

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти

Кафедра практичної психології

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ  
ТЕХНІК ДЛЯ ЗНИЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У  
ДІТЕЙ**

Бакалаврська робота

Студент групи: ППб-1-21-4.0д  
**ВЛАДЛЕНА ОРЗУЛ**

Науковий керівник  
Старший викладач кафедри  
практичної психології  
**КАТЕРИНА ВАСИЛЕЦЬ**

Київ – 2025

## ЗМІСТ

|                                                                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                                | <b>3</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АНАЛІЗУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ.....</b>                                              | <b>6</b>  |
| 1.1. Аналіз поняття тривожності, як психологічного феномену відповіді на стресову ситуацію.....                  | 6         |
| 1.2. Тривожність дітей та її психологічні особливості.....                                                       | 14        |
| 1.3. Ігротерапія як засіб подолання тривожності у дітей.....                                                     | 18        |
| Висновки до першого розділу.....                                                                                 | 21        |
| <b>РОЗДІЛ 2. ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТУ З ВИКОРИСТАННЯМ ІГРОВИХ ТЕХНІК .....</b>                                    | <b>23</b> |
| 2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження вибору ігрових технік для зниження тривожності у дітей ..... | 23        |
| 2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження .....                                             | 26        |
| 2.3. Етапи розробки та впровадження програми ігрових технік для зниження тривожності у дітей.....                | 34        |
| 2.4. Аналіз показників тривожності після проведення ігрових технік.....                                          | 35        |
| 2.5. Практичні рекомендації роботи з тривожними дітьми.....                                                      | 45        |
| Висновки до другого розділу.....                                                                                 | 47        |
| <b>ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                             | <b>49</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                              | <b>51</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>                                                                                              | <b>55</b> |

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Сучасні глобальні соціально-економічні та політичні трансформації спричиняють нестабільність суспільного середовища, що безпосередньо впливає на розвиток особистості. Зміни у звичних умовах життєдіяльності, збільшення потоку негативної інформації та труднощі адаптації до нових реалій сприяють підвищенню рівня тривожності. Тривала дія несприятливих екологічних і соціальних факторів, а також зростання вимог до відповідності певним соціальним стандартам посилюють емоційну напруженість. У результаті особистість змушена витрачати значні ресурси на адаптацію, що нерідко призводить до депресивних станів. Це зумовлює зростання наукового інтересу до проблеми тривожності та пошуку ефективних шляхів її подолання.

Психічне здоров'я дитини є багатовимірним феноменом, який взаємопов'язаний із фізичним, моральним і соціальним благополуччям. Психологічна рівновага, здатність до подолання стресу та автономність особистості залежать від якості соціальних зв'язків, рівня засвоєння духовних цінностей, а також уміння будувати міжособистісні взаємини на засадах етичних норм і пристосовуватися до змін у соціальному середовищі.

Забезпечення психічного та фізичного здоров'я дитини на різних етапах її розвитку значною мірою залежить від своєчасного розпізнавання факторів, що провокують тривожність. Від того, наскільки ефективно батьки, педагоги та психологи зможуть виявити її причини та застосувати корекційні методи, залежить подальша соціальна адаптація дитини та її психоемоційне благополуччя в майбутньому.

**Об'єкт дослідження:** тривожність дітей.

**Предмет дослідження:** особливості використання ігрових технік задля зниження тривожності у дітей.

**Мета дослідження** полягає у розкритті та теоретико-емпіричному обґрунтуванні за допомогою проведення експерименту особливостей використання ігрових технік для зниження тривожності у дітей.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз тривожності у дітей.
2. Дослідити практичну частку надання психологічної допомоги дітям з тривожністю.
3. Визначити інструментарій проведення експерименту задля зниження тривожності у дітей.
4. Проаналізувати та інтерпретувати результати дослідження.
5. Розробити практичні рекомендації щодо зниження рівня тривожності у дітей

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети та вирішення поставлених завдань нами було використано:

– *теоретичні методи* – аналіз, синтез та узагальнення наукової літератури із проблеми дослідження; систематизація та інтерпретація зібраних даних із метою визначення особливостей використання ігрових технік для зниження тривожності у дітей;

– *емпіричні методи* – для дослідження особливостей використання ігрових технік для зниження тривожності у дітей нами було застосовано спостереження та експеримент. Для діагностики рівня тривожності ми використовували «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» та методику діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса (модифікація В.Шпака, О.Древс).

– *статичні методи* – непараметричний критерій Вілкоксона для залежних вибірок.

**База дослідження.** Емпіричне дослідження проводилось на базі середньої загальноосвітньої школи № 201 м.Києва. Участь у дослідженні взяли 30 дітей віком 10–13 років.

**Структура роботи.** Бакалаврська робота складається із вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел, що містить 40 найменувань, 3 додатків. Повний зміст роботи становить 72 сторінки, проілюстровано 7 рисунками та 10 таблицями.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ

#### **1.1. Аналіз поняття тривожності, як психологічного феномену відповіді на стресову ситуацію**

Сучасні реалії вимагають від суспільства суттєвих змін, які призводять до появи різноманітних особистісних модифікацій, що в свою чергу несуть негативний вплив на психологічне здоров'я та життя кожної людини. Наразі кожен з нас стикається з постійним відчуттям невизначеності, перебуванням в небезпеці та почуттям незахищеності через початок повномасштабного вторгнення та кризової ситуації в країні, що провокують зародження страхів і тривожності.

У зв'язку з актуальністю проблеми тривожності, її вивченню приділяли та продовжують приділяти значну увагу як вітчизняні (Є.М. Калюжна, В.М. Крайнюк, Ю.М. Омельченко, В.І. Юрченко та ін.), так і зарубіжні науковці (З. Фрейд, К. Хорні, Е. Фромм, С. Рубінштейн, А. Пригожин, Р. Мей, Ю. Ханін, Х. Айзенк, Ч. Спілбергер та ін.). У працях зазначених дослідників представлено різноманітні концептуальні підходи до визначення сутності тривожності та чинників її виникнення, які розглядатимуться далі у дослідженні.

Проблематика тривожності почала активно досліджуватися ще за часів З. Фрейда, який одним із перших звернув увагу на її значення у розвитку неврозів. Наприкінці XIX століття, зокрема в 1890-х роках, було висунуто гіпотезу про те, що тривога є наслідком невивільненої психічної енергії лібідо. У своїх працях Фрейд виокремив три основні типи тривоги: реалістичну, невротичну та моральну. Згідно з психоаналітичним підходом, тривожність розглядається як сигнал, що інформує его про можливу внутрішню загрозу, пов'язану з дією несвідомих інстинктивних імпульсів. У відповідь на цю загрозу его активізує систему психологічного захисту, яка включає такі механізми, як витіснення, проекція, заміщення, раціоналізація, регресія, сублімація та заперечення. Дані захисні

механізми функціонують на несвідомому рівні та спричиняють певне викривлення сприйняття реальності людиною.

Значний внесок у дослідження феномену тривожності здійснив американський психолог Чарльз Спілбергер, який сформулював власну концепцію під впливом психоаналітичних ідей. Подібно до підходу З. Фрейда, він розрізняв два види тривожності: стійку (тривожність як особистісну рису) та ситуативну (тривожність як реакцію, інтенсивність якої змінюється залежно від обставин).

Вчений наголошував, що рівень особистісної тривожності значною мірою формується у сімейному середовищі. Якість взаємин між батьками, їхнє ставлення до дитини є визначальними чинниками, які впливають на схильність індивіда до тривожних переживань. Крім того, Спілбергер підкреслював важливість раннього емоційного досвіду, оскільки значущі події дитинства можуть спричиняти тривожні стани у дорослому віці. Таким чином, дитячі страхи, що виникають під впливом пережитих ситуацій, можуть стати каталізатором підвищеної тривожності у майбутньому.

Згідно з концепцією Ч. Спілбергера, тривожність як стійка характеристика особистості відрізняється від ситуативної тривоги, яка є тимчасовою та змінюється залежно від контексту. У своїх дослідженнях він запропонував розмежування цих двох феноменів, позначивши їх як «тривога-стан» (англ. state anxiety) та «тривога-риса» (англ. trait anxiety).

Ч. Спілбергер розглядав тривожність як індивідуально-психологічну особливість особистості, яка виражається у підвищеній готовності до переживання занепокоєння у широкому спектрі життєвих обставин. Його підхід підкреслює сталість цієї характеристики в поведінці людини незалежно від конкретної ситуації.

Подальше осмислення природи тривожності отримало розвиток у межах соціокультурного підходу до особистості, запропонованого К. Хорні, яка акцентувала увагу на впливі міжособистісного середовища та культурних чинників

у формуванні тривожних реакцій. Дослідниця зробила висновок, що ще з раннього віку людина має дві ключові потреби: прагнення до задоволення та потребу в безпеці. Порівнюючи зі З. Фрейдом, К. Хорні не розглядала тривожність як невід'ємну складову психіки, а пояснювала її виникнення дефіцитом почуття захищеності у міжособистісних відносинах.

Разом із тим вона поділяла думку про те, що тривожність формується в перші роки життя у процесі взаємодії з батьками. Якщо дорослі не виявляють достатньої уваги, турботи та любові до дитини, у неї може виникнути пригнічений стан, що супроводжується ворожим ставленням до батьків. Проте, оскільки дитина залежить від них, вона змушена витісняти ці негативні емоції. Згодом такі пригнічені почуття можуть впливати на взаємини з іншими людьми, поширюючись на соціальні контакти в дорослому житті.

К. Хорні визначила цей феномен як базальну тривогу, яка характеризується відчуттям тотальної незахищеності. Вона описувала його як стан емоційної нестабільності, що супроводжується почуттям власної вразливості, безпорадності та меншовартості в умовах ворожого і непередбачуваного соціального середовища. Таким чином, концепція К. Хорні розширює розуміння природи тривожності, підкреслюючи, що людина, яка переживає базальну тривогу, часто схильна перекладати відповідальність за свої дії та життєві рішення на соціальне оточення (Н.П. Шайда, І.Ю. Остополець, 2007 : 283-291).

Згідно з концепцією Г. Саллівена, емоційні переживання дитини є відображенням оцінок, отриманих від соціального оточення, та ролей, які вона засвоює під впливом суспільства. Якщо вчинки індивіда отримують негативну оцінку з боку соціального середовища, це призводить до покарання та втрати поваги з боку оточуючих. Як наслідок, у дитини виникає відчуття незахищеності, що спричиняє зростання рівня тривожності. Відповідно, для підтримання позитивної самооцінки людина має дотримуватися соціальних і культурних норм, що, своєю чергою, сприяє зниженню відчуття тривоги та забезпечує психологічний комфорт (Р.Я. Яремко, В.М. Гродська, 2022 : 83–86).

Е. Фромм визначав основним джерелом тривожності почуття відчуженості, яке виникає внаслідок усвідомлення людиною своєї індивідуальності та одночасної безпорадності перед природними та соціальними факторами. На його думку, ключовим способом подолання цього стану є формування емоційних зв'язків між людьми, зокрема розвиток різних форм любові. Відповідно, Фромм підкреслював соціальну природу тривожності та вважав, що саме любов виступає механізмом подолання почуття ізоляції та внутрішнього неспокою (Р.Я. Яремко, В.М. Гродська, 2022 : 83–86).

Американський психотерапевт-екзистенціаліст Ролло Мей розглядав тривожність як одну з найважливіших проблем сучасного суспільства. Він визначав її як дифузне (розсіяне) занепокоєння, що відрізняється від страху. На відміну від страху, який є реакцією на конкретну загрозу, тривожність, за Меем, не має чітко окресленого об'єкта, а є загальним станом внутрішнього неспокою та напруженості (В.В. Рибалка, 1999 : 236–242)

Згідно з поглядами П. Тілліха, тривожність виникає у людини в момент усвідомлення власної смертності та обмеженості існування (І.А. Ясточкіна, 2011). Науковець чітко розмежовував поняття страху і тривожності, зазначаючи, що страх завжди пов'язаний із конкретним об'єктом або загрозою, з якою людина може безпосередньо зіштовхнутися, тоді як тривожність не має чітко визначеного предмета. Саме відсутність конкретного об'єкта загрози позбавляє людину відчуття опори та спричиняє почуття безпорадності.

Литовський психолог В. К. Вілюнас запропонував власне визначення цього феномена, трактуючи тривожність як схильність особистості до переживання стану тривоги, що проявляється як специфічний емоційний стан. Цей стан характеризується суб'єктивними відчуттями, зокрема напруженістю, занепокоєнням, передчуттям невдачі та загальним емоційним дискомфортом. На фізіологічному рівні тривожність супроводжується активацією нервово-вегетативної системи. Як емоційна реакція, тривожність виникає у відповідь на

потенційно небезпечну ситуацію, змінюючись за інтенсивністю, динамікою та тривалістю.

Тривожність може чинити як позитивний, так і негативний вплив на особистість. Серед її позитивних функцій виокремлюють активацію психологічних захисних механізмів, а також здатність прогнозувати можливі наслідки власної діяльності. Водночас надмірний рівень тривожності може перешкоджати формуванню адаптивної поведінки, провокувати розвиток невротичних і психосоматичних розладів та негативно впливати на процес самореалізації й особистісного зростання (А.О. Драган, 2015 : 117–120).

Тривожність може мати як адекватний, так і неадекватний характер. Неадекватна тривожність виявляється у випадках, коли особа відчуває невпевненість у власних силах, стикається з обмеженнями у життєвому виборі, не може об'єктивно оцінити власні життєві пріоритети та має психосоматичні розлади. Водночас адекватна тривожність відіграє регулятивну роль у психоемоційному житті особистості, сприяючи її готовності до стресових ситуацій. Вона виступає внутрішнім чинником, що забезпечує формування зрілої особистості.

Згідно з науковими підходами, ключовим фактором, що визначає характер тривожності (адекватний чи неадекватний), є психотравмуючі події. Вони являють собою особистісно значущі ситуації, які мають патогенний емоційний вплив на психіку людини. У разі недостатньо розвинених психологічних захисних механізмів такі ситуації можуть провокувати розвиток психічних розладів (О.В. Волошок, 2010).

До психотравмуючих подій належать загрози життю, зокрема фізичні ушкодження (поранення, контузії, тяжкі оперативні втручання), втрата близьких людей, свідчення масових страждань, випадки суїциду або вбивства. Важливим аспектом збереження психічного здоров'я є своєчасне надання психологічної підтримки та допомоги постраждалим, як під час кризових ситуацій, так і після їх завершення, зокрема в умовах евакуації із зон бойових дій.

Стресові ситуації чинять значний вплив на психоемоційний стан людини, викликаючи підвищену тривожність, яка може набувати деструктивного характеру. В окремих випадках особа не здатна самотійно впоратися з таким станом, що потребує залучення фахової психологічної допомоги.

