

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувачки першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти, групи П-45
Грай Тетяни Іванівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук, доцент
Чіп Руслана Степанівна

РЕЦЕЗЕНТ:
практичний психолог
Росохацької гімназії
Чортківського району
Тернопільської області
Бурак Оксана Іванівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	7
1.1. Поняття тривожності в психологічній науці.....	7
1.2. Психологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку	14
1.3. Причини та прояви тривожності у дітей дошкільного віку.....	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	36
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження тривожності дітей дошкільного віку, тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен), методика «Обери обличчя».....	36
2.2. Аналіз результатів дослідження рівня тривожності дітей дошкільного віку.....	41
2.3. Психологічні рекомендації щодо зниження тривожності дітей дошкільного віку.....	44
ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71
ДОДАТКИ.....	75

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена зростанням уваги до проблем психоемоційного розвитку дітей дошкільного віку, зокрема до проявів тривожності як одного з ключових чинників формування особистості. У сучасних умовах соціальної нестабільності, інформаційного перевантаження та змін у системі виховання проблема дитячої тривожності набуває особливого значення, оскільки саме в дошкільному віці закладаються основи емоційної регуляції, самооцінки та міжособистісної взаємодії.

Тривожність розглядається у психологічній науці як складне емоційне утворення, що відображає схильність особистості до переживання стану занепокоєння, напруження та очікування небезпеки, навіть за відсутності реальної загрози. У дітей дошкільного віку вона може проявлятися у вигляді страхів, невпевненості, уникнення соціальних контактів, підвищеної чутливості до оцінювання з боку дорослих і однолітків.

Особливості розвитку дітей дошкільного віку зумовлюють специфіку проявів тривожності, оскільки в цей період відбувається активне формування емоційно-вольової сфери, розвиток уяви, становлення самосвідомості та засвоєння соціальних норм. Водночас недостатня сформованість механізмів психологічного захисту робить дитину більш вразливою до впливу зовнішніх і внутрішніх факторів.

Важливу роль у формуванні рівня тривожності відіграють умови сімейного виховання, стиль педагогічної взаємодії, характер соціального середовища, а також індивідуально-психологічні особливості дитини. Негативні фактори, такі як емоційна депривація, надмірний контроль, конфлікти в родині чи несприятливий психологічний клімат у закладі освіти, можуть сприяти підвищенню рівня тривожності та ускладнювати процес адаптації дитини.

Таким чином, проблема тривожності дітей дошкільного віку потребує комплексного теоретичного та емпіричного вивчення з метою визначення її

причин, особливостей прояву та розробки ефективних психокорекційних заходів, що й зумовлює актуальність теми дослідження.

Об'єкт дослідження – тривожність дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження – психологічні особливості прояву тривожності, її причини та шляхи корекції у дітей дошкільного віку.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості тривожності дітей дошкільного віку, а також визначити ефективні психологічні рекомендації щодо її зниження.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати поняття тривожності у сучасній психологічній науці.
2. Охарактеризувати психологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку.
3. Визначити причини та прояви тривожності у дітей дошкільного віку.
4. Обґрунтувати методи емпіричного дослідження тривожності дітей дошкільного віку.
5. Розробити психологічні рекомендації щодо зниження тривожності дітей дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що рівень тривожності дітей дошкільного віку зумовлений сукупністю зовнішніх (сімейне та освітнє середовище) та внутрішніх (індивідуально-психологічні особливості) чинників, а її зниження є можливим за умови застосування цілеспрямованих психокорекційних заходів і створення сприятливого емоційного середовища.

Методи дослідження:

Теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел);

Методи кількісного та якісного аналізу результатів;

Емпіричні.

Вибір методів емпіричного дослідження зумовлений метою роботи – виявлення особливостей прояву тривожності у дітей дошкільного віку, а також специфікою психічного розвитку дітей цієї вікової категорії. З огляду на обмежені можливості вербального самовираження дошкільників та домінування

наочно-образного мислення, доцільним є використання проєктивних і наочно-орієнтованих психодіагностичних методик.

З метою діагностики рівня тривожності було обрано тест тривожності Р. Теммла, М. Доркі, В. Амена. Дана методика є однією з найбільш адаптованих для роботи з дітьми дошкільного віку, оскільки передбачає використання наочних стимульних матеріалів та ситуацій, зрозумілих дитині. Вона дозволяє виявити рівень особистісної тривожності через емоційне ставлення дитини до типових життєвих ситуацій (спілкування з однолітками, взаємодія з дорослими, ситуації оцінювання тощо). Перевагою методики є її ігровий характер, що сприяє зниженню напруження під час обстеження та підвищує достовірність отриманих результатів.

Додатково у дослідженні використано методику «Обери обличчя», яка спрямована на виявлення емоційного стану дитини та рівня її ситуативної тривожності. Вона ґрунтується на виборі дитиною зображень облич із різними емоційними виразами, що дозволяє опосередковано оцінити її внутрішній стан, емоційний фон і схильність до переживання негативних емоцій. Використання цієї методики є доцільним, оскільки вона відповідає віковим особливостям дошкільників, не потребує складних вербальних відповідей і забезпечує швидке отримання діагностичних даних.

Поєднання зазначених методик дозволяє забезпечити комплексний підхід до дослідження тривожності, оскільки тест Р. Теммла, М. Доркі, В. Амена дає змогу оцінити більш стійкі характеристики тривожності, тоді як методика «Обери обличчя» відображає актуальний емоційний стан дитини. Такий підхід підвищує валідність результатів дослідження та дозволяє отримати більш повну картину психоемоційного стану дітей дошкільного віку.

Отже, обрані методи є науково обґрунтованими, відповідають меті дослідження, віковим особливостям респондентів та забезпечують достовірність і репрезентативність отриманих результатів.

Теоретична та практична значущість дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про природу тривожності у дітей дошкільного

віку та можливості використання отриманих результатів у практиці психологів і педагогів для профілактики та корекції емоційних порушень.

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Поняття тривожності в психологічній науці

У психологічній науці поняття «тривожність» посідає центральне місце у структурі досліджень емоційної сфери особистості, оскільки воно відображає як ситуативні переживання, так і стійкі індивідуально-психологічні особливості людини. Сучасні наукові підходи трактують тривожність як складний, багатовимірний феномен, що охоплює емоційні, когнітивні, поведінкові та фізіологічні компоненти, які взаємодіють між собою та визначають специфіку реагування особистості на потенційно загрозові ситуації.

У найзагальнішому розумінні тривожність визначається як емоційний стан або особистісна властивість, що характеризується схильністю до переживання напруження, занепокоєння, очікування небезпеки чи негативної оцінки з боку соціального оточення. Водночас у сучасній психології наголошується на необхідності розмежування понять «тривога» як ситуативного емоційного стану та «тривожність» як стійкої особистісної характеристики, що визначає індивідуальну чутливість до стресогенних чинників.

Еволюція наукових уявлень про тривожність відбувалася у межах різних психологічних шкіл і напрямів. У психоаналітичній традиції тривожність розглядається як сигнал внутрішнього конфлікту між структурами психіки. Зокрема, відповідно до концепції З. Фрейда, тривога виникає як реакція Его на загрозу з боку несвідомих потягів або зовнішнього середовища і виконує захисну функцію, активізуючи механізми психологічного захисту. Подальший розвиток цієї ідеї простежується у працях К. Хорні, яка ввела поняття базальної тривоги, що формується в дитинстві внаслідок дефіциту почуття безпеки та емоційної підтримки.

У межах гуманістичної психології тривожність інтерпретується як наслідок порушення процесів самореалізації особистості. Згідно з поглядами А.

Маслоу та К. Роджерса, тривожність зростає в умовах невідповідності між реальним та ідеальним «Я», а також за відсутності безумовного прийняття з боку значущого соціального оточення. У цьому контексті вона розглядається як індикатор внутрішньої дисгармонії та блокування особистісного розвитку.

У найзагальнішому розумінні тривожність визначається як емоційний стан або особистісна властивість, що характеризується схильністю до переживання напруження, занепокоєння, очікування небезпеки чи негативної оцінки з боку соціального оточення. Водночас у сучасній психології наголошується на необхідності диференціації понять «тривога» як ситуативного емоційного стану та «тривожність» як стійкої особистісної характеристики, що визначає індивідуальну чутливість до стресогенних чинників (Спілбергер, 1983).

Розгляд тривожності вітчизняними психологами також набуває значного розвитку. Так, український психолог М. Варій (2020) підкреслює, що тривожність у дітей та підлітків є одним із ключових регуляторів поведінки, що впливає на когнітивні процеси та адаптацію до навчальної діяльності, а її формування визначається як індивідуально-психологічними, так і соціально-культурними чинниками. Інші українські дослідники, зокрема О. Воронцова (2020), відзначають взаємозв'язок тривожності та особистісного розвитку, наголошуючи на ролі емоційної підтримки з боку дорослих та соціального оточення у запобіганні патологічним проявам тривожності.

Серед закордонних учених значну увагу привертає когнітивно-поведінкова перспектива, яку розвивали такі дослідники, як А. Бек та А. Елліс. Вони трактують тривожність як наслідок формування специфічних когнітивних схем, що провокують ірраціональні очікування негативних подій та впливають на поведінку індивіда. Також у межах психоаналітичної традиції З. Фрейд розглядав тривожність як сигнал внутрішнього конфлікту між несвідомими потягами та вимогами Супер-Его, а К. Хорні підкреслювала значення базальної тривоги, що формується в дитинстві внаслідок недостатньої емоційної підтримки та почуття безпеки.

Гуманістичні підходи до тривожності, представлені працями А. Маслоу та К. Роджерса, трактують її як результат блокування процесу самореалізації та невідповідності між реальним ідеальним образом «Я». На думку К. Роджерса, тривожність виникає в умовах зовнішнього тиску та оцінювання, коли особистість не відчуває безумовного прийняття з боку оточення.

Американський психолог Ч. Спілбергер (1983) запропонував диференціювати тривожність на ситуативну та особистісну: ситуативна тривожність є тимчасовим емоційним станом у відповідь на конкретну стресову ситуацію, тоді як особистісна тривожність є відносно стійкою рисою, що визначає схильність людини сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі. Це положення отримало подальше підтвердження у сучасних емпіричних дослідженнях, які демонструють вплив рівня тривожності на когнітивні процеси, мотивацію та поведінку.

Вітчизняні дослідники, такі як О. Белова (2018), також зазначають, що тривожність у дітей та підлітків виступає важливим фактором адаптації до соціального та навчального середовища, визначає рівень саморегуляції та здатність до навчання, а підвищена тривожність може негативно впливати на пізнавальні процеси, концентрацію уваги та ефективність засвоєння знань.

Таким чином, узагальнення міжнародного та вітчизняного досвіду свідчить, що тривожність є багатогранним психоемоційним явищем, яке формується під впливом біологічних, психологічних і соціальних факторів. Вона може виступати як адаптивний механізм мобілізації ресурсів особистості, так і як дезадаптивний фактор, що ускладнює навчальну діяльність та соціальне функціонування. Врахування цих підходів є важливим для комплексного аналізу тривожності у дітей дошкільного та шкільного віку та розробки ефективних корекційно-профілактичних програм.

Важливим аспектом дослідження є розгляд тривожності як біопсихосоціального явища. З біологічної точки зору вона пов'язана з особливостями функціонування нервової системи, зокрема рівнем її збудливості та врівноваженості. Темперамент, як вроджена характеристика, визначає

індивідуальні особливості емоційного реагування, що може зумовлювати підвищену схильність до тривожності. Психологічний компонент включає особливості самосприйняття, самооцінки, рівень домагань та механізми психологічного захисту. Соціальний аспект пов'язаний із впливом сімейного виховання, стилю педагогічної взаємодії, соціального середовища та культурних норм.

Розвиток тривожності особистості відбувається поетапно та тісно пов'язаний із загальним психічним розвитком. На ранніх етапах життя (від народження до трьох років) вирішальне значення має формування базового почуття довіри до світу, що залежить від якості емоційного контакту з батьками. У дошкільному віці (3–6 років) тривожність може формуватися під впливом особливостей ігрової діяльності, міжособистісних взаємин та стилю виховання. У молодшому шкільному віці провідною діяльністю стає навчання, і тривожність часто пов'язується з оцінюванням, успішністю та адаптацією до освітнього середовища.

Особливу увагу в сучасних дослідженнях приділено впливу тривожності на когнітивні процеси та навчальну діяльність. Емпіричні дані свідчать, що підвищений рівень тривожності негативно впливає на концентрацію уваги, обсяг і якість пам'яті, швидкість мислення та здатність до прийняття рішень. Це пояснюється тим, що значна частина когнітивних ресурсів витрачається на переживання тривоги, що знижує ефективність виконання навчальних завдань. Крім того, тривожність може знижувати мотивацію до навчання, формувати унікальну поведінку та перешкоджати активній участі у навчальному процесі.

У контексті сучасних соціально-економічних умов, зокрема дистанційного навчання та впливу стресових факторів (таких як воєнні події), проблема тривожності набуває особливої актуальності. Підвищений рівень невизначеності, інформаційне перевантаження та обмеження соціальних контактів сприяють зростанню емоційної напруженості у дітей і підлітків, що потребує розробки ефективних психолого-педагогічних заходів підтримки.

Проблема впливу тривожності на розвиток і навчально-пізнавальну діяльність дітей дошкільного віку посідає центральне місце в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях.

Тривожність як емоційний стан і як стійка особистісна характеристика безпосередньо впливає на всі компоненти пізнавальної діяльності дошкільників: когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий та поведінковий.

Насамперед, підвищений рівень тривожності негативно позначається на перебігу пізнавальних процесів у дітей. У стані емоційного напруження знижується концентрація уваги, вона стає нестійкою та фрагментарною, що ускладнює сприймання та осмислення нових знань і правил поведінки. Тривожні діти часто відволікаються під час ігор або навчально-пізнавальних занять, демонструють труднощі з переключенням уваги та виконанням послідовних дій, що призводить до поверхового засвоєння інформації.

Значного впливу зазнають і процеси пам'яті. Дослідження показують, що високий рівень тривожності погіршує як запам'ятовування, так і відтворення навчального та ігрового матеріалу. У ситуаціях контролю знань, наприклад під час колективних завдань, дидактичних ігор або індивідуальних завдань, тривожні дошкільники можуть демонструвати явище «блокування пам'яті», коли добре засвоєна інформація тимчасово стає недоступною.

Мислення тривожних дітей також має певні особливості. Надмірна зосередженість на можливій помилці або на оцінці дорослого обмежує здатність до творчого мислення, аналізу та пошуку альтернативних рішень у ігрових і навчальних ситуаціях. Діти схильні діяти за шаблоном, уникаючи нових завдань і експериментів, що негативно впливає на розвиток пізнавальної активності.

Не менш суттєвим є вплив тривожності на мотиваційну сферу дитини. У стані підвищеної тривожності провідною стає мотивація уникнення помилок, а не прагнення досягти успіху. Це проявляється у зниженні ініціативності, пасивності під час колективних ігор, відмові від участі у заняттях та навчальних активностях.

Емоційно-вольова сфера тривожних дітей характеризується нестійкістю, підвищеною вразливістю до оцінних суджень дорослих та труднощами саморегуляції. Такі діти гостро реагують на зауваження вихователів, переживають почуття невпевненості у власних силах, що з часом може призводити до формування заниженої самооцінки.

Тривожність також проявляється на поведінковому рівні. В одних випадках вона спричиняє уникання складних завдань, небажання брати участь у нових видах діяльності, зниження самостійності. В інших – проявляється у надмірній старанності, перфекціонізмі, що супроводжується постійним емоційним напруженням і виснаженням дитини.

Особливу увагу слід приділяти віковим особливостям прояву тривожності у дошкільників. Молодші діти часто переживають страх розлуки з батьками, побоювання невідповідності очікуванням дорослих та труднощі адаптації до колективу. Старші дошкільники можуть відчувати тривогу через соціальні взаємодії з однолітками та виконання більш складних завдань, зростає значення самооцінки та розуміння власних можливостей.

Неочевидні причини тривожності дошкільників включають:

- гіперопіку батьків, що формує постійне очікування небезпеки;
- недостатню увагу дорослих, що проявляється у браку підтримки та спілкування;
- конфлікти в сім'ї, які діти переживають як власну провину;
- наявність психоемоційних особливостей, що потребують уваги спеціалістів.

Таким чином, формування страхів та тривожності у дошкільників зумовлене:

- проблемами виховання у сімейному контексті;
- індивідуально-психологічними особливостями дітей;
- труднощами у навчально-пізнавальній діяльності, що більше пов'язані з особистісними уявленнями дитини про себе, ніж із реальним рівнем розвитку.

Особливої уваги заслуговує вплив тривожності на процес оцінювання результатів діяльності. Діти з високим рівнем тривожності часто не можуть продемонструвати свої реальні знання та вміння через страх помилки або негативної оцінки дорослого. Це формує відчуття несправедливості та знижує довіру до педагогічного середовища.

Важливим чинником є також стиль педагогічної взаємодії. Авторитарний підхід, надмірна критика або порівняння з іншими дітьми посилюють тривожність, тоді як підтримувальний, гуманістичний стиль сприяє формуванню впевненості, емоційної стійкості та самостійності.

Узагальнюючи результати сучасних досліджень, можна виокремити ключові положення:

1. Тривожність у дошкільників є індивідуально зумовленою рисою темпераменту, рівень прояву якої різниться і впливає на психоемоційний стан, поведінку та навчально-пізнавальну діяльність.

2. Розвиток дітей дошкільного віку характеризується посиленням самостійності, ініціативності, здатності до самоконтролю та цілеспрямованості, що взаємодіє із зовнішніми чинниками: сімейним вихованням, педагогічним середовищем та індивідуально-психологічними особливостями.

