# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

## 1.1 Аналіз досліджуваної проблеми у науковій психологічній літературі

У психологічній літературі досить часто зустрічається поняття тривожність. Розрізняють тривожність як емоційний стан і як стійку властивість. У психологічній літературі ця відмінність зафіксована відповідно в поняттях «тривога» і «тривожність». Останній термін, крім того, використовується і для позначення явища в цілому, хоча ще півстоліття тому ці розбіжності були неочевидними. Зараз подібна термінологічна диференціація характерна як для вітчизняної, так і для зарубіжної психології

Розгляд тривожності як предмета психологічного дослідження бере початок у психоаналізі Зігмунда Фрейда. Спочатку він припустив що тривога є наслідком неадекватної розрядки енергії лібідо. Пізніше Фрейд переглянув це припущення і отримав висновку, що тривога є функцією Его та її призначення у тому, щоб попереджати індивідуум про те, що наближається загроза, і треба її зустріти або уникнути [1].

У працях Вільгельм Райх розширив теорію Фрейда, включивши до неї, крім лібідо, усі основні біологічні і психологічні процеси. В. Райх розглядав задоволення, як вільний рух енергії з серцевини організму до периферії й у світ. Тривога ж розумілася їм, як перешкода контакту цієї енергії з зовнішнім світом, повернення її всередину, що викликає «м’язові затискачі», спотворює та руйнує природне відчуття, зокрема сексуальне. Райх вніс у опис феноменології тривожності важливого аспекту – ригідність і м’язова скутість, відмова від виконання дії шляхом блокади тілесних органів [1].

Проблема тривожності знайшла свій розвиток у роботах, пов’язаних із вивченням індивідуальних особливостей людини, типу її темпераменту (Г. Айзенк, Р. Кеттелл, В. Мерлін, І. Павлов), із соціальними причинами її виникнення (Л. Божович, С. Васьківська), з вивченням проблеми адаптації та дезадаптації дитини (І. Дубровіна, Р. Овчарова) [2; 3; 4; 5]. У ряді робіт розкриваються особливості тривожності у школярів різних вікових груп (Г. Абрамова, Н. Лисенко й ін.) [6].

Теоретичні аспекти особистісної тривожності розглядаються в психологічній літературі, перш за все, з точки зору представлення її як переживання певної емоційної модальності, пов’язаної з мотивами поведінки і діяльності. В основі аналізу цього явища є праці таких дослідників, як В. М’ясищев, Ж. Піаже, І. Павлов.

Не дивлячись на значну кількість наукових праць, можна було б вважати, що поняття тривожності має чітке і загально прийняте визначення, але у різних роботах простежуються різні думки.

Дослідженню психічних станів тривожності людини присвячені праці зарубіжних та вітчизняних науковців. Причини та наслідки тривожності, рівні тривожності вивчають Н. Вострокнутов, Н. Заваденко, Г. Яковлева. Стан тривожності під час навчальної діяльності розглянуто у працях К. Лебединської, А. Прихожан, Н. Творогової. Деякі зарубіжні науковці Х. Хеккаузен, З. Хелус підкреслюють зв’язок тривожності з відповідною сферою діяльності, відокремлюючи тривожність в ситуації перевірки компетентності.

У зарубіжній психології розглядають тривожність як явище, що виникає вже у ході самого процесу народження й отримує подальший розвиток під впливом зовнішніх факторів (К. Хорні, З. Фрейд, Е. Фромм) [7; 8]. Карен Хорні зазначає, що тривожність є невід’ємним компонентом психіки. Вона вважала, що тривожність формується в ранніх стосунках з батьками [7]. На думку Спілберга слід розрізняти тривогу і тривожність. Він розглядає першу як стан, а тривожність – як властивість особистості [9].

Під тривожністю, як вважають вітчизняні вчені, розуміється схильність індивіда до переживань тривоги – психічного стану свідомого і несвідомого очікування дій, стресора, фрустратора. Тривожність, за звичай, передує страху [10]. У вітчизняній психології на думку А. М. Прихожан, тривога – це стан, а тривожність – стійке функціональне утворення. Ці феномени дослідник вивчав на різних етапах дитинства. В. М. Астахов розробив функціональний підхід до тривоги. Вчений вважав, що саме такий підхід дозволяє розглядати стан тривоги не як низку переживань та реакцій, а як суб’єктивний фактор, організуючий діяльність особистості в цілому [10]. В. В. Суворова визначає тривожність, як психічний стан внутрішнього занепокоєння, неврівноваженості, відносить тривожність до негативного комплексу емоцій, у яких домінує фізіологічний аспект [11]. На думку Л. Обухової: «Тривожність – це постійна або ситуативна властивість людини, яка призводить до стану підвищеного занепокоєння, відчуття страху і тривоги в специфічних соціальних ситуаціях» [12, с. 81]. За визначенням А. Петровської «Тривожність – схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги, один з основних параметрів індивідуальних розходжень» [13, с. 132]. Н. Аракєлов у свою чергу, відзначає, що тривожність – це багатозначний психологічний термін, яким можна описати як певний стан індивідів в обмежений момент часу, так і стійку властивість будь-якої людини. Р. Немов визначав тривожність як властивість людини приходити в стан підвищеної турботи, відчувати страх і тривогу в специфічних соціальних ситуаціях, яка проявляється постійно або ситуативно [11].

У процесі вивчення питання тривожності дошкільників, молодших школярів та підлітків основна увага вчених була сконцентрована на таких її чинниках, як соціальна ситуація розвитку дитини, особливості її взаємостосунків з батьками та специфіка взаємодії вчителів з тривожною дитиною в процесі виконання нею різних видів діяльності [Г. С. Абрамова, А. В. Разумова, І.  А. Дідук, Г. М. Прихожан, К. А. Тонконог, О. В. Новікова] [6; 14; 15; 16; 17; 18].

Тривожність має яскраво виражену вікову специфіку. Для кожного вікового періоду існують певні області, об’єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу. У дані «вікові піки тривожності» тривожність виступає як неконструктивна, котра викликає стан паніки, зневіри. Дитина починає сумніватися у своїх здатностях і силах. Але тривога, дезорганізує не тільки навчальну діяльність, вона починає руйнувати особистісні структури.

Саме тому актуальним постає питання проведення психологічної корекційно-розвивальної роботи, яка сприятиме зниженню тривожності й формуванню адекватного поводження в дітей молодшого шкільного віку. Для цього необхідні такі методи, які своїм оригінальним підходом і вже відомим практичним ефектом, допоможуть у вдосконаленні та впровадженні корекційної програми з подолання шкільної тривожності учнів з метою забезпечення їх оптимального інтелектуального, емоційно-вольового та особистісного розвитку. Це методи позитивної психотерапії - психотерапії, орієнтованої на розвиток людського потенціалу.

У сучасній психотерапевтичної практиці існує ціла плеяда терапій, що формально відносяться до різних напрямів (психодинамічного, біхевіорального, гуманістичного), але при цьому орієнтованих на розвиток людського потенціалу. До «позитивного куща» (Б. Карвасарский) психотерапії відносяться такі методи і методики, як психотерапія М. Еріксона; самоконтроль мислення (X. Сілва); клієнт-центрована психотерапія К. Роджерса; фундаментальна орієнтація міжособистісних відносин (В. Шутц); позитивна психотерапія (Н. Пезешкіан); мультимодальна психотерапія (А. Лазарус); позитивна візуалізація (Л. Хей; терапія реальністю (В. Глассер); короткострокова динамічна психотерапія (Дж. Мармор); когнітивно-експериментальна психотерапія (С. Епштейн, Р. Янофф-Бульман); терапія фокусування на вирішенні (Т. Ахола, Б. Фурман); короткострокова позитивна психотерапія (A. Яловий); індивідуальна комплексна терапія наркозалежних (Ж. Назаралієв); перинатальна психотерапія (І. Добряков); групова позитивна психотерапія вагітних (І. Чеботарьова); позитивна реінтеграція особистості (Н. Захаров); позитивна психологія (А. Свияш); позитивне мислення (К. Хансард); психогенетична корекція (Д. Тойч, Ч. Тойч); позитивна системна психотерапія (І. Кулка) та інші [19].

В зародження і становлення позитивного підходу в психотерапії зробили внесок російські вчені початку XX століття – І. І. Мечников, А. І. Яроцький, С. Л. Франк.  І. І. Мечниковим були написані книги «Етюди про природу людини» (1903), «Етюди оптимізму» (1907), в яких вчений сформулював основи позитивної психології [20; 21]. А. І. Яроцький, розробив першу в світі модель позитивної психотерапії, яку він назвав Аретотерапією і описав у виданій їм в 1908 році книзі «Ідеалізм як фізіологічний чинник» [22].

Слабинський В. Ю. в 2003 році розробив новий метод – позитивну динамічну психотерапію. У цьому методі гармонійно інтегровані наукові ідеї і підходи Санкт-Петербурзької школи психотерапії А.  Ф. Лазурського, В. Н. Мясищева, Б. Д. Карвасарского і психотерапій «позитивного куща» – короткострокової позитивної психотерапії Т. Ахола, Б.  Фурмана (Фінляндія), позитивної психотерапії Н. Пезешкіана (Іран – Німеччина), психотерапії за допомогою фундаментальної орієнтації міжособистісних відносин В. Шутца, терапії реальністю В. Глассера (США) та ін. Також в теорії позитивної динамічної психотерапії використовуються базові положення методів Дж. Морено (Австрія – США), К. Юнга (Швейцарія), І. Ялом і К. Роджерса (США), З Фулкса (Німеччина - Великобританія), Ж. Лакана та Ж. Дельоза (Франція) та ін. [23].

На думку наступних дослідників – Дмитра Леонтьєва, Мартіна Селіигмана, Міхай Чіксентміхайі, Носсрат Пезешкіана, позитивний підхід є головним напрямком у розвитку психотерапії початку XXI століття. Іншими словами, позитивні психотерапевти впевнені, що людина за своєю природою добра. Або, як любив говорити Носсрат Пезешкіан: «Людина – це невичерпне джерело чеснот, яке подібний до руднику, повного дорогоцінних каменів». Звичайно ж, ці дорогоцінні камені ще необхідно добути і обробити, але важливо, що ці камені є. Дані уявлення прямо перегукуються з ідеями Олександра Лазурского, який вчив, що кожна людина народжується не як tabula rasa – «чистий аркуш», але як володар унікального профілю задатків, з яких протягом усього його подальшого життя будуть формуватися профіль характеру і розвиватися найрізноманітніші здібності. Іншими словами, позитивні психотерапії - це психотерапії, орієнтовані на розвиток людського потенціалу [24].

## 1.2 Психологічні особливості особистісного розвитку молодших школярів

Молодшим шкільним вважається вік від 6-7 до 11-12 років. Це є період рівномірного росту організму дитини. Це важливий сензитивний перiод у становленнi особистiсного розвитку школяра. Глибокі зміни, що відбуваються в психологічному вигляді молодшого школяра, свідчать про широкі можливості розвитку дитини на даному віковому етапі. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб’єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, що здобуває власний досвід у цьому світі. Основи багатьох психічних якостей особистості закладаються і культивуються саме в молодшому шкільному віці, закладаються основи моральних знань, норм, формується свiдомо – емоцiйне ставлення до навколишнього середовища [25].

Найбільш характерна риса періоду від 6 до 10 років полягає у тому, що в цьому віці дошкільник стає школярем. Це перехідний період, коли дитина поєднує у собі риси дошкільного дитинства і школяра. Проблеми психологічних особливостей розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку описували Л. Божович, Д. Ельконін, М. Забродський, Г. Костюк, В. Котирло, Н. Лейтес, С. Максименко, П.  Якобсона та ін. [26].