Психологічні фактори відіграють важливу роль у розвитку тривожності, оскільки особистісні риси, попередній досвід, когнітивні процеси та поведінкові звички можуть значною мірою впливати на схильність до тривожних станів (І.А. Мудрак, 2014). Однією з ключових детермінант є особистісні особливості: люди, які демонструють підвищену чутливість до стресу, зазвичай більш інтенсивно реагують на складні життєві ситуації. Низька самооцінка може сприяти формуванню почуття безпорадності, що підсилює тривожність. Крім того, схильність до перфекціонізму також є фактором ризику, оскільки людина може переживати тривогу через невідповідність власним, часто завищеним стандартам.

До психологічних чинників розвитку тривожності також належать когнітивні та поведінкові аспекти (Н.І. Коруд, 2021). Негативне мислення є поширеною причиною тривожної поведінки, особливо у осіб, які схильні до катастрофізації та перебільшення загроз. Такі люди часто відчують труднощі з контролем власних думок, що призводить до постійного тривожного потоку, який підтримує і посилює тривожність. Ірраціональні переконання, наприклад, «необхідно завжди бути ідеальним» або «помилки неприпустимі», формують нереалістичні очікування, що, у свою чергу, підвищує рівень тривожності.

У поведінковій сфері одним із факторів, що сприяють розвитку тривожності, є уникнення стресових ситуацій. Люди, які страждають на тривожні розлади, часто уникають подій чи обставин, що викликають у них дискомфорт. Це може забезпечити тимчасове полегшення, однак у довгостроковій перспективі така стратегія лише підсилює тривожність. Недостатність ефективних навичок подолання стресу також є значним чинником ризику. Відсутність стратегій адаптації, зокрема навичок релаксації, управління часом або звернення за соціальною підтримкою, сприяє загостренню тривожних симптомів.

Окрім психологічних факторів, важливу роль у формуванні тривожності відіграють соціальні чинники, серед яких соціальні стресори, умови виховання, рівень соціальної підтримки, а також культурні та соціальні норми. Взаємодія цих факторів може як посилювати, так і знижувати схильність людини до тривожних станів.

Науковці розглядають суспільство як ключове джерело формування тривожності, а батьків – першими значущими фігурами у житті дитини. Одним із механізмів передачі тривожності є емпатія, яка сприяє емоційному зараженню. Якщо батьки схильні до частих переживань тривоги, їхня дитина, завдяки емпатичному сприйняттю, також відчуватиме аналогічний емоційний стан. Емпатія відіграє важливу роль у розумінні дітьми емоційних реакцій батьків, зокрема тих, що пов'язані із задоволенням, почуттям безпеки, схваленням чи засудженням. Внаслідок цього будь-який досвід може спричиняти внутрішній конфлікт, який, у свою чергу, провокує розвиток тривожності (А.О. Драган, 2015 : 117–120).

Слід також зазначити, що на рівень тривожності значно впливають життєві події, особливо ті, що супроводжуються стресовими чи травматичними переживаннями. Упродовж життя люди стикаються з важливими подіями, такими як втрата близької людини, розлучення, переїзд або зміна професійної діяльності. Окрім того, глобальні кризи, природні катастрофи, війни, аварії чи насильство також можуть підвищувати рівень тривожності, оскільки вони створюють загрозу особистій безпеці.

Таким чином, формування тривожності є багатофакторним процесом, що залежить від поєднання індивідуальних, соціальних та середовищних чинників. Д. Гоулман у своїй праці *«Емоційний інтелект»* наголошує, що тривожність може бути наслідком взаємодії різних детермінант (Д. Гоулман, 2023). Зокрема, поєднання генетичної схильності, негативного дитячого досвіду та тривалого стресу в дорослому віці значно підвищує ризик розвитку тривожних розладів.

Психологи наголошують, що прояви тривожності охоплюють як психологічний, так і фізіологічний рівні функціонування особистості.

До фізіологічних проявів тривожності відносять комплекс реакцій організму, які охоплюють як психофізіологічні, так і психосоматичні та невротичні симптоми.

Зокрема, до психофізіологічних змін належать: підвищений м'язовий тонус, тахікардія, посилений кровообіг, утруднене або прискорене дихання, почервоніння шкіри, тремор, спазми у ділянці горла, гіпергідроз кінцівок, запаморочення.

Психосоматичні реакції можуть проявлятися у вигляді нудоти, блювання, спазматичного болю в шлунково-кишковому тракті, порушень у функціонуванні серцево-судинної системи, головного болю та розладів кровообігу.

До невротичних порушень, спричинених тривожністю, відносяться зміни харчової поведінки (як у бік зниження апетиту, так і його підвищення), розлади сну, стан гіперактивності.

В умовах воєнного стану в країні ці симптоми мають тенденцію до загострення та систематизації, що зумовлює потребу у своєчасному психологічному втручанні та підтримці.

До фізіологічних симптомів тривожності належать такі аспекти:

Люди, які перебувають у стані тривоги, часто відчують невідворотність небезпеки, стають напруженими та збудженими, спостерігають тремтіння кінцівок і труднощі з концентрацією уваги (D.H. Barlow, 2002).

Важливим чинником є індивідуальне сприйняття стресових подій. Особистий досвід та емоційна стійкість визначають, як саме ситуація вплине на подальший розвиток людини. Наприклад, навіть діти, які виховуються в одній сім'ї та переживають однакові події, можуть по-різному реагувати на них, що зумовлює відмінності в їхньому особистісному розвитку.

У науковій літературі виокремлюють два основні напрями прояву тривожності — соматичний та поведінковий.

Соматичний рівень включає фізіологічні зміни, що виникають у внутрішніх органах та системах організму в умовах підвищеного психоемоційного напруження. До характерних ознак належать: скутість рухів, тремор кінцівок, порушення дихання, тахікардія, зниження сенсорної чутливості тощо.

Поведінкові прояви тривожності є більш різноманітними та менш передбачуваними. Вони можуть коливатися в діапазоні від безініціативності, апатії та емоційної байдужості — до агресивності чи жорстокості. У психології описується феномен так званих «масок тривожності» — специфічних форм поведінки, що дозволяють особистості певним чином пом'якшити суб'єктивне переживання тривожного стану. До таких масок відносять: залежність, лінь, агресію, апатію, надмірну мрійливість, емоційне відсторонення.

Зазначені маски не усувають тривожність як таку, однак сприяють її частковому приховуванню від соціального оточення та виконують функцію своєрідного психологічного захисту, а також адаптивної регуляції внутрішнього стану. Вони можуть виступати як механізми компенсації та самозбереження особистості в ситуації стресу.

У помірному ступені тривожність відіграє адаптивну функцію, виконуючи роль сигналу про готовність до дії або реагування на загрозу. За оптимального рівня вона виступає активізуючим чинником, який сприяє концентрації уваги, мобілізації ресурсів і підвищенню ефективності діяльності. Самооцінка власного психоемоційного стану та здатність до його усвідомлення мають ключове значення для формування самоконтролю, саморегуляції та розвитку особистісної зрілості.

## **1.2. Тривожність дітей та її психологічні особливості**

Початкова шкільна ланка є надзвичайно значущим періодом у становленні особистості дитини, адже саме в цей час активно формуються її психічні процеси, емоційна сфера та відбувається соціалізація. Цей етап часто супроводжується підвищеним рівнем тривожності, що є характерною реакцією на нові умови та взаємодію з соціальним середовищем. Найбільше емоційне напруження

спостерігається під час складних комунікативних ситуацій, коли дитина починає активно входити у взаємодію з соціумом.

Тривожність у дітей молодшого шкільного віку нерідко обумовлена недостатнім відчуттям захищеності з боку значущих дорослих. У таких дітей можуть виникати часті й інтенсивні емоційні переживання, зокрема безпідставні страхи. Їхній психологічний стан значною мірою залежить від оцінних суджень дорослого оточення (Л.А. Мельник, 2015).

Психоемоційний стан школяра зазнає впливу численних зовнішніх чинників, зокрема навчального середовища, що може спричинити тривожні реакції. У певних обставинах тривожність навіть виконує адаптаційну функцію, сприяючи розвитку саморегуляції (С.М. Томчук, 2018).

У молодшому шкільному віці важливу роль у мотивації поведінки відіграють почуття. Розвиток емоційної сфери характеризується формуванням здатності до самоконтролю, усвідомленістю емоційних реакцій, зростанням емоційної стабільності. Дитина поступово оволодіває вмінням стримувати свої емоції, особливо негативного характеру, навчається розрізняти ситуації, в яких вираження почуттів є соціально допустимим. Попри це, молодші школярі залишаються чутливими, легко вразливими (С.М. Томчук, 2018).

Збалансований емоційний стан є необхідною умовою для забезпечення повноцінного психічного здоров'я та ефективної навчальної діяльності. Домінування негативних емоцій або емоційна нестабільність здатні виступати детермінантами формування тривожних станів, розвитку емоційних порушень, дезадаптації в міжособистісних стосунках, а також можуть спричиняти відхилення у становленні особистості. У разі відсутності своєчасного реагування тривожні переживання фіксуються в характері дитини, перетворюючись на риси особистості, що обмежують її соціальну активність та спричиняють затримки у психічному розвитку.

До основних чинників, що провокують тривожність у дітей, належать надмірні вимоги з боку дорослих, неадекватні виховні стратегії, внутрішньоособистісні конфлікти, а також труднощі, пов'язані з навчальною діяльністю (Я.М. Омельченко, З.Г. Кісарчук, 2011).

У наукових дослідженнях одним із провідних чинників формування тривожності визнається стиль родинного виховання. Проте специфічні характеристики дитячо-батьківських стосунків, які зумовлюють тривожність, на даний момент ще недостатньо досліджені. Зокрема, О. Казаннікова (2014) виокремлює чинник невідповідності можливостей дитини дошкільного віку завищеним очікуванням батьків. Систематизація наукових спостережень засвідчує, що тривожні діти почуваються менш впевненими в родинному середовищі порівняно з ровесниками, рівень тривожності яких є нормальним. Наявність теплих і підтримувальних взаємин у родині корелює з меншим рівнем тривожності, тоді як часті конфлікти в сім'ї підвищують ризик розвитку тривожних розладів.

До соціальних чинників формування тривожності у дітей дошкільного віку зараховують стосунки з ровесниками (Л. Боханова, 2014). Високотривожні діти часто сприймають дитячий колектив як ворожий або домінантний, що призводить до формування залежної поведінки від ровесників та тривожної мотивації спілкування.

Також значну роль відіграють соматичні порушення, які, згідно з дослідженнями (Х. Дмитерко-Карабин, Н. Королик, 2007; Г. Калмикова, 2012), сприяють виникненню тривожних станів через слабкість нервової системи та схильність до гальмівних процесів. Такі діти зазвичай менш орієнтовані в середовищі через велику кількість незрозумілих подій, що викликає почуття невпевненості та страху. Через інертність нервових процесів їхній стан тривожності зберігається тривалий час. Такі діти демонструють невпевненість, обмежену соціальну активність, уникають нових форм діяльності. Вони мають завищені вимоги до себе, часто проявляють самокритику, мають низьку самооцінку та негативне уявлення про власну особистість.

У загальному сенсі тривожність може бути спровокована будь-яким порушенням почуття безпеки та довіри у взаєминах із найближчим соціальним оточенням.

Тенденція до тривожності властива як хлопчикам, так і дівчаткам. У дошкільному віці більш вразливими до тривожних станів є хлопчики, однак до 9–11 років ці показники вирівнюються, а після 12 років спостерігається істотне зростання рівня тривожності серед дівчат. При цьому зміст тривоги залежить від статі: дівчатка більше занепокоєні соціальними контактами, тоді як хлопчики – аспектами, пов'язаними з насильством.

Особливо небезпечними тривожні стани стають у віці п'яти років, коли спостерігається загострення таких емоційних проявів, як нерішучість, лякливість, почуття провини. Цей період відповідає піковому етапу емоційного розвитку. Часто ми можемо спостерігати пасивність, несамотійність, уповільненість та наявність нервових тиків.

У психологічній літературі такі науковці як Ч. Спілбергер, Г. Ю. Айзенк, Н. П. Панчук, Н. Ф. Шевченко виділяють три рівні тривожності: високий, середній і низький. Діти з високим рівнем демонструють стійке відчуття небезпеки, схильність до уникання соціальних контактів, пасивність, занижену самооцінку. У них часто спостерігаються невротичні прояви (гризіння нігтів, смикання волосся), що виконують функцію самозаспокоєння. Такі діти відчувають дискомфорт у новому середовищі, не можуть ефективно орієнтуватися в міжособистісних стосунках, часто мають різноманітні страхи, включно з психосоматичними симптомами, такими як головний біль, спазми в горлі, сухість у роті, прискорене серцебиття.

Діти із середнім рівнем тривожності виявляють хвилювання лише в окремих видах діяльності, рідше ініціюють контакт, проте охоче на нього реагують. Їм властива помірно занижена самооцінка, деяка несміливість, проте вони здатні до адаптації та конструктивної взаємодії з дорослими. У групі зазвичай займають

місце прийнятих. При взаємодії з ровесниками поводять себе досить спокійно, можуть звернутися до дорослих за наявності проблем.

Діти з низьким рівнем тривожності виявляють тривогу тільки в об'єктивно небезпечних ситуаціях. У таких дітей ми можемо спостерігати адекватну самооцінку, впевненість у собі, здатність до прийняття самостійних рішень, активність у соціальному середовищі. Вони легко адаптуються до нових умов, продуктивно реагують на труднощі та демонструють високий рівень саморегуляції. Легко заводять нові знайомства та підтримують спілкування. Не розчаровуються при допущенні помилок, а шукають рішення для їх виправлення (Ф.Б. Березін, 2011 : 94).

### **1.3. Ігротерапія як засіб подолання тривожності у дітей**

Інтерес до гри як базового виду людської активності є обґрунтованим і логічним, що підтверджується стрімким розвитком ігрової терапії як напряму психокорекції. Гра виступає джерелом позитивних емоцій, тому її обирають не лише діти, а й дорослі. У межах гри реалізується самовираження особистості, стимулюється розвиток уяви, послаблюється внутрішнє напруження й відновлюється психологічна рівновага. Саме через гру відбувається проникнення в дитячий світ, його пізнання та вплив на формування дитини. У зв'язку з цим Організація Об'єднаних Націй визнала гру універсальним правом кожної дитини.

Ігротерапія як метод психологічної допомоги сформувалась на основі розуміння важливої ролі гри в розвитку дитини. Гра розглядається як ефективний засіб психотерапевтичної та корекційної взаємодії. Вона відкриває можливість для спостереження за природними реакціями дитини, вираження емоцій, опанування нових навичок, підвищення соціальної адаптивності та засвоєння способів подолання складних ситуацій.

Л. Френк визначав гру як спосіб засвоєння дитиною життєвого досвіду, що недоступний у формальному навчанні. Дитина вчиться орієнтуватися в просторі, оволодівати реальними взаємодіями, досліджувати оточення. Ж. Піаже трактував

гру як засіб переходу від конкретного досвіду до абстрактного мислення, де символізм відіграє ключову роль. Дослідники Т. Шульга, В. Слот і Х. Спаніард виокремлюють критерії, що надають грі терапевтичного значення:

- 1) символічне вираження почуттів і страхів;
- 2) гра як автентичне середовище для емоційного розкриття;
- 3) гра сприяє усвідомленню емоцій через їх проекцію та переживання.

