладів [29, 30]. Ці дані викликають занепокоєння, оскільки дослідження оцінюють абсолютну кількість дітей, які постраждали від війни в період з 1989 по 2015 роки, приблизно в 400 мільйонів [11, 12].

Велике психологічне навантаження на біженців підкреслює необхідність постійного догляду за психічним здоров'ям протягом і після початкового періоду переселення [30]. Деякі дослідження показують, що поширеність психічних розладів у перші роки переселення явно збільшується лише для посттравматичного стресового розладу, однак через 5 років після переселення показники депресивних і тривожних розладів також збільшуються [34].

Мета-аналіз факторів ризику посттравматичного стресового розладу у дітей показує, що передтравмові фактори та об'єктивні показники, пов'язані з самою подією, викликають лише невеликі та середні ефекти, тоді як для багатьох факторів, пов'язаних із суб'єктивним переживанням, було виявлено середні та великі розміри впливу. події та посттравмові змінні, такі як низька соціальна підтримка, уявна загроза життю, соціальна самоізоляція, погане функціонування сім'ї та придушення думок [35].

Ці результати вказують на те, що перитравматичні фактори та фактори, що виникають після подій, відіграють важливу роль у розвитку ПТСР у дітей [35]. У сукупності ці звіти вказують на нагальну потребу в підтримці під час і після ураження, пов'язаного з війною, а також у довгостроковій психіатричній допомозі для молодих людей і сімей, які тікають від війни та шукають притулку.

Під час війни діти часто розлучаються з одним чи обома батьками, як видно на останніх фотографіях дітей, які тікають з матерями на українському кордоні та залишають своїх батьків. Дослідження прихильності показали згубні наслідки позбавлення та розлуки з батьками в різних контекстах і обставинах [36]. Загалом дослідження показали, що розлука між батьками та дитиною постійно негативно впливає на соціально-емоційний розвиток, благополуччя та психічне здоров'я дітей [38]. Іншою серйозною проблемою під час втечі від небезпеки є втрата безпечних місць для проживання з подальшим високим рівнем тривалого стресу. У рамках теорії соціальної безпеки вважається, що когнітивні схеми соціальної безпеки розвиваються в дитинстві та підлітковому віці у зв'язку з оцінкою дитиною себе, соціального світу та прогнозованого майбутнього [39]. Такі уявлення формуються реальними ситуаціями, з якими стикається дитина (наприклад, жорстоке поводження та насильство), а також значенням і нарративами, які люди загалом і їхні батьки зокрема приписують таким подіям [39]. Таким чином, діти, які зазнали війни, позбавляються безпеки на багатьох рівнях, від індивідуального

відчуття безпеки під час розлуки та втрати сімейного життя до перебування далеко від друзів, своїх домівок, міст, а часом навіть від своїх країн.

Разом, війна має величезний вплив на дітей, починаючи від миттєвих реакцій на стрес і підвищеного ризику певних психічних розладів — ПТСР, депресії та тривоги — до широких наслідків розлуки з батьками та втрати безпеки. Таким чином, досвід дітей під час і безпосередньо після війни помітно контрастує з потребою та правом розвиватися в безпечному та передбачуваному середовищі [8].

Отже, розглянуті теорії дозволяють зробити висновок про те, що позиція у вивченні тривожності різна. Проте, в основному, тривожність в учнів розглядається як емоційний стан особистості, який надає негативну дію на психіку людини. Тривожність досліджується більшістю авторів в тісному взаємозв'язку із страхом, оскільки страх є об'єктивним виразом тривоги.

З віком емоції дітей стають більш узагальненими, довільними, соціально регламентованими, ускладнюється зміст емоційної сфери, змінюється її експресивний бік. Для психічного здоров'я, нормального перебігу різних видів діяльності, найперше навчальної, дитині потрібна збалансованість емоцій. Порушення емоційного балансу, перевага негативних емоційних станів спричиняють виникнення тривоги, емоційних розладів, відхилень у розвитку особистості дитини, порушень у неї соціальних контактів. Так, властиві дитині переживання тривоги, страху, сумніву, побоювання за відсутності коригуючих заходів закріплюється та перетворюються на рису характеру – тривожність, невпевненість у собі. Такі особистісні якості починають регулювати психічну діяльність та поведінку дитини негативним чином.

Війна має величезний вплив на дітей, починаючи від миттєвих реакцій на стрес і підвищеного ризику певних психічних розладів — ПТСР, депресії та тривоги — до широких наслідків розлуки з батьками та втрати безпеки. Таким чином, досвід дітей під час і безпосередньо після війни помітно контрастує з потребою та правом розвиватися в безпечному, безпечному та передбачуваному середовищі

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

2.1. Характеристика вибірки

Вибірку дослідження склали 30 учнів 1-х класів КЗ «ХСШ №16», віком від 5 до 7 років, 18 дівчат та 12 хлопців. Термін їх навчання у школи в умовах війни – 3 місяці.

Так як дослідження проводилось у три етапи, то у цих трьох етапах дослідження було застосовано одну ж ту групу для виявлення впливу казкотерапії для отримання загального показника тривожності у дітей до застосування програми на першому етапі. А на третьому етапі дослідження, після проведення розробленої програми, було зафіксовано вплив застосованої програми на основі застосування казкотерапії на групу, що постало як предмет дослідження.

2.2. Організаційно-методичні основи емпіричного дослідження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни

Читання казок – одне з найулюбленіших занять дітей, завдяки якому коригується поведінка, здійснюється вплив на психіку, усуваються наявні психосоматичні розлади. Існує кілька напрямків казкотерапії, котрі розраховані на дітей молодшого шкільного віку. Психолог у своїй роботі використовує той варіант співпраці, який допоможе вирішити поставлену психологічну проблему [30, с. 44 - 45].

Варто звернути увагу на те, що корекція поведінки та емоцій вимагає повноцінної співпраці батьків, дитини і психолога. Малюкові важко передати словами відчуття, сформулювати проблему, адже дитина має ще не достатній досвід взаємодії з соціумом. Вона має в арсеналі крик, істерики, опір, агресію,

плач, ревності, смуток, що лякає батьків, змушує замислюватися про вирішення проблеми. В якості методу роботи з маленькою дитиною використовується казкотерапія - в психології цей спосіб відрізняється м'якістю, ненав'язливістю, тактовністю. Метод часто поєднують з творчістю – малювання або ліплення героїв оповідання, казки [26, с. 86].

Видатні психологи сучасності виділяють такі переваги використання казкотерапії у роботі психологів з учнями молодшого шкільного віку:

- Казкотерапія - це молодий, сучасний і перспективний напрям в практичній психології, який, використовуючи метафоричні ресурси казки, дозволяє людям розвинути самосвідомість, стати самими собою, і побудувати особливі довірчі близькі стосунки з оточуючими [27, с. 64].
- Казкотерапія - один з найбезпечніших, проте й один з найефективніших методів психокорекції. Казка вчить дітей слухати і чути інших людей, допомагає дорослим знайти спільну мову з дитиною, подружитися з нею, допомогти їй у вирішенні перших труднощів.
- Процес казкотерапії дозволяє дитині усвідомити і побачити свої проблеми, актуалізувати їх, і ця особливість є дуже важливою, адже дітей завжди найбільше лякає те, чого вони не розуміють, а завдяки казці страх набуває реальних рис і дитина, ставлячи себе на місце головних героїв, здатна його поборити у реальному житті [33,с.47].

Казкотерапія – це метод впливу на свідомість дитини, що активно розвивається. За словами К. Ленктона, казка допомагає психотерапевту і дитині розмовляти однією мовою, дає загальну систему символів. Іноді дуже багато чого можна зрозуміти, просто запитавши дитини, яка в неї улюблена казка [18, с.54].