З психологічної точки зору, цей період - час формування навчально-пізнавальних інтересів, активізації пізнавальної і розумової діяльності, прагнення до пізнання, постійній потребі у діяльності, розвитку особливого виду здібностей, усвідомлення свого місця у сфері суспільних відносин, період формування учбового потенціалу особистості, яка розвивається, період зародження соціального «Я».

Відбувається зміна соціальної позиції дитини: вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного і класного колективів, де необхідно дотримуватися нових норм поведінки, вміти підпорядковувати свої бажання новому розпорядку тощо. Навчання впливає на форми їхнього колективного співжиття, спілкування між собою та з учителем Змінюється позиція дитини у взаємовідносинах з дорослими, насамперед батьками. Від молодшого школяра очікують більшої самостійності, відповідальності, витривалості, відповідно зростає обсяг обов’язків дитини [27].

В цьому віці відбувається засвоєння моральних норм і правил поведінки: дитина оволодіває власною поведінкою, більш точно і диференційовано розуміє норми поведінки вдома, в громадських місцях, виявляє підвищену увагу до моральної сторони вчинків, прагне дати вчинку моральну оцінку, норми поведінки перетворюються у внутрішні вимоги до себе. Прагнення відповідати вимогам дорослих, а також засвоєним правилам і нормам починає виступати для дитини у формі узагальненої категорії «треба». Це і є та перша моральна інстанція, яка стає для дитини не тільки відповідним знанням, але і безпосереднім переживанням необхідності поводитися саме так, а не інакше. Проте, загалом уявлення дітей про мораль багатше і правильніше, ніж їхня поведінка. Діти знають, що потрібно бути добрими, справедливими, проте не розуміють, як поводитися у тому випадку, коли з’являється сильне бажання самому отримати цікаву роль, коли важко відмовитися від цікавого доручення.

Дитина в цьому віці спрямована на інтелектуальні заняття, спорт тощо. З’являється у структурі молодших школярів его (Я) та суперего (над-Я). Е. Еріксон називав цей вік латентним «шкільним віком». В 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 однолітками у відповідності до встановлених правил. З’являється внутрішнє прагнення до навчання і успіхів у ньому. У дітей цього віку з’являється любов до праці. Діти намагаються дізнатись, що із чого отримується і як воно діє. Інтерес до цього має підкріплюватись і задовольнятись оточуючими людьми.

Молодший школяр, усвідомлює соціальну значущість свого навчання в школі, вважаючи його необхідним етапом підготовки до дорослого життя. Найавторитетнішою особою для молодшого школяра серед оточення стає вчитель. Ставлення учнів до вчителя в навчанні має важливе значення. Прийшовши до школи, першокласники, особливо ті, що відвідували дитячий садок, не відразу звикають до вчителя. Лише з часом встановлюються нові для дітей ділові й водночас довірливі стосунки з ним, що здебільшого залежить від особистих якостей вчителя [28].

Молодший шкільний вік – це початок становлення мотивації учіння, від якого багато в чому залежить доля дитини протягом усього шкільного періоду. Пов’язані з виконанням обов’язків учня заняття викликають позитивні емоційні переживання, натомість втрачають привабливість справи, які цікавили їх у дошкільному дитинстві. У молодшому шкільному віці актуальними стають пізнавальні потреби, інтерес до опановування способів діяльності, до процесів читання, малювання. Проте пізнавальна мотивація як така сформована недостатньо. Серед різноманітних соціальних мотивів навчання головний – одержання високих оцінок, прагнення одержати схвалення референтної особистості. Інші мотиви – відповідальність, необхідність отримати освіту усвідомлюються, але реально не діють. Вони залишаються тільки «знаними» [29]. Цей вік сприятливий для розвитку мотивації досягнення успіхів у навчальній, трудовій, ігровій діяльності дітей. У молодшому шкільному віці розвивається такий мотив поведінки, як наслідування ідеалів. У школяра початкової школи вони конкретні, нестійкі, швидко змінюються під впливом нових, яскравих вражень. Боротьба мотивів у молодших школярів не завжди закінчується вибором найбільш важливого мотиву.

У цьому віці починає формуватися характер. Через недостатню сформованість вольових процесів спостерігаються імпульсивність поведінки, примхливість, упертість. У поведінці дітей чітко виявляються особливості їхнього темпераменту, зумовлені властивостями нервової системи. Однак більшість молодших школярів чуйні, допитливі та безпосередні у вияві своїх почуттів та ставлень [28].

Основним джерелом емоційних переживань молодших школярів є навчальна діяльність. На відміну від старшокласників, де провідну роль у навчанні відіграють інтелектуальний та вольовий компоненти, для учнів початкової школи навчальна активність зумовлюється передусім емоційним забарвленням. Чимало психологів (Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, Г. Люблінська та ін.) вважають емоційність характерною рисою молодшого школяра. У цьому віці зростає рухливість нервових процесів, а саме процеси збудження продовжують домінувати над процесами гальмування, що зумовлює непосидючість, активність і підвищену емоційність школярів [30]. Це відображається на їхній навчальній діяльності. Ще В. Сухомлинський зазначав, що «без надійної емоційної основи неможливе не тільки успішне, а й взагалі нормальне навчання» [31, с. 502]. Але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоційними станами, стають стриманішими, врівноваженішими. Емоційну сферу молодших школярів складають переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які, у свою чергу, є базою розвитку допитливості та формування пізнавальних інтересів.

У процесі навчання здібності в учнів не тільки використовуються, а й розвиваються. Виробляються уважність, спостережливість, якості пам’яті, мислення й мовлення, а також емоційні й вольові властивості. Розвиток цих компонентів відбувається в молодшому шкільному віці нерівномірно. Повільніше розвиваються перцептивні, мнемічні компоненти, порівняно більших прогресивних змін зазнають якості, пов’язані з уявою, мисленням та мовленням. Формуються й емоційні, вольові компоненти здібностей учнів. До них належать упевненість, наполегливість, самоконтроль у роботі, витримка, здатність чинити опір навіюванню [32].

У молодшому шкільному віці домінує мимовільна увага, що здебільшого спрямована на нові, несподівані, яскраві та захоплюючі об’єкти. Крім цього, психологи вказують на нестійкість уваги молодших школярів, легке відволікання, що зумовлюється слабкістю гальмівних процесів у цьому віці. Зазначене явище спостерігається тим більше, чим менш цікавий для дитини об’єкт пізнання. Умовою стійкості уваги молодших школярів є усвідомлення дитиною необхідності, важливості засвоєння знань, інтерес до змісту виучуваного. Головним ворогом дитячої уваги є втома. Молодші школярі особливо швидко втомлюються від монотонної праці й одноманітних фізичних вправ. Втома в дітей молодшого шкільного віку наступає також і від скутості емоційного вираження.

Як засвідчують дослідники, найпізніше у віковому розвитку дитини з’являється уява. У молодшому шкільному віці зростає цілеспрямованість і вимогливість до її витворів, формується та інтенсивно розвивається творча уява, що виражається у складанні учнями творів-мініатюр, казок, оповідань, віршів, власноручному виготовленні художніх виробів і малюнків.

Школа стає джерелом вражень, на основі яких починається розвиток самооцінки дитини: відбувається перехід від конкретно-ситуативної до узагальненої самооцінки, самооцінка стійка, але недостатньо адекватна, дітям властива відсутність самокритичності (швидше помічають помилки та недоліки однолітків, ніж власні), школярі точніше оцінюють результати навчальної роботи, ніж якості особистості, самооцінка дитини опосередковує її ставлення до себе, інтегрує досвід її діяльності та спілкування з іншими людьми; спостерігається слабка диференційованість самооцінки за змістом (перенесення оцінки своєї навчальної діяльності на оцінку моральних чи інших якостей); самооцінки залежить від оцінки діяльності й поведінки дитини дорослими (батьками, вчителями). В онтогенетичному плані ставлення до себе виникає дуже рано і є лінійним відображенням ставлення близьких дорослих до дитини [28].

Таким чином, з приходом до школи у дитини відбувається суттєва психологічна перебудова. Діти молодшого шкільного віку поступово входять у досвід реальних соціальних відносин, мають величезні прагнення зорієнтуватися у житті й утвердити себе. Увага дитини спрямоване на світ довкола себе, його активне пізнання, естетичну і етичну оцінку. Молодші школярі здатні оцінити, і цінують моральні якості й інші людині, особливо доброту, турботливість, інтерес себе. Разом про те, незалежно від рівня їхньої самоусвідомлення, період молодшого шкільного віку є одним з вирішальних з погляду формування моральних чеснот, естетичного сприйняття дійсності.

## 1.3 Види, особливості тривожності у молодших школярів

Стикаючись з проблемами шкільного життя, дитина свідомо чи не усвідомлено пристосовується до оточуючого її фізичного і соціального середовища, яке задовольняє її чи породжує у неї тривогу. В 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», яке характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоювань та неспокою. Саме тривожність, як визначають дослідники і практичні психологи, лежить в основі цілого ряду труднощів дитинства, в тому числі багатьох порушень розвитку. У психологічній літературі тривожність, як правило, розглядають як системну рису, яка проявляється на усіх рівнях активності людини [33].

В психології виділяють ситуативну (реактивну) та особистісну тривожність. Перша проявляється через виникнення стану тривоги в залежності від конкретних ситуацій, в які потрапляє особистість і які детермінують цей стан. Друга, особистісна тривожність, формується переважно в процесі онтогенезу під впливом соціальних передумов, на базі вроджених нейрофізіологічних властивостей організму і проявляється через стан тривоги спілкування незалежно від ситуацій, в які потрапляє особистість. Таким чином, у випадку, коли особистість в процесі свого розвитку часто знаходиться в ситуаціях, які зумовлювали появу достатньо інтенсивного стану тривоги (ситуативна тривожність), то за умов систематичного впливу останнього є висока вірогідність того, що в неї згодом може сформуватися високий рівень тривожності [34].

Враховуючи зазначене, можна певною мірою стверджувати, що високий рівень особистісної тривожності вказує на наявність в особистості з такими частими проявами стану тривоги негативного психічного стану. Індивід з високим рівнем особистісної тривожності схильний до безпідставного очікування несприятливих, загрозливих подій у власному житті, неблагополучних наслідків у різних видах діяльності, у спілкуванні тощо.

Дослідження А. М. Прихожан підтвердили наявність двох основних категорій тривожності: відкрита – усвідомлена, проявляється в поведінці та діяльності у вигляді стану тривоги; прихована – певною мірою не усвідомлена, що проявляється або у вигляді надмірного спокою, нечутливості до реального неблагополуччя і навіть заперечення його, або опосередкованим шляхом вираження через специфічні способи поведінки.

Дослідниця виділила три форми відкритої тривожності:

1. Гостра, некерована або слабко керована тривожність – стани тривоги, які виникають, як дуже інтенсивні, що дезорганізовують діяльність особистості, справитись самостійно з якими вона не може.

2. Керована та компенсаторна тривожність – коли особистість самостійно може знизити рівень тривоги або використовує його для стимуляції власної діяльності, підвищення активності.

3. Культивована тривожність – в цьому випадку тривожність усвідомлюється і відчувається, як цінна для особистості якість, яка дозволяє її досягти бажаного успіху, є основним регулятором активності, забезпечує організованість, відповідальність, інколи виступає, як світоглядна, ціннісна установка. Цей вид тривожності є більш зрілим та частіше зустрічається в старшому підлітковому віці [33].

Тривожність достатньо часто проявляється у прихованих формах. Однією з форм прихованої тривожності є «неадекватний спокій». В цьому індивід, приховуючи тривогу як від оточуючих, так і від самого себе, виробляє сильні та негнучкі способи захисту від неї, що перешкоджають усвідомленню як певних загроз в оточуючому світі, так і власних переживань. У таких людей не спостерігаються зовнішні ознаки тривожності, і вони характеризуються підвищеним, надмірним спокоєм.