Ігротерапія постала як окремий напрямок психологічної практики у першій половині XX ст., спочатку в контексті психоаналізу. З часом вона розширилася та охопила інші школи психології, розробивши багато варіантів теоретичного та практичного застосування.

М. Кляйн першою запропонувала ідею використання гри як заміни вільних асоціацій, складних для дітей. Вона вважала, що дитяча гра символічно відображає внутрішні конфлікти та пригнічені емоції. Завданням терапевта є виявлення цих символів і їх інтерпретація. У 1919 році М. Кляйн розпочала роботу з дітьми молодшого віку, впровадивши термін "ігрова терапія" (Р. Harris, 1997).

Основні цілі психоаналітичної ігротерапії (Я.М. Омельченко, З.Г. Кісарчук, 2011):

1. Формування емоційно-позитивного контакту між дитиною та дорослим;
2. Досягнення катарсису через вираження і вербалізацію емоцій;
3. Сприяння інсайту як раптовому розумінню дитиною своїх переживань;
4. Створення умов для вивчення соціальної реальності;
5. Формування атмосфери безпеки, що забезпечує емоційну свободу та знижує тривожність.

У психоаналітичному підході гра виступає як інструмент символічної взаємодії, в якій дитина без примусу демонструє внутрішні переживання через дії з іграшками.

У клієнт-центрованій ігротерапії, започаткованій К. Роджерсом і В. Екслейн, головним є створення умов для природного саморозвитку. Метою є не зміна дитини, а підтримка її у процесі самовдосконалення. Ігротерапевт активно долучається до гри, уважно віддзеркалює емоційні стани дитини, сприяє її самопізнанню та емоційній відкритості.

Основою підходу є уявлення про наявність у дитини внутрішнього потенціалу для саморегуляції. Водночас несприятливе соціальне середовище може гальмувати ці процеси, тому значущі стосунки з дорослими набувають терапевтичної сили.

Гра як форма вільної, нестримуваної активності дозволяє дитині досліджувати емоції, переживання і поведінкові стратегії. Вона сприяє вивільненню від стресу, фрустрацій і дає можливість відкритого вираження себе.

У 30-х роках ХХ ст. Д. Леві започаткував підхід до ігротерапії як до процесу відреагування. Він ґрунтувався на ідеї, що діти, які пережили травму, потребують можливості безпечного програвання цієї ситуації через гру. Ігротерапевт створював сприятливе ігрове середовище, де дитина могла відтворити та осмислити травматичний досвід.

Дитина спершу ознайомлювалася з простором і терапевтом, а потім за допомогою підібраних іграшок вводилась у ситуацію, що символізувала джерело її тривоги. В ігровому процесі вона переходила з позиції пасивної жертви в активну, керуючу роль. Терапевт супроводжував гру, озвучуючи емоції дитини, що сприяло їх вербалізації та подальшому емоційному звільненню.

Ігротерапія може мати як індивідуальний, так і груповий формат. Групову форму доцільно використовувати, коли у дитини вже сформована потреба в соціальній взаємодії. За її відсутності терапія починається з індивідуальних занять, що стимулюють розвиток цієї потреби. У групі діти взаємодіють, пізнаючи себе та інших у контексті спільної діяльності.

Цілі групової ігротерапії:

- підвищення рівня самосвідомості;
- формування самооцінки та розкриття потенціалу;
- зменшення тривожності та емоційної напруги;
- опанування навичок ефективного спілкування.

Спостереження за однолітками стимулює ініціативність дитини. Важливо, щоб у групі діти мали не більше ніж рік різниці у психологічному віці та були обох статей. Робота ігротерапевта спрямована на потреби кожної дитини індивідуально.

У підсумку ігротерапія розглядається як важливий метод психокорекційної роботи з дітьми. Її завданням є створення простору, де дитина може безпечно проживати травматичні події через гру, отримуючи підтримку від дорослого. Для ефективної реалізації цього методу фахівець має бути компетентним, дотримуватися етичних стандартів та постійно вдосконалювати свої навички. Актуальним є подальше вдосконалення методик і їх адаптація до конкретних умов.

### **Висновки до першого розділу**

У процесі здійснення теоретико-методологічного аналізу наукових джерел, присвячених проблематиці дитячої тривожності, було систематизовано ключові наукові підходи до вивчення цього явища та окреслено його основні характеристики. Узагальнення наукових позицій дало змогу сформулювати такі висновки:

1. З'ясовано, що феномен тривожності займає вагоме місце в контексті сучасних психологічних досліджень і відображає стан емоційного напруження, внутрішнього занепокоєння, що супроводжує очікування загрози або невизначеного результату. Науковці розмежовують особистісну та ситуативну тривожність, акцентуючи також на поділі її проявів на адекватні та неадекватні відповідно до ситуації. Причинно-наслідкова основа тривожності охоплює як суб'єктивні (наприклад, викривлене сприйняття майбутніх подій), так і об'єктивні (зовнішні стресогенні або екстремальні умови, ситуації невизначеності) чинники.

2. Уточнено зміст дефініції "психотравмуюча ситуація / подія", яка трактується як суб'єктивно значущий для особистості досвід, що справляє патологічний емоційний вплив і, у разі відсутності сформованих механізмів психологічного захисту, може призвести до розвитку психічних розладів. До психотравмуючих подій зараховуються обставини, що несуть загрозу життю або фізичній цілісності особи (травми, бойові дії, важкі медичні процедури, смерть близьких, сцени страждань, акти насильства, суїцидальні дії тощо).

3. Встановлено, що підхід до надання психосоціальної допомоги дітям повинен враховувати вікові особливості психічного розвитку. До основних ефективних методів корекційної роботи з дітьми належать ігрова терапія, пісочна терапія та арт-терапія, які відповідають потребам дитини в символічному самовираженні та знятті емоційного напруження.

4. Аргументовано, що стабільний емоційний зв'язок зі значущими дорослими відіграє важливу роль у процесі подолання травматичних проявів. Порушення взаємин з близьким дорослим може спричинити внутрішню напругу й актуалізацію симптомів психоемоційної дезадаптації. Натомість налагодження взаємодії сприяє швидшій стабілізації стану дитини, розвитку її психологічної резилієнтності та успішному подоланню наслідків дії психотравмуючих чинників.

## РОЗДІЛ 2

### ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТУ З ВИКОРИСТАННЯМ ІГРОВИХ ТЕХНІК

#### 2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження вибору ігрових технік для зниження тривожності у дітей

У межах проведеного теоретичного аналізу виявлено ключові чинники виникнення тривожності у дітей та оцінено ефективність застосування ігрових технік з метою зменшення проявів цього емоційного стану.

Варто зазначити, що дослідження феномену тривожності є складним процесом, який передбачає використання комплексу методів. Зокрема, застосовуються методи спостереження (із фокусом на невербальні прояви: міміка, моторика, нав'язливі дії тощо), анкетування, спрямовані бесіди, а також стандартизовані психодіагностичні методики.

Дослідження передбачало кілька послідовних етапів:

1. Підготовчий етап включав опрацювання наукової літератури з теми, складання протоколу дослідження, добір психодіагностичних методик та формування вибірки досліджуваних.

2. Практичний етап реалізовувався у формі емпіричного дослідження з використанням методики «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ) та методики діагностики шкільної тривожності Філліпса (модифікація В.Шпака, О.Древс). Після первинного збору даних з учасниками було проведено серію ігрових корекційних занять, а потім повторно зібрано анамнез.

3. Етап обробки даних включав аналіз результатів, складання узагальненої таблиці та інтерпретацію отриманих показників.

Емпіричне дослідження проводилося в умовах освітнього середовища на базі середньої загальноосвітньої школи №201 м. Києва в офлайн форматі. Участь у дослідженні взяли 30 дітей віком 10–13 років див. табл 2.1.

Таблиця 2.1

**Розподіл досліджуваних за віком**

| Вік<br>досліджуваних (роки) | К-сть учнів | %   |
|-----------------------------|-------------|-----|
| 10                          | 10          | 33  |
| 11                          | 4           | 13  |
| 12                          | 5           | 17  |
| 13                          | 11          | 37  |
| Разом                       | 30          | 100 |

Аналізуючи дані таблиці, можемо спостерігати, що більшу частину нашого дослідження складають діти віком 10 та 13 років.

**Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філліпса (модифікація В.Шпака, О.Древс).**

Однією з методик виступила діагностика рівня шкільної тривожності за Філліпсом у модифікації В. Шпака та О. Древс, яка містить 39 запитань. Відповіді надавалися у форматі «так» / «ні», що дозволяє кількісно оцінити рівень тривожності за співвідношенням відповідей до ключа. Високий рівень тривожності фіксується при кількості неспівпадінь понад 75%, підвищений — понад 50%.

У результаті проведеної апробації методики О.Древс та В.Шпак було підвищено її діагностичну ефективність завдяки забезпеченню необхідних психометричних характеристик, розробці адаптованого ключа та таблиці перетворення сирих балів у стенові оцінки.

Аналіз отриманих психодіагностичних даних засвідчив відсутність статистично значущих гендерних відмінностей, що свідчить про універсальність інструменту для використання в різних статевих вибірках.

Методика також дає змогу визначити провідні фактори, що викликають тривожність. Всього виділено вісім таких факторів:

1. Загальна шкільна тривожність;
2. Переживання соціального стресу;
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху;
4. Страх самовираження;
5. Страх перевірки знань;
6. Страх щодо невідповідності очікуванням оточення;
7. Знижена фізіологічна стійкість до стресу;
8. Страхи у взаємодії з педагогами.

### **Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ).**

Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОДТ) є інструментом ширшого охоплення, який дозволяє досліджувати різноманітні аспекти дитячої тривожності. Методика включає 100 запитань із двома варіантами відповіді («так» / «ні»), а її результати розраховуються за ключами та шкалами:

1. Загальна тривожність – демонструє загальну інтенсивність тривожних переживань дитини, що пов'язані з рівнем її самооцінки, вірою у власні сили, емоційною стійкістю та ставленням до труднощів.
2. Тривога у відносинах з однокласниками – виявляє наявність тривоги, що виникає через складності у взаємодії з ровесниками.
3. Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих – фіксує занепокоєння дитини щодо реакцій і оцінок з боку оточуючих.

4. Тривога у відносинах із вчителями – визначає рівень тривожності, зумовлений особливостями взаємодії з вчителями.
5. Тривога у відносинах із батьками – відображає рівень тривожності у контексті родинної взаємодії та ставлення з боку батьків.
6. Тривога, пов'язана з успіхами в навчанні – пов'язана з очікуванням результатів навчання та прагненням досягти високих показників.
7. Тривога, що виникає в ситуаціях самовираження – вказує на рівень дискомфорту у ситуаціях, що вимагають відкритого прояву себе перед іншими.
8. Тривога, що виникає в ситуаціях перевірки знань – фіксує емоційне напруження у процесі контролю або перевірки знань.
9. Зниження психічної активності, зумовлене тривогою – свідчить про прояви астеничного стану та емоційне виснаження.
10. Підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою – виявляє фізіологічні ознаки психоемоційного напруження, спричиненого стресом.

Отримані дані за шкалами БОДТ забезпечують комплексне уявлення про рівень і структуру тривожності у дитини, дозволяючи виявити її джерела та чинники впливу. Ця інформація є підґрунтям для розробки ефективних психокорекційних стратегій.

## **2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження**

У процесі аналізу емпіричних даних, отриманих під час дослідження, було виявлено різнорівневі прояви тривожності серед дітей. Візуалізація отриманих результатів представлена на табл. 2.2 та рис. 2.1, де подано процентне співвідношення трьох категорій рівня тривожності.

Таблиця 2.2

**Рівень тривожності у дітей за методикою Філіпса**

| №  | Рівень тривожності | Відсоток |
|----|--------------------|----------|
| 1. | Низький рівень     | 37%      |
| 2. | Підвищений рівень  | 50%      |
| 3. | Високий рівень     | 13%      |

Згідно з результатами методики Філіпса, 4 учні (13%) демонструють високий рівень тривожності, що свідчить про наявність інтенсивних емоційних переживань, зумовлених навчальною діяльністю та її контекстами. У 15 школярів (50%) зафіксовано підвищений рівень тривожності, який потребує уваги з боку педагогів і психологів, незважаючи на його не критичний характер. У 11 дітей (37%) виявлено низький рівень тривожності, що свідчить про наявність емоційної стабільності та здатності ефективно справлятися з навчальними викликами.

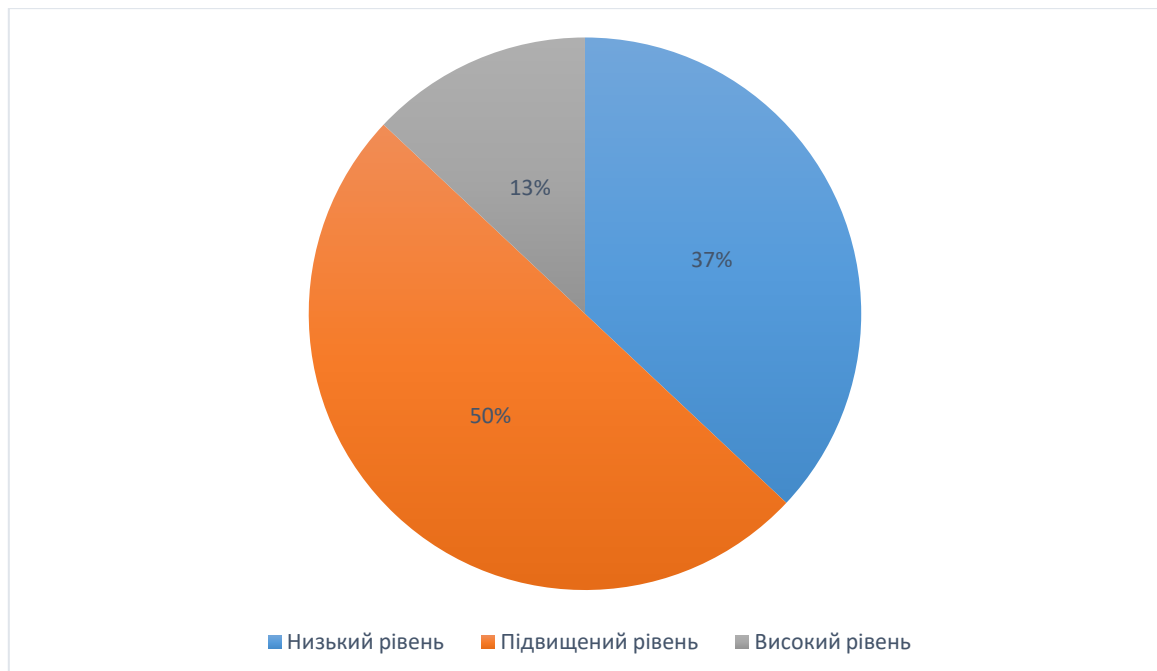


Рис. 2.1. Кількісні показники отриманих результатів за методикою Філіпса

Підсумовуючи дані, слід зазначити, що до групи дітей з виявленою тривожністю (підвищеною та високою) належать 19 учнів, що становить 63% вибірки.