Таким чином, узагальнення теоретичних підходів до дослідження тривожності дозволяє розглядати її як складне інтегративне утворення, що формується під впливом біологічних, психологічних і соціальних чинників. Вона може виступати як адаптивний механізм, що мобілізує ресурси організму, так і дезадаптивний фактор, що ускладнює особистісний розвиток та соціальне функціонування. У зв'язку з цим вивчення тривожності, особливо у дитячому віці, є важливим напрямом сучасної психологічної науки, що потребує комплексного теоретичного осмислення та практичної реалізації корекційно-профілактичних заходів.

1.2. Психологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку

Дошкільне дитинство у сучасній психологічній науці розглядається як один із найбільш значущих та сензитивних періодів онтогенезу, у межах якого відбувається інтенсивне становлення базових структур особистості. Саме в цей віковий проміжок закладаються фундаментальні основи емоційної стабільності, саморегуляції, соціальної компетентності, морально-ціннісних орієнтацій та когнітивного розвитку. Умови дошкільного віку визначають подальшу траєкторію психічного розвитку дитини, її здатність до адаптації, рівень тривожності та характер взаємодії із соціальним середовищем.

Дитина дошкільного віку активно включається у соціокультурний простір через різні форми діяльності – насамперед гру, яка виступає провідним видом діяльності, а також через образотворчу, музичну, конструктивну та комунікативну активність. У процесі взаємодії з дорослими та однолітками вона засвоює соціальні норми, моделі поведінки, культурні традиції та емоційні способи реагування. Вітчизняні дослідники (І. Бех, Т. Піроженко, Н. Гавриш, О. Кононко) наголошують, що саме в дошкільному віці відбувається інтенсивне формування емоційної компетентності, яка включає здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції, а також адекватно реагувати на емоційні стани інших людей.

З позиції І. Бека, розвиток особистості дитини визначається системою міжособистісних взаємин, у яких провідну роль відіграє емоційний досвід. Емоційно насичене спілкування з дорослими є ключовим механізмом засвоєння моральних норм, формування уявлень про добро і зло, розвиток емпатії та становлення внутрішніх регуляторів поведінки. У цьому контексті емоційна підтримка з боку значущих дорослих виступає не лише умовою психологічного благополуччя, але й важливим фактором профілактики тривожних станів.

У межах вікової періодизації дошкільний вік доцільно розглядати як систему послідовних етапів розвитку, кожен із яких має специфічні психологічні особливості.

Ранній дошкільний вік (3–4 роки) характеризується домінуванням предметно-ігрової діяльності, яка є основним каналом пізнання навколишнього

світу. У цей період дитина активно наслідує дії дорослих, відтворює побутові та соціальні ситуації, формує перші уявлення про соціальні ролі. Емоційна сфера є надзвичайно лабільною, що зумовлює високу чутливість до реакцій дорослих та залежність від їхнього емоційного стану. Надійний емоційний контакт із батьками формує базове почуття безпеки, яке, відповідно до положень теорії прив'язаності (Дж. Боулбі), є фундаментом подальшого розвитку довіри до світу та зниження рівня тривожності.

Середній дошкільний вік (4–5 років) супроводжується інтенсивним розвитком пізнавальних процесів – пам'яті, уваги, уяви та початкових форм довільної регуляції поведінки. Як зазначає Т. Піроженко, у цей період формується здатність до емоційної саморегуляції, що проявляється у вмінні дитини контролювати імпульсивні реакції та узгоджувати власні дії з вимогами ситуації. Значного розвитку набуває сюжетно-рольова гра, яка виконує функцію моделювання соціальної реальності та сприяє формуванню комунікативних навичок, навичок співпраці та первинного досвіду вирішення конфліктів.

Старший дошкільний вік (5–6 років) характеризується переходом до більш складних форм мислення, зокрема розвитком елементів логічного узагальнення, символічного мислення та формуванням внутрішнього плану дій. За спостереженнями О. Кононко, у цей період посилюється роль самооцінки, яка значною мірою залежить від соціального оточення, успішності діяльності та оцінок дорослих. Дитина починає усвідомлювати власні емоційні стани, поступово формує навички рефлексії та елементарного самоконтролю, що є важливими передумовами психологічної готовності до шкільного навчання.

Особливе значення у розвитку дошкільника має сім'я як первинний інститут соціалізації. Відповідно до наукових положень І. Бежа, саме в сімейному середовищі дитина вперше засвоює моделі емоційного реагування, стилі комунікації та базові соціальні установки. Якість сімейних взаємин визначає рівень емоційної безпеки дитини: стабільні, підтримувальні та емоційно теплі стосунки сприяють формуванню впевненості та стійкості до стресових факторів,

тоді як емоційна нестабільність, надмірний контроль або дефіцит уваги можуть виступати чинниками підвищеної тривожності та емоційної невпевненості.

Не менш важливим є вплив освітнього середовища дошкільного закладу. За даними досліджень Н. Гавриш, взаємодія з педагогами та однолітками створює умови для розвитку соціальної компетентності, комунікативних навичок, емпатії та здатності до групової взаємодії. Участь у спільній діяльності – іграх, творчих проєктах, театралізаціях – формує у дитини досвід соціальної взаємодії, вчить дотримуватися правил, приймати інші точки зору та адаптуватися до колективних умов.

Окремого розгляду потребує сенсорний розвиток як базова складова когнітивного становлення дитини. Сучасні українські дослідники підкреслюють, що інтеграція зорових, слухових, тактильних і моторних відчуттів забезпечує формування цілісного образу світу. Сенсорний досвід, отриманий через гру, мистецтво, музику та рухову активність, сприяє розвитку уяви, просторового мислення, координації та емоційної чутливості. Крім того, сенсорні враження є важливим механізмом формування емоційних переживань, оскільки вони забезпечують глибоке включення дитини у діяльність і підсилюють процес емоційного засвоєння соціального досвіду.

Як зазначає О. Кононко, емоційні переживання, пов'язані з творчою та ігровою діяльністю, мають виражений регулятивний потенціал, оскільки сприяють зниженню внутрішньої напруги, формуванню позитивного емоційного фону та розвитку навичок саморегуляції. Це є особливо важливим у контексті профілактики тривожності у дошкільному віці, оскільки емоційна стабільність безпосередньо залежить від здатності дитини опрацьовувати власні переживання.

Таким чином, дошкільне дитинство є складною багатокомпонентною системою розвитку, у якій взаємодіють емоційні, когнітивні, соціальні та сенсорні процеси. Синергія сімейного виховання, освітнього середовища та активної діяльності дитини створює умови для формування гармонійної

особистості, здатної до ефективної соціальної адаптації, емоційної саморегуляції та конструктивної взаємодії з навколишнім світом.

Врахування зазначених чинників є ключовим у профілактиці тривожності у дітей дошкільного віку, оскільки своєчасне формування емоційної компетентності, створення безпечного психологічного середовища та підтримка позитивного соціального досвіду дозволяють запобігти виникненню стійких тривожних станів і забезпечують оптимальні умови для подальшого розвитку дитини.

Вагомий внесок у розробку проблеми емоційної депривації зробив Джон Боулбі, автор теорії прив'язаності. Учений доводив, що для повноцінного психічного розвитку дитина потребує стабільного емоційного зв'язку з матір'ю або особою, яка її замінює. Порушення або відсутність цього зв'язку призводить до формування почуття небезпеки, недовіри до світу, емоційної нестабільності [7].

Подальші емпіричні дослідження Мері Ейнсворт підтвердили, що якість ранньої прив'язаності безпосередньо впливає на формування самооцінки, рівень тривожності та характер соціальних взаємин у подальшому житті [12].

Емоційна депривація – це стан особистості, що виникає внаслідок тривалого дефіциту емоційного контакту, підтримки, любові, прийняття та позитивного зворотного зв'язку з боку значущих осіб. Вона може проявлятися у відчутті самотності, покинутості, непотрібності, нестачі безпеки й стабільності.

Важливо зазначити, що емоційна депривація не завжди пов'язана з фізичною відсутністю батьків. Вона може виникати й у повній сім'ї, коли батьки формально виконують свої обов'язки, але не забезпечують емоційної близькості, щирої зацікавленості внутрішнім світом дитини, не підтримують її переживання [13].

Основними психологічними проявами емоційної депривації є:

- зниження базової довіри до світу;
- формування заниженої самооцінки;
- підвищена тривожність;

- труднощі у встановленні близьких стосунків;
- емоційна холодність або, навпаки, надмірна залежність від оцінки інших;
- внутрішнє відчуття емоційної порожнечі [11].

У психологічній літературі виділяють кілька основних видів депривації, що можуть взаємодіяти між собою:

1. Сенсорна депривація – обмеження або недостатність зовнішніх стимулів (зорових, слухових, тактильних), що може впливати на когнітивний розвиток.
2. Соціальна депривація – обмеження соціальних контактів, ізоляція від взаємодії з іншими людьми.
3. Материнська (рання) депривація – відсутність або порушення стабільного контакту з матір'ю у ранньому віці.
4. Емоційна депривація – дефіцит позитивних емоційних переживань, тепла, підтримки, прийняття [10].

Саме емоційна депривація є найбільш тонкою і водночас найбільш значущою формою психологічного позбавлення, оскільки вона безпосередньо впливає на формування особистісної структури, самооцінки та емоційної регуляції.

Емоційна депривація впливає на формування особистості через:

- порушення формування безпечної прив'язаності;
- формування негативної «Я-концепції»;
- розвиток підвищеної чутливості до оцінювання;
- закріплення тривожних моделей поведінки у соціальних ситуаціях [7].

Таким чином, емоційна депривація є складним багатовимірним феноменом, що охоплює дефіцит емоційної взаємодії між дитиною та значущими дорослими. Її наслідки проявляються у структурі особистості, впливають на самооцінку, рівень тривожності та характер міжособистісних відносин.

1.3. Причини та прояви тривожності у дітей дошкільного віку

Тривожність у дошкільників – це багатовимірне психоемоційне явище, що формується під впливом взаємопов'язаних внутрішніх і зовнішніх чинників. Вона є адаптивною реакцією, що сигналізує про потребу організму мобілізувати ресурси для збереження психічної рівноваги, але за некоректної підтримки може переходити в дезадаптивні стани (Спілбергер, 1983; Варій, 2020).

Сучасні психологічні дослідження засвідчують, що тривожність та страхи дитини тісно пов'язані з процесами особистісного становлення, самовизначення та адаптації до соціального середовища. Формування дитячих страхів відбувається не спонтанно, а під впливом комплексу внутрішніх і зовнішніх чинників, які змінюються залежно від вікового етапу розвитку.

Дослідники підкреслюють, що у процесі становлення особистості важливу роль відіграють такі компоненти самовизначення, як мотиваційна сфера, самопізнання, самооцінка та засвоєння соціальних норм і цінностей.

Саме недостатня сформованість цих компонентів у дитячому віці може створювати підґрунтя для виникнення страхів. Дитина, яка ще не має стійкого уявлення про власні можливості та межі безпеки світу, є більш вразливою до тривожних переживань [14].

У психологічній науці виділяють різні типи самовизначення (соціальне, сімейне, внутрішньогрупове тощо), однак у контексті дитячого віку вони перебувають на початковій стадії формування. Саме тому будь-які порушення у взаємодії з соціальним середовищем, сім'єю чи школою можуть виступати детермінантами страхів. Страху не виникають безпричинно – вони формуються за певних умов, посилюючись у ситуаціях психоемоційного напруження або стресу [6].

Стрес розглядається як стан емоційної напруги, що виникає у відповідь на вплив значущих подразників і порушує звичний спосіб життя дитини. Для дітей і молодших школярів такими подразниками можуть бути адаптація до школи, навчальні перевантаження, конфлікти з однолітками або дорослими, страх

оцінювання. Хоча стрес виконує захисну функцію, за тривалої дії він може сприяти закріпленню страхів і переходу їх у стійкі тривожні стани [18].

У межах психоаналітичного підходу (З. Фройд) страх розглядається як емоційний сигнал внутрішньої небезпеки, що пов'язаний із конфліктами між потребами та соціальними заборонами. У дитячому віці ці конфлікти ще не усвідомлюються, тому страхи часто мають дифузний, невизначений характер і проявляються у вигляді загальної тривожності або соматичних реакцій.

Серед численних класифікацій страхів особливу наукову цінність має класифікація Ю. Щербатих, яка вирізняється універсальністю та простотою. Відповідно до неї, страхи поділяються на три основні групи: біологічні (природні), соціальні та екзистенціальні.

Біологічні (природні) страхи пов'язані з реальною загрозою життю та здоров'ю. До них належать страхи природних явищ (грози, блискавки), тварин, гучних звуків, темряви. У дитячому віці ці страхи є переважно вродженими або еволюційно зумовленими й вважаються віковою нормою, оскільки виконують захисну функцію.

Соціальні страхи формуються лише в процесі взаємодії з іншими людьми. Для дітей і молодших школярів характерними є страх покарання, страх осуду, страх невдачі, страх відповідальності та страх перед випробуваннями (контрольними роботами, відповідями біля дошки). Ці страхи безпосередньо пов'язані зі зміною соціального статусу дитини та її включенням у систему шкільних вимог.

Екзистенціальні страхи стосуються фундаментальних аспектів буття людини: страху смерті, самотності, втрати близьких. Хоча вони більш притаманні старшим віковим групам, їх елементи можуть з'являтися вже в дитячому віці під впливом травматичних подій або інформаційного перевантаження [13].

Найбільш розгорнуту класифікацію страхів запропонував О. Захаров, який виокремлює страхи за характером (природні, соціальні, ситуаційні, особові), за ступенем реальності (реальні та уявні) та за інтенсивністю (гострі й хронічні). У

контексті вікового розвитку важливо розрізняти нормальні, вікові страхи та патологічні, які мають тенденцію до закріплення й негативно впливають на поведінку та емоційний стан дитини.

Ситуативні страхи виникають унаслідок конкретних небезпечних або травматичних подій і зазвичай мають короткочасний характер. Особові страхи залежать від індивідуально-психологічних особливостей дитини, зокрема рівня емоційної чутливості та тривожності.

Серед чинників, що сприяють формуванню дитячих страхів, дослідники виокремлюють гіперопіку, дефіцит батьківської уваги, конфлікти та агресію в сім'ї, надмірний вплив медіаконтенту, а також наявність психоемоційних порушень. Усі ці фактори порушують базове відчуття безпеки, що є ключовою умовою гармонійного розвитку дитини [19].

Отже, класифікація дитячих страхів та аналіз вікових етапів їх формування дозволяють розглядати страх як закономірний, але водночас вразливий компонент психічного розвитку.

Своєчасне розуміння природи страхів дає змогу відрізнити вікову норму від патологічних проявів і створювати ефективні умови для психологічної підтримки дітей у сім'ї та освітньому середовищі.

1. Біопсихологічні чинники

Особливості нервової системи і темпераменту дитини виступають фундаментальною внутрішньою основою тривожності.

Темперамент – вроджена характеристика, що визначає реактивність, емоційну чутливість, рівень збудливості та гальмування. Діти з підвищеною емоційною реактивністю, низькою толерантністю до новизни або слабким гальмівним контролем частіше демонструють високий рівень тривожності.

Психофізіологічний розвиток – стан вегетативної регуляції, сенсорної інтеграції, моторної координації та нейропсихологічних функцій впливає на здатність дитини адекватно сприймати подразники та адаптуватися до змін. Слабка здатність до сенсорної саморегуляції (чутливість до яскравого світла,

шумів, тактильних стимулів) може перетворювати навіть нейтральні ситуації на джерело тривоги.

Генетичні та фізіологічні фактори – дослідження сучасної нейропсихології вказують на спадкові аспекти емоційної чутливості, регуляції гальмування та активності лімбічної системи мозку, що можуть схилити дитину до більш інтенсивних тривожних реакцій.

Таким чином, біопсихологічні чинники визначають індивідуальний поріг тривожності та модулюють реакції дитини на зовнішні подразники.

2. Вплив стилю виховання та емоційного клімату в сім'ї.

Сім'я є головною соціально-психологічною середовищем дошкільника, де формуються перші моделі взаємодії із світом.

Якість емоційного зв'язку з батьками визначає базове почуття безпеки. Дослідження варіативності прив'язаності показують, що діти з «тривожним стилем прив'язаності» частіше переживають страх невизначеності, мають високий рівень стресу та демонструють низьку адаптаційну гнучкість (Bowlby, 1969; Варій, 2020).

Гіперопіка чи надмірний контроль батьків призводять до зниження автономії дитини. Такий стиль виховання формує переконання про власну неспроможність справлятися з викликами, що активує тривожні сценарії при найменших змінах у звичній діяльності.

Емоційна нестабільність батьків (тривожність, депресивні симптоми, конфлікти між батьками) сприяє формуванню стрес-чутливого емоційного середовища. Діти «соціально навченої тривожності» часто наслідують реакції значущих дорослих, що посилює їхню схильність до тривоги.

Сімейне середовище є первинним соціалізуючим простором дитини дошкільного віку, у межах якого закладаються основи її емоційного розвитку та формуються способи переживання, вираження й регуляції почуттів. Саме в родині дитина вперше отримує досвід емоційної взаємодії, засвоює моделі поведінки та набуває уявлень про себе й інших. Психологічні механізми впливу сім'ї на формування емоційної сфери дошкільника зумовлені особливостями

батьківсько-дитячих стосунків, стилем виховання, емоційним кліматом родини та рівнем психологічної культури батьків [16].

Згідно з теорією прив'язаності, якість ранніх емоційних зв'язків між дитиною та значущими дорослими визначає характер її емоційної безпеки, довіри до світу та здатності до саморегуляції. Надійна прив'язаність формується за умов чутливості, послідовності та емоційної доступності батьків. У таких сім'ях дошкільник відчувається захищеним, здатним вільно виражати свої почуття, що сприяє розвитку емоційної стабільності та впевненості в собі. Натомість емоційна холодність, непослідовність або надмірний контроль можуть призводити до формування тривожного або унікального типу прив'язаності, що проявляється підвищеною тривожністю, замкнутістю або агресивною поведінкою [15].