На думку Чех Є.В. [33, с.87] можна виділити кілька методів роботи з казкою, яку варто використати психологу у роботі з дітьми:

Таблиця 2.1

Методи роботи з казкою

Метод	Характеристика
«Малювання казки»	<p>Казку після читання варто намалювати, зліпити або представити у вигляді аплікації. Малюючи або працюючи з кольоровим картоном, пластиліном, клієнт втілює все, що його хвилює, почуття і думки. Тим самим звільняючись від тривоги або іншого почуття, яке турбувало. Якість зображення не має значення. При сильних почуттях можлива поява в малюнках дитини усіляких чудовиськ, вогню або темних фарб. Новий малюнок на тему тієї ж казки може бути вже спокійніше, фарби будуть вже більш світлі.</p>
«Виготовлення ляльок»	<p>На думку Гребенщикової Л.Г. [6, с.54], виготовлення ляльки - це свого роду медитація, тому в процесі шиття ляльки відбувається зміна особистості. При цьому у дітей розвивається дрібна моторика рук, уява, здатність до концентрації. У процесі виготовлення ляльки відбувається включення у клієнтів механізмів проєкції, ідентифікації або заміщення, що і дозволяє домогтися певних результатів. Виготовлення ляльки, маніпулювання нею призводить до усвідомлення проблеми, роздумів над нею і пошуку рішення. Маніпулювання ляльками дозволяє зняти нервову напругу.</p>
«Казкотерапевтична діагностика»	<p>Діагностичний ефект в процесі розповідання казки досягається за рахунок того, що, образний світ казок дозволяє дитині ідентифікувати себе з персонажем казки. Діти більшою мірою схильні ідентифікувати себе з тваринами, ніж з людьми. Дитина об'єднує свої думки і переживання з думками і переживаннями персонажа казки і розповідає про них. Пропоновані дитиною відповіді на питання дорослого дозволяють зробити висновок про актуальний емоційний стан дитини та її фантазії з приводу подальшого розвитку ситуації.</p>

«Пісочна терапія»	<p>1. Фаза попередньої бесіди (15-20 хвилин). На цьому етапі дитині пропонується розповісти про свою улюблену казку. Психолог розпитує дитину, коли він цю казку вперше почув, від кого він її почув, як і де це відбувалося. Які моменти казки особливо хвилювали? Як дитина ставився до персонажів казки? 2. Фаза релаксації (1-5 хвилин). Дитину просять закрити очі і розслабитися. 3. Фаза представлення образу (в середньому близько 20 хвилин). Дитині пропонується представити себе у казці, про яку він розповідав під час попередньої бесіди. 4. Фаза обговорення (5-10 хвилин). Проводиться обговорення казки і дається домашнє завдання намалювати представлене в образі. Малюнок обговорюється на наступній сесії.</p>
«Переписування казки»	<p>Переписування і дописування авторських і народних казок має сенс тоді, коли дитині не подобається сюжет, деякий поворот подій. Це важливий діагностичний матеріал. Перепишуючи казку, дитина сама вибирає найбільш відповідний його внутрішньому стану поворот і знаходить той варіант рішення ситуації, який дозволяє звільнитися йому від внутрішньої напруги - у цьому полягає психокоректувальний сенс переписування казки.</p>
«Створення казки».	<p>Сюжети казок повинні містити можливості для зміни героїв, а також ситуації вибору, що вимагають від них відповідного рішення. У ході розповіді повинна виникнути центральна кризова ситуація, що представляє собою поворотний момент у вирішенні конфлікту. У казок повинен бути щасливий кінець. Важливо вселити в людині надію, що він обов'язково знайде вихід зі скрутного становища, в іншому випадку у нього не буде стимулу чи мотивації для продовження боротьби [13, с. 12].</p>

Відповідно до даних останніх досліджень, у зв'язку з воєнним станом і військовими діями на території України, рівень тривожності дітей молодшого шкільного віку зріс в рази. Так, 75% батьків говорить, що їхні діти

демонструють ті чи інші симптоми травматизації психіки, прояву тривожності.

Для допомоги дітям, які пережили психотравмуючі події, практичні психологи повинні виконувати такі завдання: забезпечити нормалізацію емоційних станів і правдиве сприйняття власних життєвих ситуацій; формувати відповідні способи вирішення складних життєвих ситуацій; активізувати процеси самопізнання, самоприйняття та самоконтролю; сприяти створенню позитивного образу майбутнього та прийняттю на себе відповідальності за своє майбутнє; сприяти оволодінню основними стратегіями успішної поведінки [19, с.61].

Робота з дітьми, насамперед, полягає у пропрацюванні негативних емоційних, поведінкових та когнітивних наслідків психотравми. Однак для її кращої динаміки, необхідно також сприяти налагодженню емоційного контакту з батьками та відновленню надійної прив'язаності.

Для правильної корекції тривожності дитини шкільного віку засобами казкотерапії необхідно провести дослідження щодо визначення рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

Застосовуються такі методики:

1. Тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, Ст Амен).
2. Опитувальник на тривожність дітей Г.П. Лаврентьевої та Т.М.

Титаренко.

1. Методика «Вибери потрібну особу»

Ця методика є дитячим тестом тривожності, розроблений американськими психологами Р. Теммл, М. Доркі і У. Амен.

Завдання полягає в тому, щоб дослідити та оцінити тривожність дитини в типових для неї життєвих ситуаціях, де відповідна якість особистості проявляється найбільшою мірою. При цьому сама тривожність розглядається як риса особистості, функція якої полягає у забезпеченні безпеки людини на психологічному рівні і яка водночас має негативні наслідки. Вони полягають, зокрема, у гальмуванні активності дитини, спрямованої досягнення успіхів.

Висока тривожність супроводжується зазвичай високорозвиненою потребою уникнення невдач, що перешкоджає прагненню до досягнення успіхів.

Тривожність, яка відчувається людиною по відношенню до певної ситуації, не обов'язково буде так само проявлятися в іншій соціальній ситуації, і це залежить від негативного емоційного досвіду, набутого дитиною в цій та інших життєвих ситуаціях. Саме негативний емоційний досвід підвищує та породжує тривожність як рису особистості та тривожну, неспокійну поведінку дитини.

Підвищений рівень особистісної тривожності свідчить про недостатньо хорошу емоційну пристосованість, адаптованість дитини до життєвих ситуацій, що викликає занепокоєння. Психодіагностика тривожності оцінює внутрішнє ставлення цієї дитини до певних соціальних ситуацій, дає корисну інформацію про характер взаємовідносин, що склалися у дитини з оточуючими людьми, зокрема в сім'ї, в дитячому садку.

Експериментальний матеріал тесту складається з 14 малюнків розміром 8,5*11 см. Кожен малюнок є деякою типовою для життя молодшого школяра ситуацією.

Кожен малюнок виконаний у двох варіантах:

- для дівчинки (на малюнку зображено дівчинку);
- для хлопчика (на малюнку зображено хлопчика).

Особа дитини на малюнку не промальована, дано лише контур голови. Кожен малюнок забезпечений двома додатковими малюнками дитячої голови, що за розмірами точно відповідають контуру обличчя на малюнку. На одному з додаткових малюнків зображено усміхнене обличчя дитини, на іншому – сумне.

Малюнки показують дитині в строго перерахованому порядку один за одним. Розмова відбувається у окремій кімнаті. Пред'явивши малюнку малюнок, вчитель дає інструкцію [Додаток 1].

Аналіз результатів тесту проводиться на підставі якісного та кількісного аналізу

Кількісний аналіз: На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), який дорівнює відсотковому відношенню числа емоційно-негативних виборів (сумна особа) до загального числа малюнків (14):

$$ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) * 100\%$$

Залежно від рівня індексу тривожності діти поділяються на 3 групи:

- Високий рівень тривожності (ІТ вище 50%);
- Середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%);
- Низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

Якісний аналіз: Кожна відповідь дитини аналізується окремо. Робляться висновки щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в цій (і подібній до неї) ситуації. Особливо високим проєктивним значенням мають Малюнки №4 («Вдягання»), №6 («Укладання спати на самоті»), №14 («Їжа на самоті»). Діти, які роблять у цих ситуаціях негативний емоційний вибір, найімовірніше володітимуть найвищим індексом тривожності ІТ; діти, які роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях, зображених на малюнках №2 («Дитина і мати з немовлям»), №7 («Умивання»), №9 («Ігнорування») та №11 («Збирання іграшок»), з більшою ймовірністю будуть високим або середнім індексом тривожності ІТ.

2. Опитувальник на тривожність дітей Г.П. Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко.

Застосовується з метою виявлення тривожної дитини у групі однолітків [Додаток 2].