Таким чином, 63% досліджуваних мають потребу у психологічному супроводі для зниження емоційної напруги, а 37% показують низький рівень тривожності.

Поглиблений аналіз виявив, що навіть у дітей з прийнятним загальним рівнем тривожності можуть бути наявні високі показники за окремими шкалами, що свідчить про наявність прихованих емоційних труднощів у певних аспектах шкільної взаємодії.

Уточнені дані щодо специфічних ситуацій, що спричиняють тривожність у школярів, наведені у табл. 2.3. та на рис. 2.2.

*Таблиця 2.3.*

**Конкретні ситуації, що викликають тривогу у дітей під час шкільного навчання**

| № | Показники                              | Кількість дітей | Відсоток |
|---|----------------------------------------|-----------------|----------|
| 1 | Загальна тривожність у школі           | 17              | 57%      |
| 2 | Переживання соціального стресу         | 6               | 20%      |
| 3 | Фрустрація потреби в досягненні успіху | 6               | 20%      |
| 4 | Страх самовираження                    | 4               | 13%      |
| 5 | Страх ситуації перевірки знань         | 9               | 27%      |
| 6 | Страх не відповідати                   | 7               | 23%      |

|   |                                            |   |     |
|---|--------------------------------------------|---|-----|
|   | очікуванням оточуючих                      |   |     |
| 7 | Низька фізіологічна опірність стресу       | 4 | 13% |
| 8 | Проблеми і страхи у відносинах з вчителями | 3 | 10% |

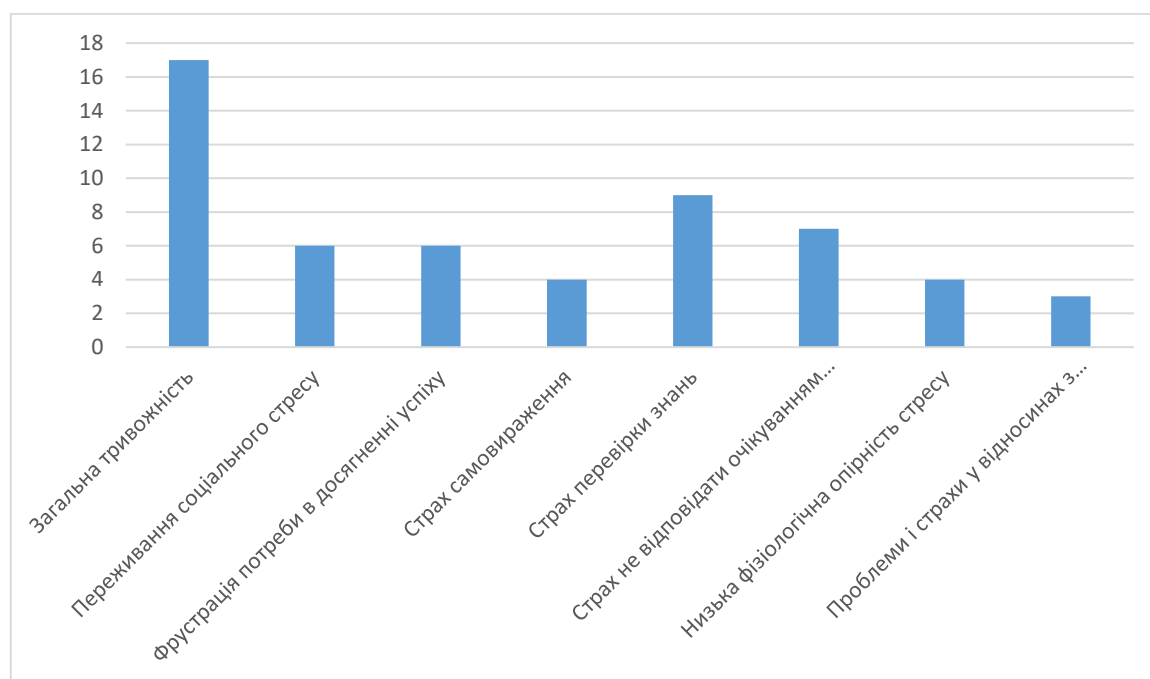


Рис. 2.2. Конкретні ситуації, що викликають тривогу у дітей під час шкільного навчання (методика Філіпса)

Аналіз результатів, які вказані на вищевикладеній таблиці вказує на те, що чинники тривожності є поліфакторними й можуть проявлятися незалежно від загального рівня тривожності.

Згідно з аналізом 10 шкал «Багатошкального опитувальника дитячої тривожності» (БОДТ), вдалося структурувати результати за чотирма аналітичними напрямками:

- оцінка особистісних аспектів тривожності (шкали 1, 3, 7);
- оцінка психофізіологічних реакцій на стресові стимули (шкали 9, 10);

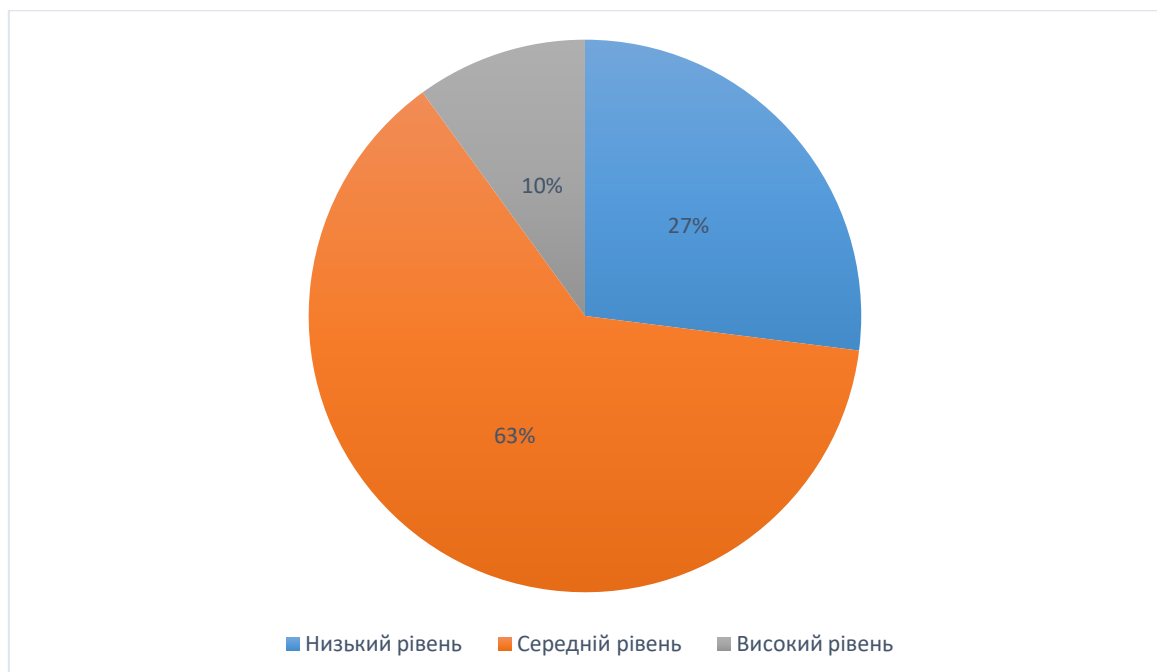
- аналіз соціальних взаємодій (шкали 2, 4, 5);
- оцінка впливу навчального середовища (шкали 6, 8).

За результатами БОДТ, поданими у табл. 2.4 та на рис. 2.3, ми можемо спостерігати такі результати:

*Таблиця 2.4*

**Рівні тривожності за «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності»**

| Рівень тривожності | Кількість дітей | Відсоток |
|--------------------|-----------------|----------|
| Низький            | 8               | 27%      |
| Середній           | 19              | 63%      |
| Високий            | 3               | 10%      |



*Рис. 2.3. Кількісні показники отриманих результатів за «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ)*

На підставі проведеного аналізу результатів опитувальника можна дійти висновку, що переважна більшість учасників дослідження (63%) характеризуються середнім рівнем тривожності. У 27% дітей зафіксовано низький рівень тривожності, що свідчить про достатню емоційну стабільність. У 10% школярів виявлено високий рівень тривожності, що потребує подальшої уваги та психопрофілактичної підтримки.

З метою більш глибокого аналізу структурних компонентів тривожності, доцільно розглянути результати за чотирма інтегрованими шкалами.

Узагальнені результати за шкалами БОДТ наведені у табл. 2.5 та на рис. 2.4.

*Таблиця 2.5*

#### **Результати за чотирма шкалами БОДТ**

| №  | Назва шкали              | Високий рівень (%) | Середній рівень (%) | Низький рівень (%) |
|----|--------------------------|--------------------|---------------------|--------------------|
| 1. | Особистісна тривожність  | 20%                | 60%                 | 20%                |
| 2. | Психофізіологічні прояви | 5%                 | 35%                 | 60%                |
| 3. | Соціальна тривожність    | 5%                 | 65%                 | 30%                |
| 4. | Шкільна тривожність      | 25%                | 60%                 | 15%                |

#### **1.Оцінка особистісних аспектів тривожності (шкали 1, 3, 7):**

- Аналіз даних свідчить, що у 20% дітей зафіксовано високий рівень особистісної тривожності. Представники цієї групи демонструють підвищене внутрішнє напруження, схильність до самокритики, труднощі в прийнятті рішень у зв'язку зі страхом помилок та низьку самооцінку.

- Середній рівень особистісної тривожності спостерігається у 60% опитаних. Це вказує на наявність помірної емоційної напруги та невпевненості, які, однак, не порушують адаптаційні можливості та не заважають повсякденному функціонуванню.
- Низький рівень (20%) свідчить про достатній рівень внутрішньої впевненості, емоційної врівноваженості та ефективної стресостійкості.

## 2. Оцінка психофізіологічних реакцій на стресові стимули (шкали 9, 10):

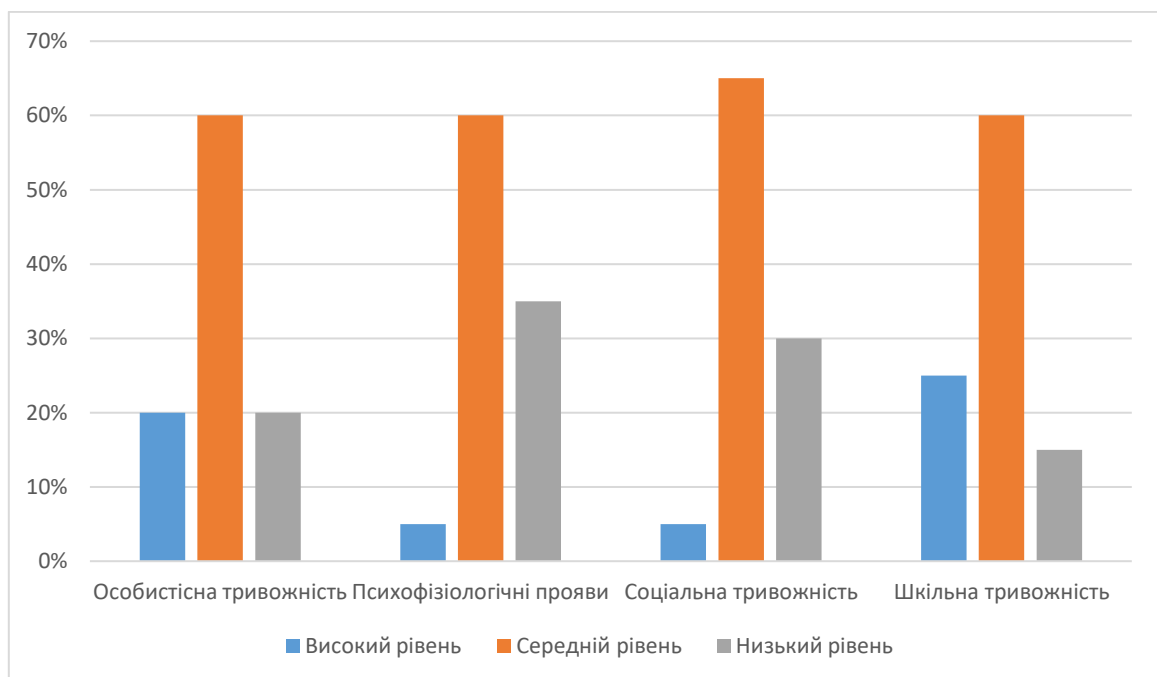
- 5% демонструють високий рівень психофізіологічного напруження – у цих дітей виявлено яскраво виражені соматичні реакції на стрес;
- 60% – середній рівень;
- 35% – низький рівень реактивності – ці діти здатні зберігати стабільний фізіологічний стан у складних ситуаціях.

## 3. Аналіз соціальних взаємодій (шкали 2, 4, 5):

- Високий рівень соціальної тривожності (5%) характеризується страхом перед оцінюванням з боку дорослих, насамперед учителів, побоюванням критики, публічних виступів, а також невпевненістю під час виконання навчальних завдань.
- Середній рівень виявлено у 65% учнів: у цієї категорії фіксується помірна тривожність у міжособистісних контактах, що проявляється у легкому емоційному напруженні при взаємодії з однолітками, педагогами та батьками, однак вона є контрольованою і не перешкоджає загальній соціальній адаптації.
- У 30% дітей рівень тривожності в соціальній сфері низький, що вказує на сформовану емоційну зрілість, стійкість до оцінювання та адекватний рівень міжособистісної взаємодії.

## 4. Оцінка впливу навчального середовища (шкали 6, 8):

- У 25% школярів виявлено високий рівень навчальної тривожності. Такі діти зазнають вираженого емоційного дискомфорту у зв'язку з виконанням контрольних завдань, перевіркою знань і навчальним оцінюванням. Страх невдачі може суттєво впливати на їхню мотивацію та самооцінку.
- 60% учнів мають середній рівень, що вказує на здатність контролювати хвилювання у навчальних ситуаціях. Епізодичне емоційне напруження не знижує ефективність навчальної діяльності та є адаптивною реакцією.
- 15% демонструють низький рівень тривожності: ці діти характеризуються впевненим ставленням до навчального процесу, спокійною реакцією на оцінювання та відсутністю емоційної напруги, що дозволяє їм зберігати продуктивність навіть у стресових навчальних обставинах.



*Рис. 2.4. Показники за чотирьма шкалами «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ)*

Дані вказують на значну варіативність тривожних проявів серед дітей, що зумовлено індивідуальними, соціальними та навчальними чинниками.

Таким чином, хоча більшість дітей мають середній рівень тривожності, результати всіх методик акцентують на потребі в систематичному психологічному

супроводі учнів з підвищеними показниками для забезпечення їх емоційного благополуччя, попередження негативних наслідків та розробки профілактично-корекційних програм.