Інша форма прихованої тривожності – «втеча від ситуації». В цьому випадку особистість ухиляється від ситуацій, подій, обставин, які можуть спричинити чи посилити стан тривоги.

Крім вже вказаних раніше наслідків стану тривоги на особистість, виділяють і ряд інших наслідків. Часті переживання стану тривоги надають діяльності яскраво вираженого пристосувального характеру, призводять до виконання діяльності лише на репродуктивному рівні, вона стає ефективною лише тоді, коли чітко вказаний зразок дій, спосіб виконання, можливі труднощі, а в ситуації невизначеності діяльність особистості в стані тривоги є малоконструктивною. Так особливості діяльності чи спілкування пояснюються тим, що вони здійснюються не за внутрішніми, властивими самій діяльності мотивами, а значною мірою визначаються тривожністю, тобто зовнішнім, стороннім по відношенню до діяльності мотивом.

Тривожність як психічна властивість має виражену вікову специфіку, яка виявляється в її змісті, джерелах, формах прояву і компенсації. Для кожного віку існують визначені сфери діяльності, які спричинюють підвищену тривогу у більшості дітей, поза залежністю від реальної загрози чи тривожності як усталеного утворення [34].

Серед найбільш загальних причин виникнення тривожності у дітей є завищені вимоги до дитини, негнучка догматична система виховання, особистісні конфлікти, пов’язані з оцінкою дитиною власної успішності у різних сферах діяльності.

У відповідності з онтогенетичними закономірностями психічного розвитку можна виділити специфічні причини тривожності на етапі молодшого шкільного віку. 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. Така дитини може бути нав’язливою, залежною від оцінок дорослих.

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 при умові систематичного переживання 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. Тривогу, яка повністю локалізована в шкільній сфері, і породжує поведінкові труднощі, позначають терміном «шкільна тривожність» [26].

Шкільна тривожність – широке поняття, яке включає різні аспекти стійкого шкільного неблагополуччя. Вона виражається у хвилюванні, підвищеному неспокої у навчальних ситуаціях, в очікуваннях поганого ставлення до себе, негативної оцінки з боку педагогів, однолітків, страх зробити помилку, побоюванні не відповідати вимогам дорослих. Дитина постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, невпевненість у правильності своєї поведінки, своїх рішень. В ситуації обстеження, особливо у завданнях, які не нагадують шкільні, дитина успішна, адекватна, окремі показники тривожності проявляються у слабкому ступені. При наближенні ситуації до шкільної тематики показники тривожності різко збільшуються. У цілому, шкільна тривожність є результатом взаємодії особистості із ситуацією. Це специфічний вид тривожності, характерний для визначеного класу ситуацій – ситуацій взаємодії дитини з різними компонентами шкільної освітньої системи. Шкільна тривожність позбавляє дитину психологічного комфорту [5].

Можна виділити фактори, які сприяють виникненню та закріпленню шкільної тривожністі:

1. Навчальні перевантаження, які обумовлені різними аспектами сучасної системи організації освітнього процесу.

По-перше, вони пов’язані зі структурою навчального року. Встановлення оптимального для навчальної діяльності стану потребує перерви.

По-друге, перевантаження може спричинюватися протягом навчального тижня; доведено, що ефективність навчальної діяльності знижується до кінця тижня. Також встановлено, що учні, які отримують домашні завдання на вихідні дні, характеризуються більш високим рівнем тривожності, чим їх однолітки, які мають повноцінний відпочинок у вихідні дні.

По-третє, на перевантаження молодших школярів, особливо першокласників впливає тривалість уроку; доведено, що перші 30 хвилин уроку дитина відволікається в три рази менше, ніж за 15 останніх хвилин уроку.

2. Нездатність школяра упоратися зі шкільною програмою може бути обумовлена різними причинами:

- підвищенням рівня складності навчальних програм, які не відповідають рівню розвитку дітей, доведено, чим складніше програма, тим виразніше деструктивний вплив тривожності;

 - недостатнім рівнем розвитку вищих психічних функцій учнів, педагогічною занедбаністю, недостатньою компетентністю педагога, який не володіє навичками подання навчального матеріалу чи педагогічного спілкування;

- психологічним синдромом хронічної неуспішності, який формується саме в молодшому шкільному віці, основна особливість психологічного профілю такої дитини – висока тривожність, обумовлена неспівпадінням між очікуваннями дорослих і досягненнями дитини, найбільш «тривожними» учнями є відмінники.

3. Неадекватні очікування з боку батьків породжують у дитини внутрішній конфлікт, який закріплює тривожність. Чим більше батьки орієнтовані на досягнення дитиною високих навчальних результатів, тим більш вираженою є тривожність у дитини.

4. Несприятливі стосунки з педагогом.

По-перше, тривожність може бути обумовлена стилем взаємодії педагога з учнями;

По-друге, формуванню тривожності сприяють завищені вимоги педагога до учнів, які часто не відповідають віковим можливостям дітей. В таких випадках педагоги вважають шкільну тривожність позитивною характеристикою учня, яка свідчить про відповідальність та старанність дитини, і спеціально посилюють емоційну напруженість у навчальному процесі.

По-третє, тривожність може бути спричинена вибірковим ставленням педагога до конкретної дитини, пов’язаним із систематичним порушенням цією дитиною правил поведінки на уроці.

5. Постійні оціннювально-перевірювальні ситуації сильно впливають на емоційний стан молодших школярів, оскільки перевірку інтелекту відносять до найбільш психологічно дискомфортних ситуацій, особливо, якщо ця перевірка пов’язана із соціальним статусом особистості. Негативний вплив ситуації перевірки знань перш за все позначається на тих учнях, для яких тривожність є стійкою властивістю особистості.

6. Зміна шкільного колективу чи/або неприйняття дитячим колективом. Зміна шкільного колективу є стресогенним фактором, оскільки передбачає необхідність встановлення нових взаємозв’язків із незнайомими однолітками. Результат суб’єктивних зусиль не визначений, тому що залежить від інших людей. Перехід зі школи до школи провокує формування міжособистісної тривожності [33].

Існує думка, що шкільна тривожність починає формуватися в дошкільному віці. Цьому може сприяти як стиль роботи вихователя, так і завищені вимоги до дитини, постійні порівняння її з іншими дітьми. У деяких родинах протягом року, що передує вступу до школи, в присутності дитини весь час йдуть розмови про майбутнє навчання. Заклопотаність батьків передається дитині. Крім того, батьки наймають численних учителів, які годинами виконують з дитиною різноманітні завдання. Незміцнілий і неготовий до такого інтенсивного навантаження організм іноді не витримує і дитина починає хворіти. Бажання йти до школи зникає, а тривога з приводу майбутнього навчання зростає [30].

Молодший шкільний вік традиційно вважається емоційно насиченим. Це пов’язано з тим, що вступ до школи розширює коло потенційно тривожних подій. Вступ до школи 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. Шкільна тривожність першокласника персоніфікована і концентрується біля небажання засмутити близьких людей. 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. В той же час, особистісний розвиток приводить до того, що спектр потенціальних причин шкільної тривожності розширюється.

Шкільна тривожність може проявлятися різноманітними способами. Основними діагностичними ознаками шкільної тривожності є пасивність на уроках, уникання публічних відповідей, збентеження при зауваженнях, які сполучаються із погіршенням соматичного здоров’я дітей, небажанням ходити до школи і надмірною пильністю при виконанні завдань [35].

Тривожність – це особистісне утворення, яке може досить довго зберігатися. Як будь-яке складне психологічне утворення, тривожність характеризується складною будовою, що включає когнітивний, емоційний і операціональні аспекти при домінуванні емоційного.

Отже, тривожність в молодшому шкільному віці пов’язана з незадоволенням провідних потреб віку і реалізується в поведінці з переважанням компенсаторних і захисних проявів. Тривожність в деструктивно впливає на діяльність. Тривожна дитина не може самостійно позбутися відчуття тривоги й невпевненості в собі, які виникають в проблемних ситуаціях, в результаті чого виникає дезорганізація діяльності та поведінки, і дитина діє значно нижче своїх можливостей.

У питанні профілактики і корекції рівня тривожності допоможе саме спільна діяльність педагога і психолога, яка забезпечує індивідуальний підхід до дитини на основі розуміння його психологічних особливостей, дозволяє своєчасно виявляти порушення в психічному розвитку і поведінці дитини, і надавати йому необхідну психолого-педагогічну допомогу [36].

Саме тому до умов подолання особистісної тривожності належать психологічні та педагогічні (забезпечення дитині комфортних психофізіологічних умов перебування в школі індивідуального підходу в навчанні і вихованні; створення умов для розвитку довільності, самостійності; оволодіння компонентами навчальної діяльності; вироблення критеріїв особистісного успіху тощо); міжособистісної тривожності (культивування доброзичливості; взаємодопомоги, взаємоповаги у стосунках між учнями класу в процесі навчальної діяльності; розширення взаємної довіри, підтримки між вчителем і учнем, учнем і однокласниками; підтримання в класі атмосфери прийняття дитини, незалежно від успішності навчання та ін.) [37].

## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Під особистісною тривожністю розуміється стійка індивідуальна характеристика, яка відображає схильність суб’єкта до тривоги і передбачає наявність у нього тенденції сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозливих, відповідаючи на кожну з них певною реакцією. Як схильність особистості, тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, що розцінюються людиною як небезпечні, пов’язані зі специфічними ситуаціями загрози його престижу, самооцінки, самоповаги.

Ситуативна, або реактивна тривожність як стан характеризується суб’єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю.

Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним за інтенсивністю та динамічним у часі.

Аналіз літературних джерел показав необхідність розрізнення тривоги як стану і як більш чи менш сталої риси характеру, властивості особистості. Виявлено, що незадоволеність основних потреб дитини призводить до затяжної фрустрації та конфліктів, які й стають основним джерелом особистісної тривожності

Теоретичний аналіз літератури показав, що тривога зароджується в самому ранньому віці, мало не з дитинства. Вже до семи-восьми років це емоційний стан переходить в рису особистості. Закріплення і посилення тривожності веде потім до накопичення і поглиблення негативного емоційного досвіду, який в свою чергу, породжує негативні прогностичні оцінки. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості.

За змістовою стороною особистісна тривожність є рисою емоційного складу особистості, яка має умовно-рефлекторну природу. Швидкість її виникнення, закріплення і розвитку частково визначається індивідуальними та віковими особливостями дитини, а також залежить від соціальних умов, в яких живе і розвивається дитина, та спрямованих на неї стихійних і спеціально організованих (навчально-виховних) впливів.

Однією з найчастіших причин тривожності є завищені вимоги до дитини, негнучка, догматична система виховання, яка не враховує власну активність дитини, її інтереси, здатності й схильності. Прагнучи виробити в дитини такі якості як сумлінність, слухняність, акуратність, вчителі нерідко збільшують і без того нелегке становище дитини, збільшуючи прес вимог, невиконання яких приводить до внутрішніх покарань.

На жаль у більшості дітей ці проблеми залишаються невирішеними. Саме тому актуальним постає питання проведення психологічної корекційно-розвиваючої роботи, яка сприятиме зниженню тривожності й формуванню адекватного поводження в дітей молодшого шкільного віку. Для цього необхідні такі методи, які своїм оригінальним підходом і вже відомим практичним ефектом, допоможуть у вдосконаленні та впровадженні корекційної програми з подолання шкільної тривожності учнів з метою забезпечення їх оптимального інтелектуального, емоційно-вольового та особистісного розвитку. Це методи позитивної психотерапії - психотерапії, орієнтованої на розвиток людського потенціалу.

# РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

## 2.1. Обгрунтування вибору методичного матеріалу для дослідження психологічної тривожності молодших школярів

Метою дослідження було теоретичне обґрунтування та експериментальне дослідження особливостей подолання психологічної тривожності засобами позитивної терапії.