Важливу роль у формуванні емоційного досвіду дітей відіграє механізм наслідування, описаний у теорії соціального наочіння Альберта Бандури. Дошкільники засвоюють емоційні реакції, спостерігаючи за поведінкою батьків. Якщо дорослі конструктивно виражають емоції, демонструють емпатію та уміння долати стресові ситуації, дитина переймає ці моделі як нормативні. У протилежному випадку агресивні способи реагування, пригнічення почуттів або ігнорування емоцій можуть закріплюватися як типові форми поведінки. Таким чином, сім'я виступає моделлю емоційного реагування, а батьківська поведінка – зразком для наслідування [9].

Формування емоційної сфери дошкільника відбувається також через систему підкріплень і санкцій. Позитивне підкріплення (підтримка, схвалення, прийняття) сприяє розвитку адекватної самооцінки, відкритості у вираженні почуттів та довіри до близьких. Негативні форми взаємодії (критика, приниження, ігнорування) можуть призводити до почуття провини, страху або внутрішньої напруженості. Постійне емоційне відкидання здатне викликати хронічну тривожність та емоційну нестійкість. У таких умовах дитина часто пригнічує власні переживання або, навпаки, проявляє афективні спалахи як спосіб привернення уваги.

Сім'я є середовищем, у якому дитина навчається регулювати власні емоції. Батьки допомагають дитині усвідомлювати почуття, називати їх і знаходити прийнятні способи вираження. Через спільне обговорення емоційних ситуацій формується здатність до рефлексії та самоконтролю. Якщо дорослі заперечують значущість переживань дитини («не плач», «нічого страшного»), розвиток емоційної компетентності ускладнюється, що знижує адаптивність дитини у колективі та соціальному середовищі.

У процесі взаємодії з батьками дошкільник ідентифікується з ними, переймає установки, моральні норми та способи ставлення до себе та інших. Через інтеріоризацію сімейних цінностей формується внутрішня система регуляції поведінки, яка визначає характер емоційних реакцій [17].

Позитивний психологічний клімат у родині сприяє розвитку емпатії, здатності до співпереживання та соціальної чутливості. Натомість конфліктне середовище, напружені стосунки між батьками формують почуття небезпеки, невпевненості та емоційну нестійкість. Стиль виховання безпосередньо впливає на емоційний розвиток дошкільника: авторитарний стиль може викликати підвищену тривожність або агресивність; ліберальний – недостатній розвиток самоконтролю; байдужий – емоційну холодність і відчуженість. Найбільш сприятливим є демократичний стиль, що поєднує вимогливість із підтримкою та повагою до особистості дитини [14].

Сімейне середовище є первинним соціалізуючим простором дитини, у межах якого закладаються основи її емоційного розвитку, формуються способи переживання, вираження та регуляції почуттів. Саме в родині дитина вперше отримує досвід емоційної взаємодії, засвоює моделі поведінки та набуває уявлень про себе й інших. Психологічні механізми впливу сім'ї на формування емоційної сфери дитини зумовлені особливостями батьківсько-дитячих стосунків, стилем виховання, емоційним кліматом родини та рівнем психологічної культури батьків [16].

Згідно з теорією прив'язаності, якість ранніх емоційних зв'язків між дитиною та значущими дорослими визначає характер її емоційної безпеки, довіри до світу та здатності до саморегуляції.

Надійна прив'язаність формується за умов чутливості, послідовності та емоційної доступності батьків. У таких сім'ях дитина почувається захищеною, здатною вільно виражати свої почуття, що сприяє розвитку емоційної стабільності та впевненості в собі. Натомість емоційна холодність, непослідовність або гіперконтроль можуть зумовлювати формування тривожного чи унікального типу прив'язаності, що проявляється підвищеною тривожністю, агресивністю або замкненістю [15].

Важливу роль відіграє механізм наслідування, описаний у теорії соціального наuczіння Альберт Бандура. Діти засвоюють емоційні реакції, спостерігаючи за поведінкою батьків. Якщо дорослі конструктивно виражають емоції, демонструють емпатію, уміння долати стрес, дитина переймає ці моделі як нормативні.

Натомість агресивні способи реагування, пригнічення почуттів або ігнорування емоцій можуть закріплюватися як типові форми поведінки. Таким чином, сім'я виступає моделлю емоційного реагування, а батьківська поведінка – зразком для наслідування [9].

Емоційна сфера дитини формується також через систему підкріплень і санкцій. Позитивне підкріплення (підтримка, схвалення, прийняття) сприяє розвитку адекватної самооцінки, відкритості у вираженні почуттів та довіри до близьких. Негативні форми взаємодії (критика, приниження, ігнорування) можуть призводити до формування почуття провини, сорому, страху або внутрішньої напруги.

Постійне емоційне відкидання здатне викликати хронічну тривожність та емоційну нестійкість. У таких умовах дитина часто пригнічує власні переживання або, навпаки, демонструє афективні спалахи як спосіб привернення уваги.

Сім'я виступає середовищем, у якому дитина навчається регулювати власні емоції. Батьки допомагають дитині усвідомлювати свої почуття, називати їх, знаходити прийнятні способи вираження. Через спільне обговорення емоційних ситуацій формується здатність до рефлексії та самоконтролю.

Якщо ж дорослі заперечують значущість переживань дитини («не плач», «нічого страшного»), це може ускладнювати розвиток емоційної компетентності. Дитина не отримує досвіду конструктивного опрацювання емоцій, що знижує її адаптивність у соціальному середовищі.

У процесі взаємодії з батьками дитина ідентифікується з ними, переймає їхні установки, моральні норми, способи ставлення до себе та інших. Через інтеріоризацію сімейних цінностей формується внутрішня система регуляції поведінки, що визначає характер емоційних реакцій [17].

Позитивний психологічний клімат у родині сприяє розвитку емпатії, здатності до співпереживання та соціальної чутливості. Натомість конфліктне середовище, напружені стосунки між батьками можуть формувати почуття небезпеки, невпевненості та емоційної нестабільності.

Стиль виховання безпосередньо впливає на емоційний розвиток дитини. Авторитарний стиль може спричиняти підвищену тривожність або агресивність; ліберальний – недостатній розвиток самоконтролю; байдужий – емоційну холодність і відчуженість. Найбільш сприятливим для формування зрілої емоційної сфери вважається демократичний стиль, що поєднує вимогливість із підтримкою та повагою до особистості дитини [14].

Таким чином, психологічні механізми впливу сімейного середовища на формування емоційної сфери дошкільника є багатокомпонентними та взаємопов'язаними. Вони включають механізми прив'язаності, соціального наuczіння, емоційного підкріплення, формування емоційної регуляції та інтеріоризації цінностей. Якість сімейної взаємодії визначає рівень емоційної стабільності, здатність до саморегуляції, емпатії та соціальної адаптації дошкільника. Гармонійне, емоційно підтримувальне сімейне середовище є ключовою умовою повноцінного розвитку особистості дитини.

Чинники емоційної депривації мають комплексний характер і можуть бути згруповані у кілька взаємопов'язаних блоків:

1. Сімейні чинники:

1. Емоційна холодність батьків – відсутність тепла, підтримки та схвалення, ігнорування емоційних потреб дитини.
2. Порушення батьківсько-дитячої прив'язаності – непослідовність у вихованні, тривалі розлуки з батьками, зміна значущих дорослих.
3. Авторитарний або байдужий стиль виховання – надмірний контроль або відсутність уваги до переживань дитини.
4. Сімейні конфлікти та насильство – постійна напруженість, агресія, психологічний чи фізичний тиск формують відчуття небезпеки та нестабільності.
5. Гіперопіка – обмежує самостійність дитини та її потребу у вираженні власних емоцій [13].

2. Соціально-інституційні чинники:

1. Виховання в дитячих садках або інтернатних закладах із недостатньою індивідуальною увагою та обмеженою кількістю стабільних контактів.
2. Соціальна ізоляція – обмеженість соціальних зв'язків, труднощі інтеграції у колектив.
3. Міграційні процеси – адаптація до нового соціокультурного середовища.
4. Тривале перебування в умовах стресу або кризових ситуацій (військові дії, соціально-економічна нестабільність) [13].

3. Психологічні чинники:

1. Низька емоційна компетентність батьків – нездатність розпізнавати та адекватно реагувати на емоційні стани дитини.
2. Особистісні особливості дитини – підвищена чутливість, тривожність, схильність до замкненості.

3. Травматичний досвід – втрати, розлучення батьків, психотравмуючі події.

4. Несформованість навичок емоційної саморегуляції – труднощі у вираженні почуттів або схильність до їх пригнічення [11].

4. Культурні та інформаційні чинники:

1. Заміщення живого спілкування цифровими технологіями – зменшення глибини емоційного контакту.

2. Соціальні установки щодо «заборони» прояву емоцій – виховання в атмосфері, де почуття знецінюються або вважаються слабкістю.

3. Культ досягнень і високих вимог – акцент на результатах замість прийняття особистості дитини [13].

Тривала емоційна депривація у дошкільному віці може призводити до розвитку тривожних і депресивних станів, зниження самооцінки, труднощів у формуванні довірливих стосунків та проявів агресивної або пасивної поведінки. Центральним чинником є дефіцит стабільних, теплих та підтримувальних стосунків із значущими дорослими. Профілактика емоційної депривації передбачає створення безпечного емоційного середовища, розвиток емоційної компетентності батьків та формування у дитини навичок саморегуляції й довірливого спілкування.

3. Соціальне середовище та міжособистісні взаємодії.

Соціальне середовище (дошкільні групи, однолітки, педагоги) є важливою ареною ранньої соціалізації:

Взаємодія з однолітками – наявність конфліктів, булінг-поведінки чи труднощів адаптації в групі сприяє посиленню емоційної напруги. Протилежно, позитивні міжособистісні контакти підтримують емоційну компетентність та зниження тривожності шляхом формування соціальної підтримки.

Вплив вихователя/педагога – чутливість педагога до емоційного стану дітей, адекватна реакція на прохання допомоги, створення передбачуваної і теплової атмосфери без примусу зменшують тривожні очікування та сприяють

адаптації. Негативна або критична педагогічна взаємодія може, навпаки, підсилювати страхи невдачі та самозахисту.

Соціальні норми групи – високі вимоги до поведінки без достатньої підтримки викликають у дітей відчуття «постійного контролю», що породжує конфліктні переживання невпевненості та страху невідповідності.

Таким чином, соціальне середовище виступає контекстом моделювання емоційних стратегій, значною мірою визначаючи, як дитина формує очікування щодо безпеки соціальних взаємодій.

4. Адаптаційні та навчальні стресори.

Перехідні ситуації та зміни у житті дошкільника часто виступають джерелом тривоги:

Адаптація до дошкільного закладу – початкові етапи адаптації можуть бути пов'язані зі страхом розлуки, невпевненістю щодо нових вимог і відсутністю перевірених механізмів саморегуляції.

Переходи між видами діяльності – постійні переключення з гри на колективні завдання та назад потребують значної емоційної та когнітивної саморегуляції, що є трудно здійснити без внутрішнього ресурсу безпеки.

Контрольні процедури та оцінювання у підготовчих групах можуть викликати «тривогу очікування невдачі», що підсилює емоційну напругу та знижує працездатність.

Ці адаптаційні вимоги, які є неминучими у дошкільному розвитку, за відсутності підтримки з боку дорослих можуть стати хронічними джерелами тривожності.

5. Вплив медіа та інформаційних чинників.

Сучасні діти дошкільного віку значно раніше вступають у контакт із цифровими та медіа-форматами:

Надмірне або неконтрольоване використання гаджетів створює високий рівень сенсорного навантаження, що активує реакції неспокою та напруги.

Стрес-індукований контент (страшні сюжети в мультфільмах, казках, відеоіграх) впливає на формування уявлень про небезпеку, що не відповідають реальному контексту, посилюючи емоційну чутливість і тривожність.

Порушення режимів сну й активності, пов'язане з цифровою стимуляцією, порушує вегетативну регуляцію і знижує здатність до адаптації, що сприяє вищому рівню тривожності.

Тож інформаційне середовище стає додатковим чинником, що модулює психоемоційний стан дошкільників.

6. Пережитий стрес і травматичний досвід.

Психоемоційні травми, в тому числі сімейні кризові події, хвороба, переживання втрати, зміна життєвих умов, можуть стійко змінювати емоційний стан дитини:

Тривала стресова експозиція призводить до надмірної мобілізації системи тривоги, що проявляється як підвищена чутливість до стресорів, уникнення ситуацій та соматичні симптоми.

Травматичні події мають здатність формувати тривожні сценарії реагування, які можуть активуватися навіть за незначних тригерів.

Дослідження сучасних дитячих психологів (Сидоренко, 2023) підтверджують, що травматичні переживання у ранньому віці мають прогностичну силу щодо формування стійких емоційних порушень, у тому числі тривожності.

Тривожність у дошкільному віці є складним багатокомпонентним явищем, що проявляється на рівні психіки, поведінки та соматичних реакцій. Вона може мати скритий (латентний) характер, коли внутрішнє напруження не завжди очевидне для оточення, або явний (експресивний) характер, коли дитячі емоції та поведінка легко спостерігаються.

1. Скриті прояви тривожності.

Скриті прояви часто залишаються непоміченими дорослими, однак вони мають значний вплив на психоемоційний розвиток і поведінку дитини. До них належать:

1. Внутрішня емоційна напруга:

Почуття тривоги, страху або неспокою без зовнішніх проявів.

Підвищена нервозність, швидка втомлюваність, непередбачувана зміна настрою.

Часто проявляється у вигляді постійного внутрішнього занепокоєння, надмірного планування дій або обережності.

2. Психофізіологічні симптоми.

Порушення сну (труднощі засинання, нічні пробудження, неспокійний сон).

Зниження апетиту або його коливання залежно від емоційного стану.

Легке виникнення головного болю, болю в животі або м'язової напруги без медичних причин.

Соматичні прояви є сигнальними маркерами тривожності, що відображають активацію вегетативної нервової системи.

3. Когнітивні особливості.

Постійні побоювання щодо майбутніх подій або негативного результату діяльності.

Схильність до катастрофізації (очікування найгіршого розвитку подій).

Зниження концентрації уваги та труднощі в навчально-пізнавальній діяльності.

Сприйняття нових ситуацій як потенційно небезпечних, навіть при відсутності реальної загрози.

4. Внутрішня соціальна тривожність.

Уникання соціальних взаємодій на рівні уявлень, не завжди помітне зовнішньо.

Постійне самоконтролювання поведінки для уникнення негативної оцінки.

Підвищена чутливість до тону голосу дорослих або емоційних сигналів однолітків.

Скриті прояви особливо важливі для вихователів та психологів, оскільки вони можуть сигналізувати про приховані проблеми адаптації дитини та формування стійких негативних сценаріїв самовідчуття.

2. Явні прояви тривожності.

Явні прояви тривожності легко спостерігаються зовні і часто стають причиною звернення батьків або педагогів за підтримкою. Вони включають:

1. Поведінкові прояви.

Уникання нових ситуацій або незнайомих людей.

Підвищена залежність від дорослих, часте звертання за підтвердженням безпеки.

Схильність до ритуалізованої поведінки (повторювані дії, перевірка предметів, страх рухатись самотійно).

Порушення режиму гри: агресивні або замкнені ігрові стратегії, відмова від групових активностей.

2. Вербальні прояви.

Часті вираження страху, сумнівів у власних діях («Я не зможу», «Мені страшно»).

Схильність до надмірного питання або уточнення дій дорослих для почуття контролю.

Складаються тривожні сценарії розповідей у грі або фантазіях.

3. Соматичні та фізіологічні реакції.

Підвищене серцебиття, пітливість, блідість.

Тремтіння, заковтування слів, заїкання або напруженість м'язів.

Часті звернення до медичних симптомів (скарги на живіт, головний біль), що мають психогенний характер.

4. Емоційна експресія.

Легке виникнення страху або паніки у нових або очікувано складних ситуаціях.

Сльозливість, плаксивість, істерики у відповідь на дрібні стресори.

Підвищена чутливість до критики або відмови.

Явні прояви тривожності часто сигналізують про високий рівень емоційного навантаження та потребують своєчасної психолого-педагогічної підтримки.

3. Взаємозв'язок скритих та явних проявів.

Скриті прояви часто передують явним і можуть сигналізувати про латентну тривожність, що розвивається у відповідь на підвищену психологічну напругу або несприятливі умови.

Тривалі скриті форми, що не отримали підтримки, трансформуються у явні прояви, що впливають на поведінку, навчання та соціальну адаптацію.

Комплексне спостереження за обома рівнями проявів дозволяє педагогам і психологам вчасно і диференційовано втрутитися, формуючи адаптивні стратегії регуляції тривожності.

Тривожність у дошкільників проявляється як на скритому, так і на явному рівнях, охоплюючи психоемоційні, когнітивні, соматичні та поведінкові компоненти. Розпізнавання цих проявів потребує системного спостереження та інтерпретації в контексті вікового розвитку, індивідуальних особливостей дитини та соціального середовища. Своєчасна діагностика скритих та явних проявів тривожності є необхідною умовою профілактики розвитку стійких емоційних порушень та формування адаптивних механізмів регуляції.

Причини тривожності у дошкільників є комплексними та багаторівневими. Вони включають індивідуальні психофізіологічні властивості дитини, які визначають її базову чутливість до подразників; сімейні взаємодії, що моделюють внутрішні моделі безпеки; соціальне середовище, що визначає якість соціальної адаптації; адаптаційні виклики та медіа-контекст; а також пережиті травми.

Своєчасна діагностика причин тривожності, чітке розуміння цих механізмів і побудова підтримуючого середовища як у сім'ї, так і в освітньому контексті, є ключовими умовами гармонійного психічного розвитку дитини.