### **2.3. Етапи розробки та впровадження програми ігрових технік для зниження тривожності у дітей**

Аналіз результатів дослідження рівня тривожності у дітей дозволив виявити низку ключових чинників, що істотно впливають на їхній емоційний стан. Серед домінантних причин формування підвищеної тривожності було виокремлено: соціальний тиск, завищені очікування з боку значущого оточення, труднощі в міжособистісній взаємодії, страх перед оцінюванням, внутрішній тиск, спрямований на досягнення успіху, а також дефіцит емоційної підтримки.

З метою подолання виявлених тривожних станів було реалізовано програму ігрових технік, спрямовану на зниження рівня тривожності в учнів. Однією з ключових складових обраної програми стала техніка рефреймінгу, яка спрямована на зміну когнітивного сприйняття стресогенних ситуацій. Завдяки їй діти мали змогу переосмислити загрозливі події як потенційні можливості для самореалізації та розвитку. Наприклад, ситуація перевірки знань перестає сприйматися як джерело стресу і починає розглядатися як можливість проявити власні здібності та досягнення. Такий підхід сприяє зниженню тривожності та формуванню конструктивного ставлення до навчальних викликів.

Корекційна програма проводилася двічі протягом тижня. Кожне заняття розпочиналося з обговорення правил взаємодії, що дозволяло забезпечити емоційно безпечне середовище та сформувати позитивну атмосферу довіри і відкритості.

У межах першого заняття використовувалися ігрові вправи, спрямовані на формування внутрішньої стійкості, зменшення напруження та стимулювання релаксації:

1. Гра «Я тут, я поруч»;

2. Малюнок вправа «Долоньки»;
3. Вправа «Крапелька фарби»;
4. Гра «Придумай смішну історію»;
5. Гра «Подих дракона».

На другому занятті були впроваджені техніки, орієнтовані на емоційне самовираження, опрацювання внутрішніх переживань через символічну гру та дослідження індивідуальних ресурсів:

1. Рольова гра «Театр»;
2. Гра «Полювання на тривоги»;
3. Гра «Чарівна маска»;
4. Гра «Долина спокою»;
5. Гра «Суперсили проти страху».

Протягом реалізації програми спостерігалось зростання інтересу дітей до занять. Якщо на початкових етапах учасники проявляли деяку стриманість і обережність, то в процесі виконання вправ відзначалося поступове зростання залученості. Діти демонстрували позитивне ставлення, емоційну відкритість, активну участь у творчих завданнях та обговореннях, що є свідченням позитивної динаміки в емоційному стані й зростання готовності до самовираження.

#### **2.4. Аналіз показників тривожності після проведення ігрових технік**

Після впровадження комплексу ігрових психокорекційних технік було здійснено повторне дослідження емоційного стану дітей із використанням методик «Багатошкільний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ) та діагностики рівня шкільної тривожності за Філіпсом. Основною метою цього етапу дослідження було вивчення динаміки змін рівня тривожності у відповідь на реалізацію ігрового втручання.

Таким чином, результати цього етапу дослідження мають суттєве значення для подальших наукових розвідок у галузі психотерапії та можуть слугувати емпіричним підґрунтям для впровадження ігрових технік у практику психологічного супроводу дітей.

Динаміку змін представлено у табл. 2.6 та на рис. 2.5.

*Таблиця 2.6.*

**Порівняння показників тривожності до та після проведення ігрових технік за методикою Філіпса**

| №  | Рівень тривожності | Результати до проведення ігрових технік | Результати після проведення ігрових технік |
|----|--------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------|
| 1. | Низький рівень     | 37%                                     | 47%                                        |
| 2. | Підвищений рівень  | 50%                                     | 43%                                        |
| 3. | Високий рівень     | 13%                                     | 10%                                        |

До початку проведення ігрових технік показник загальної тривожності за тестом Філіпса серед 30 школярів становив 63% (15 учнів – підвищений рівень, 4 – високий). Після завершення циклу ігрових занять загальний рівень тривожності знизився до 53%, що підтверджується зменшенням кількості дітей з підвищеним рівнем тривожності до 13 (43%) і високим – до 3 (10%).

Порівняльний аналіз за трьома рівнями тривожності вказує на позитивну динаміку:

1. Низький рівень тривожності:

- до проведення ігрових технік: 37% ;
- після проведення ігрових технік: 47% ;

Таким чином, рівень низької тривожності зріс приблизно на 10%.

## 2. Підвищений рівень тривожності:

- до проведення ігрових технік: 50% ;
- після проведення ігрових технік: 43% ;

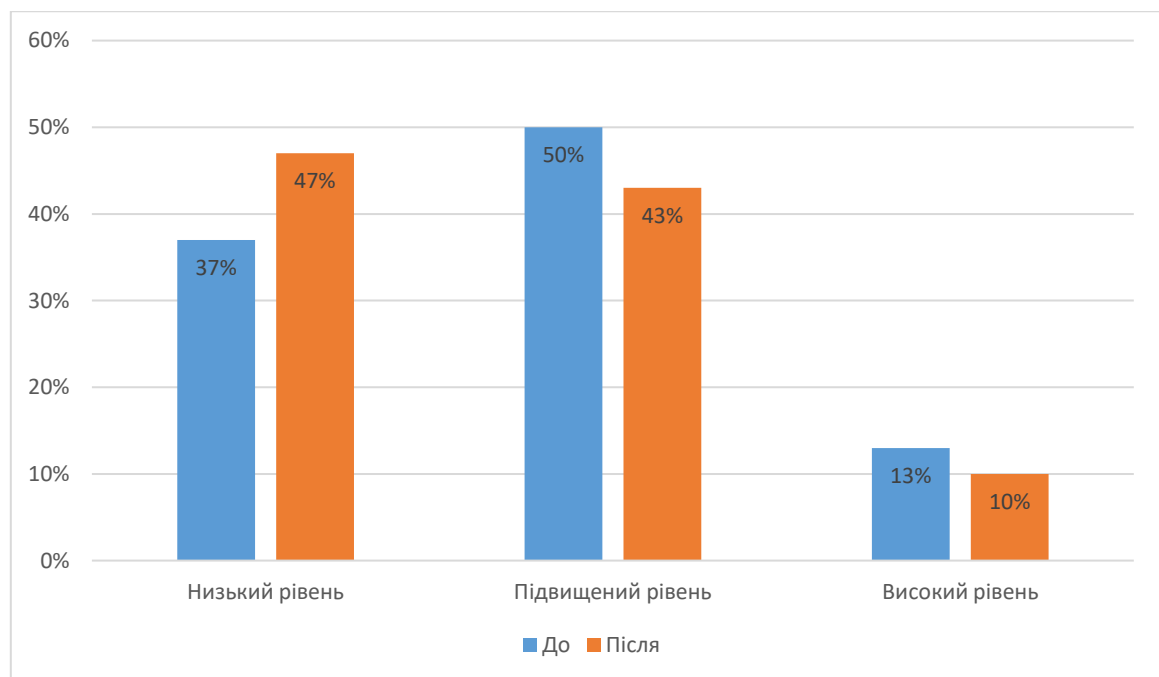
Рівень підвищеної тривожності знизився приблизно на 7%.

## 3. Високий рівень тривожності:

- до проведення ігрових технік: 13% ;
- після проведення ігрових технік: 10% ;

Рівень високої тривожності зменшився на 3%.

Таким чином, навіть за умов обмеженої кількості ігрових занять (дві сесії протягом тижня), спостерігається помітне покращення емоційного стану учнів.



*Рис. 2.5. Порівняння показників тривожності до та після проведення ігрових технік за методикою Філіпса*

Аналіз окремих факторів за тестом Філіпса також демонструє позитивні зрушення. Дані зміни докладно представлені у табл. 2.7. та на рис. 2.6.

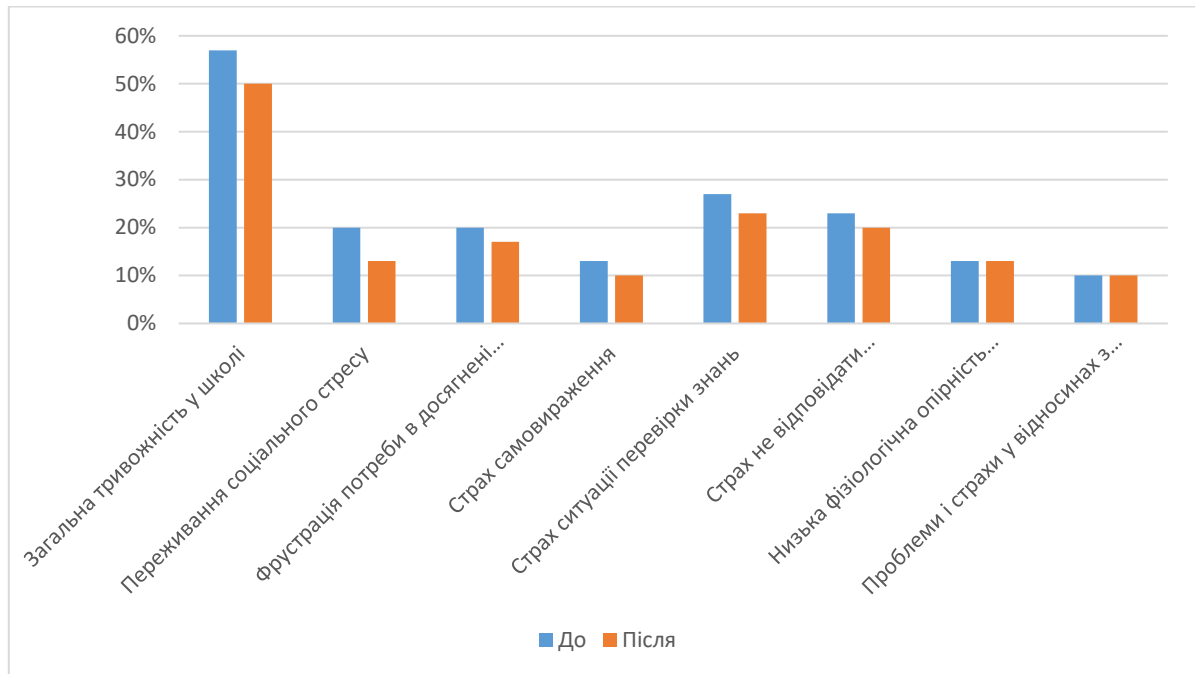
Таблиця 2.7.

**Результати окремих факторів за методикою Філіпса**

| № | Фактори                                    | До проведення ігрових технік | Після проведення ігрових технік |
|---|--------------------------------------------|------------------------------|---------------------------------|
| 1 | Загальна тривожність у школі               | 57%                          | 50%                             |
| 2 | Переживання соціального стресу             | 20%                          | 13%                             |
| 3 | Фрустрація потреби в досягненні успіху     | 20%                          | 17%                             |
| 4 | Страх самовираження                        | 13%                          | 10%                             |
| 5 | Страх ситуації перевірки знань             | 27%                          | 23%                             |
| 6 | Страх не відповідати очікуванням оточуючих | 23%                          | 20%                             |
| 7 | Низька фізіологічна опірність стресу       | 13%                          | 13%                             |
| 8 | Проблеми і страхи у відносинах з вчителями | 10%                          | 10%                             |

- Загальна тривожність у школі: зменшення з 17 учнів (57%) до 15 (50%);
- Переживання соціального стресу: з 6 учнів (20%) до 4 (13%);
- Фрустрація потреби в досягненні успіху: з 6 учнів (20%) до 5 (17%);
- Страх самовираження: зменшення з 4 учнів (13%) до 3 (10%);

- Страх перевірки знань: з 9 учнів (27%) до 8 (23%);
- Невідповідність очікуванням оточення: з 7 учнів (23%) до 6 (20%);
- Проблеми у взаємодії з учителями: залишились стабільними – 3 учні (10%).



*Рис. 2.6. Порівняння показників тривожності окремих факторів до та після проведення ігрових технік за методикою Філіпса*

Таким чином, результати проведеного дослідження підтверджують ефективність використаних ігрових технік у роботі з учнями. Зафіксоване зниження рівня тривожності за більшістю досліджуваних показників свідчить про позитивний вплив ігрових технік на психоемоційний стан дітей.

Крім того, після завершення комплексу ігрових втручань, спрямованих на зменшення тривожних проявів, було здійснено повторне психодіагностичне обстеження за методикою «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ). Динаміку представлено у табл. 2.8 та на рис. 2.7.

Таблиця 2.8.

**Порівняння показників тривожності до та після проведення ігрових  
технік за методикою БОДТ**

| №  | Рівень тривожності | Результати до проведення ігрових технік | Результати після проведення ігрових технік |
|----|--------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------|
| 1. | Низький рівень     | 27%                                     | 33%                                        |
| 2. | Середній рівень    | 63%                                     | 60%                                        |
| 3. | Високий рівень     | 10%                                     | 7%                                         |

Отримані дані кількісного аналізу підтверджують позитивну динаміку в емоційній сфері досліджуваних учнів.

1. Високий рівень тривожності:

- до проведення ігрових технік: 3 дітей (10%);
- після проведення ігрових технік: 2 дітей (7%).

Зменшення на 3%. Навіть короткотривале застосування ігрових психокорекційних технік сприяло зниженню рівня тривожності серед дітей з вираженими симптомами. Це може свідчити про зменшення психоемоційного напруження та активізацію внутрішніх ресурсів адаптації.

2. Середній рівень тривожності:

- до проведення ігрових технік: 19 дітей (63%);
- після проведення ігрових технік: 18 дітей (60%).