Методичний апарат даного дослідження включає:

* визначення тривожності учнів молодших класів за методикою діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса;
* тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен);
* графічну методику «Кактус».

В дослідженні брали участь учні молодшого шкільного віку 3 класу ЗНЗ І-ІІІ ступенів № 14 м. Лисичанська. Загальна кількість обстежуваних становила 15 чоловік. Вік дітей – 8-9 років. Серед 15 учнів 8 дівчаток і 7 хлопчиків.

Першим етап дослідження було проведення **методики діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса.**

Ця методика спрямована на визначення рівня загальної тривожності в школі і часткові прояви тривожності у різних сферах життєдіяльності.

Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярам. На кожне питання потрібно відповісти «Так» або «Ні» ( див. Додаток А).

При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Відповіді, що не збігаються з ключем – це прояви тривожності.

При обробці підраховується загальне число неспівпадінь по всьому тесту. Якщо їх кількість більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше 75% від загального числа питань тесту – про високий рівень тривожності.

Число збігів по кожному з 8 факторів тривожності, виділених у тесті. Рівень тривожності визначається так само, як і у першому випадку. Аналізується загальний емоційний внутрішній стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих або інших тривожних синдромів (факторів) і їхньою кількістю.

Результати дослідження тривожності по кожному учню обчислюються та заносяться в таблицю (див. Додаток Б).

Змістовна характеристика кожного синдрому (фактора):

Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов’язане з різними формами його включення в життя школи.

Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед - з однолітками).

Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливе психічне тло, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіх, досягнення високого результату.

Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, сполучених з необхідністю саморозкриття, пред’явленні себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

Страх ситуації перевірки знань – негативне відношення й переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо - публічної) знань, досягнень, можливостей.

Страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів учинків і думок, тривога із приводу оцінок, що дають навколишніми, очікування негативних оцінок.

Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стресогенного характеру, що підвищують імовірність неадекватного деструктивного реагування на тривожний фактор середовища.

Проблеми й страхи у стосунках із учителями – загальне негативне емоційне тло відносин з дорослими в школі, що знижує успішність навчання дитини [38].

Другим етап дослідження є проведення **методики Тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен).**

Методика призначена для визначення рівня тривожності дитини молодшого шкільного віку.

Експериментальний матеріал – 14 малюнків, кожний з яких відображає певну типову для життя молодшого школяра ситуацію.

Кожний малюнок виконано у двох варіантах: для дівчинки (та для хлопчика). Обличчя дитини не вимальоване, а лише контур голови. Кожний малюнок доповнений двома зображеннями дитячої голови, що за розмірами точно відповідає контурам обличчя на малюнку. На одному із двох зображень – усміхнене обличчя, на іншому – сумне.

Малюнки демонструють дитині в чітко визначеному порядку один за одним. Бесіда відбувається в окремій кімнаті. Показуючи дитині малюнок, дослідник дає інструкцію (див. Додаток В). Щоб уникнути персеверативних виборів у дитини в інструкції чергуються визначення обличчя. Додаткові питання дитині не задаються.

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

Аналіз результатів тесту

Кількісний аналіз.На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), що дорівнює процентному відношенню числа емоційно негативних виборів (сумне обличчя) до загального числа
малюнків (14):

ІТ = (число емоційних негативних виборів / 14) \* 100%

Залежно від рівня індексу тривожності діти підрозділяються на
3 групи:

• високий рівень тривожності (ІТ вище 50%);

• середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%);

• низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

Якісний аналіз. Кожна відповідь дитини аналізується окремо. Робляться висновки щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в даній (і подібної їй) ситуації. Особливо високе проективне значення мають малюнки: № 4 («Одягання»), № 6 («Укладання спати на самоті»), № 14 («Їжа на самоті»).

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

Як правило, найбільший рівень тривожності проявляється в ситуаціях, що моделюють стосунки дитина-дитина («Гра з молодшими дітьми», «Об’єкт агресії», «Гра зі старшими дітьми», «Агресивна напад», «Ізоляція»). Значно нижчий рівень тривожності в малюнках, що моделюють стосунки дитина-дорослий («Дитина і мати з немовлям», «Догана», «Ігнорування», «Дитина з батьками»), і в ситуаціях, що моделюють повсякденні дії («Одягання», «Укладання спати на самоті »,« Умивання »,« Збирання іграшок »,« Їжа на самоті ») [39].

Останнім етапом дослідження було проведення **графічної методики «Кактус» М. О. Панфілової** .

Методика використовується для дослідження емоційно-особистісної сфери дитини. Під час проведення діагностики випробуваному видається аркуш паперу форматом А4 і простий олівець. Можливий варіант, із використанням восьми «люшеровських» квітів, при інтерпретації враховуються відповідні показники тесту Люшера.

Інструкція: «На аркуші папери намалюй кактус – таким, яким ти його собі уявляєш». Запитання і відповіді, додаткові пояснення не допускаються.

Обробка даних. Після обробки результатів приймаються до уваги дані, відповідні всім графічним методам, а саме:

1. Просторове положення

2. Розмір рисунка

3. Характеристики ліній

4. Сила тиску на олівець

З іншого боку, враховуються специфічні показники, характерні саме цій методиці:

1. Характеристика «образу кактусу» (дикий, домашній, жіночний і т.д.)

2. Характеристика манери малювання (промальований, схематичний та ін.)

3. Характеристика голок (розмір, розташування, кількість)

Інтерпретація результатів. За результатами опрацьованих даних з малюнку можна діагностувати якості особистості випробуваної дитини.

**Агресивність** – наявність голок, особливо їх велика кількість. Сильно стирчать, довгі, близько розташовані один до одного голки відображають високий ступінь агресивності.

**Імпульсивність** – уривчасті лінії, сильний натиск.

**Егоцентризм, прагнення до лідерства** – великий малюнок, розташований в центрі листа.

**Невпевненість у собі, залежність** – маленький малюнок, розташований внизу аркуша.

**Демонстративність, відкритість** – наявність виступаючих відростків в кактусі, химерність форм.

**Скритність, обережність** – розташування зигзагів по контуру або всередині кактуса. Наявність западин і вгинань свідчить про скритність, такий малюк говорить куди менше, ніж знає.

**Оптимізм** – зображення «радісних» кактусів, використання яскравих кольорів у варіанті з кольоровими олівцями.

**Тривога** – переважання внутрішнього штрихування, переривчасті лінії, використання темних кольорів у варіанті з кольоровими олівцями.

**Жіночність** – наявність м’яких ліній і форм, прикрас, квітів.

Якщо кактус має опуклості – значить, дитина відкрита і простодушна.

**Екстравертованість** – наявність на малюнку інших кактусів або квітів. Інтровертірованность: зображений тільки один кактус.

**Прагнення до домашнього захисту, почуття сімейної спільності** – наявність квіткового горщика на малюнку, зображення домашнього кактуса.

**Відсутність прагнення до домашнього захисту, почуття самотності** – зображення дикоростучого, пустельного кактусу.

**Чим яскравіший кактус** – тим більш життєрадісним є досліджуваний. Якщо ж він похмурий і в малюнку переважають темні тони – значить, необхідно якщо не бити на сполох, то хоча б дізнатися причину.

**Розміщення на аркуші**. **Малюнок у центрі** означає нормальний рівень самооцінки, відсутність незадоволеності своїм становищем і якихось особливих домагань. Ч**им сильніше малюнок зрушується вгору**, тим вища самооцінка, і відповідно, **чим нижче малюнок**,– тим менше впевненості в собі. **Зрушення вліво означає** – присутність в характері рис інтроверта, **вправо –** схильність до екстраверсії. Розмір кактуса також має значення, чим крупніший малюнок, тим більш вираженим є прагнення до лідерства, наполягання на своїй думці як єдиній вірній.

**Характеристика ліній і сили натиску на олівець.** **Чим сильніший натиск на олівець**, уривчастість ліній, використання внутрішнього штрихування, тим більше автор малюнку схильний до імпульсивності, тривожності, пригніченості настрою. **Більш тонкі лінії, певна «легкість» натиску**, вільність ліній в малюнку, присутність елементів, що додають кактусу привабливість, позитив, що викликають симпатію говорять про більш поступливий, м’який характер особистості, почуття гумору, позитивний настрій, відкритість. **Наявність зигзагів, різких виступів розглядається як замкнутість, обережність**.

**Форма кактуса.** Хитромудра, химерна і вітіювата форма говорить про демонстративність.

Як росте кактус. **Якщо він намальований у квітковому горщику,** то це інтерпретується як бажання домашнього затишку, прагнення до створення сім’ї, орієнтування на будинок, сімейне вогнище. Відповідно **дикий, неокультурений, намальований в пустелі кактус** уособлює собою самотність усвідомлено вибрану або вимушену. Якщо кактус «**росте» на малюнку «з нізвідки»**, тобто відсутня навіть найменша основа – значить і в реальності немає опори у вигляді домашнього затишку.

**Наявність голок** (один з найважливіших елементів). В реальності кактуси в залежності від видів можуть мати довгі, гострі і рідкісні голки; більш короткі і часті; дуже короткі, які практично не колються. На цьому і будується трактування малюнку. **Чим довше, більше за кількістю і гостріші голки**, тим вороже, агресивніше в спілкуванні характер автора «кактусу». Але в той же час голки можуть розглядатися як певного роду захист від навколишнього середовища, необхідний для збереження цілісності особистості. Все залежить від того наскільки голкам приділена увага, чи зроблений акцент на них за допомогою штрихування, сильного натиску або інших елементів.

**Присутність додаткових елементів.** Це можуть бути написи, підписи під малюнками, пояснення, а також інші тварини, рослини і т.д. Ці додаткові елементи мають важливе значення для характеристики малюнка в цілому, вони дають можливість тлумачити його більш повно і точно [40].

## 2.2. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту

Методика Філіпса дала змогу виявити, по якому фактору в учнів високі результати тривожності. Ці результати можна представити у вигляді рис. 2.1 - 2.8 по кожному фактору (для всієї експериментальної групи).

**Рис. 2.1. Діаграма загальної тривожності у школі**

**Рис. 2.2. Діаграма переживання соціального стресу**

**Рис. 2.3. Діаграма фрустрації потреби в досягненні успіху**

**Рис. 2.4. Діаграма страху самовираження**

**Рис. 2.5. Діаграма страху ситуації перевірки знань**

**Рис. 2.6. Діаграма страху не відповідати очікуванням оточуючих**

**Рис. 2.7. Діаграма** **низької фізіологічної опірності стресу**

**Рис. 2.8. Діаграма** **проблеми й страхи у стосунках із вчителями**

За результатами дослідження тривожності за методикою Філіпса встановлено, що в 33,3 % обстежуваних експриментальної групи підвищений рівень загальної тривожності (Таблиця 2.1). Це означає, що діти знаходяться несприятливому емоційному стані, пов’язаному з різними формами включення в життя школи. У 26,6% та 26,7 % обстежуваних відповідно підвищений та високий рівень страху невідповідності очікуванням оточуючих. Це свідчить про те, що вони відчувають тривогу з приводу оцінок, дуже бояться негативних оцінок їхньої особистості, поведінки.