У цьому опитувальнику беруть участь учителі. Їм пропонується відповісти на 20 питань по кожній дитині, тому що вони більшу частину часу проводять з дітьми і їм легше це зробити. На кожне запитання вони ставлять плюс чи мінус. Опитувальник Г.П. Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко застосовується з метою виявлення тривожної дитини на групі однолітків.

1. Не може довго працювати, не втомлюючись.
2. Йому важко зосередитися на чомусь.

3. Будь-яке завдання викликає зайве занепокоєння.
4. Під час виконання завдань дуже напружений, скований.
5. Соромиться частіше за інших.
6. Часто говорить про напружені ситуації.
7. Як правило, червоніє у незнайомій обстановці.
8. Нарікає, що йому сняться страшні сни.
9. Руки у нього зазвичай холодні та вологі.
10. У нього нерідко буває розлад стільця.
11. Сильно потіє, коли хвилюється.
12. Не має гарного апетиту.
13. Спить неспокійно, засинає важко.
14. Палохливий, багато що викликає в нього страх.
15. Зазвичай турбований, легко засмучується.
16. Часто неспроможна стримати сльози.
17. Погано переносить очікування.
18. Не любить братися за нову справу.
19. Не впевнений у собі, у своїх силах.
20. Боїться зіштовхуватися з труднощами.

Підсумовувати кількість плюсів, щоб отримати загальний бал тривожності.

- Висока тривожність - 15 - 20 балів;
- Середня тривожність - 7 - 14 балів;
- Низька тривожність - 1-6 балів.

З цих методик виявляється рівень тривожності серед дітей молодшого шкільного віку.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

3.1. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Для правильної корекції тривожності дитини шкільного віку засобами казкотерапії необхідно провести дослідження щодо визначення рівня тривожності у дошкільнят.

Застосовуються такі методики:

3. Тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, Ст Амен).

4. Опитувальник на тривожність дітей Г.П. Лаврентьевої та Т.М. Титаренко.

Під час проведення дослідження з допомогою тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, У. Амен) було отримано такі результати.

Таблиця 3.1

Число негативних виборів за методикою «Тест тривожності» (Р. Теммл,
М. Доркі, В. Амен)

	Число негативних виборів		Число негативних виборів
1	1	16	3
2	0	17	5
3	3	18	8
4	4	19	8
5	5	20	5
6	7	21	3
7	2	23	3
8	3	23	2
9	6	24	3
10	5	25	6
11	3	26	5

12	0	27	4
13	2	28	6
14	2	29	4
15	4	30	7

На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), який дорівнює відсотковому відношенню числа емоційно-негативних виборів (сумна особа) до загального числа малюнків (14):

$$ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) * 100\%$$

Залежно від рівня індексу тривожності діти поділяються на 3 групи:

- Високий рівень тривожності (ІТ вище 50%);
- Середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%);
- Низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

Таким чином, отримано такі результати.

Таблиця 3.2

Індекс тривожності за методикою
«Тест тривожності» (Р. Темпл, М. Доркі, В. Амен)

№	Число негативних виборів	№	Число негативних виборів
1	7%	16	21%
2	0%	17	36%
3	21%	18	57%
4	28%	19	57%
5	36%	20	36%
6	50%	21	21%
7	14%	22	21%
8	21%	23	14%
9	43%	24	21%

10	36%	25	43%
11	21%	26	36%
12	0%	27	28%
13	14%	28	43%
14	14%	29	28%
15	28%	30	50%

Згідно з таблицею 2.3, складемо діаграму(рисунок 2.1).

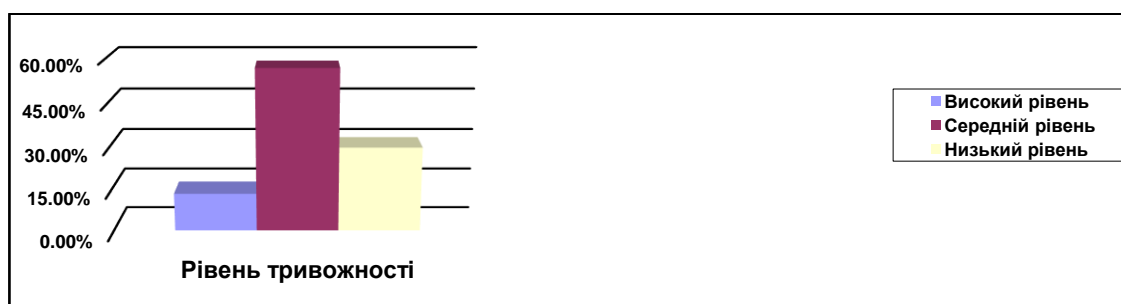


Рис. 2.1. Рівень тривожності за методикою «Тест тривожності»

(Р. Теммл, М. Доркі, Ст Амен)

Таким чином, дослідження з тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) показало, що 13,3% дітей мають високий рівень тривожності, 57% дітей мають середній рівень тривожності і 29,7% дітей мають низький рівень тривожності.

Далі проводилося дослідження з допомогою вихователів. Вони відповідали питання опитувальника на тривожність дітей Г.П. Лаврентьевої та Т.М. Титаренко.

Таблиця 3.3

Відповіді вихователів за методикою «Опитувальник на тривожність дітей» Г.П. Лаврентьевої та Т.М. Титаренко

№	Число позитивних відповідей	№	Число позитивних відповідей
1	5	16	7

2	2	17	10
3	15	18	16
4	12	19	18
5	13	20	15
6	17	21	4
7	6	22	8
8	8	23	8
9	3	24	11
10	12	25	14
11	10	26	11
12	2	27	16
13	10	28	14
14	10	29	9
15	13	30	7

Підсумовувати кількість плюсів, щоб отримати загальний бал тривожності.

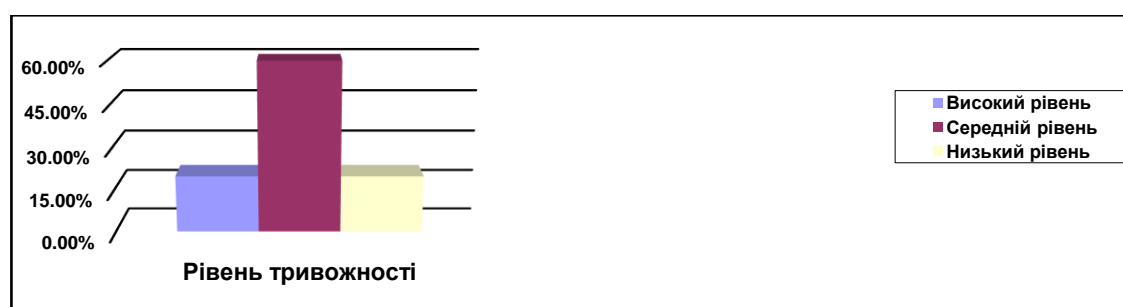


Рис. 2.2. Рівень тривожності за методикою «Опитувач на тривожність дітей» Г.П. Лаврентьевої та Т.М. Титаренко.

Згідно з дослідженням за методикою «Опитувальник на тривожність дітей» Г.П. Лаврентьевої та Т.М. Титаренко 20% дітей на думку вихователів мають високий рівень тривожності, 60% дітей мають середній рівень тривожності і 20% дітей мають низький рівень тривожності.

3.2. Програма психокорекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку під час війни

Мета дослідження – дослідити та скоригувати тривожність дітей молодшого шкільного віку засобами казкотерапії.

Виходячи з мети дослідження, завданнями є:

1. Проаналізувати теоретичні основи проблеми тривожності у психології.
2. Охарактеризувати казкотерапію як засіб корекції тривожного поведінки в дітей віком.
3. Провести та проаналізувати емпіричне дослідження щодо використання казкотерапії при корекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку
4. Виявити ефективність проведеної корекційної роботи та перевірка гіпотези дослідження.

Дослідження проводилося у три етапи:

- 1 етап – визначення рівня тривожності в дітей двома методиками.
- 2 етап – проведення корекційної роботи шляхом казка терапії.
- 3 етап – визначення рівня тривожності дітей після корекційної роботи методом казка терапії.