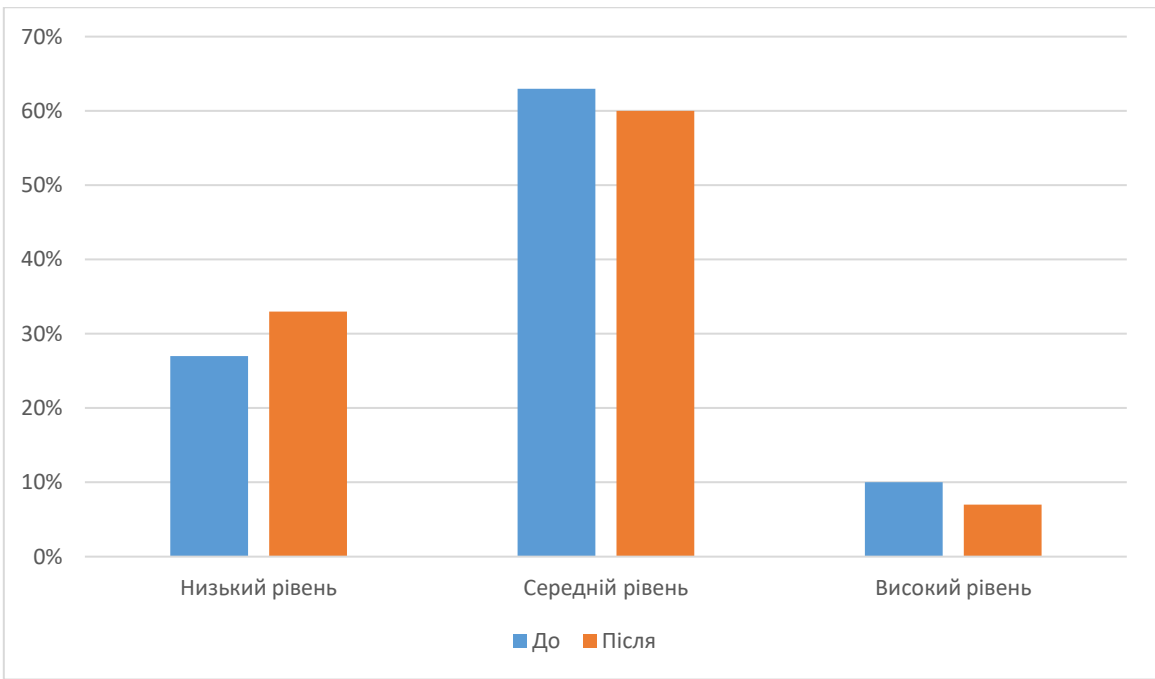
Зменшення на 3%. Отримані дані свідчать про те, що частина учнів із середнім рівнем тривожності досягли показників, характерних для низького рівня. Водночас більшість дітей залишилися в межах середнього рівня, що є очікуваним результатом за умови обмеженого за тривалістю втручання.

3. Низький рівень тривожності:

- до проведення ігрових технік: 8 дітей (27%);
- після проведення ігрових технік: 10 дітей (33%).

Збільшення на 6%. Це може вказувати на те, що реалізація ігрових технік сприяла створенню відчуття емоційної захищеності, підтримки та позитивного психологічного клімату серед учнів.

Ці зміни свідчать про поступове зменшення психоемоційної напруги й зростання емоційної стабільності серед учнів.



*Рис. 2.7. Кількісний аналіз динаміки рівнів тривожності до та після проведення ігрових технік за методикою БОДТ*

Поглиблений аналіз за чотирма інтегрованими шкалами БОДТ також демонструє позитивні зміни. Детальні відомості представлено у табл. 2.9.

*Таблиця 2.9.*

**Результати окремих шкал за методикою БОДТ**

| № | Шкали | Рівень тривожності | До проведення ігрових технік | Після проведення |
|---|-------|--------------------|------------------------------|------------------|
|   |       |                    |                              |                  |

|   |                             |                                        |                           | ігрових<br>технік         |
|---|-----------------------------|----------------------------------------|---------------------------|---------------------------|
| 1 | Особистісна<br>тривожність  | Високий<br><br>Середній<br><br>Низький | 20%<br><br>60%<br><br>20% | 15%<br><br>60%<br><br>25% |
| 2 | Психофізіологічні<br>прояви | Високий<br><br>Середній<br><br>Низький | 5%<br><br>60%<br><br>35%  | 3%<br><br>55%<br><br>42%  |
| 3 | Соціальна<br>тривожність    | Високий<br><br>Середній<br><br>Низький | 5%<br><br>65%<br><br>30%  | 3%<br><br>60%<br><br>37%  |
| 4 | Шкільна<br>тривожність      | Високий<br><br>Середній<br><br>Низький | 25%<br><br>60%<br><br>15% | 20%<br><br>60%<br><br>20% |

1. Особистісна тривожність (шкали 1, 3, 7):

- До проведення ігрових технік: високий – 20%, середній – 60%, низький – 20%;
- Після проведення ігрових технік: високий – 15%, середній – 60%, низький – 25%.

2. Психофізіологічні прояви (шкали 9, 10):

- До проведення ігрових технік: високий – 5%, середній – 60%, низький – 35%;
- Після проведення ігрових технік: високий – 3%, середній – 55%, низький – 42%.

### 3. Соціальні чинники (шкали 2, 4, 5):

- До проведення ігрових технік: високий – 5%, середній – 65%, низький – 30%;
- Після проведення ігрових технік: високий – 3%, середній – 60%, низький – 37%.

### 4. Шкільні ситуації (шкали 6, 8):

- До проведення ігрових технік: високий – 25%, середній – 60%, низький – 15%;
- Після проведення ігрових технік: високий – 20%, середній – 60%, низький – 20%.

Отже, спостерігається загальна позитивна динаміка, зокрема зменшення високих показників тривожності та зростання кількості учнів із низьким рівнем тривожності.

Отримані результати дослідження засвідчують ефективність застосування ігрових технік, спрямованих на зниження рівня тривожності в учнівському середовищі. Повторна діагностика за методиками Філліпса та «Багатошкального опитувальника дитячої тривожності» після завершення корекційної програми зафіксувала позитивну динаміку в емоційному стані дітей, що свідчить про доцільність використання зазначених методів у практиці психологічної допомоги.

Додатково результати за методикою «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» показали, що високий рівень тривожності зменшився з 10% до 7% (– 3%). Середній рівень зменшився з 63% до 60% (– 3%), а низький збільшився – з 27% до 33% (+6%). Це свідчить про позитивну динаміку емоційного самопочуття дітей.

Також, за оновленими даними методу Філліпса в окремій вибірці з 30 учнів: до використання ігрових технік загальний рівень тривожності становив 63%, після – 53%. Зокрема, кількість учнів із підвищеним рівнем зменшилась з 50% до 43%, а з високим рівнем – з 13% до 10%.

З метою перевірки ефективності використання ігрових технік для зниження тривожності у дітей, було проведено математичну обробку емпіричних даних за допомогою статистичного пакета Statistical Package for the Social Sciences. У дослідженні взяли участь 30 дітей віком від 10 до 13 років, для яких вимірювався рівень тривожності до та після використання ігрових технік.

Через те, що вимірювання проводилось у тих самих учасників до та після терапевтичного впливу, маємо справу з двома залежними вибірками.

Таким чином, для порівняння показників тривожності до та після застосування ігрових технік було використано непараметричний критерій Вілкоксона для залежних вибірок (Wilcoxon Signed-Rank Test).

Результати тесту Вілкоксона представлено у табл. 2.10:

*Таблиця 2.10*

**Порівняння показників тривожності за допомогою критерію Вілкоксона**

| Статистичний показник | Значення |
|-----------------------|----------|
| Кількість пар (n)     | 30       |
| Статистика Z          | -4,025   |
| Рівень значущості (p) | < 0.001  |

Таблиця відображає результати обробки емпіричних даних у програмі SPSS. Значення  $p < 0.001$  підтверджує ефективність ігрових технік для зниження тривожності у дітей, оскільки спостерігається значуще зниження показників після психологічного втручання.

Таким чином, отримані результати підтверджують гіпотезу дослідження: впровадження ігрових технік сприяє зниженню рівня тривожності, покращенню емоційного самопочуття та гармонізації міжособистісної взаємодії в шкільному середовищі. Отримані дані підкреслюють доцільність інтеграції таких підходів у практику шкільної психологічної підтримки.

## 2.5. Практичні рекомендації роботи з тривожними дітьми

Психокорекційна робота з дітьми, які мають високий рівень тривожності, потребує системного і чутливого підходу, що базується на принципах підтримки, безумовного прийняття та зниження психоемоційного напруження. Одним із провідних напрямів такої роботи є ігрова терапія, яка сприяє як емоційному розвантаженню, так і формуванню ресурсного стану дитини.

Для дітей із вираженою тривожністю важливою є постійна підтримка з боку дорослого: необхідно демонструвати віру в їхні здібності, позитивно оцінювати навіть незначні досягнення та надавати емоційну підтримку. З метою зниження м'язової та психоемоційної напруги доцільно використовувати фізичну активність, рухливі ігри, елементи танцювальної терапії, а також дихальні вправи, спрямовані на активізацію парасимпатичної нервової системи.

Ефективним є також застосування рольових ігор та інсценізації, які передбачають психологічне ототожнення дитини з позитивними героями, що втілюють сміливість, рішучість і впевненість. Така форма діяльності дозволяє дитині опосередковано виразити власні страхи через гру, не асоціюючи себе безпосередньо з негативними емоціями. Цей механізм проєктивного зняття тривожності через розототожнення із носієм деструктивного досвіду є дієвим інструментом внутрішньої трансформації.

У повсякденній роботі з тривожними дітьми не рекомендовано застосовувати змагальні форми діяльності, а також види активності, що передбачають швидкі реакції чи високий темп. Включення дитини в нову ситуацію має бути поетапним: знайомство з приміщенням, учасниками, умовами і лише після цього – участь у діяльності. Усі нові правила бажано обговорювати заздалегідь, уникаючи раптовості та перевантаження інформацією.

Особливе значення має позитивне підкріплення: тривожну дитину варто хвалити навіть за невеликі досягнення, бажано – у присутності значущих дорослих, що позитивно впливає на формування самооцінки. Водночас похвала повинна бути

конкретною, обґрунтованою і щирою, оскільки діти з підвищеною тривожністю є особливо чутливими до нещирості.

Система виховної взаємодії має бути узгодженою: послідовність, чіткість правил і мінімізація безпідставних заборон – це базові умови створення передбачуваного безпечного середовища. Необхідно уникати надмірної кількості зауважень, каральних впливів, приниження чи підриву авторитету значущих для дитини дорослих.

Надзвичайно важливим напрямом є психопросвітницька робота з батьками. Дорослі, не усвідомлюючи того, можуть стимулювати розвиток тривожності у дитини через надмірні вимоги, критику або неузгодженість у виховних позиціях. Варто пояснити батькам, що любов до дитини має бути безумовною – не залежати від її досягнень. Підтримка, щире прийняття, визнання навіть мінімальних успіхів сприяють зниженню тривожності.

Необхідно заохочувати батьків відмовитися від реплік, що знецінюють дитину чи її переживання. Рекомендується звертати увагу на кількість щоденних зауважень і, за потреби, коригувати стиль спілкування. Також варто уникати погроз, порівнянь із іншими дітьми або формування атмосфери постійного контролю.

Сімейна стабільність і передбачуваність, відсутність внутрішніх суперечностей у виховних діях батьків – критично важливі для емоційного благополуччя дитини. Тому доцільно організовувати консультативну допомогу сім'ям у формі бесід, тренінгів чи спільних занять.

### Особливості включення тривожної дитини в ігрову діяльність

На початкових етапах терапевтичної роботи варто враховувати підвищену обережність та тривожність дитини: пропонується спочатку ознайомити її з грою, дозволити спостерігати за процесом і лише за добровільного бажання – долучатися. Нові ігри краще проводити на основі вже знайомих матеріалів, що мінімізує ефект невідомості.

Ігри не повинні бути побудовані на принципах змагання або швидкісного виконання. Доцільним є індивідуальний або парний формат. У групові форми варто залучати поступово, за умови, що дитина відчуває соціальну безпеку в колективі.

Доцільно використовувати елементи тілесного контакту (гра «паровозик», обійми-підтримки тощо), оскільки тактильна стимуляція знижує рівень кортизолу та сприяє стабілізації нервової системи. Обов'язковим компонентом програми є регулярне застосування дихальних і м'язово-релаксаційних технік.

### **Висновки до другого розділу**

У процесі реалізації емпіричного дослідження було виконано низку важливих завдань, що дозволили отримати комплексне уявлення про рівень тривожності у дітей та оцінити ефективність ігрових технік.

1. Проведено обґрунтований вибір психодіагностичних методик, зокрема використано методику діагностики шкільної тривожності за Філіпсом та «Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності» (БОДТ). Застосовані інструменти виявилися релевантними до мети дослідження, оскільки дозволили оцінити рівень тривожності за різними шкалами. На основі цих методик було здійснено емпіричне обстеження на базі СЗШ №201 м. Києва за участі 30 дітей віком від 10 до 13 років.
2. Було проведено аналіз і інтерпретацію отриманих результатів, що дозволило виявити переважання середнього рівня тривожності серед досліджуваних учнів, а також наявність окремих випадків підвищеної та високої тривожності.
3. В результаті факторного аналізу встановлено, що ключовими джерелами емоційного дискомфорту у дітей є соціальний тиск, завищені очікування з боку значущого оточення та труднощі у міжособистісній взаємодії. Ці чинники зумовлюють необхідність впровадження цілеспрямованих корекційних програм, які мають забезпечити підтримку емоційного

благополуччя учнів. Потреба у таких програмах є особливо актуальною для практичної діяльності педагогів і шкільних психологів.

4. У рамках дослідження було детально проаналізовано специфіку застосування ігрових технік як інструменту зниження тривожності. Програма, що включала два заняття протягом одного тижня, була спрямована на зменшення соматичних проявів напруги, розвиток навичок емоційного усвідомлення й вираження, а також формування психологічної стійкості до стресових ситуацій.
5. Проведена післякорекційна діагностика засвідчила позитивну динаміку: загальний рівень тривожності серед дітей знизився з 63% до 53%. Кількість учнів із середнім рівнем тривожності скоротилась на 7%, з високим — на 3%, що підтверджує ефективність навіть короткочасного застосування ігрових методів. Це дозволяє стверджувати, що використання ігрових технік є доцільним засобом психологічної допомоги, здатним суттєво покращити емоційний стан дітей.

## ВИСНОВКИ

У ході реалізації дослідження, присвяченого вивченню особливостей застосування ігрових технік для зниження рівня тривожності у дітей, було використано поєднання теоретичних і емпіричних методів. Теоретична частина охоплювала аналіз наукових джерел, присвячених проблематиці дитячої тривожності, її механізмів виникнення, впливу соціальних і внутрішньоособистісних факторів. Емпіричне дослідження базувалося на спостереженні та психодіагностичних методиках, що дозволило визначити рівень тривожності в актуальному навчальному середовищі.

У процесі дослідження отримано такі основні результати:

1. Було систематизовано наукові підходи до розуміння тривожності як психологічного феномену. Аналіз теоретичних моделей дозволив окреслити природу тривожності, її типи (ситуативна, особистісна), чинники виникнення та вплив на поведінкові реакції. Особлива увага приділялася розмежуванню понять тривожності й тривоги, що сприяло поглибленню розуміння цього емоційного стану як стійкого та глибоко вкоріненого в особистісній структурі.
2. Визначено специфічні особливості тривожності у дітей молодшого та підліткового віку. Було виявлено, що діти мають підвищену чутливість до оцінки з боку дорослих і однолітків, часто демонструють страх перед невдачею, що може зумовлювати емоційні порушення. Аналіз наукових джерел дозволив виявити зв'язок тривожних проявів із такими чинниками, як темперамент, міжособистісні конфлікти, невизначеність очікувань.
3. Результати емпіричного дослідження, проведеного за методикою Філіпса, показали, що з 30 обстежених учнів 50% мали підвищений рівень тривожності, 13% — високий, а 37% — низький. Водночас, навіть серед дітей із прийнятним емоційним фоном були виявлені окремі тривожні прояви, пов'язані зі страхом оцінювання, соціальними труднощами або побоюванням

самовираження. Результати за методикою БОДТ засвідчили подібні тенденції: 10% дітей виявили високий рівень тривожності, 63% — середній, а 27% — низький.