У 20,0% дітей рівень переживання соціального стресу вище норми. Це говорить про те, що в колективі для цих учнів немає сприятливих умов для соціальних контактів, особливо з однолітками. Рівень фрустрації потреби в досягненні успіху підвищений лише у 13,3 % дітей. Це означає, що ця частина учнів перебуває на несприятливому психічному тлі, яке заважає розвивати свої потреби до успіху, досягненню бажаних результатів. По 20 % відповідно мають підвищений та високий рівень страху самовираження. Діти можуть переживати негативні відчуття, які пов’язані з необхідністю саморозкриття, представленням себе іншим. Підвищений та високий рівень страху ситуації перевірки знань виявлено у 74,3 % учнів. Це свідчить про те, що більшість дітей в класі відчувають сильну тривожність з приводу перевірки їх знань. Рівень тривожності, пов’язаний з низьким фізіологічним протистоянням стресу в нормі у 66,7 % молодших школярів. Тобто, більшість учнів класу має нормальну пристосованість до ситуацій стресогенного характеру. У 54,3 % дітей виявлено підвищений рівень тривожності, який стосується проблем і страхів у стосунках з вчителями. Це означає, що діти відчувають дискомфорт і страх у стосунках з вчителем, можливо вчитель сам створив такі умови. Це може негативно впливати на успішність навчання в школі.

Таблиця 2.1

**Рівень шкільної тривожності та її прояви в різних сферах життєдіяльності досліджуваних експериментальної групи n=15**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Фактори | Норма, % | Підвищений рівень, % | Високий рівень, % |
| Загальнатривожність у школі | 60,0 | 33,3 | 6,7 |
| Переживання соціального стресу | 80,0 | 13,3 | 6,7 |
| Фрустрація потреби в досягненні успіху | 86,7 | 13,3 | 0 |
| Страх самовираження | 60,0 | 20,0 | 20,0 |
| Страх ситуації перевірки знань | 26,7 | 20,0 | 54,3 |
| Страх невідповідності очікуванням оточуючих | 46,7 | 26,7 | 26,6 |
| Низьке фізіологічне протистояння стресу | 66,7 | 26,7 | 6,6 |
| Проблеми і страхи в стосунках із вчителями | 46,7 | 54,3 | 0 |

Для узагальненого визначення наявного рівня шкільної тривожності був використаний тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен).

Після обробки та інтерпретації отриманих за допомогою цієї методики даних було обчислено індекс тривожності кожної дитини, яка приймала участь в дослідженні. Тривожність кожної дитини (ІТ) дорівнює процентному відношенню числа емоційно негативних виборів (сумне обличчя) до загального числа малюнків (14). Результати обчислення зведені у Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Індекс тривожності дитини за тестом тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ з/п** | **Учні** | **Обчислення ІТ** | **ІТ(%)** |
| 1 | Антон Б. | ІТ= 8:14\*100% | ІТ=57,1% |
| 2 | Олександра С. | ІТ= 7:14\*100% | ІТ=50,0% |
| 3 | Софія Г. | ІТ= 8:14\*100% | ІТ=57,1% |
| 4 | Іван П. | ІТ= 3:14\*100% | ІТ=21,4% |
| 5 | Влад З. | ІТ= 6:14\*100% | ІТ=42,8% |
| 6 | Микита Ч.  | ІТ= 4:14\*100% | ІТ=28,5% |
| 7 | Данило С. | ІТ= 3:14\*100% | ІТ=21,4% |
| 8 | Катерина Л. | ІТ= 4:14\*100% | ІТ=28,5% |
| 9 | Аліна П. | ІТ= 3:14\*100% | ІТ=21,4% |
| 10 | Антон Г. | ІТ= 10:14\*100% | ІТ=71,4% |
| 11 | Анастасія Х. | ІТ= 5:14\*100% | ІТ=35,7% |
| 12 | Дар’я Є. | ІТ= 3:14\*100% | ІТ=21,4% |
| 13 | Софія О. | ІТ= 8:14\*100% | ІТ=57,1% |
| 14 | Богдана С. | ІТ= 5:14\*100% | ІТ=35,7% |
| 15 | Олександра Г. | ІТ= 7:14\*100% | ІТ=50,0% |

Результати дослідження індексу тривожності за тестом (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) представлені на рис. 2.9.

**Рис. 2.9. Сегментограма індексу тривожності дітей за тестом (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен)**

Як видно з сегментограми низького індексу тривожності немає у жодної дитини. З 15 дітей 9 дітей (60%) мають середній рівень тривожності. І 40 % мають високий індекс тривожності. Діти, які показали високий рівень прояву тривожності під час тестування проявляли занепокоєння. У деяких спостерігалася підвищена рухова активність: вони качали ногою, не могли всидіти на місці. В ході діагностики високотривожні діти нерідко вибирали малюнок, на якому було зображено сумне обличчя. Відповідаючи на питання "Чому?", Вони найчастіше говорили: "Тому що його лають", "Тому що її покарали", "Тому що на нього не звертають уваги", "Не хочуть з нею грати".

Використання методики «Кактус» дозволило виділити ряд ознак, які дозволяють отримати опис особистісних і емоційних особливостей людини. Емоційні проблеми і загальний психологічний стан людини відображаються, насамперед, в формальних показниках малюнка. До них відносяться відносно незалежні від змісту зображення. Це сила натиску на олівець, своєрідність лінії, розмір малюнка, його розміщення на аркуші, наявність штрихування і т.п.

Аналіз малюнків (Таблиця 2.3) показав, що агресія в малюнках проявилася у 6 дітей з 15. Схильність до агресії виражається в наявності голок, голки довгі, сильно стирчать і близько розташовані. Малюнки кактусів експериментальної групи наведені в Додатку Г.

Імпульсивність простежується на малюнках кактусів у 4 дітей.

Яскраво виражений егоцентризм в малюнках у 8 дітей з 15 – великий малюнок в центрі аркуша.

Розташування кактусу в нижній частині листа говорить про невпевненість у собі, занижену самооцінку, пригніченості, нерішучості, залежність, відсутності тенденції до самоствердження – 2 малюнка.

**Демонстративність,** наявність виступаючих відростків в кактусі, химерність форм, **простежується в 10 з 15 малюнків.**

Скритність, обережність можна спостерігати на малюнках у 2 дітей.

У малюнках лише 5 дітей простежується оптимізм (використання яскравих кольорів). У решті дітей по відсутності яскравих кольорів в малюнках можна судити про песимістичний настрій.

Про емоційну напруженість, можливу наявність тривоги можна судити по штриховці та сильному натиску олівця – 4 малюнка.

На малюнках 6 з 8 дівчат проявилися риси жіночності.

По 5 малюнках можна судити про присутність в характері рис екстраверта, а 1 малюнок, показує схильність до інтроверсії.

Прагнення до домашньої захисту, почуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на малюнку, зображення кімнатної рослини – на малюнках більшості школярів, а саме – 13.

Відсутність прагнення до домашньої захисту, почуття самотності – дикорослі, пустельні кактуси в малюнках 2 дітей простежується прагнення до самотності.

Треба пам’ятати, що малюнок ніколи не слід використовувати в якості єдиного відправного пункту проективної інтерпретації.

Таблиця 2.3

**Зведена таблиця за методикою «Кактус»**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № з/п | Школярі | Агрессія | Імпульсивність | Егоцентризм | Залежність, невпевненість | Демонстративність, відкритість | Скритність, обережність | Оптимізм | Тривога | Жіночність | Екстравертованість | Інтровертованність | Прагнення до домашнього захисту | Прагнення до самотності |
| 1 | Антон Б. |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 2 | Олександра С. |  | **+** | **+** |  | **+** | **+** | **+** |  | **+** | **+** |  | **+** |  |
| 3 | Софія Г. |  |  |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 4 | Іван П. | **+** |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 5 | Влад З. | **+** |  |  |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  | **+** |
| 6 | Микита Ч. | **+** |  | **+** |  | **+** |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 7 | Данило С. | **+** | **+** |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 8 | Катерина Л. | **+** | **+** |  |  | **+** |  |  | **+** |  |  |  |  | **+** |
| 9 | Аліна П. | **+** |  |  |  | **+** |  | **+** |  | **+** | **+** |  | **+** |  |
| 10 | Антон Г. |  |  |  | **+** |  | **+** |  | **+** |  |  | **+** | **+** |  |
| 11 | Анастасія Х. |  |  | **+** |  |  |  |  |  |  |  |  | **+** |  |
| 12 | Дар’я Є. |  |  | **+** |  | **+** |  | **+** |  | **+** | **+** |  | **+** |  |
| 13 | Софія О. |  |  | **+** |  | **+** |  | **+** |  | **+** | **+** |  | **+** |  |
| 14 | Богдана С. |  |  | **+** |  | **+** |  |  | **+** | **+** |  |  | **+** |  |
| 15 | Олександра Г. |  |  | **+** |  | **+** |  | **+** |  | **+** | **+** |  | **+** |  |

Таким чином за результатами проведених методик можна зробити висновок про те, що виявлені фактори виникнення особистісної тривожності та показники її прояву вказують на необхідність організації спеціальної роботи з дітьми молодшого шкільного віку по її подоланню, оскільки високий рівень тривожності негативно впливає на формування емоційної сфери молодших школярів і затримує розвиток пізнавальної сфери та дегармонізує особистість на подальших етапах її становлення. Виявлення рівнів особистісної тривожності свідчить про необхідність проведення роботи з подолання тривожності, яка базувалась би на усуненні факторів її виникнення, розвитку і закріплення у дітей молодшого шкільного віку.

## 2.3. Програма соціально-психологічного тренінгу з подолання психологічної тривожності молодших школярів методами позитивної терапії

З метою подолання психологічної тривожності в дітей молодшого шкільного віку була розроблена програма соціально-психологічного тренінгу, спрямована на подолання тривожності, розвиток конструктивних способів взаємодії тривожних дітей, їхніх міжособистісних стосунків, а також на розвиток комунікативних вмінь.

**Мета програми:** зниження рівня тривожності у дітей молодшого шкільного віку.

**Завдання програми:**

* сформувати в учнів адекватну самооцінку, впевненість в собі;
* розвинути навички зниження м’язового та емоційного напруження;
* розвивати у дітей навички ефективного спілкування в різних ситуаціях;
* навчати дітей розумінню себе;
* розвивати почуття довіри і розуміння до інших людей.

Корекційну роботу з молодшими школярами доцільно проводити в декількох напрямках:

* розвиток позитивного самосприйняття;
* підвищення впевненості в своїх силах;
* розвиток довіри до інших людей;
* зняття м’язової напруги;
* розвиток навичок колективної роботи;
* відпрацювання навичок володіння собою в ситуаціях, що травмують дитину.

Методи. Дана програма групової психологічної роботи зі страхами включає традиційні для психологів техніки.

Методологічною основою програми соціально-психологічного тренінгу послужили методичні рекомендації авторів книг: Р. В. Овчарової [4], В. В. Петрусинського [41], С. А. Черняевої [42], Є. В. Белинської [43], Н. В. Клюевої [44], К. Фопель [45], Н. В. Самоукиної [46], Р. М. Ткач [47], М. В. Кісельової [48], О. І Копитіної [49; 50], Л. Д. Лебедєвої [51].

Використовувані наступні методи позитивної терапії:

* казкотерапія;
* ігрові методи;
* метод групової взаємодії;
* елементи психогімнастики;
* арт-терапія;
* релаксація, музикотерапія.

Умови і організація занять. Заняття проводяться за принципом соціально-психологічного тренінгу в класному кабінеті, де можна вільно розташовуватися і пересуватися. Багато заняття потребують заздалегідь підготовленому реквізиті і обладнанні. Оптимальна кількість дітей в групі 10-15 чоловік. Кожній дитині необхідно забезпечити можливість проявити себе, бути відкритим і не боятися помилок.

Основна форма роботи – корекційно-розвиваючі заняття з використанням ігор та вправ. Проведення ігор на релаксацію з тривожними дітьми передбачає організацію відповідних умов. Необхідна маленька кімната для індивідуальної роботи або велика кімната для групової роботи. Обов’язково затемнюючі штори. Спокійний колір стін – синій, зелений. Яскраві місця – блискучий куля, яскраве зображення на стіні, акваріум. Килимове покриття підлоги. Не повинно бути холодно. Освітлення робоче і підсвічування - торшер або бра, краще жовтого кольору. Використовується магнітофон, музичні записи спокійного, рівного характеру. Заняття проводяться 2 рази на тиждень протягом одного шкільного уроку. Програма включає в себе 10 занять розрахована на термін 5 тижнів.