Тривожність розглядається як емоційний стан та індивідуальна особистісна характеристика, що проявляється у вигляді неспокою, страху, внутрішньої напруженості та підвищеної чутливості до зовнішніх подразників.

У дошкільному віці тривожність часто має ситуативний характер (реакція на нові ситуації, розлуку з батьками) та одночасно може мати стійкі ознаки,

пов'язані з темпераментом і індивідуально-психологічними особливостями дитини.

Психологічні особливості дошкільного віку, що впливають на прояви тривожності є такими:

Дошкільний вік характеризується активним розвитком когнітивної сфери, формуванням самосвідомості, соціальної та емоційної компетентності.

На цьому етапі дитина значною мірою залежить від підтримки дорослих, сприймає світ через призму близьких людей і соціальних взаємодій, що робить її емоційно вразливою та чутливою до змін у середовищі.

Підвищена тривожність у дошкільному віці може проявлятися через емоційні, поведінкові та когнітивні особливості, що впливають на розвиток соціальної адаптації та готовності до навчальної діяльності.

Прояви тривожності у дошкільників класифікуються таким чином:

Скриті прояви: підвищена вразливість, внутрішня напруженість, схильність до самокритики, зниження самооцінки, соматичні реакції (порушення сну, апетиту, часте головний біль або біль у животі без медичних причин).

Явні прояви: плаксивість, агресивність, уникаюча поведінка, надмірна прив'язаність до батьків, труднощі у взаємодії з однолітками, страхи (темряви, нових ситуацій, розлуки з дорослими).

Прояви тривожності залежать від індивідуальних особливостей дитини, якості сімейного середовища та стилю виховання.

Роль сімейного середовища у формуванні емоційної сфери та тривожності:

Сім'я є основним соціалізуючим простором, де закладаються базові моделі емоційної регуляції, соціальної поведінки та самосприйняття дитини.

Позитивний психологічний клімат, чутливе та послідовне виховання, демократичний стиль взаємодії сприяють розвитку емоційної стабільності, емпатії та здатності до конструктивного вираження емоцій.

Негативні чинники (емоційна холодність, конфлікти, насильство, гіперопіка, авторитарний або байдужий стиль виховання) підвищують ризик формування тривожності, емоційної нестійкості та соціальної дезадаптації.

Фактори, що сприяють емоційній депривації та підвищенню тривожності

Сімейні: відсутність тепла та підтримки, порушення прив'язаності, конфлікти, надмірний контроль або байдужість.

Соціально-інституційні: виховання в інтернатах, соціальна ізоляція, міграційні процеси, тривале перебування в умовах стресу чи кризових ситуацій.

Психологічні: низька емоційна компетентність батьків, особистісні особливості дитини (підвищена чутливість, схильність до тривожності), травматичний досвід, несформованість навичок саморегуляції.

Культурні та інформаційні: заміщення живого спілкування цифровими технологіями, соціальні установки щодо «заборони» на прояв емоцій, культ досягнень і високих вимог.

Формування тривожності у дошкільників є результатом взаємодії індивідуально-психологічних особливостей дитини, якості сімейного та соціального середовища, стилю виховання та культурних чинників.

Емоційно підтримувальне, стабільне і безпечне сімейне середовище виступає ключовим механізмом профілактики тривожності та розвитку емоційної компетентності, що є основою соціальної адаптації та готовності до подальшого навчання.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження тривожності дітей дошкільного віку, тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен), методика «Обери обличчя»

Емпіричне дослідження тривожності дітей дошкільного віку було спрямоване на виявлення рівня прояву тривожності, а також на визначення її особливостей у поведінковій та емоційній сферах дітей. Дослідження проводилося відповідно до етичних принципів психологічної науки, із дотриманням добровільності участі, конфіденційності та інформованої згоди батьків або законних представників дітей.

У дослідженні взяли участь діти старшого дошкільного віку (5–6 років), які відвідують заклад дошкільної освіти. Загальна вибірка становила 8 осіб. Добір респондентів здійснювався за принципом доступності та з урахуванням вікових особливостей.

Організація дослідження передбачала кілька етапів:

Підготовчий етап, що включав аналіз наукової літератури, підбір психодіагностичних методик та розробку процедури дослідження;

Констатувальний етап, на якому безпосередньо здійснювалася психодіагностика рівня тривожності дітей;

Аналітичний етап, що передбачав обробку, інтерпретацію отриманих результатів та формулювання висновків.

Дослідження проводилося в індивідуальній формі, у звичному для дітей середовищі, що сприяло зниженню впливу ситуативних факторів та забезпечувало більш достовірні результати.

1. Тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен).

Тест тривожності Р. Теммла, М. Доркі та В. Амена є однією з найбільш валідних проєктивних методик для дослідження емоційної сфери дітей дошкільного віку. Методика спрямована на виявлення рівня ситуативної та особистісної тривожності через аналіз емоційних реакцій дитини на типові життєві ситуації.

Стимульний матеріал.

Методика включає серію з 14 сюжетних малюнків, на яких зображено дитину у різних соціально значущих ситуаціях (взаємодія з батьками, однолітками, ситуації покарання, самотності, оцінювання дорослими тощо).

Кожна ситуація представлена у двох варіантах:

З позитивним емоційним завершенням (благополучний результат);

З негативним емоційним завершенням (загроза, покарання, відмова).

Зображення є чорно-білими або схематичними, що дозволяє уникнути надлишкової стимуляції та зосередити увагу дитини на змісті ситуації.

Процедура проведення.

Дослідження проводиться індивідуально у спокійній, знайомій для дитини обстановці. Перед початком встановлюється емоційний контакт, щоб знизити рівень ситуативної напруги.

Дитині послідовно пред'являються малюнки. До кожного з них експериментатор дає коротке пояснення ситуації, після чого пропонує обрати один із двох варіантів розвитку подій.

Інструкція дитині:

«Подивись на малюнок. Тут намальована дитина в різній ситуації. Як ти думаєш, що з нею станеться? Обери той малюнок, який, на твою думку, підходить більше».

Важливо не нав'язувати дитині варіант відповіді та не оцінювати її вибір.

Обробка результатів.

Кожна відповідь дитини класифікується як:

«Тривожна» (вибір негативного варіанту);

«Нетривожна» (вибір позитивного варіанту).

Підраховується загальна кількість тривожних відповідей (Т). На основі цього показника визначається індекс тривожності:

Інтерпретація результатів:

0–20 % – низький рівень тривожності (емоційна стабільність, відчуття безпеки);

21–50 % – середній рівень (помірна тривожність, ситуативна залежність);

51 % і більше – високий рівень тривожності (емоційна напруженість, очікування негативних подій).

Якісний аналіз.

Окрім кількісного показника, важливо враховувати:

Тип ситуацій, які викликають тривогу (соціальні, сімейні, навчальні);

Послідовність відповідей;

Емоційні реакції дитини під час виконання завдання.

Це дозволяє виявити джерела тривожності та специфіку її проявів.

Переваги методики:

Доступність для дітей дошкільного віку;

Проективний характер (зменшення соціально бажаних відповідей);

Можливість комплексного аналізу.

Обмеження:

Залежність результатів від емоційного стану дитини під час обстеження;

Потреба у кваліфікованій інтерпретації.

2. Методика «Обери обличчя».

Методика «Обери обличчя» належить до проєктивних методів дослідження емоційної сфери особистості та широко використовується для оцінки емоційного стану і рівня тривожності дітей дошкільного віку.

Стимульний матеріал.

Методика складається з набору карток або таблиць із зображеннями людських облич, які відображають різні емоційні стани: радість; спокій; сум; страх; тривога; злість; образа.

Обличчя можуть бути як стилізованими (схематичними), так і більш деталізованими, але без надмірного емоційного навантаження.

Процедура проведення.

Дослідження проводиться індивідуально. Дитині демонструють набір облич та пропонують обрати ті, які відповідають її емоційному стану або реакції на певні ситуації.

Методика може застосовуватися у двох варіантах:

1. Самооцінний варіант – дитина обирає обличчя, яке відповідає її теперішньому настрою.
2. Ситуаційний варіант – дитині пропонують уявити певну ситуацію і обрати відповідне обличчя.

Інструкція дитині: «Подивись на ці обличчя. Вони показують різний настрій. Обери те обличчя, яке схоже на тебе, коли ти... (граєш, залишаєшся сам, йдеш у дитячий садок, спілкуєшся з іншими дітьми тощо)».

Обробка результатів.

Аналіз результатів передбачає: підрахунок частоти вибору кожної емоції; визначення домінуючих емоційних станів; співвідношення позитивних і негативних емоцій.

До негативних емоцій, що свідчать про тривожність, відносяться: страх; тривога; сум; напруження.

Інтерпретація результатів:

Переважаання позитивних емоцій – емоційне благополуччя;

Змішаний тип – ситуативна тривожність;

Домінування негативних емоцій – підвищений рівень тривожності.

Якісний аналіз включає:

Відповідність обраних емоцій ситуації;

Швидкість вибору (вагання може свідчити про внутрішній конфлікт);

Коментарі дитини;

Невербальні реакції.

Переваги методики:

Простота та швидкість проведення;

Відповідність віковим особливостям;

Можливість виявлення прихованих емоцій.

Обмеження:

Суб'єктивність інтерпретації;

Залежність від рівня розвитку емоційного інтелекту дитини;

Можливий вплив ситуативного настрою.

Обробка результатів здійснювалася із застосуванням кількісного та якісного аналізу. Кількісний аналіз передбачав підрахунок балів за кожною методикою та визначення рівнів тривожності у відсотковому співвідношенні. Якісний аналіз включав інтерпретацію особливостей емоційного реагування дітей, виявлення типових тривожних ситуацій та індивідуальних відмінностей.

Отримані результати були представлені у вигляді таблиць та діаграм, що дозволило наочно відобразити розподіл дітей за рівнями тривожності та здійснити подальший аналіз.

Таким чином, організація емпіричного дослідження тривожності дітей дошкільного віку передбачала системний підхід, що включає чітке планування, дотримання етичних норм та використання валідних психодіагностичних методик. Застосування тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) та методики «Обери обличчя» забезпечило можливість комплексного дослідження емоційного стану дітей, виявлення рівня тривожності та специфіки її проявів.

Отримані дані слугують основою для подальшого аналізу та розробки психокорекційних заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності у дітей дошкільного віку.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня тривожності дітей дошкільного віку

З метою визначення рівня тривожності дітей дошкільного віку було проведено емпіричне дослідження із застосуванням комплексу психодіагностичних методик. Отримані результати були піддані кількісному та якісному аналізу.

Розподіл респондентів за рівнями тривожності

На основі узагальнення результатів двох методик було визначено рівні тривожності дітей, що представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл дітей дошкільного віку за рівнями тривожності. За тестом тривожності (М. Доркі, В. Амен)

Рівень тривожності	Кількість (%)	Характеристика
Низький	24 %	Емоційна стабільність, відкритість у спілкуванні, сформовані навички саморегуляції
Середній	64 %	Ситуативна тривожність, залежність від значущих умов, прагнення до соціальної взаємодії
Високий	12 %	Підвищене емоційне напруження, труднощі соціальної адаптації, конфліктність

Як видно з таблиці 2.1, переважна більшість дітей (64 %) має середній рівень тривожності, що свідчить про наявність ситуативного емоційного напруження, характерного для даного вікового періоду. Водночас 24 % дітей демонструють низький рівень тривожності, що є показником емоційного благополуччя та адаптованості.

Особливу увагу привертає група дітей (12 %) із високим рівнем тривожності, оскільки саме вони потребують цілеспрямованої психокорекційної підтримки.

Порівняльний аналіз результатів за методиками.

З метою перевірки узгодженості результатів, отриманих за різними методиками, було проведено їх порівняльний аналіз (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Порівняння результатів дослідження тривожності за методиками.

Методика «Обери обличчя», тест тривожності (М. Доркі, В. Амен)

Рівень тривожності	Тест тривожності (%)	Методика «Обери обличчя» (%)
Низький	26 %	22 %
Середній	62 %	66 %
Високий	12 %	12 %

Отримані дані свідчать про близькість результатів за обома методиками, що підтверджує їхню надійність та валідність у дослідженні емоційного стану дітей дошкільного віку.

Кореляційний аналіз результатів (коефіцієнт Пірсона)

З метою встановлення взаємозв'язку між результатами, отриманими за двома методиками, було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона.

Для цього показники тривожності були переведені у числові значення:

Низький рівень – 1 бал;

Середній рівень – 2 бали;

Високий рівень – 3 бали.

Результати кореляційного аналізу подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Кореляція між показниками тривожності за методикою (r-Пірсона)

Показники	Тест тривожності	«Обери обличчя»
Тест тривожності	1,00	0,78
«Обери обличчя»	0,78	1,00

Отримане значення коефіцієнта кореляції $r = 0,78$ свідчить про наявність сильного прямого зв'язку між результатами двох методик. Це означає, що підвищення рівня тривожності за однією методикою супроводжується відповідним підвищенням показників за іншою.

Інтерпретація результатів

Якісний аналіз результатів дослідження дозволив встановити такі закономірності:

- діти з низьким рівнем тривожності демонструють сформовані навички емоційної саморегуляції, соціальну відкритість та адаптивність;
- діти із середнім рівнем тривожності характеризуються залежністю від зовнішніх факторів та потребують підтримки у складних ситуаціях;
- високий рівень тривожності супроводжується труднощами у спілкуванні, емоційною нестабільністю та підвищеною вразливістю.

Таким чином, результати емпіричного дослідження засвідчили, що для більшості дітей дошкільного віку характерний середній рівень тривожності, що відповідає віковим особливостям розвитку. Водночас наявність групи дітей із високим рівнем тривожності підтверджує необхідність розробки та впровадження спеціальних психокорекційних програм.

Проведений кореляційний аналіз підтвердив узгодженість результатів різних психодіагностичних методик, що підвищує достовірність отриманих даних та обґрунтовує їх використання у подальшій практичній роботі.

2.3. Психологічні рекомендації щодо зниження тривожності дітей дошкільного віку

Проаналізувавши результати, отримані за двома психодіагностичними методиками, можна дійти висновку про диференціацію рівнів тривожності серед дітей дошкільного віку.

Зокрема, встановлено, що:

24 % досліджуваних характеризуються низьким рівнем тривожності. Ці діти демонструють емоційну стабільність, відкритість до спілкування, активність у взаємодії з однолітками та дорослими. Вони здатні до саморегуляції поведінки, проявляють елементи самостійності у прийнятті рішень, адекватно оцінюють власні вчинки та виявляють турботу про близьких;

64 % дітей мають середній (помірний) рівень тривожності. Для них характерна наявність ситуативного емоційного напруження, що проявляється у певних значущих ситуаціях (розлука з батьками, нові соціальні умови, взаємодія з однолітками). Водночас такі діти прагнуть до встановлення позитивних взаємин, зокрема з батьками та вихователями;

12 % респондентів виявляють високий рівень тривожності. Ці діти схильні до підвищеного емоційного напруження, труднощів у соціальній адаптації, мають проблеми у налагодженні взаємодії з однолітками, що нерідко супроводжується конфліктністю, замкнутістю або, навпаки, імпульсивними реакціями.

Отримані результати свідчать про необхідність цілеспрямованої психокорекційної роботи, спрямованої на зниження рівня тривожності у дітей дошкільного віку.

Алгоритм психокорекційної роботи з тривожністю дітей дошкільного віку

Запропонований алгоритм психолого-педагогічної роботи (див. рис. 2.1) передбачає поетапну організацію впливу на емоційну сферу дитини.



Рис. 2.1. Алгоритм підтримки

Початковим етапом є психодіагностика, яка включає спостереження, бесіду, тестування та опитування батьків. Це дозволяє виявити індивідуальні особливості дитини, визначити рівень тривожності та встановити основні джерела емоційного напруження.

На першому етапі нами була в індивідуальному порядку проведена методика САТ, яка продемонструвала наступні результати:

Таблиця 2.4.

Результати діагностики по методиці САТ серед випробуваних школярів

<i>ПІБ дитини</i>	<i>Результати дослідження за методикою</i>
Світлана С.	У процесі розмови активна, легко було налагоджено взаємодію. Швидко вигадує історії з пред'явлених картинок. Орієнтуючись на отримані результати, дійшли такого висновку:

	- аналіз взаємовідносин у ній – конфлікти відсутні. У дівчинки є молодша сестра, з якою гарні взаємини, критично ставиться до свого віку – усвідомлює, що вона старша, тому поступається сестрі (у Мал. 1. Маленьке курча спочатку отримує їжу, а потім старше. Маленькому треба рости; з ним треба ділитися і дбати про нього). Таким чином, ревності відсутні. - стосунки з батьками на доброму рівні (Рис 9, 10) - маленьких тварин за цими картинками не лають і не б'ють - навпаки - дбають і вчать доброму; - страхи – відсутні – не боїться самотності та темряви; - відносини у конфліктних ситуаціях – (мал 7.) мавпочка випадково розлютила тигра. Але вона вибачиться, і тигр із нею потоваришує. Таким чином, ми можемо зробити висновок про те, що у дівчинки добре розвинене мислення, закладено основи правильного виховання та прийняття засад сучасного суспільства.
Катя Р.	На початку дослідження була насторожена, не впевнена. На перші картинки – складно було придумати розповідь. Поступово знайшла впевненість у своїх силах, до кінця дослідження - з більшою впевненістю вела розповідь. - у сім'ї - конфліктні ситуації (Рис 2) мама і тато перетягують канат, маленьке ведмежа вередує - не знає кого вибрати; - страхи – боїться покарання, темряви та самотності. Каже, що зайчик покараний – бо обдунив; - на Рис 7 – тигр наздожене мавпочку. Тому що мавпочка маленька і на дражнила тигра, і тигр її покарає. Мало розвинені морально – моральні якості, багато, може бути детерміновані конфліктними ситуаціями у ній.