4. Проведений аналіз ефективності ігрових технік у психокорекційній роботі підтвердив їхню доцільність. Ігрові заняття сприяли зниженню рівня емоційної напруги, розвитку навичок емоційного самоконтролю та комунікативної компетентності. Було встановлено, що участь у структурованих ігрових вправах позитивно впливає на зменшення як загальної, так і ситуативної тривожності.
5. Повторне обстеження після застосування ігрових технік продемонструвало зниження загального рівня тривожності з 63% до 53%. Зменшилася частка дітей з підвищеним і високим рівнями тривожності, а кількість учнів із низьким рівнем емоційної напруги зросла. Зміни, зафіксовані за результатами тестування методиками Філіпса та БОДТ, підтверджують ефективність запропонованих ігрових технік, навіть за умов короткочасного впливу.

Загалом, результати дослідження підтвердили гіпотезу щодо позитивного впливу ігрових психокорекційних методів на емоційний стан дітей. Застосування ігрових технік дозволяє знижувати рівень тривожності, покращувати адаптаційні механізми та забезпечувати емоційний комфорт дитини в освітньому середовищі. Це вказує на доцільність подальшого впровадження ігрових форм роботи в систему психологічної підтримки учнів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабаян Ю. О., Коновалюк О. О. Взаємозв'язок тривожності та навчальної успішності молодших школярів // Збірник наукових праць: Психологічні науки. Вип. 2.12 (103). 2014. С. 18–21.
2. Березін Ф. Б. Процес розвитку тривожних станів особистості // Вісник Національного університету оборони України. 2011. № 3(22). С. 173–175.
3. Богданов С., Гніда Т., Залеська О., Лунченко Н., Панок В., Соловійова В. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу у дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір» : навч.-мет. посіб. Київ : НаУКМА, ГЛІФ Медіа, 2017. 208 с.
4. Бондаренко Н. М., Костюк Г. П. Психологічні методи роботи з тривожними дітьми: практичний посібник для педагогів і психологів. Одеса: Астропринт, 2019. 220 с.
5. Булах І. С., Кузьменко С. В. Психологічні особливості шкільної тривожності молодших школярів // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2011. Вип. 7. С. 150–157.
6. Волошок О. В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 10. С. 120–128.
7. Галієва О. М. Теоретичний аналіз поняття «Тривожність» // Зб. наук. праць. Запоріжжя, 2018. № 6. 107 с.
8. Гошовська Л., Сургунд Н. А. Проблема тривожності у контексті навчання дитини у школі // Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук. 2008. Т. 2, Вип. 3. С. 42–44.
9. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2023. 512 с.

- 10.Допомога дітям, постраждалим внаслідок воєнного конфлікту. Довідник вихователя дошкільного навчального закладу / Н. В. Пророк, С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко та ін.; за ред. Н. В. Пророк. Слов'янськ: ПП «Канцлер», 2015. 84 с.
- 11.Драган А. О. Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку // Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2015. № 1. С. 117–120.
- 12.Еткін Д. Б. Психологія гри // Початкове навчання і виховання. 2009. № 5. С. 12–19.
- 13.Калюжна Є. М. Психологічні механізми особистісної тривожності у підліткового віці : автореф. дис... канд. псих. наук. Київ, 2008. 29 с.
- 14.Качаєв А. Шкільна тривожність: її вплив на розвиток учня // Психолог. 2006. № 13. С. 16–17.
- 15.Ковальчук О. Виникнення тривожності у дітей та профілактика страхів // Психолог. 2009. № 11–12. С. 22–23.
- 16.Коруд Н. І. Особливості самоставлення осіб раннього дорослого віку з високим рівнем тривожності. Львів: УКУ, 2021. 71 с.
- 17.Левітас А. Б., Григор'єва Т. В., Соловйова О. В. Психологічна теорія Зигмунда Фрейда: основи і сучасні інтерпретації. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2018. 278 с.
- 18.Литвиненко С. А. Ігротерапія. Київ: Шкільний світ, 2010. 128 с.
- 19.Мельник Л. А. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям... К.: ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.
- 20.Мудрак І. А. Психологічні особливості тривожності депривованих підлітків-колоністів: монографія. Луцьк: ПП Іванюк, 2014. 279 с.

- 21.Омельченко Я. М., Кісарчук З. Г. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. К.: Шк. світ, 2011. 112 с.
- 22.Панчук Н. П. Основи психокорекції особистості дитини: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Вид-во К-ПНУ ім. І. Огієнка, 2021. 174 с.
- 23.Пасєка О. В., Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П. Вікова психологія: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
- 24.Пересадчак О. Фактори впливу на розвиток дитячої тривожності // Психолог. 2003. № 2. С. 21–22.
- 25.Пихтіна Н. П., Пісоцький О. П. Дитяча психологія: курс лекцій. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 169 с.
- 26.Подольак Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: підручник. 2-е вид. Київ: Каравела, 2008. 352 с.
- 27.Рибалка В. В. Психологічні проблеми особистості... // Основи практичної психології: підручник. К.: Либідь, 1999. С. 236–242.
- 28.Самоукіна Н. В. Гра в школі і вдома. Психотехнічні вправи і корекційні програми. К.: Нова школа, 1993. 186 с.
- 29.Сердюк В. Дидактичні ігри з молодшими школярами // Початкова школа. 1998. № 8. С. 28–30.
- 30.Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Загальна психологія: підручник. К.: Либідь, 2005. 464 с.
- 31.Старовойтова Ю. П. Граючи, долаємо стрес. Ігри для дітей та дорослих. Київ, 2015. 68 с.
- 32.Терлецька Л. Г. Основи психодіагностики: навч. посіб. К.: Главник, 2006. 144 с.
- 33.Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.

- 34.Шайда Н. П., Остополець І. Ю. Феномен емоційної кризи дітей 6–7 років // Проблеми екстремальної та кризової психології. 2007. № 2. С. 283–291.
- 35.Яремко Р. Я., Гродська В. М., Дзюбак А. В., Ільків Х. В. Теоретичне дослідження проблеми тривожності особистості... // Молодий вчений. 2022. № 5(105). С. 83–86.
- 36.Ясточкіна І. А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності... : автореф. дис. Київ, 2011. 20 с.
- 38.Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- 39.Harris, P. *An analysis of Melanie Klein's The Psychoanalysis of Children*. University of Manchester. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://www.researchgate.net/publication/272999920\\_An\\_analysis\\_of\\_Melanie\\_Klein's\\_The\\_Psychoanalysis\\_of\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/272999920_An_analysis_of_Melanie_Klein's_The_Psychoanalysis_of_Children).
- 40.Spielberger, C. (2006). *Assessment of emotional states and personality traits: Measuring psychological vital signs*. European Psychologist, Vol. 1 (4), 297–303.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методика шкільної тривожності Філіпса

**Мета:** Вивчити рівень і характер тривожності, пов'язаної зі школою, у дітей молодшого шкільного віку.

**Обладнання:** Аркуші паперу й ручки.

**Інструкція:** Тест складається з 39 запитань, які можуть зачитуватися або пропонуватися письмово. На кожне запитання слід дати однозначну відповідь «Так» або «Ні».

#### **Текст модифікованого опитувальника шкільної тривожності Філіпса**

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?
3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
5. Чи сильно ти хвилюєшся при відповіді чи виконанні завдання?
6. Чи трапляється з тобою таке, коли ти боїшся висловлюватись на уроці, тому що боїшся зробити безглузду помилку?
7. Чи трапляється так, що тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
8. Чи намагаєшся ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають.
9. Чи буває іноді, що ти весь тремтиш, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто із твоїх однокласників не хоче робити те, що хочеш робити ти?

11. Чи сильно ти хвилюєшся перед тим, як розпочати виконувати завдання?
12. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують від тебе батьки?
13. Чи боїшся ти іноді, що тобі стане зле (не пособі) у класі?
14. Чи будуть твої однокласники глузувати з тебе, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
15. Виконавши завдання, чи хвилюєшся ти про те, чи добре з ним справився?
16. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на запитання вчителя?
17. Чи часто ти мрієш про те, щоб менш хвилюватися, коли тебе запитують?
18. Чи боїшся ти іноді вступати в суперечку?
19. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
20. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто-небудь із твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
21. Чи гарно ти відчуваєш себе з тими із твоїх однокласників, до яких діти ставляться з особливою увагою?
22. Чи трапляється, що деякі діти в класі говорять щось таке, що тебе зачіпає?
23. Як ти думаєш, чи втрачають прихильність ті з учнів, які не справляються з навчанням?
24. Чи часто ти боїшся виглядати недоречно?
25. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
26. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
27. Чи хвилювало тебе коли-небудь, що думають про тебе оточуючі?

28. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само гарно, як і твої однокласники?

29. Чи часто ти задумуєшся, відповідаючи на уроці над тим, що думають про тебе в цей час інші?

30. Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим за них?

31. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з вчителем?

32. Чи висміюють іноді твої однокласники твою зовнішність і поведінку?

33. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось-ось розплачешся?

34. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти іноді, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?

35. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервуватися, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?

36. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?

37. Коли вчитель пояснює матеріал, чи здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?

38. Чи хвилюєшся ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу роботу для перевірки знань?

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

### **Опрацювання та інтерпретування результатів**

Виокремлюють запитання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Наприклад, на 39-му запитанні дитина відповіла «Ні», тоді як у ключі цьому

запитанню відповідає «+», тобто відповідь «Так». Відповіді, що не збігаються з ключем - це прояви тривожності.

Під час обробки підраховується:

- загальна кількість розбіжностей по всьому тесту: понад 50 % - підвищена тривожність; понад 75 % - висока тривожність;
- кількість збігів за кожним із 8 чинників тривожності, що виділені у тесті.

Рівень тривожності визначається так само, як і в першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан учня, який багато в чому визначається наявністю тих чи інших тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю.

### **Змістова характеристика кожного синдрому (чинника)**

1. Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами її включення в життя школи.
2. Переживання соціального стресу — емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (передусім з однолітками).
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, такий, що не дає змоги дитині розвинути власну потребу в успіху, досягненні високого результату тощо.
4. Страх самовираження - негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із потребою саморозкриття, подання себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
5. Страх ситуації перевірки знань - негативне ставлення й переживання тривоги у ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень та можливостей.

6. Страх невідповідності очікуванням оточення - орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які дають навколишні, очікування негативного оцінювання.

7. Низька фізіологічна опірність стресові - особливості психофізіологічної організації, які знижують здатність дитини пристосовуватись до ситуацій стресового характеру, що підвищує ймовірність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища.

8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями ~ загальний негативний емоційний фон стосунків із дорослими у школі, що знижує успішність навчання дитини в школі.

## **Додаток Б**

### **«Багатошкальний опитувальник дитячої тривожності (БОТД)»**

Методика являє собою багатошкальний опитувальник, який дозволяє широко оцінити характеристики тривожності в дітей, що є значимими для медико— психолого— педагогічної практики. Розроблена психодіагностична структура багатовимірної оцінки включає 10 параметрів— шкал, які дозволяють дати диференційовану оцінку тривожності в дітей і підлітків у віці від 7 до 18 років. Нижче наведено список шкал і характеристика їх психологічного змісту.

Шкала 1. "Загальна тривожність", в результатах якої відображається загальний рівень тривожних переживань дитини за останній час, пов'язаних із особливостями її самооцінки, впевненості в собі, оцінкою перспективи і ставленням до неприємностей.

Шкала 2. "Тривога у відносинах із однокласниками", в результатах якої відображається рівень тривожних переживань, зумовлених проблемними взаємовідносинами з іншими дітьми та підлітками.

Шкала 3. "Тривога, пов'язана з оцінкою оточуючих", в результатах якої відображається рівень специфічної тривожної орієнтації дитини на думку інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок; рівень тривоги з приводу оцінок, які дають оточуючі, в зв'язку з очікуванням негативних реакцій з їхнього боку, що проявляється у відчутті дискомфорту, напруження.

Шкала 4. "Тривога у відносинах із учителями", в результат якої відображається рівень тривожних переживань, зумовлених взаємовідносинами із педагогами, і тих, що впливають на успішність та навчальну мотивацію дитини.

Шкала 5. "Тривога у відносинах із батьками", в результатах якої відображається рівень тривожних переживань, зумовлених проблемними взаємовідносинами з дорослими, які виконують батьківські функції, а також характер тривожного реагування дитини в зв'язку з батьківським ставленням і оцінкою її батьками.

Шкала 6. "Тривога, пов'язана з успіхами в навчанні", в результатах якої відображається рівень тривожних побоювань дитини, що впливають безпосередньо на розвиток у неї потреби в успіху, досягненні високого результату і т.п.

Шкала 7. "Тривога, що виникає в ситуаціях самовираження", в результатах якої відображається рівень тривожних переживань дитини в ситуаціях, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.

Шкала 8. "Тривога, що виникає в ситуаціях перевірки знань", в результатах якої відображається рівень тривоги дитини в ситуаціях перевірки (особливо – публічної) її знань, досягнень, можливостей.

Шкала 9. "Зниження психічної активності, зумовлене тривогою", в результатах якої відображається рівень реагування на тривожний фактор середовища ознаками астєнії, що впливає на пристосованість дитини до ситуації стресогенного характеру.

Шкала 10. "Підвищена вегетативна реактивність, зумовлена тривогою", в результатах якої відображається рівень вираженості психовегетативних реакцій у відповідь на тривожний фактор середовища, що свідчить про особливості пристосованості організму дитини до ситуацій стресогенного характеру.

Таким чином, на основі результатів розглянутих 10 шкал отримують інформацію про структурні та рівневі особливості тривожності конкретної дитини або підлітка за чотирма основними напрямками психологічного аналізу:

- 1) оцінка рівнів тривожності, які мають безпосереднє відношення до особистісних особливостей дитини (шкали 1, 3 та 7);
- 2) оцінка особливостей психофізіологічного і психовегетативного тривожного реагування дитини в стресогенних ситуаціях (шкали 9 і 10);

3) оцінка ролі в розвитку тривожних реакцій і станів дитини особливостей його соціальних контактів, а саме – з однолітками, вчителями і батьками (відповідно – шкали 2, 4 і 5);

4) оцінка ролі в розвитку тривожних реакцій і станів дитини ситуацій, пов'язаних із шкільним навчанням (шкали 6 і 8).

### **Процедура дослідження**

Перед початком роботи досліджуваному видається текст опитувальника.

**Інструкція:** "Запропоновані вам питання мають відношення до того, як ви себе зазвичай відчуваєте. На кожне запитання необхідно однозначно відповісти "так" або "ні". Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут нема правильних або неправильних, "гарних" або "поганих" відповідей. Над питаннями довго не задумуйтеся. Якщо ви визначилися з відповіддю на конкретне запитання, то навпроти відповідного номера необхідно поставити знак "+", якщо відповідь "так", і знак «–», якщо ваша відповідь на дане запитання – "ні". Якщо вам важко вибрати однозначну відповідь, то вибирайте рішення у відповідності з тим, що буває частіше. Якщо ваша відповідь на дане запитання може бути неоднаковою в різні періоди вашого життя, вибирайте рішення так, як це правильно в даний час. Будь-яку, відповідь, яку ви не можете сформулювати як "так", необхідно вважати негативною (тобто "ні")."