На першому етапі проводилося дослідження щодо визначення рівня тривожності у дітей за допомогою двох методик:

1. Тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, Ст Амен).
2. Опитувальник на тривожність дітей Г.П. Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко.

Корекція тривожності в дітей віком молодшого шкільного віку проводиться з допомогою методик казкотерапії. Однією із методик корекції тривожності методами казкотерапії є методика Анікіної Г.В.

Тема корекційно-розвивального заняття: «Казкотерапія для дітей із високою тривожністю».

Корекційна програма включає три етапи:

1. Психологічна розминка.

Мета цього етапу – об'єднання групи, формування проблеми, зняття емоційної напруги.

2. Читання казок, малювання, ігри.

Мета - пред'явлення через казки, ігри та малювання адекватних, конструктивних способів поведінки.

3. Психотехнічні ігри – вправа.

Мета – закріплення позитивних змін. Основні цілі та завдання корекційно-розвивальної програми.

Цільова аудиторія: діти віком від 6 до 7 років.

Коментарі для ведучого: дитину не слід критикувати, хвалити, порівнювати результати діяльності її з іншими хлопцями, читати нотації, бути байдужою чи пасивною, навантажувати дитину великою кількістю інформації.

I етап – психологічна розминка.

Заняття 1.

Ціль: об'єднання групи, формування проблеми, зняття емоційної напруги.

1. «Уявлення».

2. "Правила групи".

3. "Мій лівий сусід".

4. «Привіт друг».

Підбиття підсумків занять: Що найбільше вам сподобалося? Чому? Що не сподобалось?

Заняття 2.

Мета: Зняття емоційної напруги, об'єднання груп, підтримка мотивації вивчення самих себе.

Хід заняття: На початку заняття хлопцям слід нагадати про основні правила тренінгу, про необхідність працювати з візитками.

1. "Привітання з м'ячем".
2. «Зла та весела маски».
3. "Надувна лялька".
4. "Покажи свій гнів".
5. "Відгадай хто ...?".

Підбиття підсумків: Що вам сподобалося сьогодні? Чому навчилися?

II етап – читання казок.

Дітям пропонується вибрати собі звіра чи птаха (іграшку). Чому ти вибрав саме цю тварину? Тихенько поговоріть зі своєю твариною і попросіть її дати вам чарівну силу для подорожі казкою. Вийшло? Сила, що йде від вибраних вами тварин, допомагатиме вам у подорожі.

1. «Маленьке ведмежа». Спрямованість: Порушення спілкування з однолітками. Підвищена агресивність.

2. «Тягни-штовхай»:

3. «Передай емоцію»:

Заняття 3. Сьогодні ми знову продовжуємо подорожувати казками. Казка про Їжачка, який хотів, щоб на нього звертали увагу

Спрямованість: Порушення поведінки: гіперактивність, агресивність та деструктивна поведінка, спричинена нестачею уваги.

1. «Сердитий їжачок».

Підбиття підсумків: Чому ви сьогодні навчилися? Що сподобалось? Чому?

Заняття 4. Сьогодні ми продовжимо подорож нашою казкою. Хто пам'ятає, чого ми зупинилися? Молодці!

1. «Крик»:

Запитання для обговорення: Чого хотілося їжачку? Навіщо? Тобі хотілося б того ж таки? Як їжачок намагався привернути увагу? Як ти вважаєш, у чому була його помилка? Яким тепер став їжачок?

2. «Спонтанне малювання»: Після читання казки дітям пропонується намалювати малюнок – хто що хоче. Метою цього етапу може бути допомога у просуванні символічного рівня на конкретний і з підсвідомого на свідомий. Потім малюнки обговорюються. Малюнки не інтерпретуються, не порівнюються, підсумки з малюнків не підбиваються.

Заняття 5. Кажуть, «Добре серце». Що означає «золоте»? Воно із золота? Що означає кам'яне?

Спрямованість: Конфліктні стосунки з батьками. Негативні почуття (образа, агресивність та ін.) по відношенню до батьків. Неадекватна реакція на покарання та несхвалення.

За що Зайчик образився на маму? Чи образився б ти на його місці? Чому Зайчик повернувся до мами? Що зрозумів Зайчик із цієї історії?

Хлопці та дівчата, давайте згадаємо, що ми говорили на минулому занятті. Яку казку я розповідала вам? Молодці. Ви все чудово пам'ятаєте.

1. «Дзеркало»:

Після казки із хлопцями проводиться обговорення. Що трапилося з Гноміком, чому? Чи сподобалося хлопцям складати казки? Що нового дізнались? Чому навчилися?

Заняття 6. «Квітка-семиквітка».

Спрямованість: тривога перед навчанням у школі.

Хлопці та дівчата, візьміть альбомний аркуш паперу і намалюйте на ньому «Дерево-Гнева», найжорстокішого і найлютішого, таким, яким ви його собі уявляєте.

III – етап. Психологічні ігри – вправа.

Заняття 7.

1. «Мій сусід справа схожий на...»: Кожен по черзі каже, на яку тварину схожий його сусід.

2. «Оплески»: кожен по черзі дякую комусь із групи і аплодує йому, потім той, кому сказали «дякую» продовжує говорити, тим самим кількість аплодуючих збільшується, а останньому дістається найбільше оплесків.

3. «Найвеселіший сміх»: Один бажуючих хлопців повинен розсмішити решту, інші навпаки повинні виявляти стриманість і не сміятися. Спробувати можуть усі охочі.

4. «Заспокой чудовисько»: Всі по черзі будуть чудовиськом. Чудовисько накривають великим шматком матеріалу, і воно починає гарчати, решта повинні його заспокоїти, підходячи і ласкаво гладячи його. Підходять усі одразу.

5. "Подаруй подарунок": Кожен по черзі дарує чарівний подарунок тому, кому хочеться. Подарунок може бути будь-яким.

Далі було проведено корекційні заняття щодо зниження рівня тривожності з допомогою казка терапії. Застосовувалися такі методи:

- Розповідь казки;
- Малювання казки;
- Казкотерапевтична діагностика;
- Твір казки;
- Виготовлення ляльок;
- Постановка казки.

Ці корекційні заняття проводилися протягом місяця.

Після закінчення місяця корекційних занять було проведено дослідження за тими самими методиками.

Під час проведення повторного дослідження з допомогою тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, У. Амен) було отримано такі результати.

Таблиця 3.4

Число негативних виборів за методикою "Тест тривожності"

(Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен)

№	Число негативних виборів	№	Число негативних виборів
1	1	16	3
2	0	17	5
3	3	18	7
4	3	19	4
5	5	20	5
6	6	21	3
7	2	22	3
8	2	23	2
9	6	24	3
10	4	25	6
11	3	26	4
12	0	27	4
13	2	28	3
14	2	29	4
15	4	30	4

На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), який дорівнює відсотковому відношенню числа емоційно-негативних виборів (сумна особа) до загального числа малюнків (14):

$$ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) * 100\%$$

Залежно від рівня індексу тривожності діти поділяються на 3 групи:

- Високий рівень тривожності (ІТ вище 50%);
- Середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%);
- Низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

Таким чином, отримано такі результати.

Таблиця 3.5

Індекс тривожності за методикою
"Тест тривожності" (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен)

№	Число негативних виборів	№	Число негативних виборів
1	7%	16	21%
2	0%	17	36%
3	21%	18	50%
4	21%	19	28%
5	36%	20	36%
6	43%	21	21%
7	14%	22	21%
8	14%	23	14%
9	43%	24	21%
10	28%	25	43%
11	21%	26	28%
12	0%	27	28%
13	14%	28	21%
14	14%	29	28%
15	28%	30	28%

Згідно з таблицею 3.1, складемо діаграму(малюнок 3.1).