**ЗАНЯТТЯ 1 Вступ. Знайомство учасників. Визначення мети проведення занять**

Школярі сідають у коло, психолог пояснює учням, що в класі проводилося тестування. За його підсумками з’ясувалось, що учням часто заважає підвищена тривожність, коли вони хвилюєтеся, переживають через те, що ще не сталося і т. п. Тому всі зібралися для того, щоб навчитися справлятися з цими неприємними відчуттями. що вони разом будуть зустрічатися на спеціальних заняттях, які не схожі на шкільні уроки. На цих заняттях учні будуть грати, малювати, ділитися своїми проблемами й радощами, вчитися розуміти один одного, допомагати й підтримувати.

1. Вправа «Хто я?»

Сприяє створенню зацікавленої та доброзичливої атмосфери.

Психолог пропонує учасникам на аркушах паперу написати цифри від 1 до 5 і п’ять разів дати відповіді на запитання: «Хто я?». При цьому можна взяти до уваги риси характеру, почуття, інтереси. Наприклад: «1. Я веселий; 2. Я люблю читати...». Після того, як завдання виконано учасники пришпилюють аркуші собі на груди і читають, що написали інші учасники тренінгу. Потім на великому аркуші паперу кожний учасник тренінгу записує своє ім’я і пояснює, чому його так назвали (або чим воно йому подобається).

2. Вправа «Наші імена»

Психолог пропонує всім учасникам групи встати в коло. Кожен по черзі робить крок до центру кола і вимовляє своє ім’я в тій формі, яка йому самому дуже подобається. Після цього по сигналу ведучого вага роблять крок до центру і повторюють його ім’я. Сам учасник не рухається і мовчки спостерігає за цим.

3. Правила роботи в групі

Проводяться з метою обґрунтування необхідності вироблення та дотримання в групі певних правил спільної роботи.

Психолог пропонує правила поведінки на заняттях, особливо підкреслюючи, що ці правила рівною мірою ставляться й до нього, і до учасників. Складається звід правил, потім всі учасники ставлять під ними свої підписи в знак того, що буде їх дотримуватися.

1. Не обговорювати поза групою те, що відбувається в ній.
2. Участь у вправах, іграх та інших видах діяльності – добровільна.
3. Слухати товаришів потрібно мовчки, не перебивати й не коментувати.
4. Критикувати вчинок, а не людину, причому в дуже м’якій формі, бажано з конкретною порадою даному учасникові групи.
5. Говорити тільки те, що думаєш і відчуваєш сам, а не перефразовувати думки інших.

Ритуал прийняття правил. Ведучий «урочисто обіцяє» додержуватися цих правил і пропонує учасникам зробити теж саме. Пропонується придумати ритуал початку й закінчення заняття, нагадуючи учасникам про їхню обіцянку.

4. Вправа «Карлики і велетні»

Проводиться з метоюемоційної розрядки.

Всі стоять у колі. На команду: «Велетні!» – всі стоять, а на команду: «Карлики!» – Потрібно присісти. Ведучий намагається заплутати учасників – присідає на команду «Велетні!», може навмисно подавати неправильні команди, наприклад: «Кар-топля! Кар-мани! Ве-дерко!».

**5**. Ритуал–прощання вправа «Оплески по колу»

Психолог починає: – Ми добре попрацювали сьогодні, і мені хочеться запропонувати вам гру, в ході якої оплески спочатку звучать зовсім тихесенько, а потім стають все сильніше і сильніше.

Тренер починає тихенько плескати в долоні, дивлячись на одного з учасників і поступово підходячи до нього. Далі вже цей учасник вибирає з групи наступного, кому вони аплодують удвох з ведучим. Третій вибирає четвертого і т.д.

Останньому учаснику аплодує вже вся група.

**ЗАНЯТТЯ 2 Зняття психологічної напруги, підвищення самооцінки, розвиток творчих здібностей.**

1. Ритуал–вітання. Вправа «Вітання»

Хід гри: «Обмін вітаннями – це обмін людським теплом. Зустрічаючи людину, ми, насамперед, зустрічаємося з ним поглядом і виражаємо в тій або іншій формі, що ми раді існуванню цієї людини, раді, що він є серед нас. Звичайно, так відбувається, якщо ми щирі у вираженні своїх почуттів, якщо ми іскрінні у своєму поводженні. Давайте спробуємо різні форми. Для цього кожен учасник завітає всіх присутніх». Тренер підходить до кожного учасника, і вони обмінюються різними вітаннями. Це можуть бути рукостискання, обійми, поплескування, захоплені вигуки, тихі багатозначні погляди й ін.

2. Вправа « Страхи»

Дітям пропонується намалювати різних, страшних героїв на окремих аркушах і дати їм імена. Діти розповідають про те, що вони намалювали. Далі кожній дитині пропонується перетворити страшних героїв в смішних, домалювавши їх.

3. Вправа-розминка – «Зрадів –злякався – розлютився»

Діти стоять по колу. За командою тренера (оплеск в долоні) діти зображують то радість, то страх, то злість. У міру виконання темп прискорюється. Вправа закінчується на зображенні радості.

4. Вправа «Дерево»

Вправа направлена на розвиток впевненості у собі та власних можливостях. Учасники стають в коло на певній відстані один від одного. Кожний учасник сильно натискає п’ятами на підлогу, руки стискує в кулаки, міцно зціплює зуби. Тренер говорить: «Ти – могутнє міцне дерево, в тебе сильне коріння, і ніяких вітрів ти не боїшся. У складних життєвих ситуаціях, коли на душі важко і хочеться плакати – стань сильним і могутнім «деревом», скажи собі, що ти сильний і у тебе все вийде і все буде добре. Це поза впевненої людини».

5.Ритуал–прощання. Вправа «Оплески по колу»

**ЗАНЯТТЯ 3 Релаксація як засіб запобігання емоційного напруження**

1. Ритуал-вітання

2. Вправа «Подарунок під ялинкою»

Мета: розслаблення м'язів обличчя, особливо навколо очей. "Уявіть собі, що скоро новорічне свято. Ви цілий рік мріяли про чудовий подарунок. Ось ви підходите до ялинки, міцно-міцно заплющюєте очі і робите глибокий вдих. Затамуйте подих. Що ж лежить під ялинкою? Тепер видихніть і відкрийте очі. О, чудо! Довгоочікувана іграшка перед вами! Ви раді? Посміхніться ".

Після виконання вправи можна обговорити (якщо діти захочуть), хто, про що мріє.

3. Релаксація «Моя перлина»

Образ перлини найбільш підходить для того, щоб уявити все те найкраще, цінне і унікальне, що є в кожній людині. У когось ці якості на виду і навколишні можуть їх оцінити, як перли, вставлені в сережки або кулони. А хтось приховує їх, як в морській раковині, під своєю скромністю, самотою, зовнішньої непримітний. Але вони є у кожного, і важливо, щоб дитина знала це.

До того як почати грати, було б непогано, щоб дитина освіжила в своїй пам’яті образ морської перлини. Так що можна показати дітям маленьку презентацію про перлини. Важливо, щоб це були не штучні, а натуральні перли. Не завадить пізнавальна бесіда про походження перлин і про те, як вони цінувалися у всі часи (включаючи історії про ловців перлів). Після цього образ в уяві дитини буде більш природним і насиченим.

Необхідно запропонувати дитині сісти і розслабитися. Нехай вона закриє очі і кілька разів глибоко вдихне і видихне. Тепер можна запрошувати його в подорож по внутрішнім просторах. Ідеально, якщо в якості музичного супроводу у буде мелодія, що включає звуки моря (без слів). Можна починати розповідь-медитацію: «Душа кожної людини схожа на море. То вона світла і спокійна, сонячні відблиски світяться на її поверхні, радуючи оточуючих. То налетить шторм, хвилі клекочуть, трощать і змітають все, що трапилось на їхньому шляху. У ці моменти навколишні можуть боятися моря і уникати його. Але яка б не була погода, на дні моря все інакше. Давайте спробуємо опуститися в прозору бірюзову товщу води. Бачиш, повз нас пропливають зграйкою маленькі блискучі рибки? А ось морська зірка. Пливемо ще глибше. там, на самому дні моря, лежить справжній скарб твоєї душі. Це перлина. Тільки ти можеш взяти її в руки. Підпливемо ближче і розглянемо її. Яке вона випромінює світло? Які у неї розміри? На чому вона лежить? Візьми її акуратно в руки . Такі перлини є в душі і у інших людей, але ніде немає навіть двох однакових. Чуєш звуки? Напевно, вона хоче сказати тобі щось важливе про тебе самого! Послухай її уважно, адже вона знає, що ти унікальний, хороший, особливий . Ти добре розчув, що вона тобі розповіла? Якщо так, то дбайливо опусти перлину знову на дно твоєї душі. Подякуй їй за те, що ти можеш відчувати себе щасливим. Що ж, пора плисти назад. Коли я порахую до десяти, ти підпливеш до поверхні моря, випірнеш і відкриєш очі».

Ця гра непомітно виконує відразу два завдання: зняття м'язового та емоційного напруження у дитини і підняття його самооцінки, віри в свою унікальність і потрібність.

4.Ритуал-прощання

**ЗАНЯТТЯ 4 Зняття напруги серед учасників, усвідомлення себе**

1. Ритуал-вітання

2. Вправа **«Стрілялочки»**

Дитині пропонується розповісти про те, що вона зараз відчуває, який у неї настрій. Потім психолог пропонує сісти зручніше, заплющити очі й уявити, що в неї в голові вузенький коридорчик, який закінчується дверцятами. Ці дверцята закриті, але якщо дитина захоче, то завжди зможе їх відкрити, із силою «вистрелити» в небо (у стелю) свої почуття, наприклад, гнів, образу, злість, а потім знову закрити дверцята.

Якщо під час заняття в дитини хороший настрій, то можна запропонувати їй «стріляти» хорошими почуттями.

3. Вправа «Щеня обтрушується» (трясіння)

Психолог показує дітям, як обтрушується щеня (наприклад, після купання). Звертає увагу на те, що щеня обтрушується всім тілом –- від носа до хвоста. Показує це на власному прикладі, пропускаючи хвилю трясіння від верху до низу і назад. Потім вправа повторюється разом з дітьми.

4.Вправа «Розірвання паперу»

Проводиться для зниження напруги, дає дітям можливість висловити емоції та знизити стан тривоги. На початку гри психолог може, не пояснюючи правил, просто запропонувати дітям рвати папір. Потім діти самі беруть газети, журнали і починають їх рвати і кидати шматочки в центр кімнати. Якщо комусь із дітей відразу не вдалося підключитися до роботи, його не можна змушувати. Як правило, діти включаються в гру. Коли купа в центрі кімнати стає великою, психолог пропонує дитині пограти з шматочками і починає енергійно підкидати їх вгору, розкидаючи по кімнаті. Можна також робити купки і стрибати на них, обсипати шматочками один

5.Ритуал-прощання

**ЗАНЯТТЯ 5 Корекція тривожності у дітей**

1. Ритуал-вітання

2. Психокорекційна казка «Морська історія»

Психолог розповідає дітям казку.

– Ой, доню, яка велика риба, пора закриватися!

– Ну, мамо, ще хвилиночку!

– Ой немає! Ось і човен з нирцями, пора зариватися в мул.

Така дивна розмова проходила на дні морської затоки. Це Мама-мушля оберігала свою нерозумну доньку від усіх можливих небезпек. Найбільше на світі Мама-мушля боялася нирців, які могли відібрати у неї єдине і найдорожче, що було в її мушляному житті, – її милу донечку Перлину Женю. Правда, і до риб Мама-мушля ставилася з недовірою, а іноді навіть вороже. І все тому, що вона боялася, як би не вкрали вони її дорогоцінне дитя, адже воно було ще таке маленьке.