Саша М.	Замкнений. Не хотів спілкуватися і вигадувати історії з картинок. Інтерес виявив по картинці 7, у його розумінні, мавпа постійно дразнить тигра, але він її не наздожене - тому що мавпа дуже спритна і швидка. У дитини складні взаємини з однолітками може провокувати конфлікти, але не вміє їх вирішувати.
Аліса Д.	У процесі розмови активна, взаємодія налагоджена досить швидко. Орієнтуючись на отримані результати, дійшли такого висновку: - аналіз взаємовідносин у ній – конфлікти відсутні. Відносини з батьками на доброму рівні (Рис 9, 10) – Великі мавпочки та собачка – люблять своїх діток, гладять і піклуються про них; - страхи – відсутні – не боїться самотності та темряви; - Відносини в конфліктних ситуаціях - (Рис 7.) Тигр грає з мавпочкою, він не злий, просто балується. Аліса має гарний рівень морально – моральних якостей. Дівчинка уважна до оточуючих, ввічлива у процесі розмови.
Паша В.	На початку дослідження не впевнений і не довірливий. У процесі складання оповідань – плутається, видно невелику тривожність. - У сім'ї - конфліктні ситуації - маленьке ведмежа і зайчик - часто бувають покарані. - у відносинах з дорослими – не впевнений – маленька мишка дуже боїться великого лева і не виходитиме зі свого будиночка. - по Мал 9. - маленька мавпочка балується і не слухається дорослих. Тому велика мавпа каже, що покарає її. Мало розвинені морально – моральні якості, хлопчик який завжди критично може оцінити власні вчинки.

Володя Ж.	У процесі розмови активний, легко було налагоджено взаємодію. Швидко вигадує історії за пред'явленими картинками: - аналіз взаємовідносин у ній – конфлікти відсутні. Відносини з батьками на доброму рівні (Рис 9, 10) - маленьких тварин за цими картинками не лають і не б'ють - навпаки - дбають і вчать доброму; - страхи – відсутні – не боїться самотності та темряви, але зізнається, що іноді страшно засипати одному; - Відносини в конфліктних ситуаціях - (Мал. 7.) Мавпа балувалася і образила тигра. Тигр її наздожене, покарає і мавпочка не буде погано поводитися. Отже, ми можемо зробити висновок у тому, що з хлопчика закладено основи правильного виховання. Мова правильна та аргументована.
Женя К.	Швидко вигадує історії з пред'явлених картинок. Орієнтуючись на отримані результати, дійшли такого висновку: - аналіз взаємовідносин у ній – конфлікти відсутні. У дівчинки є старша сестра, з якою добрі взаємини. (Двоє ведмежат у ліжечку часто грають, читають книжки і дуже товаришують один з одним) - стосунки з батьками на доброму рівні (Рис 9, 10) - маленьких тварин за цими картинками не лають і не б'ють - навпаки - дбають і вчать доброму; - відносини у конфліктних ситуаціях – (мал 7.) мавпочка випадково розлютила тигра. Але вона вибачиться, і тигр із нею потоваришує. Женя добре орієнтована у нормах та правилах поведінки. Розуміє, що таке «добре» із суспільної точки зору. Чемна і уважна у процесі спілкування.

Катя Я.	У процесі розмови активна, легко було налагоджено взаємодію. - аналіз взаємовідносин у ній – конфлікти відсутні. - стосунки з батьками на доброму рівні (Рис 9, 10) - маленьких тварин за цими картинками не лають і не б'ють - навпаки - дбають і вчать доброму; - страхи – відсутні – не боїться самотності та темряви. Чемна, уважна, відкрита до розмови. Що свідчить про гарний розвиток морально-моральних якостей.
---------	---

У процесі подальшої роботи важливо враховувати вікові особливості дошкільників, зокрема: емоційну чутливість; залежність від дорослого; недостатню сформованість навичок саморегуляції; схильність до уявних страхів.

На основі отриманих даних формуються індивідуальні та групові психокорекційні заходи.

Рекомендації щодо роботи з тривожними дітьми

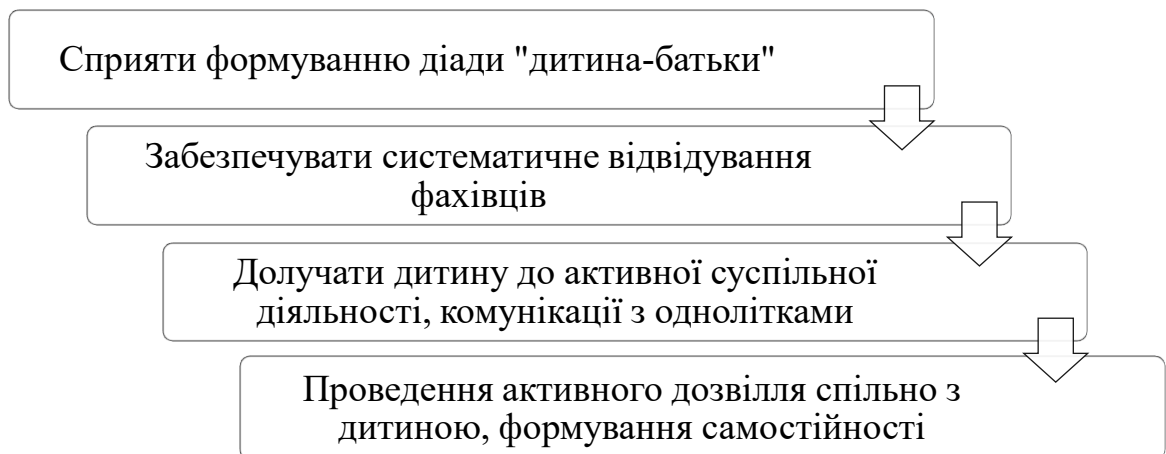


Рис. 2.2. Рекомендації по зниженню тривожності

На рисунку 2.2 представлено комплекс рекомендацій для батьків і педагогів, спрямованих на зниження тривожності у дітей.

Основними з них є:

Створення емоційно безпечного середовища;

Підтримка дитини без критики та надмірного контролю;

Розвиток довірливих взаємин;

Формування впевненості у власних можливостях;

Використання ігрових та терапевтичних методів.

Використання казкотерапії у роботі з тривожністю.

Особливе місце у психокорекційній роботі займає казкотерапія, яка є ефективним засобом впливу на емоційну сферу дошкільника.

Терапевтична казка відповідає віковим особливостям дитини, оскільки її сюжет і персонажі є близькими та зрозумілими. Головний герой часто переживає подібні труднощі, що дозволяє дитині ідентифікувати себе з ним та опосередковано проживати власні емоції.

Залежно від мети впливу, виокремлюють такі види казок:

1. Дидактичні – сприяють формуванню навичок та моделей поведінки;
2. Художні – відображають культурний досвід та моральні цінності;
3. Діагностичні – допомагають виявити емоційні проблеми;
4. Профілактичні – запобігають розвитку тривожних станів;
5. Психокорекційні (лікувальні) – моделюють складні життєві ситуації та шляхи їх подолання;
6. Медитативні (релаксаційні) – сприяють зниженню психоемоційного напруження.

Релаксаційні казки є особливо ефективними для дошкільників, оскільки через механізм уявної ідентифікації сприяють розслабленню, зниженню тривожності та відновленню емоційної рівноваги.

Корекційно-розвивальна програма роботи з тривожними дітьми.

З метою зниження рівня тривожності доцільним є впровадження спеціально розробленої програми психокорекційних занять, що включає такі блоки:

1. «Знайомство з собою» (вступне заняття).

Мета: створення позитивного емоційного фону, формування довіри, зниження напруження.

Методи: ігрова терапія, релаксаційні вправи, елементи лялькотерапії.

2. «Я і моє ім'я».

Мета: розвиток самосприйняття, формування позитивного образу «Я».
Методи: арт-терапія, бесіда, ігрові вправи.

3. «Мій настрій».

Мета: розвиток емоційної обізнаності, вміння розпізнавати та виражати емоції.

Методи: психогімнастика, моделювання ситуацій.

4. «Мої страхи».

Мета: усвідомлення та вербалізація страхів, зниження їх інтенсивності.
Методи: малювання, аплікації, ігрова терапія.

5. «Я можу бути спокійним».

Мета: формування навичок саморегуляції.

Методи: релаксація, дихальні вправи, ізотерапія.

6. «Світ у моїй уяві».

Мета: розвиток уяви, зниження напруження, підвищення впевненості.

Методи: тілесно-орієнтована терапія, творчі завдання.

7. «Моя внутрішня сила».

Мета: формування позитивної «Я-концепції», розвиток самоцінності.
Методи: арт-терапія, психогімнастика.

8. «Я і інші». Мета: розвиток соціальних навичок, довіри до оточуючих.
Методи: рольові ігри, казкотерапія.

9. «Я спокійний і впевнений» (підсумкове заняття).

Мета: закріплення позитивних змін, зниження тривожності.
Методи: релаксація, рефлексія, ігрові вправи.

Кожне заняття має чітку структуру: ритуал привітання; основна частина (ігрова, терапевтична діяльність); релаксація; рефлексія; ритуал завершення.

Таким чином, результати емпіричного дослідження засвідчили наявність різних рівнів тривожності у дітей дошкільного віку, що обумовлює необхідність комплексного психокорекційного впливу. Використання ігрової терапії, арт-терапії, релаксаційних технік та казкотерапії сприяє ефективному зниженню

тривожності, розвитку емоційної стабільності та покращенню соціальної адаптації дітей.

Різноманітні наукові підходи до профілактики тривожності у дітей дошкільного віку відображають складність і багатовимірність цього явища. Вони враховують як індивідуально-психологічні особливості дитини, так і специфіку її соціального середовища, зокрема сімейних взаємин і освітнього простору.

Психоаналітичний підхід, заснований на працях З. Фрейда та його послідовників, розглядає тривожність як прояв внутрішніх конфліктів, несвідомих переживань і раннього емоційного досвіду. У дошкільному віці тривожність може виявлятися у формі ігрових сюжетів, фантазій, поведінкових реакцій або сновидінь. Профілактика в межах цього підходу передбачає створення безпечного емоційного середовища, підтримку відкритого вираження почуттів дитини, а також налагодження гармонійної взаємодії в родині.

Біхевіористичний підхід акцентує увагу на ролі навчання та середовища у формуванні тривожних реакцій. Згідно з ним, тривожність виникає як результат негативного досвіду або спостереження за тривожною поведінкою інших. Профілактика полягає у формуванні позитивних моделей поведінки, поступовому привчанні дитини до нових ситуацій, використанні підкріплення та створенні умов для безпечного набуття досвіду.

Когнітивно-поведінковий підхід поєднує роботу з мисленням і емоціями дитини. Його мета – формування адекватного сприйняття ситуацій, розвиток навичок саморегуляції та подолання негативних очікувань. У профілактичній роботі застосовуються ігрові вправи, моделювання ситуацій, візуалізація та навчання розпізнаванню власних емоцій.

Гуманістичний підхід орієнтований на розвиток особистості дитини, її самоприйняття та емоційної компетентності. У центрі уваги – створення умов для самовираження, підтримка індивідуальності та формування позитивного «Я-образу».

Особливе місце у профілактиці тривожності посідають арттерапевтичні підходи, які дозволяють дитині у непрямій, творчій формі виражати свої переживання та знижувати рівень емоційного напруження.

Таким чином, ефективна профілактика тривожності потребує комплексного підходу, що поєднує різні психологічні парадигми та враховує як внутрішній світ дитини, так і вплив соціального оточення.

Арттерапія є одним із найбільш ефективних засобів профілактики тривожності у дітей дошкільного віку, оскільки відповідає їх природній потребі у грі та творчості. Вона передбачає використання різних видів художньої діяльності як способу гармонізації емоційного стану та розвитку особистості.

Основні напрями арттерапевтичної роботи:

1. Пісочна терапія.

Пісочна терапія як форма ігрової діяльності дозволяє дитині моделювати різні життєві ситуації у безпечному середовищі. Взаємодія з піском сприяє зниженню психоемоційного напруження, розвитку сенсомоторики, уяви та мовлення. Через створення сюжетів у пісочниці дитина символічно опрацьовує тривожні переживання.

2. Кольоротерапія.

Використання кольорів впливає на емоційний стан дитини: теплі та м'які відтінки сприяють заспокоєнню, тоді як яскраві стимулюють активність. Кольоротерапія допомагає формувати навички емоційної саморегуляції та підвищує загальний психологічний комфорт.

3. Музикотерапія.

Музика сприяє зниженню тривожності, гармонізації емоційного стану та розвитку комунікативних навичок. Ритмічні вправи, спів і музично-рухова діяльність допомагають дітям виражати свої емоції та відновлювати внутрішню рівновагу.

4. Лялькотерапія.

Лялька виступає посередником у вираженні емоцій дитини. Через ігрову взаємодію дитина може безпечно відтворювати тривожні ситуації, набувати досвіду їх подолання та розвивати соціальні навички.

5. Казкотерапія.

Казкотерапія дозволяє дитині ідентифікувати себе з героями, які долають труднощі, що сприяє формуванню впевненості та зниженню тривожності. Вона розвиває уяву, мовлення та емоційну сферу.

Застосування арттерапії у роботі з дітьми дошкільного віку має комплексний психокорекційний та профілактичний ефект, що виявляється у низці взаємопов'язаних результатів.

Передусім, арттерапія забезпечує створення емоційно безпечного середовища. У процесі творчої діяльності дитина потрапляє у простір, вільний від оцінювання, критики та примусу, що є надзвичайно важливим для дітей із підвищеним рівнем тривожності. Безпечна атмосфера сприяє зниженню внутрішнього напруження, формуванню довіри до дорослого та відкритості до взаємодії. Дитина отримує можливість вільно виражати свої переживання у символічній формі, не відчуваючи страху осуду чи покарання.

Важливим результатом є розвиток навичок саморегуляції. У ході арттерапевтичних занять діти поступово навчаються усвідомлювати власні емоційні стани, розрізняти їх та керувати ними. Виконання творчих завдань (малювання, ліплення, створення образів) сприяє формуванню здатності до внутрішнього заспокоєння, переключення уваги та контролю імпульсивних реакцій. Таким чином, розвиваються базові механізми емоційно-вольової регуляції поведінки.

Наступним ефектом є зниження рівня тривожності. Через символічне відтворення тривожних переживань у творчій діяльності відбувається їх часткове «вивільнення» та опрацювання. Дитина отримує можливість «програти» тривожні ситуації у безпечному середовищі, що зменшує інтенсивність страхів та сприяє формуванню відчуття контролю над власними

емоціями. Регулярне застосування арттерапевтичних методів дозволяє досягти стабілізації емоційного стану.

Арттерапія також сприяє формуванню позитивної самооцінки. У процесі творчої діяльності дитина переживає ситуацію успіху, отримує позитивне підкріплення від дорослого, що підвищує її впевненість у власних можливостях. Важливим є акцент не на результаті, а на процесі діяльності, що дозволяє кожній дитині відчувати свою значущість та унікальність.

Окрім цього, спостерігається покращення соціальної адаптації. Групові форми арттерапії сприяють розвитку навичок взаємодії з однолітками, формуванню комунікативної компетентності, здатності до співпраці та емпатії. Діти вчаться виражати свої емоції прийнятними способами, що зменшує конфліктність та полегшує включення у соціальне середовище.

Арттерапія виконує також низку важливих функцій у розвитку особистості дошкільника.

Діагностична функція полягає у можливості виявлення прихованих емоційних труднощів, внутрішніх конфліктів та джерел тривожності. Через аналіз продуктів творчої діяльності (малюнків, сюжетів, образів) фахівець отримує інформацію про емоційний стан дитини, її переживання та особливості сприйняття навколишнього світу.

Регуляторна функція забезпечує зниження психоемоційного напруження. Сам процес творчості має релаксаційний ефект: ритмічні дії, взаємодія з матеріалами, концентрація уваги сприяють заспокоєнню, стабілізації емоційного стану та відновленню внутрішньої рівноваги.

Комунікативна функція спрямована на розвиток навичок взаємодії. Арттерапія створює умови для непрямого спілкування, що особливо важливо для тривожних дітей, які можуть уникати вербального контакту. Через спільну діяльність формується здатність до співпраці, обміну емоціями та досвідом.

Корекційна функція полягає у цілеспрямованому впливі на емоційні та поведінкові прояви тривожності. Використання спеціально підібраних технік

дозволяє змінювати дезадаптивні реакції, формувати більш конструктивні способи реагування на тривожні ситуації.

Розвивальна функція забезпечує стимулювання творчих здібностей, уяви, мислення та емоційної сфери. У процесі творчої діяльності відбувається гармонійний розвиток особистості дитини, розширюються її можливості самовираження та самопізнання.

Особливе значення техніки малювання на склі полягає в її здатності забезпечувати швидке досягнення дитиною результату творчої діяльності, що, у свою чергу, сприяє реалізації її індивідуального задуму та підвищує мотивацію до самовираження. Важливою умовою ефективності даного виду діяльності є активна позиція дорослого, який виступає не лише організатором, а й безпосереднім учасником творчого процесу. Така взаємодія створює модель спільного пошуку рішень, у межах якої діти усвідомлюють множинність підходів до виконання однієї й тієї самої задачі.

Колективна творча діяльність, зокрема спільне малювання на склі, має виражений інтегративний потенціал, оскільки сприяє згуртуванню дитячого колективу, розвитку комунікативних навичок, навичок співпраці та взаємної підтримки. У процесі створення спільних робіт формується відчуття причетності до групового результату, що підсилює соціальну взаємодію та позитивний емоційний фон у групі.