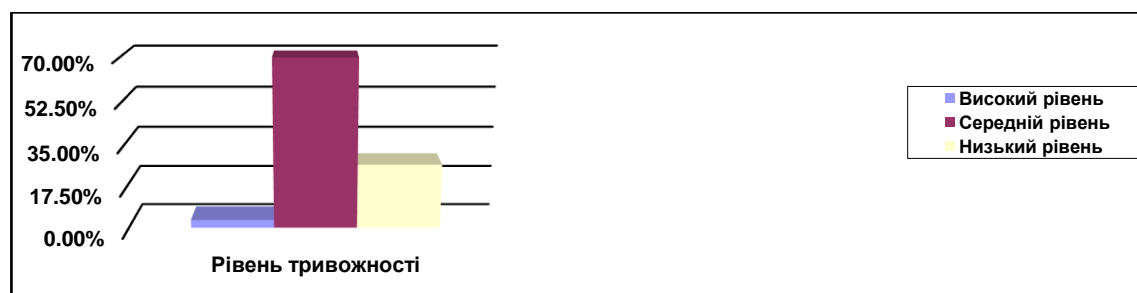


Рис.3.1. Рівень тривожності за методикою «Тест тривожності» (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен).

Таким чином, дослідження з тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) показало, що 3,3% дітей мають високий рівень тривожності, 70% дітей мають середній рівень тривожності і 26,7% дітей мають низький рівень тривожності. Дослідження показало, що після корекційних занять методами казка терапії рівень загальної тривожності знизився.

Далі проводилося повторне дослідження з допомогою вихователів. Вони відповідали питання опитувальника на тривожність дітей Г.П. Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко.

Таблиця 3.6

Відповіді вихователів за методикою «Опитувальник на тривожність дітей» Г.П. Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко

№	Число позитивних відповідей	№	Число позитивних відповідей
1	5	16	7
2	2	17	10
3	15	18	12
4	12	19	15
5	12	20	13
6	12	21	4
7	5	22	8
8	8	23	8
9	2	24	11
10	11	25	12
11	10	26	11
12	2	27	12
13	10	28	13

14	10	29	9
15	13	30	7

Підсумовувати кількість плюсів, щоб отримати загальний бал тривожності.

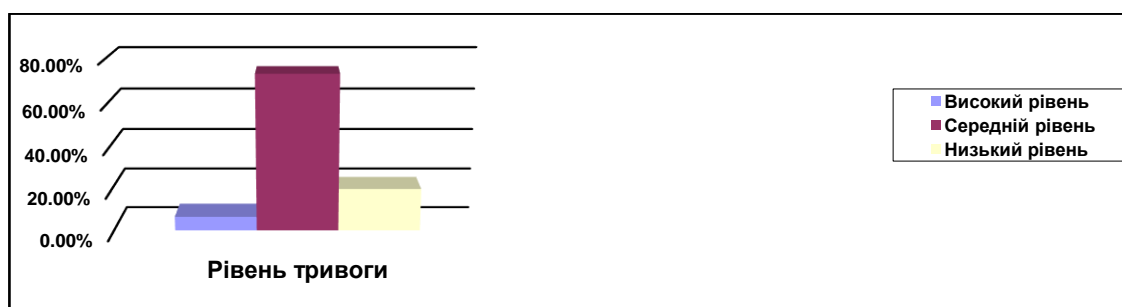


Рис. 3.2. Рівень тривожності за методикою «Опитувач на тривожність дітей» Г.П. Лаврентьевої та Т.М. Титаренко

Згідно з дослідженням тривожності за методикою «Опитувальник на тривожність дітей» Г.П. Лаврентьевої та Т.М. Титаренко, рівень тривожності в дітей віком після проведення корекційних занять методом казкотерапії знизився.

3.3. Аналіз результатів впровадження програми психокорекції тривожності у дітей молодшого шкільного віку під час війни

T-критерій Вілкоксона призначений для порівняння двох залежних вибірок між собою за рівнем вираженості будь-якої ознаки. З його допомогою можна визначити:

- 1) спрямованість змін;
- 2) вираженість змін у залежних вибірках. З його допомогою є можливість визначити в якому напрямку зсув більш інтенсивний.

Параметричний аналог: t-критерій Стьюдента. Непараметричний аналог: G-критерій знаків (менш потужний). Суть застосування T-критерію

Вілкоксону зводиться до того, щоб проранжувати різниці значень у двох вибірках. Особливості застосування: Ознаки мають бути виміряні у шкалі порядку. Ефективніше застосовувати критерій, якщо розкид значень досить широкий наприклад від -30 до 30, якщо розкид значень не більший краще застосовувати G-критерій знаків (наприклад від -3 до 3) Мінімальна кількість вимірів 5 Максимальна кількість вимірів 50 (обмеження обумовлено використанням таблиці критичних значень T-Вілкоксону, при розрахунку SPSS обмеження відсутня) Нульові зрушення не вважаються вимірами. Наприклад групу можуть становити 50 осіб, але у 10 з них зрушення нульові, отже ми будемо розраховувати значення виходячи з 30 вимірів)

Для перевірки достовірності проведеного дослідження використовується метод математичної статистики T – критерій Вілкоксона.

T - критерій Вілкоксона застосовується зіставлення показників, виміряних у різних умовах однією і тієї ж вибірці піддослідних. Оскільки умови проведення дослідження різні, між дослідженнями однієї й тієї ж вибірки пройшов місяць, цей метод математичної статистики найбільше підходить.

Він дозволяє встановити як спрямованість змін, так і їх виразність. З його допомогою ми визначаємо, чи є зрушення показників у якомусь одному напрямку інтенсивнішим, ніж в іншому.

Цей критерій може бути застосований у тих випадках, коли ознаки виміряні принаймні за шкалою порядку, і зрушення між другим і першим вимірами також можуть бути впорядковані. Для цього вони повинні варіювати у досить широкому діапазоні.

Гіпотези T – критерії Вілкоксона:

H₀: Іntenсивність зсувів у типовому напрямку не перевищує інтенсивності зрушень у нетиповому напрямку.

H₁: Іntenсивність зсувів у типовому напрямку перевищує інтенсивність зрушень у нетиповому напрямку.

Під час проведення математичної статистики було проаналізовано тесту тривожності (Р. Темпл, М. Дорки, У. Амен), оскільки найбільш достовірно відбиває показники рівня тривожності в дітей.

Таблиця 3.7

Дані для розрахунку

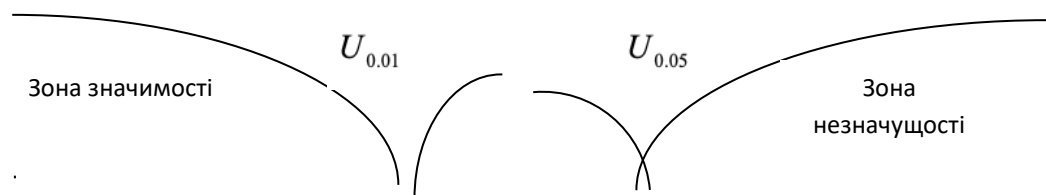
	«До»	«Після»	Зрушення (після - до)	Абсолютне значення зсуву	Ранговий номер зсуву
1	1	5	0	0	11
2	0	2	0	0	11
3	3	15	0	0	11
4	4	12	-1	1	24,5
5	5	12	0	0	11
6	7	12	-1	1	24,5
7	2	5	0	0	11
8	3	8	-1	1	24,5
9	6	2	0	0	11
10	5	11	-1	1	24,5
11	3	10	0	0	11
12	0	2	0	0	11
13	2	10	0	0	11
14	2	10	0	0	11
15	4	13	0	0	11
16	3	3	0	0	11
17	5	5	0	0	11
18	8	7	-1	1	24,5
19	8	4	-4	4	30
20	5	5	0	0	11
21	3	3	0	0	11
22	3	3	0	0	11
23	2	2	0	0	11

24	3	3	0	0	11
25	6	6	0	0	11
26	5	4	-1	1	24,5
27	4	4	0	0	11
28	6	3	-3	3	28,5
29	4	4	0	0	11
30	7	4	-3	3	28,5
Сума рангів нетипових зрушень:					234

Результат: $T_{emp} = 234$

Критичні значення T при $n = 30$

n	T _{кр}	
	0,01	0,05
30	120	151



127 154

Отримане емпіричне значення T_{emp} (234) знаходиться в зоні незначущості.