Іноді Мама-мушля так боялася, що сама дуже втомлювалася від цього і засипала. Поки Мама-мушля спала, Перлина Женя спостерігала за грою сонячних променів на водній гладі, дивилася, як плавно гойдаються водорості і як весело танцюють маленькі рибки. Але навіть коли Мама-мушля спала, Женя відчувала її хвилювання і тривогу і волею-неволею сама починала турбуватися. То їй здавалося, що в променях сонця з’являється човен нирців, то вважалася велика риба або чиясь грізна тінь. І тоді Перлина Женя починала тремтіти, тому прокидалася Мама-мушля.

– Що? Що трапилося? – Злякано питала вона.

– Мама-мушля, – зітхала Женя, – невже цей світ створений для того, щоб боятися?

– Може бути, комусь і не страшно за своїх дітей! А я дуже люблю тебе і боюсь втратити. Не думати про небезпеку – це, дозволити біді підкрастися непоміченою. І тоді .... О, мені навіть подумати про це страшно, що буде тоді! – Відповідала Мама-мушля і теж починала тремтіти.

Одного разу, коли Мама-мушля задрімала, Жені несподівано здалося, ніби поруч хтось плаче. Подивившись уважніше навколо, вона побачила маленького Морського коника, дуже симпатичного і зовсім не страшного. Морський коник був чимось засмучений. Переборовши хвилювання, Перлина Женя вирішила поговорити з ним.

– Здрастуй! Як тебе звати? – Несміливо запитала вона.

Морський коник перестав плакати і відповів:

– Здрастуйте, шановна мушля! Мене звуть Яша, я живу за тими рифами. – Яша показав в бік скель.

– Моя Мама-мушля відпочиває, а я – Перлина. Мене звати Женя. Я почула, як сильно ти засмучений, і хотіла тебе втішити, хоч Мама-мушля і не дозволяє мені розмовляти з незнайомими.

– Спасибі тобі, Перлина Женя! – Сказав Морський коник. – Але мені вже не допоможеш. Сьогодні я програв забіг на підводних перегонах. Тепер я боюся повернутися додому, адже мої батьки бачать мене переможцем, вірять в мене, а я ... Я їх підвів! Що тепер буде?! – І Морський коник Яша знову почав плакати.

Жені захотілося допомогти Яші, і вона запропонувала:

– Давай ми попливемо до тебе. Може бути, разом буде не так страшно і легше поговорити з твоїми батьками?

– Здорово! Ти правда попливеш зі мною? А як же твоя Мама-мушля, вона не буде лаятися? – Запитав Яша.

– Якщо ми швидко повернемося, то нічого не станеться, – відповіла Женя. – Мені страшно залишати свій будинок, але я хочу допомогти тобі.

– Тоді попливли! – З цими словами Яша підхопив Женю, і вони попрямували в сторону його будинку.

У будинки Яшу зустрів Папа-морський коник.

– А ось і наш переможець! Ну, запливай. Ти щось довго сьогодні відпочивав після скачок?

Але замість відповіді Яша трохи відплив убік і сказав:

– Папа, знайомся - це Перлина Женя.

– Так у нас гості! Дуже радий! Запливайте, не стійте в дверях.

– Батько! – Знову почав Морський коник Яша. – Я повинен сказати тобі правду. На жаль, я не став переможцем. Я дуже старався, але був сьогодні тільки третім.

– Напевно, ми мало тренувалися, та ще й застуда завадила мені бути присутнім сьогодні на іподромі. Що ж, синку, нас чекають серйозні тренування. Адже ти не хочеш остаточно засмутити своїх батьків? – Запитав Папа-морський коник.

– Ні, тату! – Відповів сумно Яша.

– От і добре. Проте сьогодні тобі пощастило набагато більше, адже ти зустрів справжнього друга – не кожен може підтримати в скрутну хвилину, – сказав Папа-морський коник, вказуючи на Перлину Женю.

До вечора Морський коник Яша доставив Перлину Женю додому.

– Дякую тобі за все, Женя, – тихо сказав він. – На добраніч.

– На добраніч, Яша, – прошепотіла Женя.

– А що, вже вечір? Тоді пора закриватися, дорога, – позіхнула коли прокинулася Мама-мушля. – Сподіваюся у тебе все гаразд? – Сказала вона і, не вислухавши відповіді, знову поринула в сон.

Тепер Перлина Женя з нетерпінням чекала Морського коника Яшу і сумувала без нього, а він щодня відвідував свою подругу. Яша з тривогою чекав початку нових змагань, дуже втомлювався від тренувань. Він боявся програти забіг, сильно хвилювався і переживав так, ніби вже програв.

– А вночі мені наснилася величезна акула, – сказав якось Яша Перлині Жені, – вона гналася за мною. Всі сховалися, а я не можу знайти укриття і біжу, біжу, біжу – і прокидаюся.

– Який страшний сон! – Зітхнула Перлина Женя.

– Послухай, Женя, адже одного разу ти вже допомогла мені. Може, ти приносиш удачу? От би здорово було, якщо б під час змагань ти була на стадіоні! – Вигукнув Яша.

– Я ніколи не думала, що можу приносити комусь удачу. Я б з радістю подивилася, як ти переможеш на змаганнях. Але Мама-мушля мене ні за що не пустить, вона ж навіть не знає про нашу дружбу, – з сумом відповіла Женя.

– Може, вона послухає моїх батьків? – Запропонував Яша. – Давай я покличу їх. Я швидко!

Морський коник помчав додому, а Перлина Женя вирішила поки сама поговорити зі своєю мамою.

– Мама-мушля, мені потрібно з тобою серйозно поговорити, – сказала вона. – Невже ми так і будемо лежати на дні в одному і тому ж місці?

– Що, люба? – Позіхнула Мама- мушля. Женя повторила своє питання.

– Що ти говориш! Так як тут можна кудись переїхати? Тут світло, рослини – все, що необхідно, і тут нас ще ніхто не знайшов. Ні! Відправитися в рот хижої риби або пропасти невідомо де! Що на тебе найшло? Ой! Хтось пливе. Закриюсь я про всяк випадок! – Вигукнула Мама-мушля і поспішно зачинилися.

Раптом хтось легенько постукав по ній.

– Хто там? Нікого немає вдома! – Відповіла Мама-мушля.

– Здрастуйте, це морські коники! Ми хотіли б з вами поговорити, не бійтеся!

– Ага, як же! Ви такі спритні, що потягли і Перлину, і мене. Ні, говорити нам з вами нема про що, прощайте!

– Дорога Мушля, – знову заговорив Папа-морський коник, – я б хотів запросити вас на незабутній захід нашого затоки – на змагання зі скачок. Погоджуйтеся і ви не пошкодуєте! У програмі унікальна екскурсія на кораловий риф. На період змагань затоку погодилися охороняти наші друзі дельфіни ...

Папа-морський коник дуже довго перераховував всі переваги майбутніх змагань, адже він здогадувався, наскільки необхідна Яші присутність Перлини Жені на скачках – тільки вона може допомогти йому повірити в свої сили.

Нарешті Мама-мушля здалася. Вона подумала, що Перлині Жені непогано буде змінити обстановку. Та й їй самій провітритися не завадить.

І ось в день змагань Яшини батьки підхопили Маму-мушлю і понесли її на стадіон. Всю дорогу вона бурчала: «Тихіше, не качайте так сильно!»

На змаганнях Яша дуже старався, але посів лише друге місце. І все ж очі його світилися радістю. Папа-морський коник посміхнувся, обійняв сина і сказав: «Сьогодні ми всі бачили, як ти намагався! Ти біг навіть швидше, ніж на тренуваннях. Я зрозумів, що вимагаю від тебе дуже багато чого. Знай, ми з мамою любимо тебе не за перемоги на стадіоні, а за те, що ти працюєш над собою, долаєш труднощі. А найголовніше – ти наш син!».

Мама-мушля теж розчулилася. Вона несподівано зрозуміла, що життя проходило повз неї, побачила, як багато цікавого навколо. Вона усвідомила, що не варто залежуватися на одному і тому ж місці і тривожитися через кожен шорох. Потрібно радіти життю і ставати учасниками його подій, а не тільки спостерігати за ними з боку. Мама-мушля також зрозуміла, як подорослішала її дочка. Перлина Женя стала товариською і веселою, дивувалася і раділа всьому новому, а ще вона знайшла друзів.

Потім обговорюють казку. Питання для обговорення та завдання.

* Які страхи були у Мами-мушлі?
* Які завдання ставили батьки перед Морським коником Яшею?
* Як Перлина Женя допомогла Морському конику Яші?
* Чому Папа-морський коник не став лаяти Яшу, коли той зайняв лише друге місце на змаганнях?
* Що в кінці казки відбулося з Мамою-мушлею? Які зміни вона побачила в Перлині Жені?

Потім діти малюють море. Діти на великому аркуші ватману під музику, що передає образи води: струмка, хлюпання хвиль, бурхливого моря, без кистей малюють море пальцями по всьому формату. Потім з кольорового паперу пальцями, без ножиць вирізають силуети рибок різних розмірів, форм і кольорів. Далі рибок «запускають в море», тобто наклеюють на ватман туди, куди захочеться.

4. Ритуал-прощання

**ЗАНЯТТЯ 6 Подолання емоційних порушень, адаптація до нової ситуації, підвищення самооцінки**

1. Ритуал-вітання
2. Вправа «Гра з тістом»

Дітям спочатку дається можливість вивчити властивості ігрового тесту. Потім вони переходять до основного етапу роботи і приступають до створення певних образів. Це можуть бути поодинокі скульптурні зображення або набір фігур, які можуть трансформуватися, доповнюватися новими деталями, руйнуватися і відновлюватися.

Психолог пропонує:

– Сідаємо на підлогу, перед нами на поліетиленовій плівці глина. Слухаємо музику. Закриваємо очі. Тепер будемо ліпити з відкритими або закритими очима.

Бувають у житті такі хвилини, коли ми відчуваємо себе розбитими, як шматочки, що загубилися. Це дуже неприємно.

З закритими очима зліпіть себе такого розбитого на дрібні частини.

Тепер візьміть в руки глину і дайте можливість рукам робити те, що вони хочуть.

Не думайти про те, що вийде.

Ваші руки зараз допомагають вам, вони знають щось, чого не знає ваша голова.

Якщо руки раптом зупинилися, ви можете подивитися на те, що у вас вийшло.

Коли робота закінчена, ні в якому разі на неї не дивіться. Вимийте руки і сядьте спиною до свого твору.

Тепер, коли всі закінчили роботу, подивіться на те, що у вас вийшло ...

А буває інший стан, коли ви відчуваєте внутрішню цілісність, вам добре і ви впевнені в собі.

Тепер спробуйте з себе розбитого зробити цілісного, могутнього.

Якщо очі заважають, закрийте їх.

Руки точно знають, що ліпити.

Використовуйте кожну грудочку, щоб нічого зайвого у вас не залишалося.

Зараз ваші руки знають, що краще. Все у ваших руках.

Готовий твір можна чіпати, дивитися на нього і навіть лизнути і спробувати на смак, якщо хочете.

Потім обговорюють процес. Питання для обговорення та завдання.

* Як ви себе зараз відчуваєте?
* Що відбувалося в процесі роботи?
* Чи сподобалася тобі гра з тестом?
* Які відчуття ви відчули?
* Що б ви хотіли зробити з даними фігурками?

4.Ритуал-прощання

**ЗАНЯТТЯ 7 Сприйняття себе**

1. Ритуал-вітання
2. Вправа «Робота з дзеркалом»

Розглянути себе. Обидва ока. Спочатку один, потім другий. Сказати своє ім'я і сказати: «Я люблю тебе». Потім психолог пропонує намалювати себе в трьох дзеркалах:

- В зеленому – такими, якими вони представляються собі;

- В блакитному – якими вони хочуть бути;

- В червоному – якими їх бачать друзі.