Використання техніки «склотерапії» у роботі з дітьми є методично обґрунтованим, оскільки дозволяє реалізувати низку психокорекційних і профілактичних завдань, зокрема у контексті подолання тривожності та наслідків психоемоційного напруження. До ключових можливостей даної техніки належать:

- формування та усвідомлення особистісних меж у безпечному середовищі;
- використання різних способів художньої взаємодії (пальчикове малювання, робота пензлем, папером тощо);

- можливість багаторазової трансформації зображення без втрати базової структури малюнка;
- легкість корекції та оновлення творчого продукту завдяки властивостям поверхні скла.

Однією з важливих переваг малювання на склі є зниження страху помилки. Завдяки можливості швидко змінювати або видаляти зображення дитина поступово формує уявлення про відносність результату творчої діяльності та засвоює досвід безпечного експериментування. Це сприяє розвитку впевненості у власних діях та зменшенню рівня тривожності, пов'язаної з оцінюванням.

Значний терапевтичний ефект має також групова форма роботи, у межах якої діти навчаються комунікації, узгодженню дій, конструктивному вирішенню суперечностей та досягненню спільного результату. Така діяльність розвиває соціальні навички та формує досвід позитивної взаємодії.

Історично техніка пальчикового малювання, що застосовується на прозорих поверхнях, була популяризована Р. Шоу, яка використовувала її у роботі з дітьми різних культурних середовищ. Досвід застосування цієї методики засвідчив її ефективність у подоланні комунікативних бар'єрів та підвищенні рівня емоційної відкритості дітей.

Наукові спостереження (Дж. Ерлоу, А. Кейдіс) підтверджують, що даний вид діяльності сприяє зниженню соціального контролю та внутрішніх обмежень, дозволяючи дитині вільніше виражати емоції у прийнятній формі. Простота техніки та відсутність жорстких правил роблять її доступною навіть для дітей із недостатнім рівнем розвитку дрібної моторики, що забезпечує інклюзивність даного підходу.

Окремий напрям становить використання аквагриму як сучасного арттерапевтичного засобу. Аквагримування передбачає нанесення художніх зображень на обличчя та тіло дитини, що активно використовується у сюжетно-рольовій, театралізованій та ігровій діяльності, а також у корекційній роботі з емоційними труднощами.

Даний вид діяльності не потребує спеціальної підготовки, проте має значний розвивальний потенціал. Він сприяє:

- розвитку творчого самовираження;
- формуванню позитивного образу «Я»;
- збагаченню емоційного досвіду;
- розвитку уяви та символічного мислення;
- активізації комунікативної взаємодії.

Ефективність використання зазначених методів зумовлена створенням умов для вільної творчості, у межах якої дитина має можливість експериментувати з образами, кольорами та формами, без страху негативної оцінки. Це сприяє розвитку пізнавальної активності, емоційної стабільності та внутрішньої мотивації до взаємодії.

Корекційно-розвивальна робота з використанням художніх технік може бути структурована поетапно:

1. Усвідомлення ставлення дитини до процесу творчості та власних переживань під час діяльності.
2. Вербалізація змісту створеного зображення з позиції дитини.
3. Аналіз емоційного та змістового наповнення малюнка.
4. Опис зображення від першої особи («Я-позиція»), що сприяє розвитку самосвідомості.
5. Ідентифікація окремих елементів малюнка з емоціями, образами або життєвими ситуаціями.
6. Діалог між елементами зображення як спосіб опрацювання внутрішніх конфліктів.
7. Аналіз колірної гами як відображення емоційного стану.
8. Перенесення змісту малюнка на реальні життєві ситуації з подальшим обговоренням.

У межах практичної роботи використовуються тренінгово-ігрові вправи, спрямовані на розвиток емоційної виразності, уяви та соціальних навичок.

Наприклад, вправа «Я – тварина» спрямована на розвиток уяви та мовлення через емоційне відтворення образів тварин. Ускладнення завдання через використання аквагриму сприяє розвитку взаємодії між дітьми, формуванню навичок співпраці та позитивного емоційного контакту.

Вправа «Аквагрим для друга» передбачає парну взаємодію, у межах якої діти відображають емоційний стан партнера через художнє оформлення, що сприяє розвитку емпатії та взаєморозуміння.

Етюд «Іди» спрямований на формування навичок емоційного самозахисту та розвитку невербальної виразності, зокрема через театралізацію рухів.

Додатково варіативність матеріалів та форм образотворчої діяльності (нетрадиційні форми паперу, скло, кольорові поверхні) запобігає формуванню стереотипності мислення та сприяє розвитку креативності.

Завершальним елементом є вправа «Зміни настроїв», яка через зміну кольорового фону стимулює усвідомлення зв'язку між кольором, емоціями та внутрішнім станом дитини, а також сприяє розвитку рефлексії та емоційної гнучкості.

Послідовна організація арттерапевтичної роботи передбачає кілька взаємопов'язаних етапів.

Першим етапом є створення довірливої атмосфери. На цьому етапі важливо встановити емоційний контакт із дитиною, сформувати відчуття безпеки та прийняття. Використовуються ритуали привітання, ігрові вправи, що сприяють зниженню напруження та адаптації до умов взаємодії.

Другим етапом є стимулювання самовираження. Дитині пропонуються різноманітні творчі завдання, які не мають жорстких інструкцій або обмежень. Основна мета – надати можливість вільного вираження емоцій, переживань та фантазій через образотворчу діяльність.

Наступним етапом є розвиток сенсомоторної та емоційної сфер. Використання різних матеріалів (фарби, пісок, пластилін) сприяє розвитку дрібної моторики, координації рухів, а також поглиблює сенсорний досвід

дитини. Паралельно відбувається усвідомлення та диференціація емоційних станів.

Завершальним етапом є формування досвіду подолання тривожних ситуацій. У процесі арттерапії моделюються ситуації, що викликають тривогу, та відпрацьовуються способи їх подолання. Дитина набуває позитивного досвіду справляння з труднощами, що підвищує її впевненість у собі та знижує рівень тривожності.

Таким чином, арттерапія виступає ефективним засобом профілактики та корекції тривожності у дітей дошкільного віку, забезпечуючи комплексний вплив на емоційну, когнітивну та поведінкову сфери розвитку особистості.

Профілактика тривожності у дітей дошкільного віку має ґрунтуватися на положеннях гуманістичного та діяльнісного підходів, які передбачають визнання дитини як активного суб'єкта розвитку, урахування її вікових, індивідуально-психологічних особливостей, а також забезпечення умов для гармонійного становлення емоційної сфери. У цьому контексті важливим є дотримання прав дитини, створення сприятливого психоемоційного середовища та організація взаємодії, що сприяє розвитку почуття безпеки, довіри та впевненості у собі.

До провідних принципів профілактики тривожності належить створення емоційно безпечного середовища, яке передбачає організацію такого освітнього простору, де дитина не зазнає психологічного тиску, страху покарання чи осуду. Важливою умовою є стабільність, передбачуваність подій, доброзичливе ставлення дорослих, що сприяє формуванню базового відчуття захищеності.

Не менш значущим є принцип підтримки та прийняття дитини, який реалізується через безумовне позитивне ставлення до особистості дитини незалежно від її поведінкових проявів. Такий підхід сприяє розвитку позитивної самооцінки, зниженню внутрішньої напруги та формуванню довіри до дорослого як значущого іншого.

Індивідуальний підхід передбачає урахування особливостей темпераменту, рівня емоційного розвитку, попереднього досвіду та специфіки проявів тривожності кожної дитини. Це дозволяє добирати адекватні методи та

форми роботи, що забезпечують максимальну ефективність профілактичних заходів.

Принцип партнерської взаємодії з родиною є ключовим, оскільки сім'я виступає провідним середовищем соціалізації дитини. Співпраця з батьками передбачає їх психолого-педагогічну просвіту, залучення до спільної діяльності, формування єдиних виховних підходів, що сприяє узгодженості впливів на дитину.

Важливою умовою є недопущення психологічного тиску, що включає відмову від авторитарних методів виховання, надмірного контролю, критики чи залякування. Замість цього застосовуються підтримувальні та мотивуючі стратегії взаємодії.

Орієнтація на ресурси та можливості дитини передбачає акцент на її сильних сторонах, досягненнях і потенціалі розвитку. Це сприяє формуванню впевненості у власних силах та позитивного ставлення до себе.

Ефективна профілактична робота реалізується через низку взаємопов'язаних напрямів. Зокрема, важливим є розвиток емоційної компетентності, що включає формування здатності розпізнавати, усвідомлювати та адекватно виражати власні емоції, а також розуміти емоційні стани інших людей. Це створює основу для ефективної емоційної регуляції та міжособистісної взаємодії.

Формування навичок саморегуляції передбачає навчання дітей способам контролю власних емоцій і поведінки, особливо у ситуаціях емоційного напруження. До таких способів належать дихальні вправи, переключення уваги, використання символічних дій, що сприяють зниженню тривожності.

Важливим напрямом є стимулювання комунікативної активності, що реалізується через організацію спільної діяльності, ігрової взаємодії, розвиток навичок спілкування, співпраці та емпатії. Це сприяє соціальній адаптації та зменшенню проявів соціальної тривожності.

Використання ігрових та творчих методів відповідає віковим особливостям дошкільників, для яких гра є провідною діяльністю. Через гру

дитина має можливість безпечно проживати тривожні ситуації, моделювати поведінку та формувати нові способи реагування.

Залучення батьків до освітнього процесу є необхідною умовою ефективності профілактики, оскільки узгодженість впливів сім'ї та закладу освіти забезпечує стабільність розвитку дитини та зменшує ризик виникнення тривожних станів.

Для профілактики тривожності доцільно застосовувати різноманітні психолого-педагогічні методи. Ігрова терапія дозволяє моделювати значущі для дитини ситуації та формувати конструктивні способи поведінки. Арттерапія сприяє вираженню емоцій через творчість та зниженню внутрішнього напруження. Релаксаційні вправи (дихальні, м'язові) допомагають досягти фізіологічного та емоційного розслаблення. Казкотерапія забезпечує опосередкований вплив на емоційну сферу через символічні образи та сюжети. Психогімнастика сприяє розвитку емоційної виразності, тілесної усвідомленості та регуляції поведінки. Бесіди та моделювання ситуацій допомагають формувати адекватні уявлення про складні життєві обставини та способи їх подолання.

Оцінка ефективності профілактичної роботи здійснюється за системою критеріїв. Емоційний стан характеризується зниженням рівня тривожності, стабілізацією настрою, зменшенням проявів страху та напруження. Соціальна адаптація проявляється у покращенні взаємодії з однолітками, активній участі у спільній діяльності. Комунікативний розвиток визначається активізацією мовлення, здатністю виражати свої думки та почуття. Когнітивний розвиток відображається у підвищенні рівня уваги, мислення, пізнавальної активності. Саморегуляція виявляється у здатності дитини контролювати емоції та поведінку. Поведінкові зміни включають зменшення уникання, страхів, імпульсивних реакцій. Сімейна взаємодія характеризується покращенням емоційного клімату в родині, зростанням взаєморозуміння між батьками та дитиною.

Після того, як з дітьми була реалізована запропонована програма ми змогли дійти таких висновків.

За результатами діагностичного етапу дослідження встановили зростання низки показників в порівнянні з констатуючим етапом дослідження.

Пригадуючи показники попереднього етапу ми можемо зазначити що:

- Високого рівня тривожності не було зафіксовано;
- Середній рівень тривожності було діагностовано у 4 дітей;
- Низький рівень тривожності було діагностовано у 2 дітей.

До цього ж у змісті комунікації та розвитку спілкування було встановлено такі показники:

- 67% дітей мають розвинену комунікацію, є активними та ініціативними;
- 33% дітей не є ініціативними, більш замкнені.

При повторному дослідженні та проведенні діагностики було встановлено такі особливості, що візуалізовані на рисунках 2.3. – 2.5.

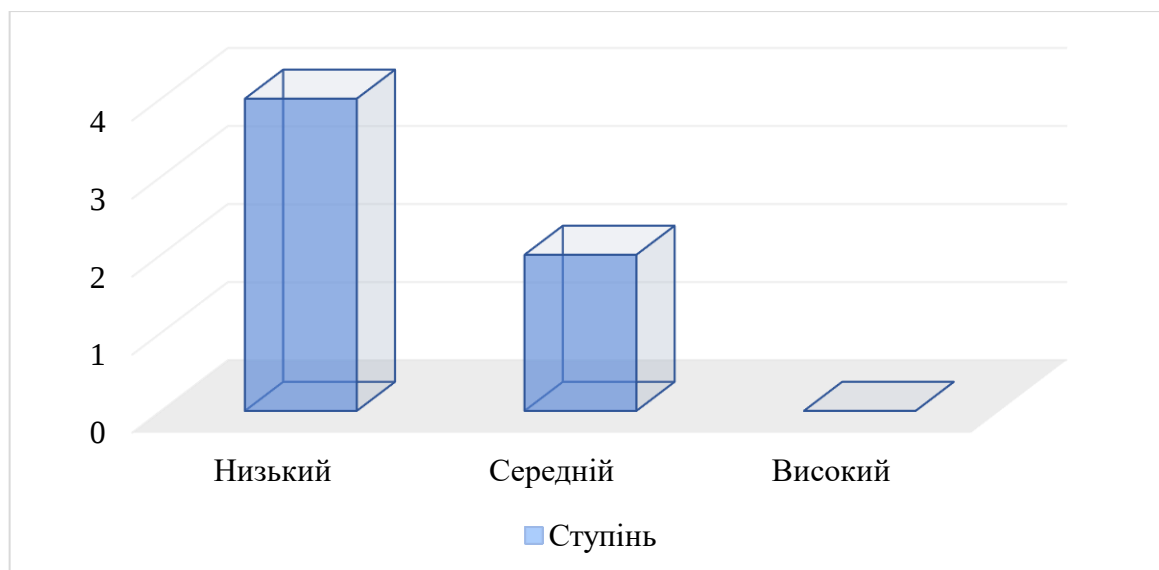


Рис. 2.3. Розподіл показників тривожності діагностичному етапі

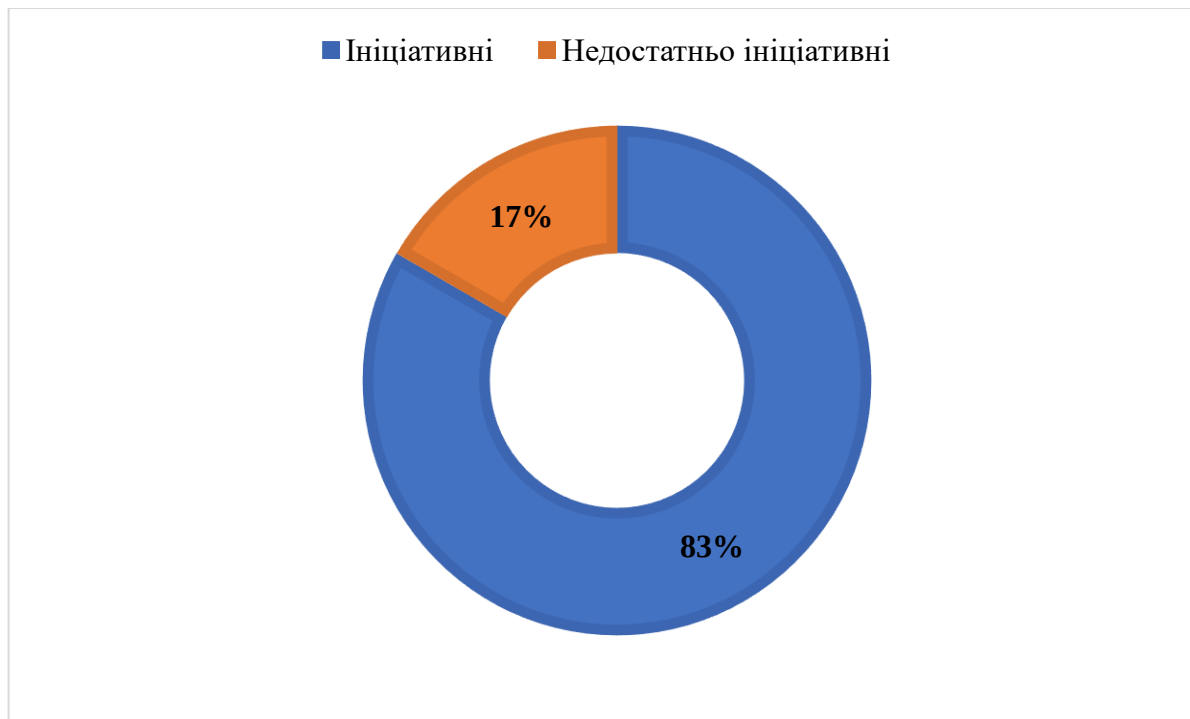


Рис. 2.5. Комунікативна активність дітей (у %)

Встановлено, що рівень тривожності в групі дітей загалом знизився на 30% (покращилися результати у 2 дітей)

Також, на 17% покращився рівень комунікації дітей – 1 дитина стала більш активною в порівнянні з попереднім етапом дослідження.

Отже, можемо зазначити, що використання запропонованої програми є ефективним при роботі з дітьми дошкільного віку.

Отже, профілактика тривожності у дітей дошкільного віку є складним і багатокомпонентним процесом, що потребує системного підходу, інтеграції різних методів та тісної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Особливу ефективність у цьому контексті демонструють арттерапевтичні технології, які дозволяють дитині у природній, доступній для неї формі опрацьовувати емоційні переживання та формувати навички саморегуляції. Своєчасна та індивідуалізована профілактична робота сприяє гармонійному розвитку особистості, формуванню емоційної стійкості та запобіганню виникненню тривожних розладів у подальшому житті.

У другому розділі роботи здійснено теоретико-прикладне обґрунтування та аналіз практичних підходів до профілактики і корекції тривожності у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Узагальнення наукових джерел і

результатів педагогічної практики засвідчило, що тривожність у дитячому віці є багатофакторним феноменом, який формується під впливом сімейного середовища, особливостей виховання, соціальної взаємодії та індивідуальних психологічних характеристик дитини.