Таким чином, можна сказати, що проведення корекційних занять з корекції рівня тривожності у дітей шкільного віку мають значення і результат, але в нашому дослідженні результат не значний, оскільки можливо це сталося через короткий час використання корекційних занять методом казкотерапії. Можливе використання систематично у навчальних заняттях у шкільних

закладах методів казка терапії матиме найбільший ефект рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

Згідно з дослідженням за методикою «Опитувальник на тривожність дітей» Г.П. Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко 20% дітей на думку вихователів мають високий рівень тривожності, 60% дітей мають середній рівень тривожності і 20% дітей мають низький рівень тривожності.

ВИСНОВКИ

Розглянуті теорії дозволяють зробити висновок про те, що позиції у вивченні тривожності різні. Проте, в основному, тривожність в учнів розглядається як емоційний стан особистості, який надає негативну дію на психіку людини. Тривожність досліджується більшістю авторів в тісному взаємозв'язку із страхом, оскільки страх є об'єктивним виразом тривоги.

З віком емоції дітей стають більш узагальненими, довільними, соціально регламентованими, ускладнюється зміст емоційної сфери, змінюється її експресивний бік. Для психічного здоров'я, нормального перебігу різних видів діяльності, найперше навчальної, дитині потрібна збалансованість емоцій. Порушення емоційного балансу, перевага негативних емоційних станів спричиняють виникнення тривоги, емоційних розладів, відхилень у розвитку особистості дитини, порушень у неї соціальних контактів. Так, властиві дитині переживання тривоги, страху, сумніву, побоювання за відсутності коригуючих заходів закріплюється та перетворюються на рису характеру – тривожність, невпевненість у собі. Такі особистісні якості починають регулювати психічну діяльність та поведінку дитини негативним чином.

Таким чином, ми розглянули прояви тривожності та способи, за допомогою яких школярі уникають тривожних переживань і так пристосовуються до життя в умовах війни.

Підсумовуючи, можна сказати, що термін «казкотерапія» в наші дні звучить все частіше. Рідше вживання цього поняття призводить до здивованих виразів обличчя, посмішок, скептичних настроїв. Можна з упевненістю сказати, що все більше практичних психологів використовують казкотерапію як метод у своїй роботі.

Казкотерапевти повинні бути добре підготовлені, щоб вміти писати різні види психологічних і освітніх казок, вміти писати метафори про проблеми клієнтів, мати навички інтерпретації казкових малюнків з піску, працювати з різними видами ляльок, виявляти емпатію до клієнтів.

Використання різноманітних технік казкотерапії може допомогти кожній дитині пережити багато подібних ситуацій, з якими вона стикається у своєму житті, і значно розширити її світогляд і спосіб взаємодії зі світом та іншими.

Особливо ефективна казкотерапія в роботі з дітьми молодшого шкільного та молодшого віку. Це пов'язано з тим, що діти даної вікової категорії мають високорозвинені механізми розпізнавання, незамінний прийом для розвитку поведінкової гнучкості та здатності бачити проблеми різними способами.

Казка є одним із доступних способів донести власні переживання до іншої людини, а натомість реалізувати власні почуття через інших. Тому діти, які слухають казки, повинні спочатку порівняти себе з героями казки, щоб вони відчували і зрозуміли, що проблеми і біди є не тільки у них самих. Крім того, за допомогою непомітних казкових образів дітям відкриваються шляхи порятунку від різноманітних труднощів, способи вирішення конфліктів, позитивна підтримка їхніх здібностей і впевненості в собі.

Крім того, ми з'ясували, що казки неймовірно привабливі та дають дітям свободу мріяти та фантазувати. Особливостям використання казкотерапії займалися такі сучасні вчені: І. Єнгалічева, І. Макєєва, Т. Линська, О. Музичук, Є. Свиридова, Н. Колацка, Т. Зінкевич-Євстигнеєва та інші.

Отже, було виявлено, що найбільш успішним напрямом під час роботи з такою категорією дітей є казкотерапія. За допомогою казок можна створити безпечну зону для дитини, поки вона ототожнює себе з героєм, а при описі психотравмуючої ситуації, дитина може брати на себе роль спостерігача і в такий спосіб уникає хвилювання. Саме за допомогою казки дитина розуміє, що вона не самотня в своїх страхах, що інші переживають подібне, і це її заспокоює, у неї з'являється впевненість у собі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Астапов, В.М. Тривога у дітей. - М.: ПЕРСЕ, 2008. - 160 с.
2. Астапов, В.М. Тривожні розлади у дитячому та підлітковому віці. Теорія та практика: Монографія / В.М. Астапов, Є.Є. Малків. - М.: МПСІ, 2011. - 368с.
3. Венгер, А.Л. Психологічне консультування та діагностика. Практичний посібник / Венгер А.Л. - М.: Генезіс, 2001 - 160 с.
4. Гарднер, Р. Психотерапія дитячих проблем. / Р. Гарднер. - СПб.: Пітер, 2002. - 416 с.
5. Голутвіна, В. В. Як перемогти дитячі страхи: прості методики, які допоможуть вашій дитині нічого не боятися / Віра Голутвіна. - М.: Гелеос. - 256 с.
6. Грегг, М. Таємний світ малюнка. Лікування через мистецтво. / М. Грегг. - СПб.: Європейський Дім, 2000. - 124 с.
7. Громова, Т.В. Страна емоцій: Методика як інструмент діагностичної та корекційної роботи з емоційно-вольовою сферою дитини. / Т.В. Громова. - М.: УЦ "Перспектива", 2002. - 48 с.
8. Даниліна, Т.А., Зедгенідзе В.Я., Степіна Н.М. У світі дитячих емоцій: посібник для практичних працівників ДОП. / Т. Даниліна, В. Зедгенідзе, Н. Степіна. – М.: Айріс-прес, 2004. – 160 с.
9. Діагностика та корекція психічного розвитку дошкільнят.: Навч. Спосіб. / Я.Л. Коломенський, Є.А. Панько, О.М. Білоус та ін//: за ред. Я.Л. Коломенського, Є.А. Панько. - Мн.: УНТЕЦЬКА, 1997 . - 237 с.
10. Захаров, А. І. Як допомогти нашим дітям позбавитися страху / А. І. Захаров. - СПб. : Гіппократ, 1995. - 128 с.
11. Захаров, А. Ю. Денні та нічні страхи у дітей. / А. Захаров. - СПб.: Спілка, 2000. - 448 с.
12. Захаров, А.І. Як попередити відхилення у поведінці дитини / А. І. Захаров. - М.: Просвітництво, 1993. - 192 с.

13. Захаров, О. І. Як подолати страх у дітей. – М.: Просвіта, 1986. – 109 с.
14. Ізард, К. Г. Психологія емоцій [Текст]/Пер. з англ. СПб.: Пітер, 1999. - 548 с. 194
15. Ізард, К. Є. Страх та види тривожності. Тривога та тривожність. сост. та загальна редакція / К.Є. Ізард, В.М. Астапова. - СПб.: Пітер, 2001. - 256с.
16. Карпенко, М. Профілактика дитячих страхів / Н. Карпенко // Дошкільне виховання. - 2003. - № 9. - С. 14-15.
17. Карпенко, Н.В. Страх: позитивна та негативна роль у розвитку дітей / Н. Карпенко // Дошкільне виховання. - 1997. - № 12. - С. 18-19.
18. Картер, П.Ф. Про дитячий страх / П. Картер // Народна освіта. - 2000. - № 3. - С. 257-267.
19. Кулагіна, І. Ю. Вікова психологія / І. Ю. Кулагіна. - М.: Просвітництво, 1995. - 354 с.
20. Максименко, С. Адаптація дитини до школи/С. Максименко, К. Максименко, О. Головник. - К.: Мікрос - СВС, 2003. - 111 с. (Психологічний інструментарій)
21. Максименко, С. Д. Індивідуальні особливості мислення дитини / С. Д. Максименко. - К.: Знання УРСР, 1977. - 48 с.
22. Менчинська, Н. А. Проблема вчення та розумового розвитку школяра. Ізбр. психол. праці. АПН СРСР / Н. А. Менчинська. - М.: Педагогіка, 1989. - 218 с.
23. Мікляєва, А.В. Шкільна тривожність: діагностика, профілактика, корекція/О.В. Микляєва, П.В. Румянцева. - СПб.: Мова, 2007. - 248 с.
24. Мей, Р. Короткий виклад та синтез теорій тривожності. Тривога та тривожність / Р. Мей. - СПб.: Пітер, 2001. - 218 с.
25. Омельченко, Я.М. Психологічна допомога дітям із тривожними станами / Я.М. Омельченко, З.Г. Кісарчук. – К.: Шк.. світ, 2011. – 112с.
26. Прихожан, О. М. Причини, профілактика та подолання тривожності// Психологічна наука та освіта, N 2, 1998. – С. 11 - 17.