3 Релаксійна вправа «Відпочинок на морі»

Психолог включає спокійну розслаблюючу музику і говорить:

«Ляжте в зручному положенні. Закрийте очі і слухайте мій голос. Уявіть собі, що ви перебуваєте в прекрасному місці на березі моря. Чудовий літній день. Небо блакитне, сонце тепле. Ви відчуваєте себе абсолютно спокійними і щасливими. М’які хвилі докочуються до ваших ніг, і ви відчуваєте приємну свіжість морської води. З’являється відчуття, що легкий і свіжий вітерець обдуває все тіло. Повітря чисте і прозоре. Приємне відчуття свіжості і бадьорості охоплює обличчя, шию, плечі, спину, живіт, руки і ноги. Ви відчуваєте, як тіло стає легким, сильним і слухняним. Дихається легко і вільно. Настрій стає бадьорим і життєрадісним, хочеться вставати і рухатися.

Відкриваємо очі. Ми сповнені сил і енергії. Постарайтеся зберегти ці відчуття на весь день»

4.Ритуал-прощання

**ЗАНЯТТЯ 8 Зняття психологічної напруги, підвищення самооцінки, розвиток творчих здібностей**

1. Ритуал-вітання

2. Вправа «Плями»

Взяти фарби декількох кольорів, зробити пляму і отримати відбиток на іншому аркуші (можна шляхом складання аркуша навпіл), потім, подивившись на пляму потрібно уявити, на що або на кого вона схожа. Малюнки обговорюються.

Примітка: агресивні або пригнічені діти вибирають фарбу темних кольорів, вони бачать в плямах агресивні сюжети (бійку, страшне чудовисько). Через обговорення «страшного» малюнка агресія дитини виходить назовні, тим самим він від неї звільняється. До агресивному дитині корисно посадити спокійного дитини. Спокійний буде брати для малюнків світлі фарби, і бачити приємні речі (метеликів, казкові букети та ін.). Спілкуючись зі спокійною дитиною агресивний дитина заспокоюється.

1. **Вправа «Апельсин»**

Дитина лежить на спині, голова трохи набік, руки і ноги злегка розставлені в сторони. Психолог пропонує дитині уявити, що до її правої руки підкотився апельсин, нехай вона візьме його в руку і почне вичавлювати сік (рука повинна бути стиснута в кулак і дуже сильно напружена 8–10 секунд). «Розіжми кулачок, відкоти апельсин (деякі діти уявляють, що вони вичавили сік), ручка тепла … м’яка … відпочиває …» Потім апельсин підкотився до лівої руки. І та ж процедура виконується лівою рукою. Бажано робити вправу 2 рази (при цьому поміняти фрукти), якщо вона виконується лише одна; якщо в комплексі з іншими вправами – досить одного разу (з лівою і правою рукою).

4.Ритуал-прощання

**ЗАНЯТТЯ 9 Розвиток уявлень про цінності іншої людини й здатності виражати свій емоційний стан**

1. Ритуал-вітання

2. Вправа «Значимі люди»

Психолог просить учасників розповісти про найважливіших для них людях. Це можуть бути не обов’язково ті, з ким він постійно спілкується в цей час, але неодмінно ті, хто значить для нього більше, ніж всі інші, кого він або вона знав(а), хто для нього дорожче всіх.

Психолог просить учасників групи будувати оповідання за наступною схемою:

- хто вони;

- чим значимі для вас, чим дорогі;

- так само чи близькі вони йому тепер, якщо мова йде про минуле;

- хотіли б вони їм що-небудь сказати, будь у них така можливість, прямо зараз (наприклад, є невиражене почуття подяки)

Якщо комусь із учасників групи дійсно хотілося б поговорити з дорогою йому людиною, можна використати техніку «порожнього стільця».

3.Вправа **«Бійка»**

Проводиться з метою розслаблення м’язів нижньої частини обличчя і кистей рук, а також зняття емоційної напруги і виразу агресії, яку тривожні діти намагаються ніколи не виказувати.

Психолог допомагає дитині уявити таку ситуацію. Вони з другом посварилися. Він страшно розлютився. Зараз йому дуже хочеться задати другу доброго прочухана. Тому його кулаки міцно стискаються, навіть кісточки побіліли (нехай дитина зробить це, з силою стиснувши кулаки). Щелепи зімкнуті, в них відчувається напруга (цю напругу має відчути дитина, сильно стиснувши зуби). Від хвилювання перед бійкою дитина навіть подих затамувала (психолог просить його в цьому стані затримати дихання на кілька секунд). І тут подивився хлопчик (дівчинка) на свого друга і згадав, як той його одного разу виручив. Може бути, не варто битися? Видихнула дитина і (нехай дитина зробить те ж саме). Ось тепер все питання можна вирішувати спокійно.

4.Вправа «Чарівний стілець»

Сприяє підвищенню самооцінки дитини, поліпшенню взаємин між дітьми. Учасник сідає на стілець, а решта учасників кажуть йому компліменти.

5.Вправа «Список почуттів»

Психолог: «У житті всі ми випробовуємо різні почуття – позитивні, негативні. Згадаєте їхні назви. Запишіть їх у два стовпчики: ліворуч – позитивні, праворуч – негативні».

На виконання завдання дається 5 хвилин. Після цього психолог просить підкреслити назву самого приємного почуття серед перших і самого неприємного – серед других; запитує, скільки згадалося позитивних, і скільки – негативних. Дане завдання має діагностичне значення. Благополучною ознакою є перевага кількості названих позитивних емоцій. Якщо названо більше негативних емоцій, дитині потрібно більше підтримки, тому що в неї, можливо, великий негативний досвід міжособистісних відносин. У таких випадках можна запитати, у якій ситуації виникає те почуття, що виділене як саме неприємне, а в який – саме приємне.

6.Ритуал-прощання

**ЗАНЯТТЯ 10. Набуття впевненості в собі через відчуття внутрішньої сили**

1. Ритуал-вітання

2 Вправа «Будинок моєї долі»

Звучить музика. Психолог говорить:

«Прикрийте очі, уявіть, що ви йдете до дуже важливого місця у вашій долі. Дорога може бути гладкою, а може йде через ліс, поля, через місто, але ви йдете до «Будинку вашої долі». Коли ви знаходите цей будинок, огляньте його з усіх боків, це простий і маленький будинок або великий палац, замок. Увійдіть в нього. Там повинні бути кімнати.

Ось перша кімната: «Цілеспрямованість». Увійдіть до неї, подивіться, що в ній знаходиться, помацайте предмети в неї, запам'ятайте їх, запам'ятайте ваше ставлення до них, що здивувало вас в цій кімнаті? Продовжуючи бути в стані спостерігання, почніть замальовувати те, що вас привабило в цій кімнаті, те, що здається важливим. Малюнки можуть бути простими, символічними. Можна просто записати ваші думки.

Уявіть що кімната «Цілеспрямованість» вже закрита і ви крокуєте до наступної під назвою «Дисципліна». Зверніть увагу на колір цієї кімнати, предмети, форму, чи є там хтось чи щось вам цікаве. Написані чи якісь слова, звучать якісь звуки? Спостерігайте кімнату кілька хвилин і запишіть свої враження і замалюйте образи.

Закрийте двері кімнати «Дисципліна» і шукайте в своєму палаці або будинку кімнату з написом «Захист» (Підтримка). Відчуйте запах цієї кімнати, які асоціації він викликає, що цікаво в ній, які предмети, фотографії, квіти в цій кімнаті? Замалюйте найголовніше.

Наступна кімната «Кохання». Відкрийте ці двері і спостерігайте за своїми почуттями в тілі. Які образи з’являються в цій кімнаті? Які реакції в тілі вони викликають? Любов – з чим асоціюється це поняття? Замалюйте всі кольори і символи.

Закрийте двері «Любов» і відкрийте двері «Особиста сила». Які силові образи ви бачите в цій кімнаті? В якому кольорі сприймається навколишній простір? Які відчуття ви відчуваєте? Що відкрилося вам в цій кімнаті? Замалюйте все побачене.

Закрийте двері і пройдіть уздовж всіх кімнат в яких ви були. Згадайте, чим вони вас вразили, чим відрізняються? Думайте про цей будинок з кімнатами «Любов», «Захист», «Дисципліна», «Цілеспрямованість». Відкрийте очі і подивіться свої малюнки

1. Чи всі малюнки вас влаштовують?

2. Чи хочеться внести зміни?

3. Чи відчуваєте ви себе господинею (господарем)? Якщо так, то наскільки?

Проявіть вашу фантазію, творчість, змінюйте, доповнюйте інтер’єр або символи. Робіть що хочете, але зробіть так, щоб все влаштовувало.

Опишіть ваші враження. Перегляньте ще раз всі свої малюнки, відповіді і поставте собі оцінку за щирість. Напишіть фразу, яка відображатиме ваш результат, наприклад, «Мені подобається все, що я зробила», «Все буде так як я хочу», «Я володію своєю особистою силою». Постарайтеся знайти свою фразу, сформулюйте її і обов’язково напишіть.

1. Завершальний етап

Кожен учасник розповідає, що йому дала робота в групі, що нового він дізнався про себе і про інших.

Психолог говорить про те, що ці заняття показали, що у всіх нас багато можливостей, багато того, що робить кожного з нас унікальним, неповторним, і те, що для всіх нас загальне. Тому ми потрібні один одному, кожна людина може домогтися в житті успіху і зробити так, що іншим людям поруч з ним було веселіше і радісніше жити. До побачення. Дякую за роботу*.*

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

За результатами аналізу експерименту частіше за все у дітей молодшого шкільного віку проявляється підвищений та високий рівень страху ситуації перевірки знань – 74,3 %, страху невідповідності очікуванням оточуючих − 54,3 %; страху у стосунках з вчителями – 54,3 %.

Рідше в дітей проявляється переживання соціального стресу − 20,0 % фрустрація потреби в досягненні успіху та низьке фізіологічне протистояння стресовим ситуаціям. страх самовираження – 40,0 %.

Користуючись цими результатами, а також на основі індивідуальних бесід, зроблені висновки, що високий рівень тривожності викликаний: поганою підготовкою до уроків; страхом виразити свої можливості, оскільки діти вважають, що вони будуть оцінені нижче, ніж їх однолітки, які показують високий рівень знань і творчості; заниженою самооцінкою; пред'явленням з боку вчителя високих вимог; домашніми неприємностями; високими вимогами батьків; недостатньою увагою і підтримкою батьків.

Ці дані лягли в основу програми соціально-психологічного тренінгу з подолання тривожності у молодших школярів. Програма соціально-психологічного тренінгу з подолання психологічної тривожності молодших школярів методами позитивної терапії, спрямована на зниження тривожності в дітей молодшого шкільного віку, на розвиток конструктивних способів взаємодії тривожних дітей, їхніх міжособистісних відносин, а також на розвиток комунікативних умінь. Програма проводиться у формі корекційних занять, які містять в собі ігри, спеціальні вправи, завдання. Вона ставить перед собою наступні завдання:

* розвиток засобів самопізнання тривожних дітей;
* підвищення уявлень про власну цінність.
* розвиток впевненості у власних силах.
* розвиток здатності найбільш успішно реалізувати себе в поведінці та взаємодії.

Рішення всіх перерахованих вище завдань, необхідно для того, щоб забезпечити дитину засобами, що дозволяють йому найбільш ефективно вступати у взаємодії, вирішувати стаючи проти нього щоденні завдання. Молодший шкільний вік є сприятливим періодом для такої роботи, тому що мотиваційно-смислова система ще не сформована і відкрита позитивним змінам, можливість для яких створюється в груповий психотерапії.