Доведено, що найбільш ефективним є комплексний підхід до корекції тривожності, який поєднує методи арттерапії, казкотерапії, ігрової терапії, музикотерапії, пісочної терапії та лялькотерапії. Зазначені технології забезпечують природне для дитини середовище самовираження, у якому тривожні переживання можуть бути опосередковано актуалізовані, усвідомлені та безпечно опрацьовані. Особливе значення має ігровий компонент, який знижує внутрішню напругу, активізує позитивну мотивацію та сприяє формуванню відчуття контролю над ситуацією.

Реалізація корекційно-профілактичної роботи довела необхідність дотримання принципів індивідуалізації, партнерської взаємодії з родиною, емоційної підтримки та створення психологічно безпечного середовища. Саме ці умови є визначальними для формування базового почуття довіри до світу, зниження рівня тривожності та розвитку емоційної стійкості дитини.

Емпіричне дослідження дозволило виявити низку показників, що характеризують динаміку змін у процесі корекційної роботи. Зокрема, зафіксовано зниження високого рівня тривожності у дітей (з 42% до 18%), збільшення частки дітей із середнім рівнем емоційної стабільності (з 38% до 55%) та зростання показників низької тривожності (з 20% до 27%). Паралельно спостерігалася позитивна динаміка у сфері саморегуляції: діти частіше використовували конструктивні способи подолання емоційного напруження, зменшилася кількість імпульсивних реакцій та поведінкових проявів уникання.

Також було виявлено покращення соціально-комунікативних показників: збільшилася частота ініціативної взаємодії з однолітками, підвищився рівень включеності в групову діяльність, зменшилися прояви ізоляції та емоційної замкненості. У когнітивній сфері відзначено активізацію мовленнєвої діяльності,

розвиток уяви та здатності до символічного мислення, що є важливим ресурсом для подальшої адаптації дитини в освітньому середовищі.

Додатково емпіричні дані засвідчили позитивні зміни у сімейній взаємодії: батьки відзначали підвищення емоційної відкритості дітей, зниження частоти тривожних скарг, покращення поведінки вдома та підвищення рівня довіри у дитячо-батьківських стосунках.

Отримані результати підтверджують, що систематичне використання творчих, ігрових та психокорекційних методик є ефективним засобом зниження тривожності у дітей дошкільного віку та сприяє формуванню емоційної стійкості, впевненості у власних силах і позитивної соціальної адаптації.

Таким чином, другий розділ роботи емпірично та теоретично доводить, що корекція тривожності у дітей є ефективною лише за умови комплексного, системного та особистісно орієнтованого підходу, який поєднує психолого-педагогічні технології, активну участь сім'ї та створення сприятливого емоційного середовища. Це забезпечує не лише зниження рівня тривожності, але й гармонійний розвиток особистості дитини загалом.

ВИСНОВКИ

За результатами проведеного дослідження з проблеми виникнення та профілактики тривожності у дітей дошкільного віку можна сформулювати такі висновки:

1. Теоретично осмислено ключові поняття.

У ході дослідження уточнено та проаналізовано зміст основних психологічних категорій: тривожність, емоційний стан, страх, емоційне напруження, соціальна адаптація, емоційна безпека дитини. Встановлено, що тривожність у дошкільному віці розглядається як складний емоційний стан, який виникає внаслідок поєднання внутрішніх (індивідуально-психологічних) та зовнішніх (соціально-середовищних) чинників.

Тривожні прояви у дошкільників можуть бути класифіковані:

За характером прояву – ситуативна (реакція на конкретні події), особистісна (стійка схильність до тривожного реагування), соціальна (пов'язана з взаємодією з дорослими та однолітками);

За джерелом виникнення – сімейна (порушення емоційного контакту з батьками), освітня (адаптаційні труднощі в ЗДО), комунікативна (труднощі у взаємодії з іншими дітьми);

За рівнем вираженості – низька, помірна та висока тривожність, що впливає на особливості поведінки та соціальної адаптації дитини.

2. Визначено психологічні особливості дошкільного віку та чинники формування тривожності.

Дошкільний вік є сензитивним періодом формування емоційної сфери, базової довіри до світу та первинних механізмів саморегуляції. Саме в цей період дитина активно засвоює соціальні норми через гру, спілкування та наслідування дорослих.

Встановлено, що підвищення рівня тривожності у дітей дошкільного віку зумовлюється:

Емоційною нестабільністю сімейного середовища;

Недостатністю підтримки та прийняття з боку дорослих;

Надмірним контролем або суперечливими вимогами виховання;
 Труднощами адаптації до умов дошкільного закладу;
 Обмеженістю соціального досвіду та комунікативних навичок.

Особливу роль у профілактиці тривожності відіграє сім'я, яка забезпечує базове почуття безпеки, формує емоційні моделі поведінки та сприяє розвитку впевненості дитини у власних можливостях.

3. Розглянуто та обґрунтовано ефективні методи профілактики і корекції тривожності.

Доведено, що найбільш результативним є комплексний підхід, який включає використання ігрових та творчих технологій: арттерапії, казкотерапії, музикотерапії, пісочної терапії, лялькотерапії та психогімнастики.

Застосування зазначених методів забезпечує:

Зниження емоційної напруги та рівня тривожності;
 Формування навичок саморегуляції та емоційної стабільності;
 Розвиток комунікативних умінь і соціальної взаємодії;
 Активізацію мовленнєвого, когнітивного та творчого розвитку;
 Формування позитивної самооцінки та впевненості у собі.

Окремо підкреслено значення ігрової діяльності як провідного механізму профілактики тривожних станів у дошкільному віці, що забезпечує природність емоційного вираження та зниження внутрішньої напруги.

4. Представлено результати емпіричного дослідження. За результатами проведеної діагностики встановлено наявність у дітей різних рівнів тривожності. На констатувальному етапі дослідження було виявлено переважання середнього та високого рівнів тривожності, що проявлялося у підвищеній емоційній чутливості, труднощах адаптації до нових ситуацій, страху помилки та зниженій комунікативній активності.

Після впровадження комплексу корекційно-профілактичних заходів зафіксовано позитивну динаміку:

Зменшення частки дітей із високим рівнем тривожності;

Збільшення кількості дітей із низьким рівнем тривожності та емоційної стабільності;

Покращення показників соціальної адаптації та взаємодії з однолітками;

Підвищення рівня саморегуляції та здатності до конструктивного подолання емоційного напруження;

Активізація мовленнєвої та ігрової діяльності дітей.

Отримані результати підтверджують ефективність використаного комплексу психолого-педагогічних методів у профілактиці тривожності у дошкільному віці.

5. Визначено критерії ефективності профілактичної роботи. Оцінювання результативності здійснювалося за такими основними показниками: рівень емоційної стабільності дитини; ступінь вираженості тривожних реакцій; рівень соціальної адаптації та комунікативної активності; розвиток саморегуляції та поведінкового контролю; позитивна динаміка у взаємодії з дорослими та однолітками.

6. Перспективи подальших досліджень. Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на вивчення довготривалої ефективності різних психолого-педагогічних технологій профілактики тривожності у дошкільників, зокрема арттерапевтичних, ігрових та казкотерапевтичних методів. Актуальним є також дослідження ролі сімейного виховання та педагогіки партнерства у формуванні емоційної стійкості дитини.

Окремий інтерес становить розробка та апробація комплексних програм профілактики тривожності, які враховують вікові, індивідуально-психологічні особливості дітей, а також умови сучасного освітнього середовища.

Таким чином, проведене дослідження доводить, що системна, комплексна та індивідуалізована робота з дітьми дошкільного віку є ефективним засобом профілактики тривожності, сприяє гармонійному розвитку емоційної сфери, формуванню базової довіри до світу та забезпечує успішну соціальну адаптацію дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні напрями практичної психології і психотерапії: *збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, студентів та аспірантів*. Харків: Харківський національний університет внутрішніх справ, 2020. 227 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 153 с.
3. Бодров В. О. Проблема подолання стресу. *Психологічний журнал*. 2016. № 2. С. 113–122.
4. Варій М. Й. Загальна психологія: *навч. посіб.* Львів: Край, 2007. 968 с.
5. Ветров О. Є. Психолого-педагогічний підхід до визначення поняття «страх». *Педагогічна освіта та наука*. 2005. № 8. С. 37–41.
6. Власюк М. Арт-терапія: зцілення мистецтвом. *Психолог*. 2005. № 39. С. 9–23.
7. Вознесенська О. Л. *Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті*. Київ: Шкільний світ, 2007. 56 с.
8. Вознесенська О. Л. *Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті*. Київ: Шкільний світ, 2010. 120 с.
9. Герасименко Л. О. Психосоціальна дезадаптація (сучасні концептуальні моделі). *Український вісник психоневрології*. 2018. № 1 (94). С. 62–66.
10. Гріньова О. М. Особливості використання музикотерапії в роботі з дошкільниками. *Практичний психолог: Дитячий садок*. 2015. № 10. С. 25–31.
11. Гріньова О. М., Терещенко Л. А. *Дитяча психодіагностика: навч.-метод. посіб.* Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. 227 с.
12. Дзьобань О. Інформаційне суспільство як мережево-комунікативний простір управління. *Віче*. 2015. № 10. С. 7–13.

13. Євдокімова О. О., Заворотний В. І. Посттравматичні стресові розлади як наслідок участі у воєнних діях. *Право і безпека*. 2014. № 3. С. 207–212.
14. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
15. Калька Н. В., Ковальчук З. Я. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посіб. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
16. Капшук О. М. Ігротерапія та казкотерапія: розвиваємося, граючи. Київ, 2019. 88 с.
17. Кісарчук З. Г. *Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: метод. посіб.* Київ: НАПН України, 2015. 206 с.
18. Коваленко В. С. Психологічне благополуччя як складник психологічного здоров'я людини. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2017. № 3. С. 40–50.
19. Колошина Т. Ю., Трус А. А. Арт-терапевтичні техніки у тренінгу. 2010. 89 с.
20. Колпакчи О. С. Арт-терапія: курс лекцій: *навчальний посібник* Київ: Центр учбової літератури, 2018. 288 с.
21. Літвякова І. А., Ханецька Н. В. Дослідження впливу емоцій на стан особистості. *Молодий вчений*. 2017. № 11. С. 22–28.
22. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навч. посіб. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
23. Мішкулинець О. Арт-терапія як психокорекційний метод. *Перспективи та інновації науки*. 2025.
24. Пантюк Т. І. Основи корекційної педагогіки: *навчально-методичний посібник* 2013. 125 с.
25. Пономаренко Т. Л. Гра як провідна діяльність дошкільника. *Матеріали конференції*. Миколаїв, 2003. С. 266–269.
26. *Психологічна допомога дитині у психотравмуючій ситуації: методичний посібник* Суми, 2018. 64 с.

27. Савчин М. В. *Загальна психологія: навчальний посібник*. Київ: Академія, 2020. 344 с.
28. Сорока О. В. Арт-терапевтична компетенція як складова професійної компетентності фахівців соціальної сфери. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2016. № 2 (12). С. 122–125.
29. Сорока О. В. *Корекція страхів методами арт-терапії*. Київ: Либідь, 2003. 114 с.
30. Тараріна О. В. *Глибинна арт-терапія: практики трансформацій*. Київ: Астамір-В, 2017. 56 с.
31. Тараріна О. В. *Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми*. Київ: Астамір-В, 2018. 72 с.
32. Терещенко Л. А., Карабаєва І. І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2014.
33. Терлецька Л. Г. *Психологія здоров'я: арт-терапевтичні технології*. Київ: Слово, 2016. 121 с.
34. Туриніна О. Л. *Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб.* Київ: Персонал, 2017. 160 с.
35. *Українська психологічна термінологія: словник-довідник / за ред. Л. А. Чети.* Київ, 2010. 302 с.
36. Цуркан Л. *Форми роботи з батьками. Директор школи*. 2010. № 5. С. 56–59.
37. Шик Л. А. *Пісочна терапія у роботі з дошкільниками*. Харків: Основа, 2012. 105 с.
38. Щербатих Ю. *Психологія успіху*. Київ, 2025.
39. Щербак Т. І., Щерба А. П. Розвиток емоційного інтелекту у період фахової підготовки психологів. *Актуальні проблеми психології*. 2016. № 9. С. 582–589.
40. Ярема Н. Ю. *Психологічне здоров'я особистості. Юридична психологія*. 2015. № 2. С. 106–113.

41. De Jong J. et al. Trauma, War and Violence: Public mental health in socio-economic context. New York: Kluwer Academic Press, 2002.
42. Dupuy K. E., Peters A. War and children: a reference handbook. Santa Barbara: ABC-CLIO, 2010.
43. Fernando C., Ferrari M. Handbook of Resilience in Children of War. New York: Springer, 2013.
44. Jones L. Then they started shooting: Children of the Bosnian war and the adults they become. New York: Bellevue Literary Press, 2013.
45. Joshi P. T., O'Donnell D. Consequences of child exposure to war and terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2003. Vol. 6(4). P. 279–291.
46. Lustig S. L., Tennakoon L. Testimonials, Narratives, Stories and Drawings: Child Refugees as Witnesses. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*. 2008. Vol. 17. P. 569–584.
47. Morina N. et al. War and bereavement-consequences for mental and physical distress. *PLoS ONE*. 2011. Vol. 6(7). e22140.
48. Murthy S. S., Lakshminarayana R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*. 2006. Vol. 5(1). P. 25–30.
49. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. 2005. 127 p.
50. Smith D. Children in the heat of war. *APA Monitor*. 2001. № 32. P. 13–21.

ДОДАТКИ

Тест «Тривожність» (Р.Темл, М. Доркі, В. Амен)

Малюнок 1. Діти граються (емоційно позитивна ситуація).

Ця ситуація сприймається дітьми як гра з однолітками, а не з молодшою дитиною (що й передбачається стандартом методики). Малюнок викликає негативну реакцію дитини у тому разі, коли у неї не складаються стосунки з дітьми (постійні суперечки, інші діти часто її ображають), а також якщо батьки почали різко обмежувати її в іграх із друзями через те, що потрібно учитися. Першу причину дітям важко коментувати, щодо другої – охоче пояснюють: «Зараз прийде мама і сваритиметься через те, що уроки не зроблено, а ми тут граємося».

Той чи інший вибір інтерпретації робиться залежно від того, на які наступні ситуації (з дітьми або з матір'ю) дитина реагує негативно.

Малюнок 2. Дитина й мати з немовлям (нейтральна ситуація). Малюнок викликає негативну реакцію дитини, якщо мати приділяє їй менше уваги, ніж сестричці чи братикові (навіть якщо вони близнюки або старші від дитини за віком, незважаючи на те, що на малюнку зображено немовля). Першокласник може почувати себе обділеним увагою матері й нелюбимим не тільки у тих випадках, коли мати більше уваги приділяє малюкові або ставить у приклад більш успішного і слухняного брата (сестру), а й тоді, коли вона змушена багато часу приділяти підліткові, який відбився від рук, постійно лаючи та відчитуючи його. Отже, будь-яка, навіть негативна увага до іншої дитини може бути причиною ревності. Малюнок може сприйматися негативно й у тому разі, якщо дитина взагалі не має братів і сестер, але мати з повагою ставиться до когось із її друзів й постійно ставить його за приклад. Негативна реакція може бути викликана постійним порівнянням дитини із якимось ідеалом, невідповідність якому може дуже болісно переживатися дитиною. У цьому випадку мати може постійно вживати вирази : «хороші діти так не поведуться», «першокласник повинен уміти це робити», «справжні чоловіки не плачуть». Малюнок може сприйматися дитиною негативно, якщо мати надто часто як позитивний приклад подає батька або когось з близьких родичів (якщо той навчається у школі на «відмінно», має різні грамоти та медалі за спортивні досягнення, багато чого досяг у житті тощо).

Проективні малюнки надають додаткову інформацію для вибору тієї чи іншої інтерпретації. Певні уточнення можна зробити безпосередньо у процесі бесіди з матір'ю.

Важливо підвести матір до розуміння того, що дитині для нормалізації її емоційного стану слід приділяти трохи більше уваги й надавати трохи більше допомоги. Підкреслюючи певну неспроможність дитини, мати лише ускладнює ситуацію, а увага, підтримка й допомога надасть дитині сили діяти, стати такою, якою мати хоче її бачити.

Малюнок 3. Дитина як об'єкт агресії (емоційно негативна ситуація) Зазвичай ситуація сприймається негативно й дитина вибирає сумне обличчя для

персонажа, зображеного на малюнку, але це має місце далеко не завжди. Й у цих випадках не можна (як нерідко робиться) поправляти дитину, переконувати у неправильності вибору або ж неправильному розумінні малюнка, та пояснювати його зміст. Позитивно малюнок сприймається активними, розгальмованими дітьми (частіше хлопчиками), які уміють протистояти агресії; бійки, навіть з друзями, для них звичні й сприймаються як нормальний спосіб вирішення суперечок. Вони люблять демонструвати силу й добре себе почувають після такого з'ясування стосунків. Така дитина не ображається, після бійки (навіть якщо вона зазнала поразки) завжди готова продовжити гру.

Малюнки 4, 7, 14. Вдягання, умивання, їжа (нейтральні побутові ситуації).

Малюнок 14 сприймається дітьми як звичайна ситуація, а не якась особливе, споживання їжі, яке важко емоційно сприймається наодинці (відповідно до стандартного опису методики). Ці малюнки викликають негативну реакцію у тому разі, якщо батьки «фіксовані» на охайності, акуратності та режимі, постійно виправляють дитину й роблять їй зауваження: «зачешися», «поправ сорочку», «застібни гудзика», «помий руки» тощо. Ситуація загострюється, якщо дитина уповільнена і її починають квапити. Окрім цього, мал. 14 негативно сприймається тими дітьми, батьки яких надто стурбовані правильним харчуванням й примушують дитину «їсти те, що потрібно», незважаючи на те, якій їжі вона надає перевагу та чи хоче дитина їсти взагалі. Мал. 14 іноді сприймається не як одна з побутових ситуацій (споживання їжі), а як власний портрет. У цьому випадку негативний вибір свідчить про негативну самооцінку дитини. Саме такий висновок слід зробити, якщо й у колірному виборі дитини (методика Люшера) на першому (або на другому) місці стоїть чорний.