27. Прихожан, А. М. Тривожність у дітей та підлітків: Психологічна природа та вікова динаміка / А. М. Прихожан. - М.: МОДЕК, 2000. - 304 с.
28. Прихожан, А.М. Психокорекційна робота з тривожними дітьми // Активні методи у роботі шкільного психолога. - М.: Наука, 1990. - 240 с.
29. Прихожан, А.М. Психологія тривожності: дошкільний та шкільний вік / А.М. Прихожан. - СПб.: Пітер, 2007. - 192 с.
30. Сидоренко, О.В. Методи математичної обробки психології - СПб.: ТОВ «Мова», 2002. – 350 з.
31. Сторінка психолога. [Електронний ресурс] / Спосіб доступу: <http://illsad.dnepredu.com/uk/site/psychologist.html>
32. Фельдштейн, Д. І. Психологія розвитку особистості онтогенезі [Текст]: М.: Педагогіка, 1989. – 342 з.
33. Хотенчан, Н.М. Дитячі страхи. Методичні рекомендації – Тернопіль, 2014. – 115 с.

Додатки

Додаток 1

Тест тривожності (Р. Темпл, М. Доркі, Ст Амен).

Експериментальний матеріал складається з 14 малюнків розміром 8,5*11 см. Кожен малюнок є деякою типовою для життя молодшого школяра ситуацію.

Кожен малюнок виконаний у двох варіантах: для дівчинки (на малюнку зображено дівчинку) і для хлопчика (на малюнку зображено хлопчика). Особа дитини на малюнку не промальована, дано лише контур голови. Кожен малюнок забезпечений двома додатковими малюнками дитячої голови, що за розмірами точно відповідають контуру обличчя на малюнку. На одному з додаткових малюнків зображено усмінене обличчя дитини, на іншому – сумне.

Малюнки показують дитині в строго перерахованому порядку один за одним. Розмова відбувається у окремій кімнаті. Пред'явивши малюнку малюнок, вчитель дає інструкцію.

Інструкція до тесту:

Гра з молодшими дітьми. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселе чи сумне? Він (вона) грається з малюками».

Дитина і мати з немовлям. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) гуляє зі своєю мамою та малюком».

Об'єкт агресії. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне?»

Одягання. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини? Він (вона) одягається».

Гра зі старшими дітьми. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне? Він (вона) грає зі старшими дітьми».

Укладання спати на самоті. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) іде спати».

Умивання. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне? Він (вона) у ванній».

Догана. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне?»

Ігнорування. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе?».

Агресивний напад. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне?»

Збирання іграшок. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне? Він (вона) прибирає іграшки».

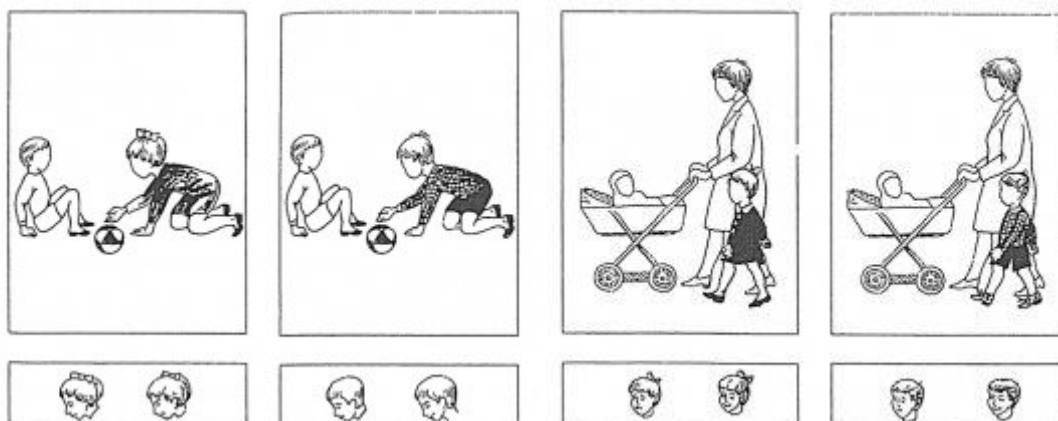
Ізоляція. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе?»

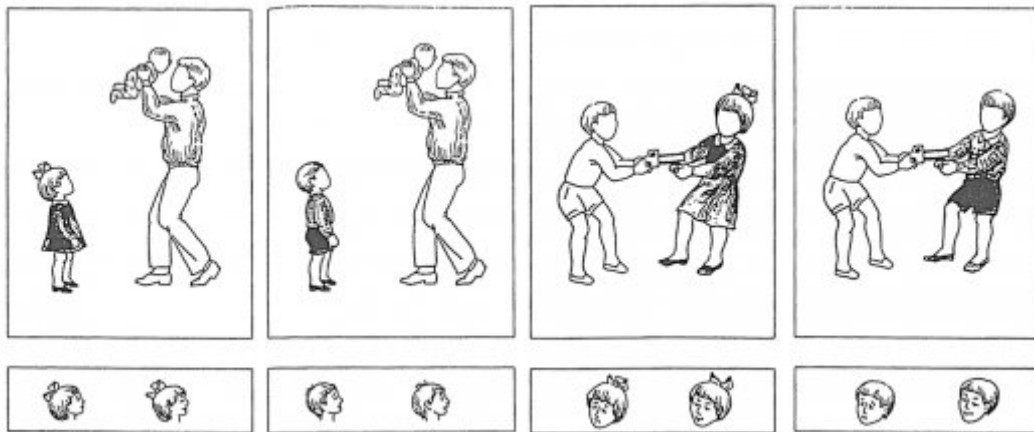
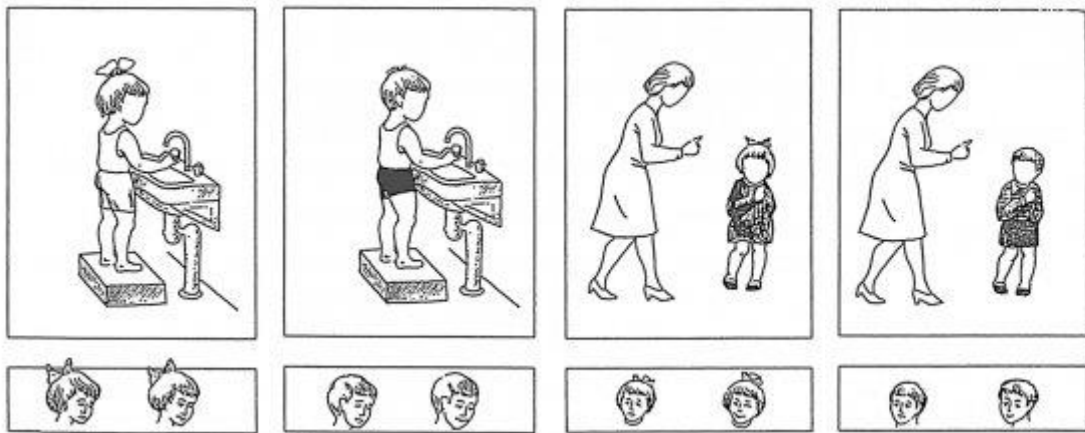
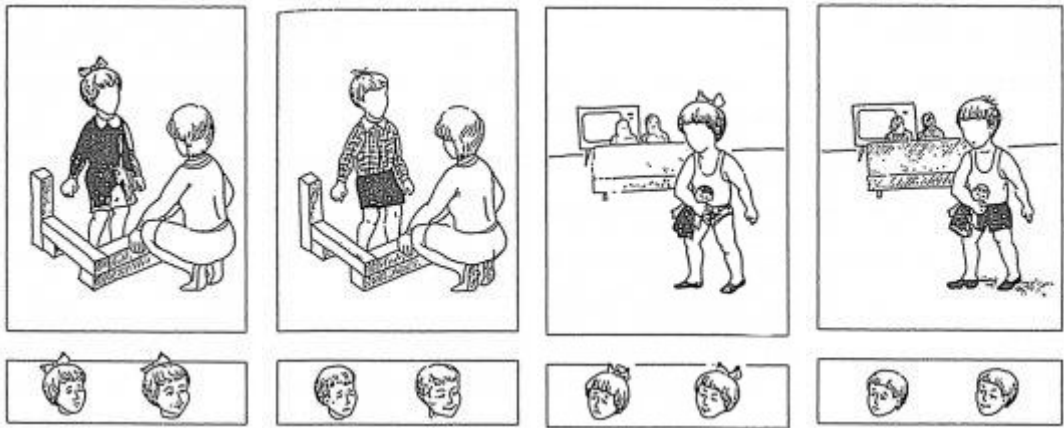
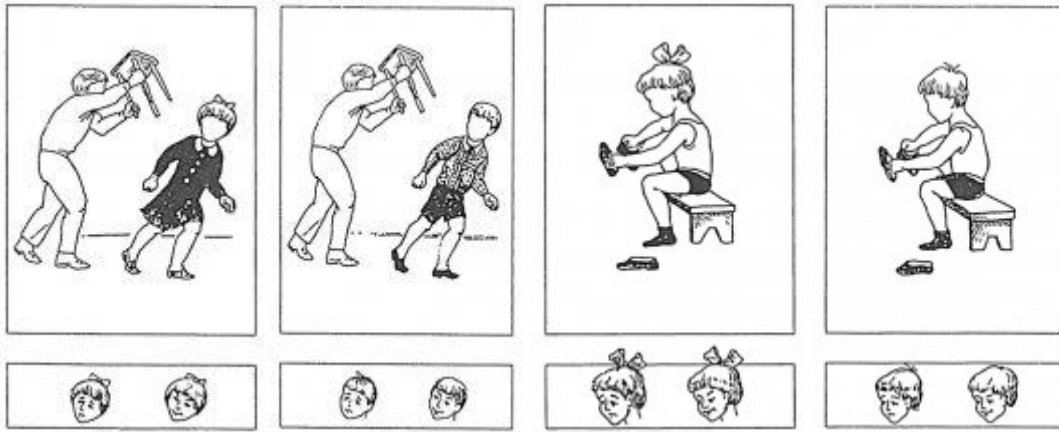
Дитина з батьками. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: веселе чи сумне? Він (вона) зі своїми мамою та татом».