### **Текстовий матеріал**

1. Чи часто ти відчуваєшся занепокоєним і схвилюваним?

2. Чи намагаєшся ти уникати ігор, в яких робиться вибір, тільки тому, що тебе можуть не вибрати?

3. Як ти думаєш, чи втрачають симпатії вчителів ті з учнів, які не встигають у навчанні?

4. Чи можеш ти вільно говорити з батьками про речі, які тебе турбують?

5. Чи часто твої однокласники сміються з тебе, коли ви граєте в різні ігри?
6. Чи важко тобі вчитися не гірше за інших дітей?
7. Чи боїшся ти вступати в дискусію?
8. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки добре ти знаєш матеріал?
9. Чи часто ти відчуваєшся стомленим?
10. Чи відбивається твоє хвилювання на шлунку?
11. Коли ти ввечері лягаєш у ліжко, чи часто ти відчуваєш неспокій з приводу того, що буде завтра?
12. Чи часто у тебе виникає відчуття, що ніхто із твоїх однокласників не хоче робити того, що хочеш робити ти?
13. Чи здається тобі, що оточуючі часто недооцінюють тебе?
14. Чи задоволений ти тим, як до тебе ставляться вчителі?
15. Чи можеш ти звертатися зі своїми проблемами до близьких, не відчуваючи страху, що тобі буде гірше?
16. Чи часто тобі ставлять нижчу оцінку, ніж ти очікував?
17. Чи часто ти боїшся виглядати безглуздо?
18. Зазвичай ти хвилюєшся при відповіді або виконанні контрольних завдань?
19. Чи відчуваєш ти себе бадьорим після відпочинку?
20. Чи доводилося тобі опинитися в таких ситуаціях, коли ти відчуваєш, що твоє серце ось– ось зупиниться?
21. Чи часто тебе щось мучить, а що – не можеш зрозуміти?
22. Чи часто ти відчуваєш себе не таким, як більшість твоїх однокласників?

23. Чи часто ти боїшся, що не буде про що говорити, коли хтось починає з тобою розмову?
24. Чи мають здібні учні якісь особливі права, яких нема в інших дітей класу?
25. Чи здається тобі іноді, що батьки тебе добре не розуміють?
26. Чи часто твої однокласники сміються над тобою, коли ти робиш помилки?
27. Зазвичай тебе хвилює те, що думають про тебе оточуючі?
28. Чи турбує тебе правильність виконаного завдання?
29. Чи відчуваєш ти себе гірше від хвилювань і очікування неприємностей?
30. Чи трапляється, що ти відчуваєш свербіння шкіри й поколювання, коли хвилюєшся?
31. Чи часто ти хвилюєшся через те, що, як виявляється пізніше, не має ніякого значення?
32. Чи правильно, що більшість дітей ставляться до тебе дружньо?
33. Чи відчуваєш ти незручність, перебуваючи серед малознайомих людей?
34. Чи хвилюєшся ти, коли вчитель просить залишитися після уроків для індивідуальної роботи?
35. Коли в тебе поганий настрій, чи радять тобі батьки заспокоїтися й відволіктися?
36. Коли ти отримуєш гарні оцінки, чи думає хто– небудь із твоїх друзів, що ти хочеш виділитися?
37. Чи часто, відповідаючи на уроці, ти переживаєш про те, що думають про тебе в цей час інші?
38. Чи мрієш ти про те, щоб менше хвилюватися, коли тебе питають?
39. Чи часто у тебе болить голова після напруженого дня?

40. Чи буває у тебе сильне серцебиття в тривожних ситуаціях?

41. Чи часто ти відчуваєш невпевненість у собі?

42. Чи подобається тобі той однокласник, до якого інші діти ставляться найкраще?

43. Зазвичай ти боїшся несвідомо образити інших людей своїми випадково сказаними словами або поведінкою?

44. Чи боїшся ти критики з боку вчителя?

45. Чи починають твої батьки сердитися і обурюватися з приводу будь-якої дрібниці, яку ти зробив?

46. Чи сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж тепер?

47. Чи часто однокласники сміються над твоєю зовнішністю й поведінкою?

48. Чи буває так, що, відповідаючи перед класом, ти починаєш заїкатися і не можеш чітко промовити жодного слова?

49. Чи важко тобі вранці вставати вчасно?

50. Чи бувають у тебе несподівані відчуття жару або холоду?

51. Чи важко тобі зосередитися на чомусь одному?

52. Чи правда, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?

53. Чи часто ти, почувши сміх, думаєш, що сміються з тебе?

54. Чи легко вчителю збентежити тебе своїм несподіваним запитанням?

55. Чи часто батьки цікавляться тим, що тебе хвилює і чого ти хочеш?

56. Чи боїшся ти не впоратися зі своєю роботою?

57. Чи часто ти докоряєш себе в тому, що не використовуєш всі здібності?

58. Зазвичай ти спиш спокійно напередодні контрольної або екзамену?

59. Чи легко ти засинаєш увечері?
60. Чи здається тобі іноді, що серце б'ється нерівномірно?
61. Чи часто тобі сняться страшні сни?
62. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само гарно, як і твої однолітки?
63. Чи боїшся ти втратити симпатії інших людей?
64. Чи вважаєш ти, що педагоги ставляться до тебе несправедливо?
65. Чи завжди батьки з розумінням вислуховують твої думки і погляди?
66. Чи можеш ти бути дуже наполегливим, якщо хочеш досягти певної мети?
67. Чи важко тобі писати, якщо при цьому хтось дивиться на твої руки?
68. Чи часто ти отримуєш низьку оцінку, добре знаючи матеріал, тільки через те, що хвилюєшся і губишся при відповіді?
69. Чи часто ти сердишся через дрібниці?
70. Чи буває так, що при хвилюванні в тебе з'являються червоні плями на шиї та обличчі?
71. Чи часто ти відчуваєш страх у тих ситуаціях, коли точно знаєш, що тобі ніщо не загрожує?
72. Чи сердяться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути кращим, ніж вони?
73. Зазвичай тобі байдуже, що думають про тебе інші?
74. Чи боїшся, що тебе можуть викликати до директора?
75. Якщо ти зробиш щось не так, чи будуть твої батьки постійно і всюди говорити про це?
76. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на питання вчителя?

77. Чи подобається тобі бути першим, щоб інші тебе наслідували і йшли за тобою?

78. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе питають, чи відчуваєш, що ось-ось розплачешся?

79. Чи часто тобі доводиться вдома допрацьовувати завдання, які не встиг виконати в класі?

80. Чи буває тобі важко дихати через хвилювання?

81. Чи боїшся ти залишатися вдома сам?

82. Чи заважає тобі сором'язливість потоваришувати з тим, з ким хотілося б?

83. Чи часто буває, що тобі здається, ніби оточуючі дивляться на тебе як на нікчемну і непотрібну людину?

84. Чи "холоне" в тебе все всередині, коли вчитель робить тобі зауваження?

85. Чи буває прикро, коли твоя думка не збігається з думкою батьків, а вони категорично наполягають на своєму?

86. Чи часто тобі сниться, що однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?

87. Чи боїшся, що тебе неправильно зрозуміють, коли захочеш щось сказати?

88. Чи часто трапляється, що в тебе злегка тремтить рука при виконанні контрольних завдань?

89. Чи легко тобі розплакатися через дрібницю?

90. Чи боїшся, що тобі раптом стане погано в класі?

91. Чи страшно тобі залишатися одному в темній кімнаті?

92. Чи задоволений тим, як до тебе ставляться однокласники?

93. Чи важко тобі отримувати такі оцінки, яких очікують від тебе оточуючі?

94. Чи сниться тобі іноді, що вчитель гнівається, тому що ти не знаєш матеріал?

95. Чи відчуваєш ти себе нікому не потрібним кожного разу після сварки з батьками?

96. Чи сильно переживаєш з приводу зауважень і оцінок, які тебе не задовольняють?

97. Чи тремтить злегка твоя рука, коли вчитель просить зробити завдання на дошці перед усім класом?

98. Чи турбуєшся ти дорогою в школу про те, що вчитель може дати класу перевірну роботу?

99. Чи часто ти отримуєш нижчу оцінку, ніж міг би отримати, через те що не встиг чогось зробити?

100. Чи пітніють у тебе руки і ноги при хвилюванні?

Після того як дитина (або дорослий, який їй допомагає) заповнила бланк, за кожним параметром підраховується арифметична сума "сирих" балів. Такий підрахунок здійснюється з використанням ключа, де за кожний збіг з ключем нараховується 1 бал на користь відповідної шкали.

### **Ключ до методики**

Шкала 1. відповідь "так" – 1, 11, 21, 31, 41, 51, 61, 71, 81, 91.

Шкала 2. відповідь "так" – 2, 12, 22, 52, 72, 82. відповідь "ні" – 32, 42, 62, 92.

Шкала 3. відповідь "так" – 3, 13, 23, 33, 43, 53, 63, 83, 93. відповідь "ні" – 73.

Шкала 4. відповідь "так" – 4, 24, 34, 44, 54, 64, 74, 84, 94. відповідь "ні" – 14.

Шкала 5. відповідь "так" – 25, 45, 75, 85, 95. відповідь "ні" – 5, 15, 35, 55, 65.

Шкала 6. відповідь "так" – 6, 16, 26, 36, 46, 56, 76, 86, 96. відповідь "ні" – 66.

Шкала 7. відповідь "так" – 7, 17, 27, 37, 47, 57, 67, 87, 97. відповідь "ні" – 77.

Шкала 8, відповідь "так" – 8, 18, 28, 38, 48, 68, 78, 88, 98. відповідь "ні" – 58.

Шкала 9. відповідь "так" – 9, 29, 39, 49, 69, 79, 89, 99. відповідь "ні" – 19, 59.

Шкала 10. відповідь "так" – 10, 20, 30 40. 50, 60, 70, 80, 90, 100.

### **Методика оцінювання.**

Підсумковим балом за будь– якою шкалою завжди є сума десяти чисел, кожне з яких рівно нулю або одиниці. Тому мінімальне значення будь– якого показника – нуль, а максимальне – 10.

## **Додаток В**

### **Ігрові техніки**

#### **1. Гра «Я тут, я поруч».**

**Мета:** Відновити відчуття присутності, зменшити тривожність через тілесну взаємодію та відчуття підтримки групи.

**Хід:** Сядьте в коло чи в лінію, візьміться всі за руки, але не стискайте долоні сильно, лише легенько доторкніться. Повільно рахуємо один – два – один – два. На рахунок «один» не сильно стискаємо правою рукою руку сусіда, на рахунок «два» - стискаємо лівою рукою. Виконуємо вправу впродовж 2 хвилин. Можна періодично «запускати хвилю» стискань по колу в одну та в іншу сторону.

#### **2. Гра «Театр».**

**Мета:** Вираження та проживання емоцій через рольову гру, розвиток креативності та емоційної регуляції.

**Хід:** Імпровізовані постановки дітьми та для дітей як в справжньому театрі. Можна розігравати знайомі сюжети з казок, або вигадувати власні сценарії. Чудова, якщо діти, за допомогою дорослих із підручних матеріалів майстрували собі сценічні костюми. Крім постановок за певним сценарієм можна розігравати сюжети про переживання різних станів, де дитина могла б знайти ресурс. Такими постановками можуть бути «Казка про сміливого хлопчика», «Казка про те, як хлопчик (дівчинка) знайшов собі справжніх друзів», «Історія про те, як світ став добрим».

#### **3. Вправа малюнок «Долоньки».**

**Мета:** Створення образу внутрішньої опори, стабілізація через сенсорне та візуальне самовираження.

**Хід:** Один із способів повернути відчуття себе і безпеки - обмальовування власних долоньок. Долонька повертає та зміцнює відчуття власного «Я». Намальовану долоньку можна «наповнити» візерунками, словами сили,

улюбленими кольорами. Можна прикладати ручку до намальованої долоньки і ніби «з'єднатися» зі своєю силою та відчуттям захищеності. Долоньку можна вирізати з аркушу паперу, таким чином повернувши відчуття кордонів. Свій відбиток можна залишати в глині, пластиліні та крупах.

#### 4. Вправа крапелька фарби

Мета: Зняття напруги, розслаблення, трансформації фіксації на одному переживанні, стані, події.

Хід: Крапаємо акварельною фарбою у воду, розглядаємо візерунки на воді, спостерігаємо за тим, як розчиняється фарба. Буде здорово, якщо потім з дитиною протанцювати, прожити пластикою тіла рух фарби у воді. Нехай дитина своїм тілом покаже рух хвиль акварельки.

#### 5. Гра «Придумай смішну історію»

Мета: Розрядка через гумор, розвиток уяви, зниження напруги в сімейному або груповому колі.

Хід: Дорослий має почати історію, дитина продовжити, потім знову дорослий і т. д. Можна грати у гру всією сім'єю. Наприклад, мама починає: «Одного разу Сергійко пішов на прогулянку і побачив...». Потім тато продовжує: «Рожевого слоника». Далі продовжує історію дитина. Потім - знову мама, тато. І т. д. Якщо є можливість, можна намалювати ілюстрації до цієї історії.

#### 6. Гра «Полювання на тривоги»

Мета: Виявлення та символічне подолання тривожних думок.

Хід: Психолог ховає по кімнаті картки з «тривогами» (напр., “Я боюсь контрольної”, “Мене не зрозуміють”). Діти «полюють» на них і разом вигадують, як подолати кожну з них — перетворюють на “суперсилу” або “впевненість”.

#### 7. «Чарівна маска»

Мета: Дослідження внутрішніх ресурсів.

Суть гри: Діти створюють маску (з паперу або картону), яка надає їм сили долати тривогу. У грі вони носять її й виконують завдання, наприклад: «Заспокой друга», «Допоможи вигаданому персонажу побороти страх».

#### 8. Квест «Долина спокою»

Мета: Активне включення в гру з елементами пригоди та подолання тривоги.

Хід: Командний квест: діти проходять станції з завданнями (намалювати страх, виконати вправу на дихання, знайти ресурс тощо), щоб дістатися до «долини спокою».

#### 9. «Подих дракона»

Мета: Навчити техніці глибокого дихання через гру.

Хід: Дитина уявляє, що вона — дракон, і повинна повільно видихнути «вогонь» через рот (глибокий вдих на 4 рахунки, затримка, повільний видих на 6–8 рахунків).

#### 10. Гра «Суперсили проти страху»

Мета: Розвиток образу внутрішньої сили.

Хід: Діти створюють образ супергероя, який допомагає їм справлятися зі страхами. Грають у сценки, де герой допомагає подолати певну тривожну ситуацію.