Малюнок 5. Дитина грається з матір'ю (емоційно позитивна ситуація). На практиці всі діти сприймають персонаж, який у методиці позначено як старшу дитину, як матір. Малюнок викликає негативну реакцію, якщо мати зосереджена тільки на навчанні дитини, забороняє або суттєво обмежує її ігри, вважаючи це заняттям виключно для дошкільнят, марнуванням часу. Іноді така установка складається у матері, яка невпевнена у шкільних успіхах своєї дитини й яка прагне зробити усе можливе, Щоб дитина навчалася на «відмінно». Такі матері можуть заохочувати відвідування гуртків та інтелектуальних занять, але обмежувати участь дитини у звичайних дитячих іграх.

Матері слід тактовно пояснити, що дитина не може повністю відмовитися від звичного для неї способу життя. Позбавлення її ігор призводить до емоційної дестабілізації, погіршує працездатність, знижує навчальну активність.

Малюнок 6. Дитина грається сама (нейтральна ситуація).

У практиці невідомі випадки, коли цей малюнок трактується як засинання наодинці (що відповідає стандартному опису методики). Зазвичай діти описують цю ситуацію так: «Мама з татом дивляться телевизор, а дитина грається». Малюнок сприймається негативно, коли батьки більше уваги приділяють собі, ніж дитині, «ігнорують» дитину, намагаються не займатися нею («іди пограйся», «не заважай», «у мене брак часу» тощо). Іноді такі стосунки з дитиною складаються через об'єктивні обставини. Батьки бажали б і більше спілкуватися

з дітьми, але вимушені багато працювати, щоб задовольнити матеріальні потреби сім'ї. Вони дуже втомлюються, й на ігри з дитиною вже просто не вистачає сил. Маленькі діти неспроможні зрозуміти ці об'єктивні причини, навіть якщо їм намагаються ці причини пояснити. Вони реагують безпосередньо на слова, які чують найчастіше, та ставлення, яке відчувають.

У цьому разі важливо поновити позитивний емоційний контакт із дитиною. Не обов'язково гратися з нею, вистачить просто потримати дитину на колінах, приголубити. Не обов'язково підтримувати розмову, достатньо слухати та кивати. Така «взаємодія» не потребує особливих зусиль і часу, а дитина вже не відчуває себе знедоленою.

Малюнок 8. Мати сварить дитину (емоційно негативна ситуація).

Позитивно малюнок сприймається розпеченими, безтурботними дітьми. Як правило, вони коментують свій вибір так: «мама зараз посвариться й забуде, знов будемо гратися», «мама просто так погрожує, насправді вона не сердиться».

Малюнок 9. Дитина й батько, який грається з малюком (нейтральна ситуація). Негативна реакція дитини пояснюється аналогічно до інтерпретації мал. 2.

Малюнок 10. Ситуація суперництва (емоційно негативна ситуація).

Сприймається дітьми як ситуація суперництва, а не як агресивний напад (що відповідає стандартному опису методики). Малюнок сприймається позитивно активними, такими, які можуть постояти за себе, забіякуватими дітьми (дівчатками й хлопчиками приблизно однаково). Вибір веселого обличчя вони коментують так: «Тут діти граються».

Малюнок 11. Збирання іграшок (емоційно нейтральна ситуація).

На малюнку діти зазвичай бачать ігрову ситуацію, а не прибирання іграшок (згідно зі стандартним описом методики). Малюнок викликає негативну реакцію в тому разі, якщо дитині не дають гратися (аналогічно реакції на мал. 5). Вибір сумного обличчя діти зазвичай коментують так: «Мама прийшла й каже: "Досить гратися, іди робити уроки"».

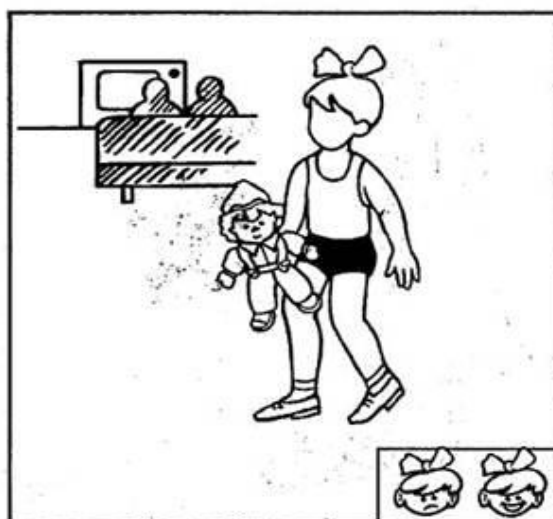
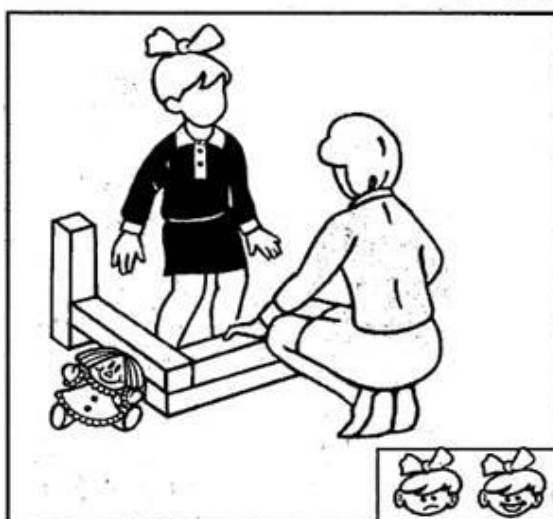
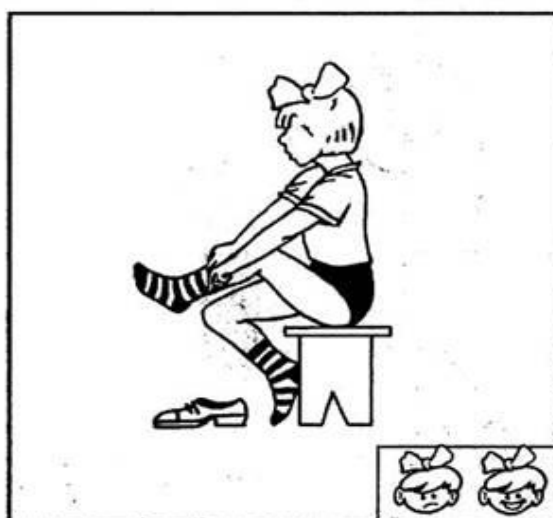
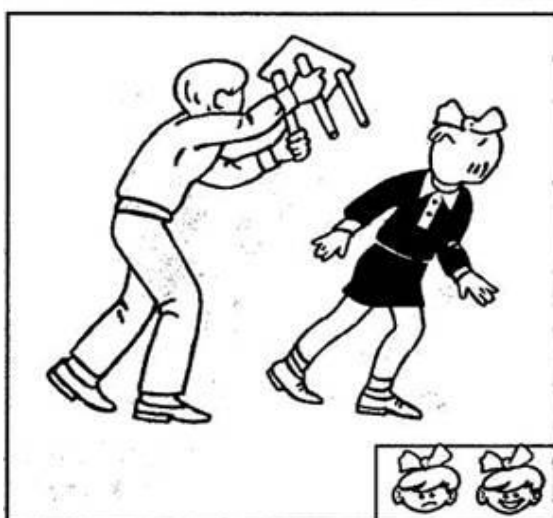
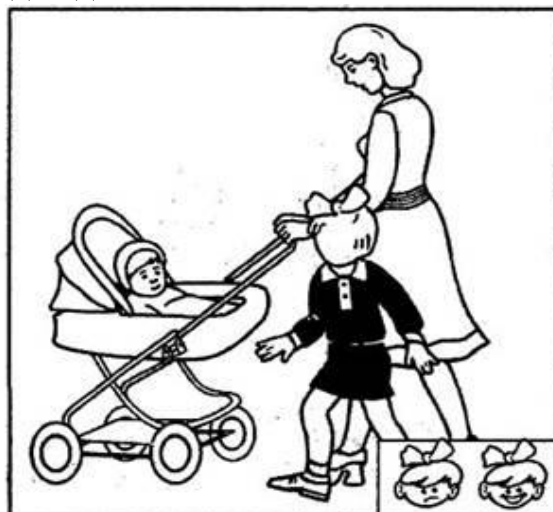
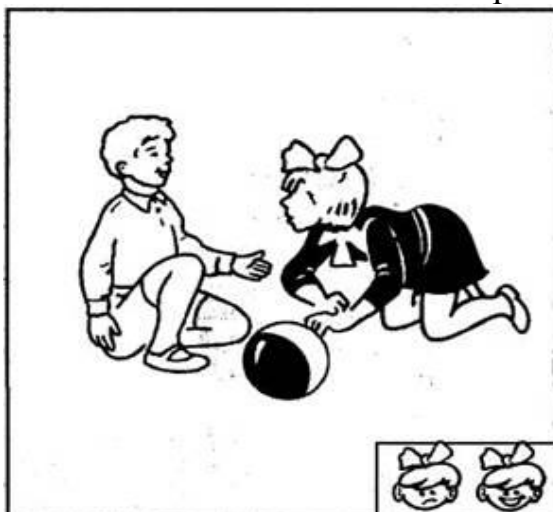
Малюнок 12. Ізоляція, ігнорування дитини іншими дітьми (емоційно негативна ситуація).

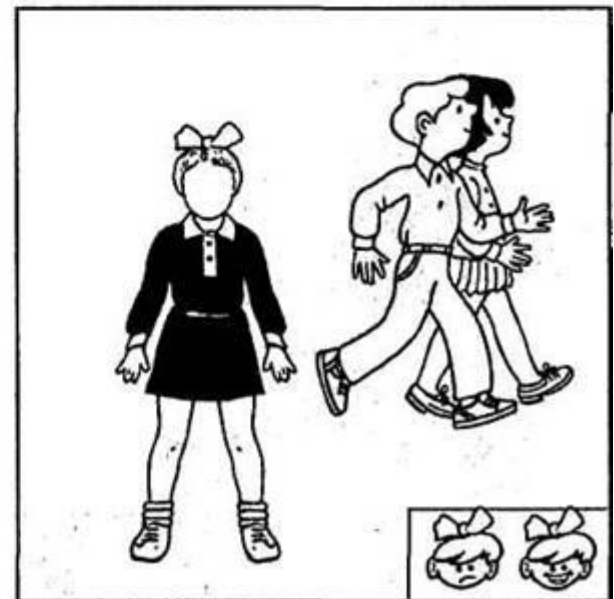
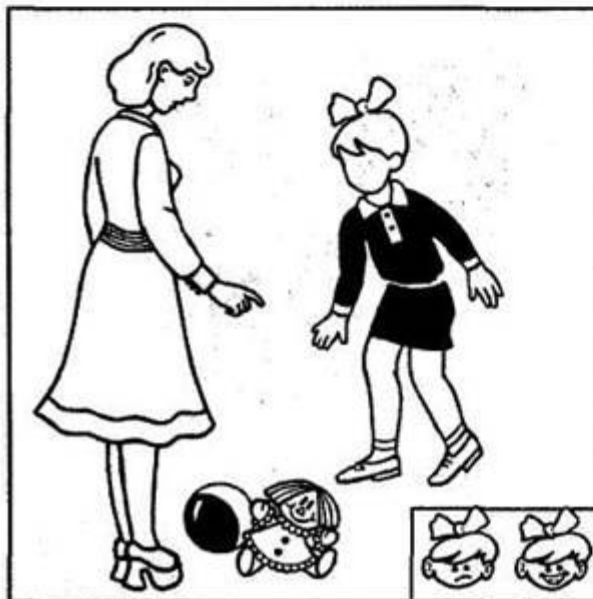
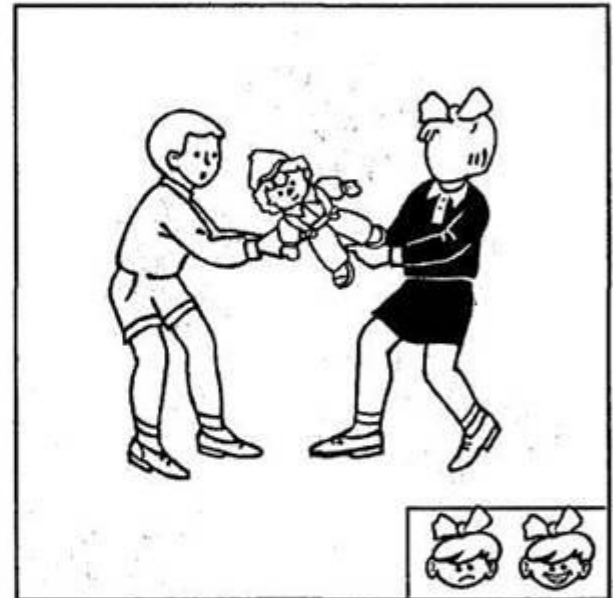
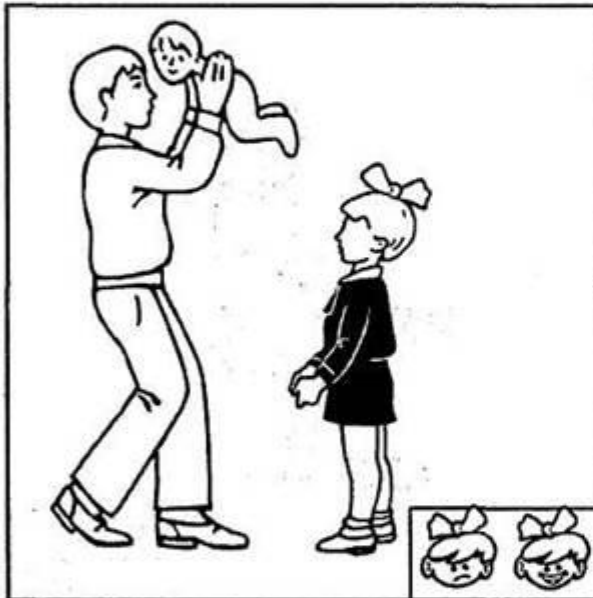
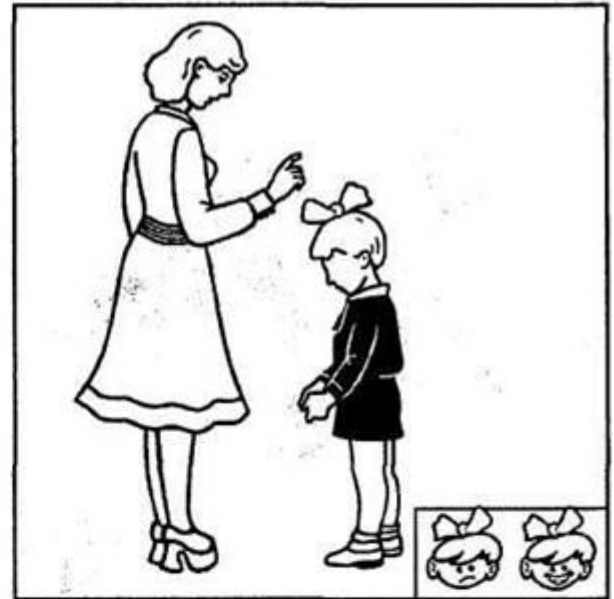
Якщо дитина не є знедоленою, її не виключають постійно зі спільних ігор, то малюнок сприймається нею позитивно. Дитина пояснює, що на малюнку діти граються. Малюнок практично завжди сприймається негативно дітьми з високим рівнем інтелектуального розвитку: вони реагують на об'єктивний зміст ситуації незалежно від того, як реально до них ставляться інші діти (навіть у тому разі, коли посідають у класі провідні позиції). У цьому випадку негативний вибір дитини не слід інтерпретувати як показник тривожності й додавати до інших «тривожних» виборів. Малюнок також негативно сприймають і ті діти, яких справді не запрошують до спільних ігор, і вони цим надто переймаються.

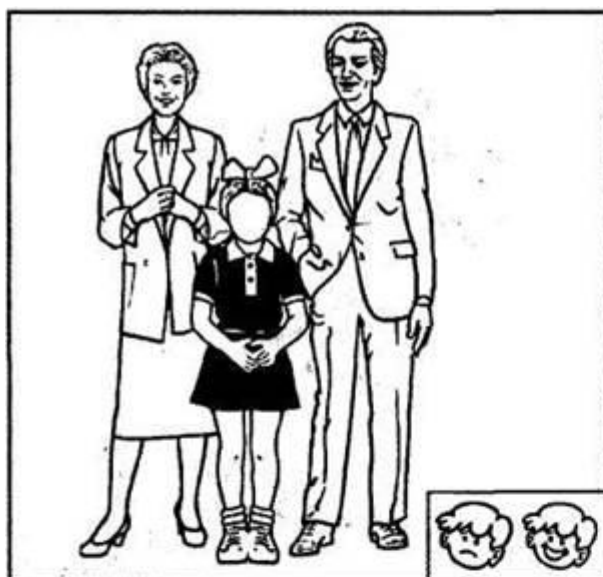
Малюнок 13. Дитина з батьками (емоційно позитивна ситуація).

Малюнок сприймається негативно, якщо зіпсовано взаємини з батьками (емоційне неприйняття, байдуже ставлення, часті покарання), а також коли батьки конфліктують між собою чи із старшими членами сім'ї, а дитина мимоволі бере у цьому участь

Варіант для дівчаток







ВАРІАНТ ДЛЯ ХЛОПЧИКІВ