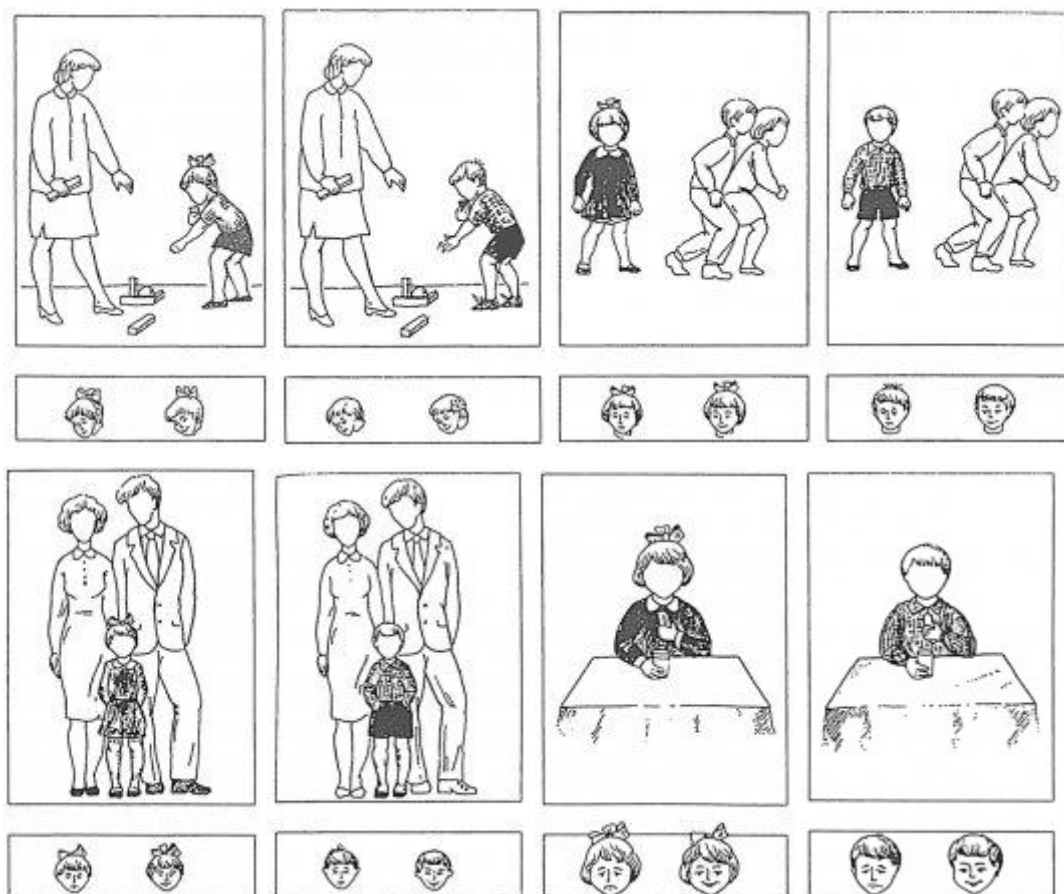
Їжа на самоті. «Як ти думаєш, яке обличчя буде у цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) їсть».

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

Вибір дитиною відповідної особи та словесні висловлювання дитини можна зафіксувати у спеціальному протоколі.







Аналіз результатів тесту:

Кількісний аналіз:

На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), який дорівнює відсотковому відношенню числа емоційно-негативних виборів (сумна особа) до загального числа малюнків (14):

$$ІТ = (\text{число емоційних негативних виборів} / 14) * 100\%$$

Залежно від рівня індексу тривожності діти поділяються на 3 групи:

- Високий рівень тривожності (ІТ вище 50%);
- Середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%);
- Низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

Якісний аналіз: Кожна відповідь дитини аналізується окремо. Робляться висновки щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в цій (і подібній до неї) ситуації. Особливо високим проєктивним значенням мають Малюнки №4 («Вдягання»), №6 («Укладання спати на самоті»), №14 («Їжа на самоті»). Діти, які роблять у цих ситуаціях негативний емоційний вибір,

найімовірніше володітимуть найвищим індексом тривожності ІТ; діти, які роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях, зображених на малюнках №2 («Дитина і мати з немовлям»), №7 («Умивання»), №9 («Ігнорування») та №11 («Збирання іграшок»), з більшою ймовірністю будуть високим або середнім індексом тривожності ІТ.

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

ДОДАТОК 2**Опитувальник на тривожність дітей Г.П. Лаврентьєвої та Т.М. Титаренко**

Призначення опитувальника: застосовується з виявлення тривожного дитини на групі однолітків.

1. Не може довго працювати, не втомлюючись.
2. Йому важко зосередитися на чомусь.
3. Будь-яке завдання викликає зайве занепокоєння.
4. Під час виконання завдань дуже напружений, скований.
5. Соромиться частіше за інших.
6. Часто говорить про напружені ситуації.
7. Як правило, червоніє у незнайомій обстановці.
8. Нарікає, що йому сняться страшні сни.
9. Руки у нього зазвичай холодні та вологі.
10. У нього нерідко буває розлад стільця.
11. Сильно потіє, коли хвилюється.
12. Не має гарного апетиту.
13. Спить неспокійно, засинає важко.
14. Палохливий, багато що викликає в нього страх.
15. Зазвичай турбований, легко засмучується.
16. Часто неспроможна стримати сльози.
17. Погано переносить очікування.
18. Не любить братися за нову справу.
19. Не впевнений у собі, у своїх силах.
20. Боїться зіштовхуватися з труднощами.

Підсумовувати кількість плюсів, щоб отримати загальний бал тривожності.

- Висока тривожність - 15 - 20 балів;
- Середня тривожність - 7 - 14 балів;
- Низька тривожність - 1-6 балів.